

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

JULIANA MARANGONI AMARANTE

**ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES:  
uma análise sob a perspectiva institucional**

MARINGÁ  
2013

JULIANA MARANGONI AMARANTE

**ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES:  
uma análise sob a perspectiva institucional**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Administração, do Programa de Pós-graduação em Administração, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientador: Prof. Dr. João Marcelo Crubellate.

MARINGÁ  
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR., Brasil)

A485e Amarante, Juliana Marangoni  
Estratégias em universidades: uma análise sob a  
perspectiva institucional / Juliana Marangoni  
Amarante -- Maringá, 2013.  
186 f. : il., color., figs., mapas., tabs.

Orientador: Prof. Dr. João Marcelo Crubellate.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de  
Maringá, Centro de Ciências Sociais Aplicadas,  
Programa de Pós-Graduação em Administração, 2013.

1. Estímulos ambientais. 2. Respostas  
estratégicas. 3. Perspectiva institucional. 4.  
Universidades. I. Crubellate, João Marcelo, orient.  
II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de  
Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-  
Graduação em Administração. III. Título.

CDD 21.ed. 378.106

JULIANA MARANGONI AMARANTE


**ESTRATÉGIAS EM UNIVERSIDADES:  
uma análise sob a perspectiva institucional**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Administração, do Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Estadual de Maringá, sob apreciação da seguinte banca examinadora:

Aprovada em 25 de Abril de 2013

  
Prof. Dr. João Marcelo Crubellate (PPA-UEM)  
(presidente)

  
Prof. Dr. Victor Meyer Júnior (PUC/PR)  
(membro convidado)

  
Prof. Dr. Hilka Pefizza Vier Machado (PPA-UEM)  
(membro)

*À minha mãe, Maria Cristina Pedro Marangoni.  
Minha motivação maior, exemplo de força, persistência,  
honestidade, bondade e amor incondicional. A ela devo  
minha vida e todas as minhas conquistas.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter guiado meus passos e me conduzido até aqui. A fé na sua presença em minha vida permitiu que eu entrasse no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá – PPA/UEM e, principalmente, que eu tivesse as forças e a disciplina necessárias para concluir o mestrado com êxito.

Agradeço a toda a minha família, minha base de sustentação, que sempre torceu pela minha realização pessoal e profissional. Agradeço primeiramente à minha mãe, Cristina, que sempre esteve ao meu lado dando todo o suporte necessário para a realização dos meus sonhos. Você será para sempre minha maior fonte de motivação para ser melhor dia após dia. Agradeço ao meu namorado Calíli, pela compreensão de que nem sempre podíamos passar o fim de semana como queríamos e pelo apoio às minhas decisões. Tenha a certeza que estarei ao seu lado durante o seu mestrado, te apoiando assim como fez comigo. Agradeço também ao meu avô Wilson, meu pai Luiz, meu irmão Rafael, minha cunhada Claudiane, meu sobrinho Luiz Felipe, que sempre me perguntava “ – Tia Ju, se você escrever bastante hoje, amanhã você termina e vem brincar comigo?” e à minha pequena sobrinha Heloiza. Todos vocês foram fundamentais para que eu me mantivesse firme nessa caminhada.

Ao PPA/UEM pela maravilhosa experiência do mestrado. Esta foi uma fase de grande desenvolvimento acadêmico, graças à convivência com professores do mais alto nível e competência e aos exemplos preciosos que cada um deixou para sempre marcados em minha memória. Dessa forma, agradeço principalmente aos professores cujas disciplinas eu tive a honra de participar: João Marcelo Crubellate, Hilka Pelizza Vier Machado, Elisa Yoshie Ichikawa, Maurício Reinert do Nascimento, Sandra Mara Schiavi Bankuti e Olga Maria Coutinho Pépece. Agradeço também aos demais professores do programa, Fabiane Cortez Verdu, Luiz Tatto, Francisco Giovanni David Vieira, José Paulo de Souza, Valter Afonso Vieira e Luciano Mendes. A soma de todos esses talentos contribui imensamente para a consolidação do programa e, conseqüentemente, para o aumento de sua visibilidade nacional e internacional.

Ao professor João Marcelo Crubellate agradeço especialmente por ter aceitado me orientar ao longo destes dois anos; por ter sido responsável pelo meu crescimento como pesquisadora, proporcionando grande liberdade e com isso, demandando grande responsabilidade de minha parte; pela sua calma e sabedoria que muito me ajudaram nos momentos de ansiedade; mas sobretudo, por ter me mostrado que talento, competência e uma carreira bem sucedida, podem e devem coexistir em perfeita harmonia com uma conduta ética marcada pela generosidade e simplicidade. Sua postura profissional e pessoal será para sempre uma referência em minha vida. Muito obrigada, professor!

Agradeço especialmente aos professores examinadores convidados para serem membros da banca de qualificação e de defesa da dissertação. Professor Victor Meyer Jr., professora Fabiane Cortez Verdu, professora Hilka Pelizza Vier Machado e professor Maurício Reinert do Nascimento, muito obrigada pela disponibilidade, pela dedicação, pela generosidade e pelas contribuições.

Ao secretário do PPA, Bruhmer, minha gratidão por toda a atenção, cuidado e companheirismo com os alunos do programa. Sempre muito prestativo e disposto a ajudar, ele certamente tem sua parte em todas as nossas conquistas.

Aos meus colegas do mestrado, quantos agradecimentos! Pela amizade, companheirismo, alegria, conselhos, lágrimas, vitórias e vidas compartilhadas, registro aqui minha grande admiração, estima e carinho por seis pessoas maravilhosas: Marcela, Virgínia, Lia, Eveline, Francielli e Grace. Desejo que independente dos rumos que cada uma irá tomar, os laços firmados ao longo destes dois anos sejam para sempre. Obrigada por tudo, meninas!

Agradeço também a todos os demais colegas, que assim como elas, foram parceiros em trabalhos, artigos, dias, noites e madrugadas de estudos e que fizeram dessa experiência rica, única e sempre muito divertida. Cada um de vocês deixou um exemplo e deixará saudade. Obrigada Marcelo, Cristina, Anderson, Danilo, Carolina, Patrícia, Pedro e William.

Agradeço também à minha amiga Cláudia Herrero Menegassi, egressa do PPA UEM/UUEL e doutoranda em Administração na Universidade Positivo. Sem ela eu não teria a certeza de que esse era o caminho a seguir. Saiba que você foi e continua sendo uma fonte de inspiração e motivação para mim, Cláudia.

À minha “amiga-irmã” Fabíola Pissetta, não poderia deixar de agradecer. Sua amizade e incentivos ao longo desses 10 anos em que nos conhecemos, foram essenciais ao longo de toda a minha trajetória acadêmica, desde a graduação até aqui. De maneira pontual, agradeço muito pelo auxílio na elaboração do *abstract* dessa dissertação.

Agradeço à Universidade Estadual de Maringá e à Pontifícia Universidade Católica do Paraná pelo apoio institucional na realização da pesquisa. Agradeço muito a todos os membros dessas duas universidades que aceitaram prontamente participar desta pesquisa e me brindaram com entrevistas que superaram minhas expectativas devido à riqueza de fatos vivenciados por eles ao longo de suas carreiras nas universidades pesquisadas. Eu não poderia deixar de mencionar também minha gratidão às secretárias dos entrevistados que, mesmo trabalhando com agendas restritas, tornaram possíveis as entrevistas.

Por fim, meu agradecimento às agências de fomento e incentivo à pesquisa no Brasil, em especial a Capes, pela concessão de recursos financeiros o que possibilitou minha participação neste programa de pós-graduação e, especificamente, a consecução dessa pesquisa.

Palavras não conseguem expressar meu sentimento de gratidão por todos. Espero retribuir na mesma medida tudo de bom que recebi ao longo destes anos. Muito obrigada!

*[...] conformity is neither inevitable nor invariably instrumental in securing longevity. If resistance to institutional norms and requirements can threaten long-run viability by provoking possible retaliation, loss of resources, or the removal of social support, then conformity to the institutional environment can also threaten long-run survival by imposing structural and procedural rigidities on the organization that inhibit its ability to adapt and respond to future unforeseen contingencies as they arise in the environment. Given this trade-off, it makes sense to investigate the range of responses available to organizations rather than to argue a priori that passive conformity or, alternatively, strategic noncompliance is the appropriate mode of responsiveness to the environment (OLIVER, 1991).*



## **AMARANTE, J. M. Estratégias em Universidades: Uma Análise Sob a Perspectiva Institucional.**

### **RESUMO**

Quando a perspectiva institucional de análise das organizações e a agência estratégica são tomadas em conjunto, buscando superar as limitações inerentes em cada uma, amplia-se a análise das relações entre as organizações e o ambiente institucional para além da dicotomia entre o determinismo ambiental e o voluntarismo ingênuo. Destaca-se, nesta abordagem, o trabalho de Oliver (1991), em que estabeleceu uma tipologia com cinco padrões de respostas estratégicas distintas, por parte das organizações, a processos institucionais. Tendo a complexidade organizacional como pano de fundo, o presente estudo objetivou compreender como estratégias realizadas pela UEM-Universidade Estadual de Maringá e pela PUCPR-Pontifícia Universidade Católica do Paraná foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011. Com vistas a permitir bases teóricas suficientes para a condução da parte empírica do estudo, a fundamentação teórica foi desenvolvida em torno de três grandes tópicos: Universidades; Teoria Institucional em Organizações; e, Estratégia. A pesquisa é de natureza qualitativa e descritiva e utilizou a estratégia de estudo de casos múltiplos. Com recorte transversal e perspectiva longitudinal de análise, o recorte compreendeu o período entre 1996 e 2011, uma vez que o ano de 1996 representou um marco no contexto do sistema de educação superior nacional, por ser o ano de criação da chamada “Nova LDB” – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96). A coleta de dados foi realizada em duas etapas: a primeira com a consulta a documentos e a segunda com a realização de 12 entrevistas semiestruturadas, conduzidas com 6 membros e ex-membros em cada uma das universidades. A seleção dos respondentes ocorreu de forma não probabilística, ou seja, eles foram selecionados por conveniência, uma vez que atendiam aos critérios estipulados. Após minuciosa análise de conteúdo dos dados obtidos com a pesquisa, relacionou-se as principais mudanças no ambiente institucional de referência das universidades com as principais estratégias realizadas por elas e, dessa forma, chegou-se a algumas conclusões, a saber: as universidades pesquisadas não agem buscando somente a legitimidade contextual, isto é, elas buscam sua eficiência interna e para tanto, lançam mão de estratégias e táticas de respostas ao ambiente conforme cada situação e considerando seus interesses. Apesar disso, o padrão de respostas estratégicas de ambas as universidades ao ambiente institucional permaneceu entre a aquiescência e o compromisso, indicando baixo grau de resistência às demandas institucionais. Isso pode ser explicado uma vez que o ambiente institucional dessas universidades é fortemente marcado pela presença da legislação, limitando o espaço para ação. Ainda assim, a PUCPR se organizou de tal forma a permitir constante negociação com grupos de interesses institucionais, influenciando inclusive regulações. A UEM, por outro lado, tendo uma relação mais próxima com o governo, uma vez que é pública e depende dele, demonstrou uma postura mais reativa em relação ao ambiente regulativo. Características da complexidade organizacional foram constatadas nas duas IES, contudo na UEM, elas influenciam sobremaneira o “fazer estratégia”, dificultando o estabelecimento de grandes estratégias norteadoras comuns e a reunião dos esforços necessários para alcançá-las.

**Palavras-Chave:** Estímulos ambientais; Respostas estratégicas; Perspectiva Institucional; Universidades.

## **AMARANTE, J. M. Strategies in Universities: An Analysis Under the Institutional Perspective.**

### **ABSTRACT**

When the institutional perspective of analysis of the organizations and the strategic agency are taken in conjunction, aiming to overcome the limitations inherent in each of them, the analysis of the relations between the organizations and the institutional environment extends beyond the dichotomy between environmental determinism and ingenuous voluntarism. It is emphasized in this approach, the work of Oliver (1991), in which established a typology with five patterns of distinct strategic responses, from the organizations, to institutional processes. Having the organizational complexity as background, the present study aimed to comprehend how strategies performed by UEM – Universidade Estadual de Maringá and by PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná were influenced by changes occurred in their institutional environments of reference between the years of 1996 and 2011. With a view to allow enough theoretical bases to conduct the empirical part of the study, the theoretical background was developed around three big topics: Universities; Institutional Theory in Organizations; and, Strategy. The research has a qualitative and descriptive nature and used the strategy of multiple cases study. With transversal cut and longitudinal perspective of analysis, the cut comprehended the period between 1996 and 2011, given that the year of 1996 represented a landmark in the context of the national superior education system, for being the year of creation of the called “Nova LDB” - Law of Guidelines and Basis of Brazilian Education (LDB 9394/96). The data collection was accomplished in two stages: the first with documents consultation and the second with 12 semi structured interviews, conducted with 6 members and former members of each one of the two universities. The selection of the respondents occurred in a non-probabilistic way, that is, they were selected by convenience, once they met the stipulated criteria. After thorough analysis of data content obtained with the research, the major changes in the institutional environment of reference of universities were related to the major strategies used by them and, this way, some conclusions were reached, i.e.: these universities do not act seeking only the contextual legitimacy, that is, they seek their internal efficiency and, for that, make use of strategies and tactics of responses to the environment in accordance to each situation and considering its interests. Despite this, the pattern of strategic responses of both universities to the institutional environment remained between acquiesce and compromise, indicating low degree of resistance to the institutional demands. This can be explained once the institutional environment of these universities is strongly marked by the presence of legislation, limiting the space for action. Nonetheless, PUCPR organized itself in a way to permit constant negotiation with groups of institutional interests, also influencing regulations. UEM, on the other hand, having a closer relationship with the government, once it is public and depending on it, demonstrated a more reactive posture towards the regulative environment. Characteristics of the organizational complexity were observed in both universities, however at UEM, they influence deeply the strategizing, hampering the establishment of great common leading strategies and the reunion of the necessary efforts to achieve them.

**Keywords:** Environmental Stimuli; Strategic Responses; Institucional Perspective. Universities.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Premissas e Problema de Pesquisa.....	17
Figura 2 - Processos inerentes à institucionalização.....	42
Figura 3 - Perspectivas genéricas sobre estratégia.....	48
Figura 4 - Tipos de estratégias.....	51
Figura 5 - Mapa de abrangência da UEM no estado do Paraná. ....	73
Figura 6 - Mapa com o número de alunos matriculados na UEM de 1992 a 2010 por UF. ....	74

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Variações de ênfase: três pilares institucionais. ....	38
Quadro 2 - As escolas de pensamento sobre formulação de estratégias. ....	50
Quadro 3- Respostas Estratégicas a Processos Institucionais. ....	54
Quadro 4- Resumo das principais características e mudanças no ambiente institucional. ....	106
Quadro 5- Resumo dos aspectos da complexidade organizacional nas universidades pesquisadas. ....	121
Quadro 6 - Resumo das principais estratégias realizadas pelas universidades pesquisadas. ....	151

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1- Panorama geral do sistema educacional superior brasileiro entre 1996 e 2010.....	24
Tabela 2- Distribuição das IES segundo a região brasileira: comparativo entre 1996 e 2010.....	25
Tabela 3- Tempo de atuação na instituição. ....	70

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	14
1.1.	PREMISSAS E PROBLEMA DE PESQUISA	16
1.2.	OBJETIVO DO ESTUDO	17
1.3.	JUSTIFICATIVAS TEÓRICAS	18
1.4.	JUSTIFICATIVAS PRÁTICAS	19
<b>2.</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	21
2.1.	UNIVERSIDADES: CONTEXTO BRASILEIRO E COMPLEXIDADE	21
<b>2.1.1.</b>	<b>Universidades no Brasil: contextualização</b>	21
<b>2.1.2.</b>	<b>Gestão estratégica em universidades enquanto organizações complexas</b>	27
2.2.	TEORIA INSTITUCIONAL EM ORGANIZAÇÕES	36
<b>2.2.1.</b>	<b>A perspectiva institucional de análise e as IES</b>	45
2.3.	ESTRATÉGIA	46
<b>2.3.1.</b>	<b>Conceito, importância e processo de formação de estratégias</b>	46
<b>2.3.2.</b>	<b>A realização de estratégias sob a perspectiva institucional de análise</b>	53
<b>3.</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	56
3.1.	PERGUNTAS DE PESQUISA	56
3.2.	VARIÁVEIS DE ANÁLISE	57
<b>3.2.1.</b>	<b>Definições constitutivas (DC) e operacionais (DO) das variáveis de análise</b>	58
3.3.	DELIMITAÇÃO E DESIGN DA PESQUISA	62
3.4.	COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	66
3.5.	PERFIL DOS ENTREVISTADOS	69
<b>4.</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	72
4.1.	UNIVERSIDADES PESQUISADAS	72
<b>4.1.1.</b>	<b>Universidade Estadual de Maringá – UEM</b>	72
<b>4.1.2.</b>	<b>Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR</b>	76
4.2.	O AMBIENTE INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS	79
<b>4.2.1.</b>	<b>Elementos regulativos</b>	80
<i>4.2.1.1.</i>	<i>Elementos regulativos apontados pelos entrevistados da UEM</i>	80
<i>4.2.1.2.</i>	<i>Elementos regulativos apontados pelos entrevistados da PUCPR</i>	85
<b>4.2.2.</b>	<b>Elementos normativos</b>	93
<i>4.2.2.1.</i>	<i>Elementos normativos apontados pelos entrevistados da UEM</i>	93
<i>4.2.2.2.</i>	<i>Elementos normativos apontados pelos entrevistados da PUCPR</i>	96
<b>4.2.3.</b>	<b>Elementos cultural-cognitivos</b>	98
<i>4.2.3.1.</i>	<i>Elementos cultural-cognitivos apontados pelos entrevistados da UEM</i>	98
<i>4.2.3.2.</i>	<i>Elementos cultural-cognitivos apontados pelos entrevistados da PUCPR</i>	102
4.3.	ESTRATÉGIAS REALIZADAS	107
<b>4.3.1.</b>	<b>A complexidade organizacional e as estratégias</b>	107
<i>4.3.1.1.</i>	<i>A complexidade organizacional na UEM</i>	107
<i>4.3.1.2.</i>	<i>A complexidade organizacional na PUCPR</i>	113
<b>4.3.2.</b>	<b>Estratégias no âmbito do ensino</b>	121

4.3.2.1.Estratégias no âmbito do ensino citadas pelos entrevistados da UEM.....	121
4.3.2.2.Estratégias no âmbito do ensino citadas pelos entrevistados da PUCPR.....	125
<b>4.3.3. Estratégias no âmbito da pesquisa .....</b>	<b>128</b>
4.3.3.1.Estratégias no âmbito da pesquisa citadas pelos entrevistados da UEM .....	128
4.3.3.2.Estratégias no âmbito da pesquisa citadas pelos entrevistados da PUCPR .....	131
<b>4.3.4. Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo das universidades .....</b>	<b>136</b>
4.3.4.1.Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo citadas pelos entrevistados da UEM.....	136
4.3.4.2.Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo citadas pelos entrevistados da PUCPR .....	139
<b>4.3.5. Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados.....</b>	<b>142</b>
4.3.5.1.Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados citadas pelos entrevistados da UEM .....	142
4.3.5.2.Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados citadas pelos entrevistados da PUCPR.....	147
<b>4.4. RESPOSTAS ESTRATÉGICAS: INTERPRETANDO A RELAÇÃO ENTRE O AMBIENTE INSTITUCIONAL E ESTRATÉGIAS DAS UNIVERSIDADES.....</b>	<b>152</b>
<b>4.4.1. O padrão de respostas estratégicas da UEM e da PUCPR. ....</b>	<b>152</b>
<b>5. CONCLUSÕES .....</b>	<b>158</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>169</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>176</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Universidades, como organizações, apresentam natureza distinta das demais o que impõe sobre sua gestão uma série de pressões proveniente do ambiente interno e daquele no qual estão inseridas, que ultrapassam os limites técnicos e avançam no âmbito institucional. Tais pressões resultam de processos, que promoveram profundas transformações na sociedade brasileira especialmente nos últimos vinte anos, processos estes, decorrentes em grande medida de diretrizes político-econômicas.

Aspectos socioeconômicos e políticos do Brasil; a inegável presença (e pressão) da legislação; o aumento da concorrência entre IES (o que impacta principalmente as IES privadas); as novas modalidades de ensino possibilitadas pela difusão da tecnologia (tal como o ensino à distância – EAD); e, a crescente heterogeneidade dos discentes, especialmente em termos de classe social e conhecimentos prévios, dentre outros elementos, compõem o complexo ambiente no qual as IES brasileiras se encontram imersas.

A dinâmica desses e de outros elementos associados, causa mudanças e um grau de instabilidade contextual, que exige, por parte das IES, posturas estratégicas que estejam cada vez mais conectadas com o meio e que reflitam não somente as demandas do ambiente técnico, mas principalmente as demandas do ambiente institucional, uma vez que IES buscam prioritariamente legitimidade (CRUBELLATE *et al*, 2007, p. 335).

A complexidade das IES nos novos tempos requer modelos de administração universitária que associem a busca por eficiência e eficácia e o aumento de produtividade, com seu aspecto acadêmico e social, que é, justamente, o que as distingue de outras organizações (MEYER, Jr., 2003). Nesse sentido, a simples “importação” de modelos gerenciais aplicáveis a outros tipos de organização, sem que sejam resguardadas as devidas especificidades do mundo acadêmico (BLAU, 1973) acarreta o distanciamento das IES de seu objetivo fundamental, que é o benefício da sociedade que as envolve, legítima e mantém (MEYER Jr.; PASCUCCI; MANGOLIN, 2012).

De acordo com o que expressa a teoria institucional no âmbito dos estudos organizacionais, estar em conformidade com regras, leis, questões normativas e com o quadro cultural-cognitivo prevalecente, confere legitimidade às organizações (MEYER; ROWAN, 1977; DIMAGGIO; POWELL, 1983). Contudo, conforme Scott (2008), outros estudos mais recentes sob a perspectiva da teoria institucional, visualizam um processo mútuo, contínuo e dialético da construção do mundo institucional (BERGER; LUCKMANN, 2003, p. 87).



Segundo essa perspectiva, a relação que se estabelece entre agência e estrutura e, conseqüentemente, entre organizações e ambiente institucional, é mais bem compreendida se observada a partir da ótica da recursividade, isto é, as respostas organizacionais ao ambiente institucional não podem ser explicadas segundo uma lógica de causalidade direta e unilateral entre pressões institucionais e respostas organizacionais. Há que se considerar o importante papel da agência, que permite a escolha de respostas adequadas não só ao ambiente, mas também em relação às expectativas e objetivos internos (OLIVER, 1991; LAWRENCE, 1999; MACHADO-DA-SILVA; FONSECA; CRUBELLATE, 2005; CRUBELLATE *et al.*, 2007; SCOTT, 2008).

Quando a perspectiva institucional de análise das organizações e a agência estratégica são tomadas em conjunto, buscando superar as limitações inerentes em cada uma, amplia-se a análise para além da dicotomia entre o determinismo ambiental (comumente associado à teoria institucional) e o voluntarismo ingênuo (frequentemente associado à ideia da agência estratégica) conforme Crubellate, Grave e Mendes (2004). Destaca-se nesta abordagem o trabalho de Oliver (1991), que por meio da convergência entre teoria institucional e a teoria da dependência de recursos, estabeleceu uma tipologia com cinco padrões de respostas estratégicas distintas a processos institucionais, que engloba respostas que vão desde a conformidade até a resistência e a própria manipulação do ambiente.

A motivação para a elaboração do presente estudo surgiu da relação entre o ambiente institucional de referência de universidades e a dinâmica do processo de realização de estratégias, por parte destas. Dessa forma, foram selecionadas duas universidades como contexto empírico possibilitando a condução da pesquisa: a Universidade Estadual de Maringá (UEM) e a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR).

Fundadas em 1970 e 1959, respectivamente, apesar da primeira ser pública estadual e a segunda privada comunitária confessional, notam-se similaridades no desenvolvimento que ambas tiveram nos últimos anos, principalmente quanto à visibilidade e notoriedade no âmbito de pesquisas científicas e no desenvolvimento de programas de pós-graduação, fato este que reflete um posicionamento estratégico que privilegiou a verticalização do ensino nas duas universidades.

A pesquisa conduzida é de natureza qualitativa e descritiva e utilizou a estratégia de estudo de casos múltiplos a fim de compreender como estratégias realizadas por estas duas universidades foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência. Com recorte transversal e perspectiva longitudinal de análise, a análise se deu tendo em vistas o período compreendido entre 1996 e 2011, uma vez que o ano de 1996

representou um marco no contexto do sistema de educação superior nacional, por ser o ano de criação da chamada “Nova LDB” – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), conhecida por ter revolucionado o sistema de educação superior brasileiro, fato este evidenciado pelo seu expressivo crescimento nos anos posteriores à publicação da lei.

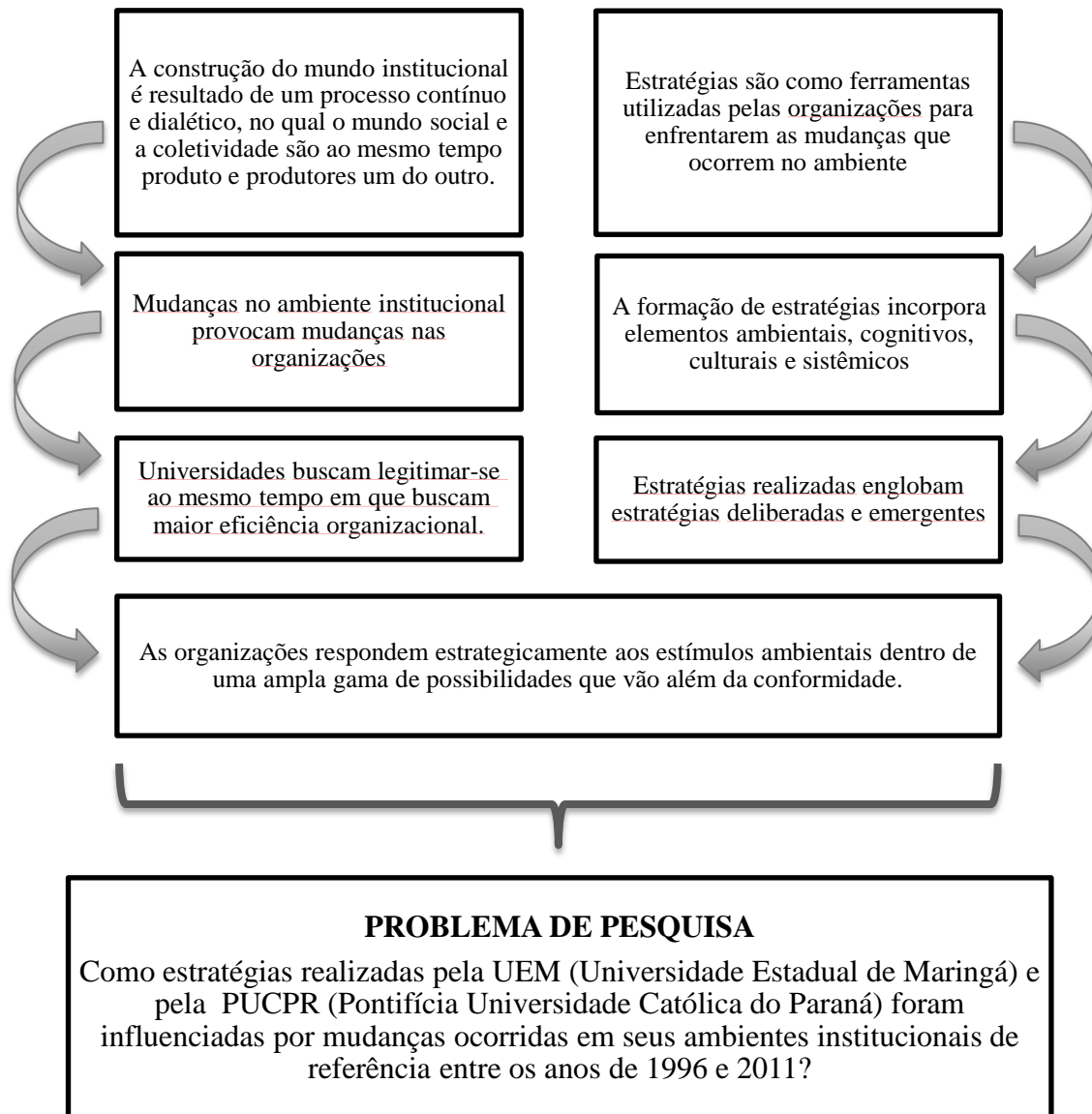
Com vistas a permitir bases teóricas suficientes para a condução da parte empírica do estudo, a fundamentação teórica foi desenvolvida em torno de três grandes tópicos: Universidades: contexto brasileiro e complexidade ; Teoria Institucional em Organizações; e, Estratégia.

A próxima seção deste projeto trará as premissas que nortearam a elaboração do problema de pesquisa. Depois serão apresentados o objetivo geral e os específicos e as justificativas teóricas e práticas do estudo. Na sequência tem-se a fundamentação teórica, conforme descrito acima e, o detalhamento dos procedimentos metodológicos utilizados para a consecução da pesquisa. Por fim, tem-se a apresentação e análise dos dados obtidos com a pesquisa e as conclusões do estudo. Encerrados os capítulos que compõem o corpo do trabalho, tem-se a lista de referências seguida pelos apêndices e anexos.

### 1.1. PREMISSAS E PROBLEMA DE PESQUISA

O presente estudo partiu de algumas premissas elaboradas a partir da literatura pertinente acerca de teoria institucional, estratégia e universidades. Tais premissas, que serão detalhadas em momento conveniente ao longo do texto, estão representadas na figura 1, cujo objetivo é demonstrar graficamente como foi construído o problema de pesquisa, que é: *Como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011?*

As premissas reafirmam o enfoque dado à relação ambiente ↔ organizações, que como destacado anteriormente, não ocorre em sentido unilateral. Dessa forma, quando se lê no problema de pesquisa “foram influenciadas”, é preciso esclarecer que o conceito de “influência” é aqui empregado de forma ampla, isto é, busca exprimir a ideia de uma relação dinâmica (de mútua influência), na qual a parte influenciada recebe propriamente um “estímulo” da outra parte, o que pode resultar numa ampla gama de respostas que, não necessariamente, irão refletir uma postura de conformidade em relação a estes estímulos.



**Figura 1 - Premissas e Problema de Pesquisa**

Fonte: Elaborado pela autora.

## 1.2. OBJETIVO DO ESTUDO

De acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) o estudo da estratégia engloba o estudo dos processos através dos quais a estratégia é decidida e implementada. O propósito da presente pesquisa parte disso, pois objetiva *compreender como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade*

*Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011.*

Tal objetivo geral desdobra-se em outros três objetivos específicos, a saber:

- Mapear as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.
- Identificar as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.
- Interpretar a relação entre as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas e as principais estratégias realizadas por estas universidades no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.

### 1.3. JUSTIFICATIVAS TEÓRICAS

O estudo realizado pretende contribuir para o campo dos estudos organizacionais, aproximando duas abordagens importantes, mas nem sempre estudadas em conjunto: a perspectiva institucional de análise e os estudos em estratégia. A estratégia é comumente trabalhada com foco demasiadamente econômico e instrumental, contudo, outros direcionamentos têm sido dados para pesquisas dessa natureza, a exemplo do crescente interesse que a sociologia vem ganhando no âmbito das pesquisas sobre estratégia organizacional, haja vista que decisões não econômicas também impactam significativamente nas configurações e resultados organizacionais. Essa aproximação da estratégia com a sociologia permite, portanto, sua aproximação com outras teorias, dentre as quais destaca-se a teoria institucional em organizações (AMARAL FILHO; MACHADO-DA-SILVA, 2006, p. 1).

Estes mesmos autores afirmam ainda que, tentativas de aproximar esses dois universos (teoria institucional e estratégia) têm sido feitas em trabalhos como o de Lawrence (1999) e o de Vasconcelos (2002). Portanto, este estudo segue neste mesmo sentido, contribuindo para a consolidação dos estudos que buscam aproximar essas duas abordagens, buscando compreender como a estratégia organizacional se relaciona com o ambiente institucional.

Por outro lado, sabe-se que a teoria institucional é alvo de críticas por parte de alguns autores, que afirmam que ela já teria se esgotado. Quanto a essa afirmação, Caldas e Fachin

(2005, p. 50), avaliam que apesar das críticas, “[...] é também verdade que o institucionalismo pode ser ainda um rico veio de pesquisa no Brasil [...]”. Complementarmente, estes autores destacam a possibilidade de utilização da teoria institucional para compreender fenômenos sociais passíveis de institucionalização. Nesse sentido, justifica-se novamente a elaboração da presente pesquisa, pois admite-se que o processo de realização de estratégias por parte de organizações, em especial por parte das universidades, é um fenômeno passível de institucionalização.

#### 1.4. JUSTIFICATIVAS PRÁTICAS

A justificativa para a escolha de universidades e não outros tipos de organizações, reside no fato de que universidades são um tipo particular de organizações (BLAU, 1973). Nem tudo o que se aplica às demais organizações é válido no contexto das IES. Dessa forma, é importante que elas sejam estudadas em profundidade a fim de desvelar aspectos de sua gestão, com vistas a fornecer pistas daquilo que auxilia e daquilo que prejudica o seu bom desempenho, uma vez constatada a importância das IES para o desenvolvimento de uma nação.

Estudar a realização de estratégias em universidades a partir da perspectiva institucional de análise justifica-se, pois, mesmo que uma abordagem mais produtivista e até quantitativa venha ganhando destaque no âmbito das IES, estas ainda buscam prioritariamente legitimidade (CRUBELLATE et al, 2007). Assim, esforços no sentido de tentar compreender a relação entre as pressões ambientais (em especial aquelas provenientes do ambiente institucional) e a realização de estratégias por parte de universidades, são fundamentais para contribuir para o aumento da legitimidade dessas IES, o que lhes é muito caro, uma vez que favorece a atração de recursos financeiros e, principalmente humanos (docentes e discentes). Isso gera condições favoráveis para o fortalecimento dessas organizações educacionais e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do país como um todo (ZAINKO; GISI, 2003).

A escolha da UEM e da PUCPR deu-se principalmente pelo fato de que estas são duas universidades paranaenses que cresceram e ganharam notoriedade nos últimos anos, graças ao seu desempenho no âmbito da pesquisa científica, promovido em grande parte pelo fortalecimento da pós-graduação *stricto-sensu* nessas instituições. A UEM possui 34 Programas de Pós-Graduação e a PUCPR 14, sendo que apesar do número menor, destaca-se

o crescimento da pós-graduação nesta instituição ao longo da última década. Verifica-se que a estratégia de verticalização dos cursos (graduação – mestrado – doutorado), tem se mostrado uma alternativa para o aumento da visibilidade dessas instituições e consequente legitimidade.

Por fim, em relação ao recorte temporal selecionado para o estudo (de 1996 a 2011), justifica-se que o ano de 1996, ano da chamada “Nova LDB”, constituiu um verdadeiro marco para a gestão das IES brasileiras. A lei entrou em vigor em dezembro daquele ano e, desde então, outras regulamentações surgiram e vieram a agregar ainda mais mudanças ao sistema de educação superior do país. Exemplos de transformações mais recentes são aquelas provocadas pelo momento da chamada “democratização do ensino superior”, intensificado na década de 2000, com o governo do então presidente Luís Inácio da Silva.

Uma vez apresentadas as justificativas teóricas e práticas do presente estudo, a próxima seção do texto trará a fundamentação teórica na qual embasou-se todo o desenvolvimento da pesquisa.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A revisão de literatura realizada sobre o tema mostrou-se de fundamental importância para promover o direcionamento da etapa empírica do estudo. Nesse sentido, foram buscados materiais pertinentes aos três temas sob os quais se apoia a pesquisa, isto é: universidades, teoria institucional e estratégia. Num primeiro momento, tais temas foram trabalhados buscando apresentar conceitos e perspectivas de uma forma mais ampla, e posteriormente, buscou-se aproximá-los estabelecendo inter-relações entre eles, a fim de alinhar a revisão de literatura aos objetivos do presente estudo.

### **2.1. UNIVERSIDADES: CONTEXTO BRASILEIRO E COMPLEXIDADE**

Este capítulo subdivide-se em duas partes, sendo que a primeira objetiva apresentar uma contextualização acerca das Universidades no Brasil e de forma mais abrangente, do sistema de ensino superior brasileiro como um todo e a segunda aborda a gestão estratégica das universidades enquanto organizações complexas.

#### **2.1.1. Universidades no Brasil: contextualização**

Antes da criação da primeira universidade no Brasil, Portugal era o grande responsável pela formação de nível superior daqueles brasileiros que decidiam e que tinham meios para continuar seus estudos, ou seja, a elite. O pensamento das elites brasileiras era, portanto, fortemente influenciado pela Universidade de Coimbra, bem como por outras universidades europeias. Durante os períodos colonial e monárquico era de interesse de Portugal impedir qualquer tentativa de independência cultural e política do Brasil e isso se refletia na resistência portuguesa em permitir a criação de universidades em solo brasileiro. Assim, foi apenas em 1920 após uma série de tentativas infrutíferas, que foi instituída oficialmente a primeira universidade do país, a URJ – Universidade do Rio de Janeiro (atual UFRJ). É importante ressaltar que antes de sua criação, já existiam, escolas superiores

isoladas em território brasileiro. A URJ, inclusive, reunia três dessas escolas que existiam previamente, a saber, a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica e a Faculdade de Direito (FÁVERO, 2006).

Apesar da implantação da URJ ter sido apenas o resultado da justaposição de três escolas já existentes, sem maior integração entre elas e com objetivos que não iam além da questão profissionalizante, foi a partir dessa união que se assegurou autonomia didática e administrativa à URJ (FÁVERO, 2000). Além disso, a instituição oficial da primeira universidade brasileira abriu caminho para que outras universidades surgissem no país.

Em 1931 o Estatuto das Universidades Brasileiras contido na Reforma Francisco de Campos, representou um marco na concepção nacional de *universidade*. “A partir de então, a ideia de Universidade assumiu um novo formato, pois foi difundida uma concepção que extravasava a de simples aglomerado de faculdades profissionalizantes” (MENEGHEL, 2001, p. 70-71).

De acordo com Meneghel (2001) a criação da USP – Universidade de São Paulo em 1934 marca o início dessa modernização do ensino superior do país. Desenvolvendo atividades típicas de universidades, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão – elementos primordiais para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País – a USP destacou-se e ganhou notoriedade, pois não se restringiu à mera formação de mão-de-obra qualificada para o mercado.

Trinta anos após a Reforma Francisco de Campos, foi instituída a primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n º4.024/61. Tal lei refletia a busca pela modernização do ensino no Brasil por parte do governo. Merece destaque a facilitação da disseminação de escolas isoladas, devido ao aumento da oferta do ensino privado; e, a centralização da pesquisa nas universidades, que passariam então a ser entendidas como instituições baseadas na universalidade de conhecimento.

Com o início do regime militar de 1964, o ensino passou a ser visto como a chave para o desenvolvimento econômico e social brasileiro. Foi quando em 1968, a Lei 5.540/68, também conhecida como a Reforma Universitária, fixou novas normas de organização e de funcionamento da educação superior. O foco desta lei era a formação de capital humano apto para trabalhar como técnicos e pesquisadores, com o intuito de desenvolver as áreas de ciência e tecnologia, fomentando assim a indústria nacional. Para Meneghel (2001) essa lei marca o controle direto do Estado sobre as políticas da educação superior, controle este exercido mediante intervenções e patrulhamento ideológico. Contudo, o texto da lei direcionava a universidade para o desenvolvimento de um papel meramente utilitário para o



desenvolvimento do país, priorizando habilidades técnicas em detrimento da emancipação dos indivíduos. Isso frustrou as expectativas da sociedade e não foi capaz de promover as transformações esperadas.

A crise vivida pelo Estado brasileiro durante a década de 1980 e as mudanças empreendidas no sentido de amenizá-la, desencadearam o início de uma nova configuração do governo que, baseado em políticas neoliberais, proporcionou significativas mudanças no país, dentre as quais se destacam aquelas no âmbito das IES. Foi a partir dos anos 1990, que o movimento de expansão e fortalecimento do setor privado, impulsionou o surgimento e a proliferação de IES privadas. Cabe ressaltar, todavia, que este processo de reformulação pelo qual o Estado passou, foi fortemente influenciado por intervenções internacionais (GONÇALVES, 2008).

Nesse sentido, destaca-se o papel da legislação na caracterização e na dinâmica do ambiente no qual as IES brasileiras estão inseridas. A chamada “Nova LDB” foi promulgada somente em 1996 (LDB 9394/96) e difere da primeira em muitos aspectos. No âmbito do ensino superior, destacam-se os seguintes aspectos da chamada Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

- Objetivos mais amplos para o ensino superior: conforme o disposto no Art. 43.
- Diversidade de cursos de nível superior: conforme o Art. 44.
- Extensão das atribuições de autonomia universitária às Instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público: conforme o Art. 54 § 2º.
- Aumento do ano letivo para duzentos dias: Art. 47.
- Permissão e incentivo da educação à distância: Art. 80.

A nova LDB incluiu ainda duas leis anteriores, a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que altera dispositivos da Lei 4.024, do ano de 1961, e cria o Conselho Nacional de Educação, que substitui o Conselho Federal de Educação, e estabelece avaliações periódicas das IES e de cursos superiores; e a Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995, que estabelece normas para o processo de escolha dos dirigentes das IES públicas e das particulares. É importante ressaltar que após 1996 outras leis foram criadas com o intuito de alterar ou incrementar a nova LDB, mas as mudanças provenientes dessas leis não foram significativas o suficiente para que toda a LDB de 1996 fosse substituída.

Cabe destacar a criação do Plano Nacional de Educação – PNE de 2001 (Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001). O PNE tratou-se de um plano de Estado e de longo prazo que

traçou diretrizes, objetivos e metas a serem cumpridos dentro de um período de 10 anos, frente a um diagnóstico prévio do sistema de educação brasileiro. Os objetivos do PNE 2001-2010 no que tange as IES estavam basicamente ligados à expansão: da oferta de vagas (principalmente para equilibrar as diferentes regiões do país); de políticas que facilitem o acesso ao ensino superior às minorias que foram vítimas de discriminação historicamente no país; da diversidade de cursos e de IES (fortalecendo as privadas); e, das modalidades de ensino (dentre as quais destaca-se o incentivo à difusão do Ensino a distância). Apesar de voltar-se para a expansão e abrangência do ensino superior, o PNE 2001-2010 também evidenciava a preocupação com a qualidade deste ensino, procurando enfatizar a importância de um sistema de avaliação completo e abrangente das IES públicas e privadas.

Voltando à LDB de 1996, dados do Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2006; 2012), evidenciam o forte impacto dessa lei sobre o sistema do ensino superior brasileiro, marcando o início de um processo responsável por reformular todo esse sistema. Com bases nos dados contidos no Panorama Geral da Educação Superior do Brasil (INEP, 2006) e no Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2010 (INEP, 2012) elaborou-se a tabela 1.

Analisando os números, verifica-se um crescimento expressivo do sistema de educação superior brasileiro no período compreendido entre 1996 e 2010, ou seja, pós-LDB. Neste período, os índices de crescimento foram de 157,9% em relação ao número de instituições, de 191,6% em relação ao número de matrículas e 330,1% em relação ao número de cursos presenciais.

**Tabela 1- Panorama geral do sistema educacional superior brasileiro entre 1996 e 2010.**

ITEM ANALISADO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA	1996		2010		VARIACÃO	
		número	% do total	número	% do total	1996 a 2010 (em número)	1996 a 2010 (em %)
IES	Públicas	211	22,9	278	11,7	67	31,8
	Privadas	711	77,1	2.100	88,3	1389	195,4
	<b>Total</b>	<b>922</b>	<b>100,0</b>	<b>2.378</b>	<b>100,0</b>	<b>1456</b>	<b>157,9</b>
MATRÍCULAS (GRADUAÇÃO PRESENCIAIS)	Públicas	735.427	39,4	1.461.696	26,8	726269	98,8
	Privadas	1.133.102	60,6	3.987.424	73,2	2854322	251,9
	<b>Total</b>	<b>1.868.529</b>	<b>100,0</b>	<b>5.449.120</b>	<b>100,0</b>	<b>3580591</b>	<b>191,6</b>
CURSOS PRESENCIAIS	Públicas	2.978	44,8	8.821	30,9	5843	196,2
	Privadas	3.666	55,2	19.756	69,1	16090	438,9
	<b>Total</b>	<b>6.644</b>	<b>100,0</b>	<b>28.577</b>	<b>100,0</b>	<b>21933</b>	<b>330,1</b>

Fonte: Elaborado pela autora com bases nos dados do Inep (2006; 2012).

As taxas de crescimento foram impulsionadas principalmente pela proliferação das IES privadas, que em 1996 eram apenas 711 e passaram para 2.100 em 2010, o que representa um crescimento de 195,4%. A proporção de IES públicas caiu de 22,9% para 11,7%, enquanto que a proporção de IES privadas subiu de 77,1% para 88,3%. O distanciamento entre as IES

públicas e as privadas também pode ser observado comparando-se a evolução do número de matrículas em cada uma. Em 1996 as públicas detinham 39,4% das matrículas e em 2010 essa taxa caiu para 26,8%. As IES privadas apresentam um movimento inverso, em 1996 as matrículas nessas instituições representavam 60,6% do total e em 2010, já alcançavam 73,2%.

Nesse contexto, cabe ressaltar a progressiva centralização da educação superior brasileira sob o controle do governo federal, uma vez que o sistema federal controla não somente as instituições públicas federais, mas também as IES privadas de todo o território nacional, enquanto que aos sistemas estaduais, cabe o controle das IES públicas estaduais e municipais (INEP, 2006).

Outro ponto que merece destaque é a diminuição da proporção das Universidades em relação ao total das IES. Apesar de terem aumentado em números absolutos, de 136 em 1996 para 190 em 2010, proporcionalmente a participação no total das IES caiu de 14,8% em 1996 para 8,0% em 2010 (INEP, 2006; 2012). Para Ristoff e Giolo (2006) que analisaram o período de 1996 a 2004, o desequilíbrio entre o número de universidades e outras IES tende a acentuar-se.

A prosseguir o ritmo verificado até aqui [em relação ao ano de 2004], em poucos anos, o sistema de educação superior brasileiro terá um perfil não universitário. Este movimento está sendo estimulado não apenas pela implantação de grande quantidade de novas instituições, mas principalmente pelo aparato legal brasileiro que impõe determinadas exigências às universidades, que não são feitas às faculdades, escolas e institutos (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 15).

Em relação à distribuição geográfica das IES, verifica-se que após a aprovação da nova LDB, a participação do Sudeste caiu muito, pois a iniciativa privada viu principalmente nas regiões Norte e Nordeste uma oportunidade de explorar um mercado ainda carente no âmbito da educação superior. A participação de cada região no total das IES do país está expressa na tabela 2.

**Tabela 2- Distribuição das IES segundo a região brasileira: comparativo entre 1996 e 2010.**

REGIÃO	ANO	
	1996	2010
NORTE	3,7	6,1
NORDESTE	10,5	18,2
SUDESTE	62,4	49,2
SUL	13,2	16,2
CENTRO-OESTE	10,2	10,3

Fonte: Elaborado pela autora com bases nos dados do Inep (2006; 2012).

Outro forte impacto da nova LDB no sistema de educação superior brasileiro foi o crescimento da educação tecnológica no período compreendido entre 1996 e 2010. A proporção das matrículas em cursos deste grau acadêmico, em relação ao total de matrículas no ensino superior aumentou de 3,5% em 1996 para 12,3% em 2010 (INEP, 2006; 2012).

As IES privadas, pela sua própria natureza, têm seu foco voltado ao atendimento das demandas do mercado, nesse sentido, objetivando oferecer uma formação mais rápida, prática e barata, elas investem na educação superior tecnológica que, pelas características mencionadas, tem um forte apelo no mercado, em especial junto à classe média baixa e aos trabalhadores. Dessa forma, essas instituições foram as principais responsáveis por impulsionar o crescimento na oferta de cursos desse grau acadêmico (RISTOFF; GIOLO, 2006). O mesmo acontece com a modalidade de ensino à distância - EAD. De acordo com dados do Inep (2012), em 2010, 14,5% do total de matrículas já correspondia ao EAD, sendo que destas, 80,5% são oferecidas pelo setor privado.

Há de se lembrar, contudo, que mesmo com a forte expansão do sistema de educação superior brasileiro, em especial após a LDB de 1996, o nível de exclusão econômico-social do país continua sendo significativo, pois a taxa de escolarização líquida<sup>1</sup> da população entre 18 e 24 anos continuava ainda muito baixa em 2010, alcançando meros 14,4% (INEP, 2012).

Com base nos dados expostos, verifica-se que a LDB de 1996 representou um marco para o sistema de educação superior brasileiro. Para Meneghel (2003, p. 223) a LDB de 1996 “implementou um modelo de Universidade adaptado às diretrizes político-econômicas do Estado neoliberal, que privilegia a satisfação de demandas do mercado por formação superior, não as demandas sociais”. Sob este mesmo ponto de vista, o momento da chamada ‘democratização do ensino superior’, intensificado com o governo do presidente Lula, traz à tona a questão da validade das políticas adotadas, pois de acordo com Catani, Hey e Gilioli (2006) o governo se preocupa com o *acesso* dos estudantes no ensino superior e não com a sua *permanência*. Tais autores ainda questionam “[...] em que medida o Prouni é um instrumento de democratização da educação superior no Brasil ou um mero programa de estímulo à expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas?” (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006, p. 125). O fato é que com um baixo custo orçamentário e uma natureza privatizadora, o Prouni tem forte apelo popular. Contudo, o valor correspondente aos impostos que as IES privadas deixam de pagar, poderia ser empregado no desenvolvimento e

---

<sup>1</sup> A taxa de escolarização líquida é o percentual da matriculados em determinado nível de ensino e com idade adequada para cursá-lo, em relação à população na faixa etária adequada para cursar o referido nível de ensino. Para o ensino superior a faixa etária considerada é de 18 a 24 anos (INEP, 2006).

ampliação das IES públicas brasileiras (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006; GONÇALVES, 2008).

Silva Jr. e Sguissardi (2001) alertam para as consequências do processo de reconfiguração total do campo do ensino superior no país, que, em um sentido mais profundo, pode afetar a própria identidade da instituição universitária. Nas palavras dos autores:

A produção do conhecimento – consubstancial à ideia de universidade desde seus primórdios – tende a ser substituída pela administração de dados e informações em um processo de assessoramento ao mercado, o que impõe a sensível perda do necessário distanciamento que essa instituição deve ter em relação à sociedade, da capacidade de reflexão e crítica, característica também histórica da universidade e de qualquer outra categoria de IES (SILVA JR., SGUISSARDI, 2001, p. 269).

O foco do presente estudo não foi se aprofundar nesta discussão, mas pode-se dizer que o considerável aumento de programas de financiamentos específicos, bolsas de estudo e o próprio sistema de cotas, suscitam questões como a velha dicotomia entre qualidade versus quantidade, ou seja, há de fato mais diplomados em circulação, mas quão efetivos foram seus cursos de graduação? Seja qual for a resposta para essa pergunta, é fato que o governo, e conseqüentemente a legislação exercem forte influência nas mudanças que ocorrem no ambiente em que estão inseridas as IES brasileiras.

### **2.1.2. Gestão estratégica em universidades enquanto organizações complexas**

A partir do exposto, percebe-se que as regulamentações do setor, a realidade socioeconômica e política do Brasil, a concorrência acirrada (no caso das IES privadas), as novas modalidades de ensino (tal como o ensino à distância – EAD) e a crescente heterogeneidade dos alunos (visto que cada vez mais, um número maior de pessoas tem acesso ao ensino superior, independentemente da base educacional que receberam), dentre outros elementos, compõem o complexo ambiente no qual as IES brasileiras estão inseridas. A dinâmica desses elementos exige respostas por parte das IES, que por sua vez, desenvolvem sua gestão implementando estratégias para se adequarem às novas realidades que surgem em seus ambientes de referência. Dessa forma,

Repensar a educação superior vem sendo uma exigência cada vez maior para as universidades, tendo em vista os desafios contemporâneos. Desafios esses que se inserem no contexto das transformações econômicas, políticas e socioculturais em

curso, no qual o conhecimento passa a ser considerado fundamental para o desenvolvimento dos países (ZAINKO; GISL, 2003, p. 7).

Para Meyer Jr. e Murphy (2003, p. 21), as crescentes e profundas mudanças que vem atingindo o cenário do ensino superior nos últimos anos, em especial a competição cada vez mais acirrada entre as IES, exigem por parte dessas instituições, abordagens gerenciais mais profissionais, livres do que eles chamam de ‘improvisações e amadorismo gerencial’. Isso demanda mudanças no âmbito da estrutura, dos processos e do comportamento de tais instituições. Ainda, segundo esses autores, as IES brasileiras e estadunidenses necessitam de padrões gerenciais próprios que as permitam alcançar o desenvolvimento e a posição estratégica desejada, dentro deste mercado altamente competitivo onde alunos, professores e prestígio são disputados pela concorrência.

No entanto, de acordo com Peter Blau (1973) embora universidades e faculdades sejam organizações, elas diferem em muitos aspectos da maioria das demais organizações, tal como no que se refere à sua estrutura administrativa. Dessa maneira, quando se fala em gestão de IES, nem tudo o que se conhece e se aplica às demais organizações é válido no âmbito das organizações acadêmicas.

Universidades são organizações complexas por natureza e isso demanda atenção quanto às suas especificidades, principalmente no que diz respeito à gestão. O desenvolvimento dessas organizações implica, portanto, a compreensão de que muito do que se faz nelas é resultado de suas peculiaridades.

Etzioni (1973) evidencia o fato das universidades serem organizações que – por possuírem simultaneamente diversos objetivos, em princípio, o ensino, a pesquisa e a extensão – acabam por desenvolver conflitos internamente.

No interior das organizações de finalidades múltiplas, alguns tipos de conflito são inevitáveis. Frequentemente, os diversos objetivos apresentam, à organização, exigências incompatíveis. Pode haver conflitos quanto à distribuição de meios, tempo e energia para cada objetivo (ETZIONI, 1973, p. 29).

Esses conflitos podem levar, segundo Etzioni (1973), a uma situação em que um objetivo suplante os demais, tornando-os inatingíveis ou atingidos de modo ineficiente. Com vistas a minimizar esses conflitos, o autor sugere que sejam traçadas prioridades, definindo a importância relativa de cada objetivo no todo organizacional.

Autores como Cohen, March, Olsen, Weick, Baldrige e Mintzberg evidenciam a complexidade organizacional das universidades a partir de diferentes enfoques.

O termo ‘anarquia organizada’, descreve a complexidade da organização acadêmica, evidenciando a falta de controle e a emergência de decisões autônomas por parte de seus membros. São três as propriedades de uma anarquia organizada: a) preferências problemáticas: as escolhas são tomadas não dentro de um contexto de consenso, mas a partir de uma ampla variedade de possibilidades, provenientes de um conjunto disperso de ideias; b) tecnologia não clara: os processos da organização não são compreendidos pelos seus membros. Dessa forma, a organização ocorre por meio de procedimentos de tentativa e erro, aprendizado obtido com situações passadas e invenções que acabam se mostrando necessárias na prática, e; c) participação fluida: a participação dos membros dessas organizações é amplamente diversa tanto quanto ao tempo destinado para tal, quanto no nível de envolvimento (COHEN; MARCH; OLSEN, 1972).

Weick (1976) identifica essas organizações como sistemas frouxamente articulados, isto é, ainda que existam vínculos entre as áreas, prevalece a independência entre elas. Assim, segundo esta perspectiva as decisões emergem de maneira semiautônoma de cada uma dessas áreas. Universidades possuem vários centros de poder e ação semiautônomos. Por esse motivo são exemplos de organizações do tipo *loosely coupled*, ou sistemas frouxamente articulados.

Baldrige (1983, apud MEYER Jr.; LOPES, 2006) destaca por sua vez, a ambiguidade e a natureza difusa dos interesses existentes neste tipo de organização; suas raízes políticas influenciadas pelos diferentes grupos que nela atuam; a diversidade de interesses da clientela; a complexa tecnologia envolvida nos processos e; a suscetibilidade ao ambiente externo.

De acordo com Mintzberg (1995) universidades são exemplos de organizações cuja estrutura altamente descentralizada confere poder e autonomia aos profissionais que nelas atuam. Isso ocorre, segundo Hardy et. al (1983) pois os administradores centrais (reitores) não podem compreender a grande diversidade de conhecimentos e habilidades aplicadas nas operações das universidades e sendo assim, o controle não é exercido da mesma maneira que em organizações como indústrias automobilísticas, por exemplo.

Para entender essa descentralização é preciso entender dois conceitos essenciais sobre as universidades. O primeiro, originalmente chamado de *pigeonholding process*, ou processo de categorização, é responsável por aumentar a liberdade de escolha e ação dos professores dentro de suas áreas e minimizar a necessidade de coordenação geral. O segundo, chamado de *standardization of skills and knowledge*, ou padronização de habilidades e conhecimento, é o que permite essa autonomia dos professores dentro das universidades em que atuam, pois eles só têm essa liberdade de decisão, porque suas habilidades e

conhecimentos foram padronizados ao longo de anos de treinamento, através do que aprenderam em seus doutorados, da influência de colegas, de associações profissionais, de periódicos da área e também das agências financiadoras de pesquisa. Assim, a autonomia individual dos professores (e tomadores de decisões) só existe do ponto de vista da ausência de controle direto dentro da universidade, mas não do ponto de vista de outras formas de influência, uma vez que as escolhas de cada indivíduo refletem seu treinamento profissional e sua afiliação (HARDY et. al, 1983).

Este tipo de estrutura conhecida como ‘Burocracia Profissional’, também pode ser vista em outras organizações tais como hospitais. O núcleo operacional dessas organizações, composto por professores e médicos respectivamente, é a sua parte-chave. Eles “não somente controlam seu próprio trabalho como também buscam o controle coletivo sobre as decisões administrativas que os afetam – por exemplo, decisões para admitir colegas, para promovê-los e para distribuir recursos” (MINTZBERG, 1995, p. 196) e a fim de garantir esse poder sobre as decisões organizacionais, estes profissionais executam parte do trabalho administrativo, principalmente por meio da participação em comissões, cujas decisões interfiram em seu trabalho.

Por essa razão, a formulação de estratégias no modelo da ‘Burocracia Profissional’ acaba ocorrendo de uma maneira diferente de outras organizações. Muitas das iniciativas propostas partem dos membros do núcleo operacional, no caso das universidades, dos professores que compõem os conselhos superiores. No entanto, o reitor – administrador profissional para Mintzberg (1995) – não tem uma postura passiva diante de toda a estratégia realizada, pelo contrário, ele tem um importante papel-chave tanto internamente quanto externamente. Internamente, se comparado individualmente com qualquer outro membro, ele é o mais poderoso, ainda que coletivamente os professores detenham mais poder. Externamente, o papel do reitor é ainda mais importante, pois é representa o elo entre a universidade e o ambiente externo. De acordo com Mintzberg (1995, p. 199) “Por um lado, espera-se que os administradores protejam a autonomia dos profissionais, como ‘para-choque’ das pressões externas. Por outro lado, espera-se que os administradores solicitem a esses de fora para darem suporte para a organização, tanto moralmente quanto financeiramente”.

Uma vez que o reitor tenha sido bem sucedido na busca por recursos extras para a universidade, há que se considerar ainda, segundo este mesmo autor, que, sua voz ganha força quanto à indicação de como estes recursos devem ser distribuídos. Contudo, Mintzberg (1995) ressalta que esse administrador somente conserva seu poder enquanto os profissionais reconhecerem que seu trabalho serve eficazmente a seus interesses. Nesse sentido, “[...] o



administrador não pode impor sua vontade aos profissionais do núcleo operacional. Em lugar disso ele deve apoiar-se em seu poder informal e aplica-lo sutilmente” (MINTZBERG, 1995, p. 201), assim, com o tempo, mudanças que teriam sido imediatamente rejeitadas em primeira instância pelo núcleo operacional, podem ser aceitas de forma gradual.

Paula Jarzabkowski (2005), que utiliza o setor universitário como contexto para o desenvolvimento de três estudos de caso longitudinais em universidades do Reino Unido, ressalta que este é um setor especialmente interessante para a condução de pesquisas sobre estratégia, devido às dificuldades inerentes à ação estratégica coletiva, tais como: a) interesses divergentes de seus múltiplos *stakeholders*; b) crescentes pressões externas, demandando da alta gestão a capacidade de coordenar respostas estratégicas que consigam alinhar os interesses da coletividade; c) crescentes tensões entre pressões externas por uma gestão mais formalizada, e problemas internos no que diz respeito à gestão de profissionais autônomos que buscam justamente o oposto, ou seja, uma gestão menos formal e controladora, que se distancie do modelo *top-down*; e, d) ambiguidade dos objetivos, interesses divergentes e identidades múltiplas, uma vez que universidades desempenham atividades múltiplas e muitas vezes contraditórias, isso acaba criando tensões entre interesses profissionais e gerenciais.

No âmbito brasileiro, destaca-se a contribuição de Hardy e Fachin (2000) que, embasados na literatura internacional acerca do processo decisório nas IES, desenvolveram a partir de 6 aspectos considerados importantes (poder, objetivos, meios, controle, mudança e política), uma tipologia com 6 configurações possíveis para essas organizações, a saber: 1) estrutura simples; 2) burocracia carismática; 3) burocracia profissional (esta subdividida em 4 subtipos, a) missionária; b) política; c) anarquia organizada, e; d) tecnocrática); 4) burocracia mecanizada; 5) adhocracia e; 6) forma divisional.

Estes mesmos autores, definiram ainda nove tipos de estratégia que podem ser adotadas pelas IES: 1) *planejada*: composta por intenções precisas, formuladas e articuladas pela liderança principal, sendo que sua implementação é controlada formalmente; 2) *empreendedora*: existe na visão não-articulada do líder e por não ser explicitada, permite rápidas mudanças assumindo assim caráter emergente; 3) *ideológica*: trata-se de uma construção compartilhada por todos os atores. Devido às crenças envolvidas, é de difícil mudança; 4) *guarda-chuva*: o objetivo maior, proveniente da liderança é deliberado, contudo os caminhos adotados pelas diferentes áreas, emerge; 5) *processual*: ocorre quando a liderança controla aspectos tais como contratações, composição de comissões, promoções e, por meio disso, os resultados pretendidos emergem; 6) *desconexa*: ocorre em partes distintas da organização, podendo não estarem conectadas com as estratégias organizacionais, como

também contradizê-las. Podem ser deliberadas e emergentes; 7) *consensual*: na falta de diretrizes centrais, ela é formada por ajustamento mútuo entre os membros da organização; 8) *imposta*: é imposta por forças externas à organização; 9) *não realizadas*: são pretendidas, mas por algum motivo não chegam a ser realizadas (HARDY; FACHIN, 2000).

A Universidade Estadual de Maringá, juntamente com outras cinco universidades brasileiras, compôs os casos selecionados por estes autores para consecução de sua análise entre 1987 e 1988. Como resultado, a UEM foi classificada como “Os analistas da tecnocracia”.

Uma vez mencionada as peculiaridades da organização acadêmica frente a outras organizações, há de se atentar para o fato de existirem ainda outras particularidades entre as próprias organizações acadêmicas, que dizem respeito a sua categoria administrativa, isto é, se públicas ou privadas.

Em oposição ao que ocorre nas IES privadas, o problema das públicas, para Castro (2003, p. 25), é “[...] sobretudo, as regras do jogo que não premiam o bem feito e não puxam as orelhas de quem deixa de fazer bem o seu serviço”. Apesar disso, este autor alerta que dentre as IES públicas há também aquelas que são eficientes e que se assemelham mais a gazelas do que a dinossauros<sup>2</sup> e o inverso também ocorre nas IES privadas, ou seja, há casos em que tais instituições não trabalham de forma competitiva e não buscam a eficiência, constituindo o que ele chama de ‘dinossauros disfarçados de gazelas’. Analisando especificamente o caso brasileiro, Castro (2003, p. 37) afirma: “Neste ambiente, a predominância de dinossauros torna particularmente promissora e facilitada a vida das novas gazelas” visto que “Quando as poucas gazelas têm apenas que competir com os dinossauros, sua vida fica mais fácil” (CASTRO, 2003, p. 38). Em outras palavras, a predominância de IES lentas, inflexíveis, com estruturas caras e pesadas, favorece o rápido desenvolvimento de concorrentes que tenham como características principais uma maior agilidade, flexibilidade e adaptabilidade.

Meyer Jr. (2003) elenca algumas das principais diferenças entre as IES públicas e privadas no que tange à gestão. Em geral, segundo o autor, as privadas têm um enfoque maior no aluno, haja vista que ele financia tais instituições. Nesse sentido, verifica-se que existe entre as privadas “[...] uma clara competição por alunos, professores e imagem positiva junto à comunidade, o que exige grande esforço da administração” (MEYER Jr., 2003, p. 184). A

---

<sup>2</sup> Castro (2003) utiliza uma metáfora segundo a qual IES inflexíveis e com estruturas pesadas são comparadas a dinossauros, enquanto que IES leves, ágeis e que saltam sobre os obstáculos, distanciando dos concorrentes, são comparadas a gazelas.

administração de tais instituições revela uma grande preocupação com resultados financeiros. Dessa forma, a mantenedora escolhe os dirigentes das IES privadas, tendo em vista sua competência administrativa e não suas habilidades em termos de negociação, barganha e política, a exemplo do que se valoriza nas habilidades do gestor de IES públicas. Estes, por sua vez, são escolhidos por meio de votação da própria comunidade acadêmica e por vezes não possuem as habilidades necessárias para atuarem como administradores, o que culmina em uma gestão que negligencia aspectos mais amplos e volta-se para o atendimento de demandas específicas dos grupos que os elegeram.

É certo que o poder de ação dos dirigentes das IES públicas é muito menor do que das IES privadas. De qualquer forma, sendo públicas ou privadas, Meyer Jr. (2003, p. 176) afirma que IES podem ter seu desempenho ameaçado se seus administradores não buscarem alternativas ao que ele chama de ‘imobilismo gerencial’, e que segundo o autor está baseado:

[...] a) na crença de que as causas dos grandes problemas institucionais são externas, quase sempre oriundas de políticas governamentais equivocadas, especialmente no campo educacional e econômico; b) no entendimento de que as soluções dos principais problemas institucionais são de longo prazo e de difícil viabilização, dada a camisa de força imposta por uma legislação que inibe ou cerceia a criatividade e a ação administrativa.

Sob o ponto de vista de Meyer Jr. (2003), para melhorar o desempenho das IES brasileiras tanto públicas quanto privadas, é preciso um esforço coletivo, que implique por um lado em mudanças na legislação, proporcionando maior autonomia acadêmica, administrativa e financeira às IES, e por outro lado em mudanças nas próprias IES, que precisarão estar prontas para assumir as responsabilidades que este aumento em sua autonomia certamente irá implicar. Dessa forma, este autor elenca algumas habilidades críticas que o administrador universitário deve possuir para que suas IES possam enfrentar os novos desafios que surgem no cenário da educação superior, são elas: visão de futuro; disposição para mudança; domínio e uso da tecnologia; visão estratégica; capacidade de decisão; *empowerment*; empreendedorismo; gerenciar informações; e, participação.

A complexidade das IES nos novos tempos requer um modelo de administração profissional que almeje eficiência e eficácia, uma estrutura menos pesada, e aumento de produtividade e competitividade, sem abrir mão de seu aspecto acadêmico e social, que é justamente o que as distingue de outras organizações. Sob este aspecto, Meyer Jr. (2003, p. 183) afirma que a administração universitária se caracteriza pela execução de três papéis inter-relacionados, são eles:

[...] a) acadêmico, ao apoiar e criar ambiente para que o ensino e a pesquisa sejam bem desenvolvidos sem maiores percalços administrativos ou organizacionais; b) econômico-financeiro, ao gerenciar a captação, gerenciamento e alocação de recursos, patrimônio e capital, de forma que haja condições suficientes para o desenvolvimento da organização, e que sejam alocados os recursos conforme as prioridades da instituição, e c) social, ao desenvolver projetos comunitários que atendam necessidades específicas da comunidade.

Em suma, os dirigentes das universidades e faculdades devem buscar cada vez mais uma gestão eficaz, que melhore o desempenho organizacional e que ao mesmo tempo contribua com a produção e a transmissão do conhecimento. A simples cópia de modelos gerenciais do mundo organizacional sem respeitar as devidas especificidades do universo acadêmico, distancia tais instituições do cumprimento de sua missão, cujo mais importante beneficiário deve ser sempre a sociedade, pois é ela que as legitima e mantém (MEYER Jr.; PASCUCCI; MANGOLIN, 2012).

Essa gestão eficaz, que alia aspectos clássicos de desempenho organizacional e papéis específicos e fundamentais das universidades, depende de um complexo planejamento por parte dessas IES, que abrange não somente a dimensão racional do ato de planejar, mas também as dimensões política e simbólica dele.

De acordo com Meyer Jr. e Lopes (2006), a dimensão racional do planejamento nas IES trata dos esforços empreendidos pelos gestores, no sentido da ordenação de objetivos, decisões e uso de recursos com o intuito de alcançar os objetivos desejados. A dimensão política do planejamento reflete, por sua vez, as negociações que permeiam as relações entre os diferentes grupos de interesse que atuam na organização. Por fim, a dimensão simbólica do planejamento é reconhecida pelos autores como a mais importante para este tipo de organização por conferir status gerencial, transmitindo uma imagem de competência e confiabilidade organizacional. O conjunto e a relação, muitas vezes conflitiva, entre essas dimensões, proporciona um grande desafio ao planejamento dessas organizações.

Além do planejamento, o processo de tomada de decisões também consiste em um desafio às universidades. Hardy, et. al (1983) apresentam quatro modelos para explicar o processo de tomada de decisão. No modelo colegiado, apesar das diferenças entre os membros eles partilham interesses comuns e a tomada de decisão ocorre por consenso. Em contrapartida, no modelo político de tomada de decisões o que prevalece é o interesse próprio de grupos, que devido as suas diferenças, não tomam decisões por consenso, mas sim após uma série de embates nos quais aspectos políticos têm um peso importante. No geral, o que ocorre é uma combinação entre o modelo colegiado e o modelo político de tomada de decisões nas universidades. De acordo com Cohen, March e Olsen (1972) no caso das

universidades, descritas como anarquias organizadas, existe ainda outro modelo para explicar o processo de tomada de decisão. Trata-se do *garbage can*, ou lata de lixo. Nele, as escolhas organizacionais podem ser compreendidas tais como se fossem latas de lixo, dentro das quais são jogadas uma ampla variedade de problemas e soluções. Segundo este modelo, “[...] uma decisão é um resultado ou interpretação de diversas correntes relativamente independentes dentro de uma organização” (COHEN; MARCH; OLSEN, 1972, p. 2-3)\*. O quarto modelo apresentado por Hardy et.al (1983) para explicar o processo de tomada de decisão nas universidades, é a análise. Nesse modelo é usado o cálculo para selecionar propostas e escolher as melhores alternativas. Contudo, a análise é principalmente utilizada como uma importante ferramenta de convencimento, haja vista que funciona como uma justificativa por determinada escolha.

Em resumo, estes autores afirmam que a decisão coletiva nas universidades é obtida por meio de uma mistura de processos colegiados e políticos, influenciados, por um lado, por processos do tipo *garbage can* que promovem o improvisado, e por outro lado por processos analíticos que promovem a racionalidade formal (HARDY et. al, 1983). Eles complementam ainda, destacando que as estratégias abundam nas universidades ainda que tendam a ser mais estáveis. As mudanças, quando ocorrem, são graduais e geralmente em resposta a forças ambientais (HARDY, et. al, 1983).

Partindo dos conceitos de *sensemaking* e *sensegiving*, os autores Gioia e Chittipeddi (1991) constataram que o início da mudança estratégica em universidades deriva de um processo cíclico que envolve compreensão e influência, bem como cognição e ação, respectivamente. Dessa forma, o movimento do *sensemaking* é de baixo para cima e trata do “fazer sentido” daquilo que está posto. Portanto, têm papel fundamental nesse contexto a compreensão e a cognição. Por outro lado, o *sensegiving* percorre o caminho oposto, isto é do topo para a base e trata justamente de “dar sentido” para o todo, destacando-se neste caso, a influência e a ação.

Como visto, universidades enquanto organizações complexas, diferem de outras organizações. Suas especificidades influenciam o modo como implementam suas estratégias e, conseqüentemente, o modo como respondem ao ambiente que as cercam. Visto isso, a próxima seção apresenta a teoria institucional em organizações e, mais especificamente, a relação das Instituições de Ensino Superior com o ambiente institucional que as cerca.

## 2.2. TEORIA INSTITUCIONAL EM ORGANIZAÇÕES

Como visto, a gestão das universidades implica amplo conhecimento acerca das especificidades deste tipo de organização de natureza complexa e cuja relação com o ambiente que a envolve, ultrapassa o âmbito competitivo mercadológico. Logo, para entender as organizações, dentre elas as universidades, é preciso antes entender o ambiente em que elas estão inseridas.

Conforme Crubellate (2008, p.1) “ambientes e organizações são mutuamente explicativos, uma vez que não há organizações que existam em um vácuo social.” Contudo, nem sempre as organizações foram estudadas levando-se em conta seu entorno. Até o final da década de 1940 e início da década de 1950, o estudo das organizações não era associado aos estudos sobre os fatores externos destas, ou seja, nem o ambiente tampouco a sociedade eram focos de análise. A integração do conceito de ambiente aos estudos organizacionais deu-se após o surgimento da perspectiva sistêmica de análise das organizações, resultado dos estudos da teoria geral dos sistemas. Alguns dos autores responsáveis por disseminar a perspectiva sistêmica nos estudos organizacionais, de acordo com Crubellate (2008) foram: Philip Selznick, Talcott Parsons, James March e Herbert Simon, Peter Blau, Alvin Gouldner e W. Richard Scott. No âmbito brasileiro destacam-se os trabalhos de Beatriz de Souza Wahrlich, Alberto Guerreiro Ramos e Fernando Prestes Motta. Dos estudos de Selznick, Crubellate (2008, p. 22) acredita que tenha derivado “[...] a primeira formalização da chamada teoria institucional em organizações [...]”.

O ambiente, do qual organizações fazem parte, está, por sua vez, inserido em um contexto mais amplo, a sociedade. Giddens (2003, p. 194) define sociedades como:

[...] sistemas sociais que **se destacam** em baixo relevo de um fundo constituído por toda uma série de outras relações sistêmicas, nas quais elas estão inseridas. Destacam-se porque princípios estruturais definidos servem para produzir um **aglomerado de instituições** global especificável através do tempo e do espaço (grifos do original).

Este aglomerado de instituições, constitui a forma mais básica de se caracterizar uma sociedade. Para Giddens (2003, p. 28)

Os mais importantes aspectos da estrutura são as regras e os meios recursivamente envolvidos em instituições. As instituições são, por definição, os aspectos mais duradouros da vida social. Ao falar das propriedades estruturais dos sistemas sociais refiro-me as suas características institucionalizadas, proporcionando "solidez" através do tempo e do espaço.

A Teoria Institucional foi responsável por destacar a importância de compreender o contexto mais amplo que envolve e influencia as organizações. Desde que apareceu no campo dos estudos organizacionais por volta da década de 1970, a teoria institucional despertou muito interesse, pois levantou questões novas como, por exemplo, o porquê da semelhança entre organizações do mesmo tipo, mesmo quando estas se encontram distantes umas das outras; de que maneira e por qual razão surgem as regras, leis e sistemas reguladores e normativos; e, que processos relacionam instituições e organizações, dentre outras (SCOTT, 2008).

Para Scott (2008), a teoria institucional foi uma continuidade da revolução iniciada nos anos 60, quando a teoria dos sistemas abertos foi abraçada pelo campo dos estudos organizacionais. Num primeiro momento, somente o ambiente técnico foi considerado, mas posteriormente, durante a década de 70, os pesquisadores descobriram que outros fatores sociais e culturais também causavam um forte impacto nas organizações. Era o início dos estudos acerca do ambiente institucional. Assim, pouco a pouco as organizações passaram a ser vistas como sistemas culturais e sociais, algo muito além de meros sistemas produtivos.

“Instituições são compostas por elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos que, juntamente com atividades e recursos associados, proporcionam estabilidade e significado para a vida social” (SCOTT, 2008, p. 48)\*<sup>3</sup>. Estes três elementos de que fala o autor, também são chamados de “pilares” e são o que constituem e dão suporte às instituições.

O quadro 1, traduzido de Scott (2008, p. 51) traz um resumo das variações de ênfase entre os três pilares institucionais. O primeiro deles, o pilar regulativo, envolve os processos responsáveis pelo estabelecimento de regras, fiscalização da conformidade e a aplicação de sanções, punições ou recompensas quando necessário, para o estabelecimento e manutenção da ordem. O mecanismo de controle é a coerção, mas ao contrário do que se pode pensar, as regulamentações não somente reprimem e limitam a ação dos atores, como também dão poder a eles, conferindo benefícios e licenças específicas. Portanto instituições por um lado limitam, mas por outro proporcionam condições para o comportamento social. Tais processos referentes ao pilar regulativo podem ocorrer tanto de maneira formal quanto informal (SCOTT, 2008).

---

<sup>3</sup> Ao longo do texto, diversos são os trechos traduzidos do Inglês para o Português pela autora. Dessa forma, todas as vezes que aparecer um asterisco (\*) ao lado da identificação da obra do trecho citado, significa que a tradução é livre e foi realizada pela autora do presente estudo.

	<b>Regulativo</b>	<b>Normativo</b>	<b>Cultural-cognitivo</b>
Base de submissão	Utilidade	Obrigação social	Aceitação de pressupostos tidos como certos. Entendimento compartilhado.
Base de ordem	Regras regulativas	Expectativas que devem ser atendidas	Esquemas constitutivos
Mecanismos	Coercitivo	Normativo	Mimético
Lógica	Instrumental	Adequação	Ortodoxa
Indicadores	Regras, leis e sanções	Certificação e aceitação	Crenças comuns. Lógicas de ação compartilhadas. Isomorfismo.
Emoções que desperta	Medo, culpa / inocência	Vergonha / honra	Certeza / Confusão
Base de legitimação	Legalmente sancionado	Moralmente governado	Compreensível. Reconhecível. Culturalmente sustentado.

**Quadro 1 - Variações de ênfase: três pilares institucionais.**

Fonte: Scott (2008, p. 51).

O pilar normativo enfatiza a adequação às normas e valores sociais. Para Scott (2008), a diferença entre valores e normas está na finalidade de cada um. Em resumo, enquanto os valores determinam aquilo que é desejável ou preferível, ou seja, *o que* deve ser feito, as normas determinam *como* isso deve ser feito. Dessa forma, o sistema normativo ao mesmo tempo em que define objetivos, também apresenta os meios adequados para alcançá-los. A adequação ou inadequação às normas e valores, evoca fortes sentimentos, principalmente de auto avaliação, que têm um papel também muito importante na manutenção da obediência à tais normas e valores (SCOTT, 2008).

Algumas das normas e valores são aplicáveis para toda a sociedade, enquanto que outras são destinadas somente a um determinado grupo de atores. As normas são fundamentais para o estabelecimento daquilo que se conhece como os papéis dos diferentes atores existentes na vida em sociedade, pautando o comportamento destes. O autor ressalta ainda, que estes papéis podem surgir tanto de maneira formal, como por exemplo em uma organização, quanto de maneira informal (SCOTT, 2008).

A concepção cultural – cognitiva das instituições apoia-se na construção social de um quadro comum de significados partilhados pelos diferentes atores. Nesse sentido, as ações de tais atores podem ser explicadas se analisadas não somente os aspectos objetivos que envolveram determinada tomada de decisão, mas também a face subjetiva que abrange a interpretação destes aspectos objetivos por parte dos atores. É o processo cognitivo que permite a interpretação, que por sua vez, está vinculada ao quadro comum de significados, já mencionado. Estar ou não de acordo com as crenças culturais que prevalecem pode despertar sentimentos de competência/incompetência ou certeza/confusão nos atores (SCOTT, 2008).



Estar em conformidade com regras, leis, questões normativas e com o quadro cultural-cognitivo prevalecente, confere legitimidade às organizações. Essa legitimidade implica em um forte valor simbólico na medida em que se torna aparente para o meio em que tais organizações estão inseridas. Contudo, as bases de legitimidade dos três pilares, apesar de relacionadas, são distintas e podem muitas vezes estar em conflito. Assim, segundo o pilar regulatório, uma organização legítima é aquela criada e operada a partir do cumprimento de pré-requisitos legais. Já, de acordo com o pilar normativo, é legítima a organização que está de acordo com aspectos morais da sociedade em que se insere. E por fim, partindo do pilar cultural-cognitivo, a legitimidade organizacional é alcançada por meio da chamada consistência ou coerência cognitiva. Em suma, “o que é considerado como evidência de legitimidade varia de acordo com quais elementos das instituições são privilegiados bem como quais audiências ou autoridades são consultadas” (SCOTT, 2008, p. 62)\*. Quanto a este aspecto, Machado-da-Silva e Gonçalves (2010, p. 224) afirmam que:

Em sociedades com forte tradição democrática e com alto nível de competição na oferta de bens e serviços, por exemplo, a tendência é que predominem os mecanismos miméticos e normativos de pressão para a estabilidade e a mudança organizacional. No caso da sociedade brasileira, a forte tradição patrimonialista associada a grandes períodos autoritários durante o seu processo de formação sociocultural tem conferido especial destaque aos mecanismos coercitivos de manutenção e de transformação social.

Meyer e Rowan (1977) afirmam que as estruturas formais de muitas organizações da sociedade pós-industrial refletem muito mais os mitos de seus ambientes institucionais do que as demandas relacionadas às suas atividades. Isto é, com o intuito de ganharem legitimidade, as organizações privilegiam uma coordenação que esteja mais alinhada às regras institucionais “os mitos” da sociedade, do que propriamente uma coordenação voltada ao mero atendimento das demandas do ambiente técnico, e isso ocorre independentemente de uma eficácia imediata das práticas e procedimentos adotados. Para estes autores, “produtos, serviços, técnicas, políticas e programas institucionalizados, funcionam como poderosos mitos e muitas organizações os adotam cerimonialmente” (MEYER; ROWAN, 1977, p. 341)\*.

Organizações incorporam elementos legitimados externamente à sua estrutura formal, mesmo que isso não seja num primeiro momento a decisão mais eficaz considerando cada organização em questão. A lógica aplicada neste caso, é que a dependência em instituições externas fixadas, proporciona maior estabilidade (MEYER; ROWAN, 1977). Estes mesmos autores ilustram este fato com o exemplo de uma universidade que precisa manter uma série de departamentos, e seus respectivos cursos, independentemente de uma demanda que

justifique. Nota-se que, do ponto de vista da eficiência, a incorporação de certos elementos institucionais incorre apenas em custos. Este é o primeiro dilema que as organizações enfrentam: eficiência versus adoção de regras institucionais, muitas vezes inapropriadas para casos particulares. Há ainda um segundo dilema, resultante do conflito, e até incompatibilidade, que ocorre entre os próprios elementos institucionais aos quais as organizações estão expostas. Dessa forma, as organizações têm uma árdua tarefa buscando equilibrar elementos cerimoniais (institucionais) e atividades técnicas, bem como equilibrar as tensões existentes entre elementos institucionais incompatíveis entre si (MEYER; ROWAN, 1977).

DiMaggio e Powell (1983) afirmam que quando os campos organizacionais<sup>4</sup> estão no início, ainda se estruturando, eles apresentam uma maior diversidade, porém, à medida que eles vão se estabelecendo e se tornando mais elaborados, a diferenciação vai cedendo espaço à homogeneização. Isso ocorre porque, é fundamental para o sucesso e sobrevivência das organizações inseridas em ambientes institucionais altamente elaborados, que elas se tornem isomórficas em relação ao meio. Para DiMaggio e Powell (1983, p. 149), o isomorfismo “[...] é o conceito que melhor captura o processo de homogeneização [...]”, e segundo eles, existem dois tipos de isomorfismo: o competitivo e o institucional.

O isomorfismo competitivo modela as organizações levando-se em consideração o ambiente técnico no qual elas estão inseridas. Tal ambiente constitui-se como um espaço de competição econômica, no qual as organizações são avaliadas pela sua eficiência nos processos de troca de bens ou serviços do qual fazem parte. Nesse âmbito, o controle ambiental apoia-se em termos de quantidade e qualidade. O isomorfismo institucional, por sua vez, resulta da adequação organizacional às pressões existentes no ambiente institucional, isto é, às regras e procedimentos que proporcionam legitimidade e suporte no contexto em que as organizações estão inseridas (DIMAGGIO; POWELL, 1983; MACHADO-DASILVA; FONSECA, 1996).

O isomorfismo competitivo para DiMaggio e Powell (1983), é mais relevante para campos nos quais prevalece uma competição livre e aberta. Contudo, ele já não é suficiente para explicar o porquê das similaridades entre organizações. A abordagem institucional, ao partir de um enfoque mais sociológico, estuda o fenômeno da competitividade organizacional

---

<sup>4</sup> DiMaggio e Powell (1983) chamam de campo organizacional o conjunto de organizações que juntas representam uma área reconhecida da vida institucional. Isto inclui todos os atores relevantes, isto é, não somente as organizações concorrentes, mas também os fornecedores, consumidores, agências regulatórias e outros. Para estes autores, a estrutura de um campo organizacional só é possível de ser definida a partir de uma investigação empírica, e complementam: “Campos só existem na medida em que eles sejam institucionalmente definidos” (DIMAGGIO; POWELL, 1983, p. 148)\*.

destacando os efeitos causados por fontes externas de legitimidade. Sob este ponto de vista, o êxito das estratégias organizacionais depende do atendimento às regras, crenças e valores (elementos que constituem o ambiente institucional) socialmente e coletivamente aceitos e partilhados (MACHADO-DA-SILVA; FONSECA, 1996).

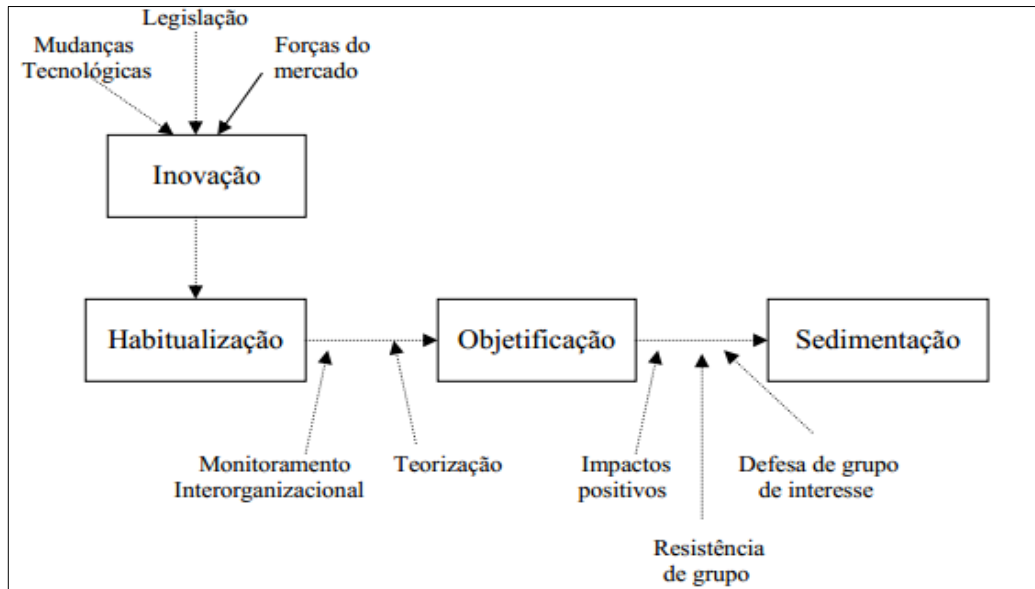
Deste modo, no âmbito do isomorfismo institucional, DiMaggio e Powell (1983, p.150-152)\* identificam três mecanismos por meio dos quais a mudança ocorre nas organizações: o isomorfismo coercitivo, mimético e normativo.

O isomorfismo coercitivo resulta de pressões tanto formais quanto informais exercidas sobre organizações por outras organizações às quais elas são dependentes e por expectativas culturais da sociedade nas quais as organizações funcionam. Tais pressões podem ser sentidas como força, como persuasão, ou como convites para entrar em conluio [...]. O isomorfismo mimético resulta de respostas padrões à incerteza [...]. A incerteza é uma força poderosa que encoraja a imitação [...]. Modelos podem ser difundidos não intencionalmente [...] ou explicitamente [...]. Uma terceira fonte de mudança organizacional isomórfica é a normativa e deriva principalmente da profissionalização [...].

Tais autores advertem, todavia, que tal distinção nem sempre pode ser observada na prática, sendo útil apenas para facilitar a compreensão e análise destes mecanismos.

Tolbert e Zucker (2010, p. 205) elaboraram um modelo que descreve o processo de institucionalização, ou seja, o processo pelo qual são criadas instituições, conforme mostra a figura 2. As bases de tal modelo apoiam-se em Berger e Luckmann (2003), que defendem a ideia de que as situações sociais perpetuadas com o passar do tempo costumam se tornar institucionalizadas, tendo em vista a necessidade das ações humanas serem previstas e controladas socialmente.

De acordo com este modelo, os três estágios da institucionalização, a saber: Habitualização (estágio pré-institucional), Objetificação (estágio semi-institucional) e Sedimentação (estágio total de institucionalização), decorrem da adoção de uma dada inovação por parte da organização, como resposta às forças do ambiente em que está inserida, tais como aquelas geradas por mudanças tecnológicas, pela legislação e por forças do mercado.



**Figura 2 - Processos inerentes à institucionalização**

Fonte: Tolbert e Zucker (2010, p. 205).

É comum que as inovações, ou seja, as respostas aos problemas enfrentados pelas organizações, sejam similares entre organizações semelhantes. Assim, no estágio de *habitualização*, verifica-se a adoção de comportamentos padronizados para enfrentar certos problemas organizacionais. Nesta etapa, as organizações monitoram o desempenho e as práticas organizacionais umas das outras e muitas vezes recorrem a soluções desenvolvidas por outros.

Pouco a pouco, as ações tomadas por determinadas organizações vão se disseminando à medida que atingem certo nível de consenso social. É na fase de *objetificação* que a difusão deixa de ocorrer por pura imitação e passa a carregar argumentos normativos que refletem um grau de teorização a respeito das ações. Nesta etapa, não somente organizações semelhantes adotam determinado comportamento, mas também aquelas que não estão diretamente ligadas ao contexto originário de tal comportamento ou ação.

Após a objetificação, tais ações ou comportamentos enfrentam ainda resistências de grupos, avaliações que mostram os impactos positivos de sua adoção e por outro lado, recebem defesa de grupos de interesse. A terceira fase, denominada de *sedimentação*, reflete o momento no qual as ações ou comportamentos são adotadas por novos membros que, sem conhecer sua origem, não questionam sua validade, ou seja, eles a consideram como dadas. Essa fase envolve a continuidade histórica da ação ou do comportamento e sua sobrevivência por várias gerações de membros da organização.

De acordo com Berger e Luckmann (2003, p. 87)

[...] apesar da objetividade que marca o mundo social na experiência humana ele não adquire por isso um *status* ontológico à parte da atividade humana que o introduziu. [...] é importante acentuar que a relação entre o homem, o produtor, e o mundo social, produto dele, é e permanece sendo uma relação dialética, isto é, o homem (evidentemente não o homem isolado mas em coletividade) e seu mundo social atuam reciprocamente um sobre o outro. O produto reage sobre o produtor.

Para tais autores, a construção do mundo institucional é resultado de um processo contínuo e dialético. O primeiro momento é a exteriorização, no qual a sociedade é considerada um produto humano. O segundo momento é a objetivação, no qual a sociedade é conferido o status de realidade objetiva. O terceiro momento é a interiorização, no qual o homem é tido como produto social, assim, “[...] o mundo social objetivado é reintroduzido na consciência no curso da socialização [...]” (BERGER; LUCKMANN, 2003, p. 87).

Searle (1995) evidencia a distinção entre o que ele chama de *institutional facts* e *brute* ou *noninstitutional facts*. Os fatos institucionais são aqueles que dependem do consentimento humano para existir, isto é, sua existência está atrelada à existência de instituições humanas, por exemplo: para que seja possível chamar um pedaço de papel de uma nota de cinco dólares, é preciso que haja a instituição humana do dinheiro. Algo que possibilite a identificação e o reconhecimento de características simbólicas e não somente físicas de tal pedaço de papel. Por outro lado, o autor afirma que existem fatos que independem da existência de instituições humanas, ou seja, independe de consentimento para existirem, como por exemplo, o fato do Monte Everest possuir neve e gelo próximo ao seu topo. A realidade social, para este autor é, portanto, um importante tipo de subclasse da realidade. Ela depende do entendimento partilhado dos observadores para existir. As instituições sociais referem-se à realidade social, que por sua vez, envolve o desenvolvimento de regras regulativas e constitutivas, que juntas permitem regular atividades pré-existentes e criar a possibilidade de novas atividades, respectivamente.

Scott (2008) destaca a tensão existente entre diferentes perspectivas teóricas nas ciências sociais. De um lado, segundo o autor, há aqueles que enfatizam os limites e as restrições estruturais e culturais da ação, e, por outro lado, existem outros que valorizam justamente a habilidade dos atores em agirem de forma distinta, “fazendo a diferença”. Tal autor considera que essa é uma versão do tradicional paradoxo entre a liberdade e o controle.

De acordo com Scott (2008) Giddens proporcionou um avanço nas ciências sociais ao tomar a liberdade e a restrição, não como ideias opostas, mas sim enquanto duas vertentes compatíveis que interagem entre si. A expressão ‘dualidade da estrutura’ de Giddens (2003, p. 30), representa a dupla condição da estrutura social, “[...] as propriedades estruturais de

sistemas sociais são, ao mesmo tempo, meio e fim das práticas que elas recursivamente organizam. [...] Estrutura não deve ser equiparada a restrição, a coerção, mas é sempre, simultaneamente, restritiva e facilitadora”.

Os estudos ligados à teoria institucional também se inserem nessa discussão, conforme afirma Scott (2008). Para esse autor, neoinstitucionais mais antigos enfatizavam as restrições causadas pelos mecanismos institucionais às organizações, tanto no âmbito estrutural quanto de atividades, contudo, estudos mais recentes exaltam o papel transformador de indivíduos e organizações sobre as instituições. Essa discussão mais atual evidencia, portanto, o poder de agência dos atores. Para Giddens (2003, p. 10-11, grifos do autor)

‘Agência’ não se refere às intenções que as pessoas têm ao fazer as coisas, mas à capacidade delas para realizar essas coisas em primeiro lugar (sendo por isso que ‘agência’ subentende poder) [...]. ‘Agência’ diz respeito a eventos dos quais um indivíduo é o perpetrador, no sentido de que ele poderia, em qualquer fase de uma dada sequência de conduta, ter atuado de modo diferente. O que quer que tenha acontecido não o teria se esse indivíduo não tivesse interferido.

Verifica-se, portanto, que Giddens (2003) desvincula a ideia de agência da intencionalidade, ou seja, para ele, o agente se constitui não a partir do desejo de fazer algo, mas efetivamente, a partir de uma ação. Nesse sentido, independente das consequências e dos resultados dos atos, aqueles que os praticaram são agentes, pois escolheram agir de determinada forma, em detrimento a uma série de outras possibilidades, acarretando assim, consequências diversas que, muitas vezes, fogem ao esperado. Assim, mesmo que de forma não intencional, a agência se relaciona com a capacidade de exercer certo grau de poder.

A respeito do poder de agência que certas organizações exercem sobre o ambiente institucional, Meyer e Rowan (1977, p. 348)\* afirmam que existem duas formas disso ocorrer:

Primeira, organizações poderosas forçam suas redes relacionais imediatas para se adaptarem às suas estruturas e relações. [...] segunda, organizações poderosas tentam construir seus objetivos e procedimentos diretamente na sociedade como regras institucionais. [...] Os concorrentes devem então competir tanto em redes sociais ou mercados quanto em contextos de regras institucionais que são definidas por organizações existentes. Dessa maneira, formas organizacionais dadas se perpetuam tornando-se regras institucionalizadas.

Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005, p. 13) concluem, por sua vez, que a “[...] institucionalização é melhor analisada sob uma visão multiparadigmática [...] estrutura e agência são conectadas recursivamente, baseadas na interpretação, como um mecanismo básico cognitivo, que permite a reciprocidade entre estes elementos [...]”.

Corroborando esse mesmo ponto de vista, os resultados de um estudo empírico conduzido por Crubellate *et al* (2007) indicam que IES desempenham um importante papel de

agência, pois suas respostas ao ambiente não podem ser explicadas segundo uma lógica de mera causalidade direta entre pressões institucionais e respostas organizacionais, isto é, as respostas observadas refletiram dinâmicas organizacionais onde se verificou a interpretação de tais pressões e a escolha de respostas adequadas frente à expectativas e objetivos internos.

Partindo do exposto, evidencia-se que o ambiente não é determinístico, mas sim, que ele resulta de um processo contínuo no qual o papel da agência dos atores é fundamental. A relação ambiente  $\leftrightarrow$  organização pode, portanto, ser admitida como processual e não mais causal, isto é, a visão do ambiente impactando diretamente a organização é superada. A realidade social ao mesmo tempo em que é produto da atividade humana, proporciona estabilidade a ela à medida que a controla, sendo assumida enquanto elemento objetivo, externo e independente da vontade humana.

### **2.2.1. A perspectiva institucional de análise e as IES**

Não são raros os estudos que se dedicaram a analisar instituições de ensino (em todos os níveis e não somente do ensino superior) a partir da perspectiva institucional de análise. Talvez esse interesse exista em função de que “[...] as IES buscam, antes de tudo, legitimidade”, conforme Crubellate *et al* (2007, p. 335), e nesse sentido, a análise de seu ambiente institucional de referência faz-se primordial para a compreensão de seus processos e estruturas. Contudo, estes mesmos autores avaliam que vem ganhando destaque dentre as IES, uma orientação mais produtivista e até quantitativa, no que concerne a critérios de avaliação do ensino em termos de qualidade, foco daquele estudo, especificamente. Ainda assim, asseguram os autores, predomina a questão da legitimidade para análises que tratem de instituições de ensino.

Quanto a isso, Gumport (2000) considera que a rápida assimilação de uma abordagem mais gerencial, por parte das faculdades e universidades públicas, pode levar à uma situação na qual se reduzirá o papel destas, a meras organizações, o que em última instância, faria com que tais IES fossem guiadas por imperativos organizacionais de cunho puramente técnico. Tal autora defende que a reestruturação acadêmica contemporânea deva ser vista como uma mudança institucional, uma vez que a academia é mais do que uma organização.

Visto isso, faz-se necessário compreender o que compõe o complexo ambiente institucional das IES brasileiras, em especial, da UEM e da PUCPR que constituem o foco de análise do presente estudo. Caminhando, portanto na direção do primeiro objetivo específico, que é *‘Mapear as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011’*, elaborou-se um quadro (ver Apêndice A) que reúne, na forma de linha do tempo, algumas das principais regulamentações pertinentes, bem como alguns aspectos políticos e econômicos que compuseram o complexo ambiente institucional das universidades pesquisadas. Trata-se de um levantamento preliminar, realizado inteiramente a partir de dados secundários, e teve como intuito proporcionar bases para a pesquisa empírica realizada posteriormente.

### 2.3. ESTRATÉGIA

O ambiente institucional das universidades, como apresentado, reúne os mais diversos elementos. A dinâmica e a interação destes elementos constrói uma complexa realidade que exige, para o sucesso organizacional, que os agentes não só a conheçam, mas que também consigam agir de forma a equilibrar a ampla gama de interesses organizacionais e ambientais. A operacionalização dessa relação organização  $\leftrightarrow$  ambiente caracteriza-se sob a forma de estratégias organizacionais.

Por essa razão, o presente capítulo objetiva conceituar estratégia organizacional, compreender sua importância e desvelar o processo pelo qual sua formação ocorre nas organizações, e finalmente, reunir estudos que tratem da realização de estratégias sob a ótica da perspectiva institucional de análise, o que constitui o foco do presente estudo. Para tanto, o capítulo se subdivide em duas partes de acordo com os objetivos que foram mencionados.

#### 2.3.1. Conceito, importância e processo de formação de estratégias

O conceito de estratégia vem sendo estudado por acadêmicos de maneira mais ampla ao longo dos últimos trinta anos, apesar de existir há muito mais tempo (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000). Ainda assim, não há consenso sobre sua natureza,



finalidade e forma de utilização. O que se percebe, contudo, é a crescente ênfase conferida a tal termo ao longo dos últimos anos. O risco que se corre é que tamanho destaque dado à estratégia possa encobrir seu real significado, transformando-a assim, apenas em mais uma *buzzword*. Pensando nisso, Whittington (2006) faz uma crítica aos inúmeros livros disponíveis no mercado que prometem revelar os segredos da administração estratégica, atrelando a isso a ideia do sucesso a apenas alguns passos. Tal autor questiona a eficácia destes livros:

Se os segredos da estratégia corporativa pudessem ser adquiridos por US\$ 50,00, [referindo-se ao preço médio dos livros sobre estratégia empresarial a venda] não precisaríamos pagar um salário tão alto aos gerentes executivos. Se houvesse real concordância entre os princípios da estratégia corporativa, não seria tão difícil tomar decisões estratégicas (WHITTINGTON, 2006, p.1).

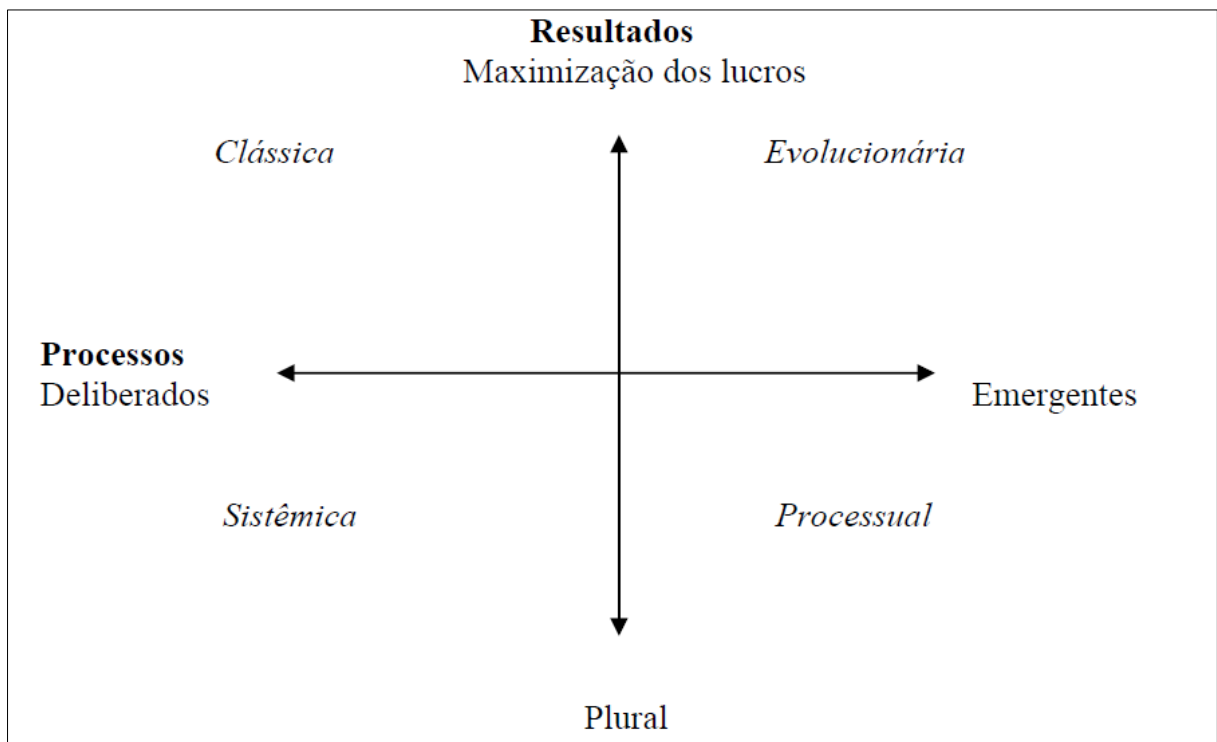
Mas afinal, o que é estratégia? Esta é uma pergunta que surge a todo o momento quando se discute o assunto. Como afirmam Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 16), “Faz parte da natureza humana buscar uma definição para cada conceito”. No caso específico da estratégia, comumente os livros reduzem seu significado a *planos da alta administração*, o que para Mintzberg (1987) é falho pois não considera todos os seus aspectos. Sendo assim, este autor propõe os chamados cinco ‘Ps’ para estratégia. Juntas, estas cinco definições possibilitam ter um panorama geral deste conceito, assim, a estratégia pode ser um ‘plano’, sendo dessa forma pretendida, como também pode ser um ‘padrão’, ou seja, um comportamento consistente que pode ser observado com o passar do tempo. A estratégia também pode ser vista como uma ‘posição’, quando se posicionam determinados produtos em mercados específicos, bem como pode ser vista como uma ‘perspectiva’, referindo-se assim à maneira fundamental de uma organização fazer as coisas. Por fim, a estratégia pode ser uma espécie de ‘truque’, ou no inglês, ‘*ploy*’, com a finalidade de enganar a concorrência, por exemplo. Como visto, não há uma definição única e simples de estratégia, mas sim uma combinação de definições que juntas auxiliam a configurar seu significado.

Em relação às estratégias não planejadas, percebidas por meio da existência de padrões nas ações, Hardy et. al (1983) afirmam que para compreender a formação dessas estratégias é necessário compreender como as decisões e conseqüentemente as ações, surgem e como essas ações convergem com o passar do tempo criando padrões.

Whittington (2006, p. 2) reúne e compara quatro abordagens genéricas de estratégia que, segundo ele, estão mais ligadas ao setor privado, embora também possam ser aplicadas ao setor público. Como mostra a figura 3, tais perspectivas estão distribuídas entre dois eixos,

um vertical, que diz respeito aos resultados e à finalidade da estratégia, e um horizontal que trata dos processos pelos quais a estratégia se concretiza. A dimensão ‘resultados’ mede o grau de comprometimento da estratégia com a geração de resultados financeiros, tendo em um extremo a maximização dos lucros, e em outro extremo, o plural como o mais importante, ou seja, neste caso vislumbram-se outros resultados além do lucro. Já o eixo horizontal, volta-se para o ‘como’ a estratégia se desenvolve, medindo o quanto a estratégia é fruto de planejamento, podendo ser deliberada ou emergente.

Da intersecção destes dois eixos surgem quatro perspectivas, segundo as quais se estuda a estratégia. Vale lembrar que tais perspectivas genéricas desdobram-se ainda em outras perspectivas mais específicas, uma vez que os eixos são contínuos, o que pode causar, inclusive, a sobreposição de quadrantes dentro de uma mesma perspectiva.



**Figura 3 - Perspectivas genéricas sobre estratégia.**

Fonte: WHITTINGTON, 2006, p. 3

A perspectiva Clássica caracteriza-se por pensar a estratégia como sendo resultante de um processo racional deliberado e que tem a maximização dos lucros como objetivo final no longo prazo. Igor Ansoff e Michael Porter são representantes desta perspectiva. Suas premissas são de que com informação do ambiente e com a adoção de técnicas apropriadas, é possível prever situações e moldar, a partir de planejamento detalhado, tanto a organização quanto o próprio ambiente de acordo com o que espera a alta gerência. Segundo essa

perspectiva, acredita-se que decisões racionais e objetivas são cruciais para que se atinja o sucesso (WHITTINGTON, 2006).

Evidenciando a imprevisibilidade, a força e o determinismo do ambiente, evolucionistas como Hannan e Freeman e Oliver Williamson, partem do pressuposto de que somente as organizações mais fortes e “escolhidas” pelo ambiente sobrevivem. Uma vez que as estratégias emergem naturalmente do processo de seleção ambiental, a tomada de decisão por parte dos gerentes tem um papel secundário que visa apenas buscar ajustar as organizações da melhor maneira possível àquilo que o ambiente determina, pois se entende que planejamentos racionais são incapazes de dominar o ambiente. Por outro lado, os evolucionistas consideram que para sobreviver neste ambiente agressivo, que se tornou o mercado, é preciso conhecer as estratégias que levem a maximização do lucro (WHITTINGTON, 2006).

De acordo com a perspectiva processual, o planejamento estratégico deliberado de longo prazo é ineficaz, pois as pessoas são limitadas em sua racionalidade e, portanto incapazes de por em prática um planejamento estritamente detalhado, uma vez que é impossível prever com exatidão o que irá acontecer no futuro. Dessa forma, assim que as circunstâncias mudam, o planejado é colocado de lado e emergem novas estratégias. Mas, ao contrário do fatalismo dos evolucionistas, nesta perspectiva acredita-se que o erro resultante de uma estratégia mal posicionada não levaria a organização a consequências tão severas frente os competidores (WHITTINGTON, 2006).

Por fim, a abordagem sistêmica considera a estratégia como uma resposta às regras impostas à sobrevivência pelo ambiente específico no qual a organização está inserida. A estratégia é influenciada, portanto, por fatores como a classe social e o país. Assim, ela “[...] deve ser empreendida com sensibilidade sociológica” (WHITTINGTON, 2006, p. 5). Sob essa perspectiva, as sociedades possuem uma série de critérios diversos para dar apoio às organizações e, portanto, a maximização dos lucros não é sinônimo de sobrevivência.

Por sua vez, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) apresentam dez escolas de pensamento sobre formulação de estratégias, cada uma com um posicionamento distinto das demais. O Quadro 2, adaptado destes autores, traz o nome de cada escola, bem como o que se destaca em relação ao seu ponto de vista quanto ao processo de formulação de estratégia.

ESCOLA	CONSIDERA A FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIA COMO UM PROCESSO:	NATUREZA DA ESCOLA
A escola do <i>Design</i>	de concepção	PRESCRITIVA (preocupam-se mais em como as estratégias devem ser formuladas)
A escola do Planejamento	formal	
A escola do Posicionamento	analítico	
A escola Empreendedora	visionário	DESCRITIVA (preocupam-se mais em como as estratégias são, de fato, formuladas)
A escola Cognitiva	mental	
A escola de Aprendizado	emergente	
A escola do Poder	de negociação	
A escola Cultural	coletivo	
A escola Ambiental	reativo	
A escola de Configuração	de transformação	COMBINA AS OUTRAS ESCOLAS

**Quadro 2 - As escolas de pensamento sobre formulação de estratégias.**

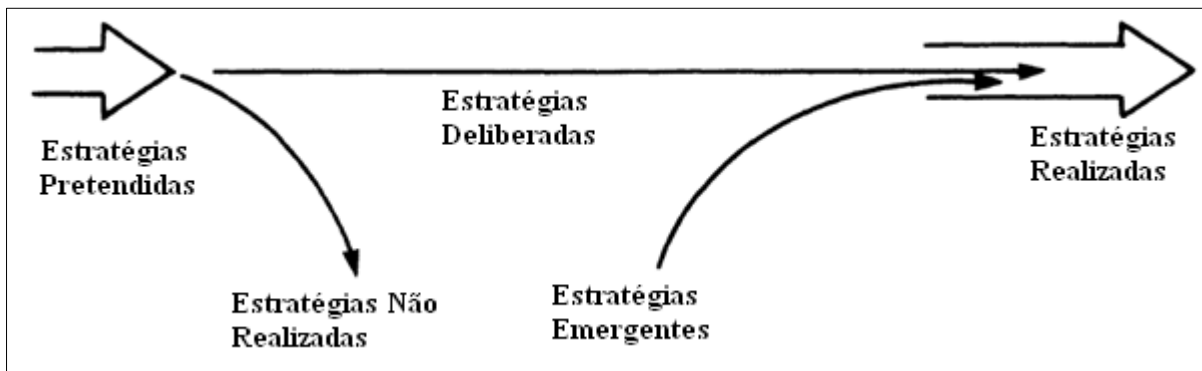
Fonte: Adaptado de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 13-14).

A discussão acerca da estratégia também abrange sua importância para as organizações. Deste modo, a estratégia é considerada útil para dar direcionamento; para concentrar os esforços de seus membros, ordenando e distribuindo atividades e responsabilidades dentre eles; para definir a organização, para seus próprios membros bem como para a sociedade; e, para dar consistência ao todo organizacional. Como se pode observar, além de utilidades mais técnicas, há também uma função emocional, atrelada à gestão estratégica, que acaba fortalecendo a cultura interna, estimulando os envolvidos e atuando no desenvolvimento de crenças (MINTZBERG, 1987b).

Mas se por um lado existem benefícios associados ao seu uso, Mintzberg (1987b) alerta que o contrário também pode ser verdadeiro. Nos casos em que o foco é demasiadamente restrito ao planejado, corre-se o risco de ‘cegar’ a organização, deixando de lado uma série de questões importantes.

Em relação ao processo de formação de estratégias, Mintzberg (1978) teve um papel decisivo na reformulação deste conceito. Anteriormente, autores como Chandler deixavam clara e demarcada a divisão temporal e espacial entre o pensar a estratégia (a formulação) e o fazer estratégia (a implementação). Mintzberg (1978) inova este campo de estudos ao considerar que a estratégia, além de planejada conscientemente e com objetivos de longo prazo bem definidos, como propunham tais autores, também pode ser caracterizada como sendo um padrão coerente de decisões ao longo do tempo. Nas palavras do próprio autor: “[...] quando uma sequência de decisões em alguma área demonstra uma consistência com o passar do tempo, será considerada que uma estratégia foi formada” (MINTZBERG, 1978, p. 935)\*.

Como resultado de seu estudo, Mintzberg (1978) identifica dois tipos de estratégia: as pretendidas e as realizadas, que, segundo ele, podem se combinar de formas distintas, gerando três diferentes possibilidades, tal como ilustrado na Figura 4: a) as estratégias pretendidas podem se realizar, passando a ser chamadas de ‘estratégias deliberadas’; b) as estratégias pretendidas podem não se realizar, passando a ser chamadas de ‘estratégias não realizadas’; e, c) estratégias podem ser realizadas sem nunca antes terem sido planejadas, ou pretendidas, passando a ser chamadas de ‘estratégias emergentes’.



**Figura 4 - Tipos de estratégias.**

Fonte: MINTZBERG (1978, p. 945).

Com tantas perspectivas distintas, pode-se pensar que o campo de estudo da estratégia seja constituído puramente por tensões. Mas, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 21), apesar das divergências, existem atualmente algumas considerações a respeito da natureza da estratégia que são partilhadas, são as chamadas áreas de concordância. A primeira dessas áreas enfatiza que a estratégia diz respeito tanto à organização quanto ao ambiente. Dessa forma, a estratégia é uma espécie de ferramenta utilizada pelas organizações para enfrentarem as mudanças que ocorrem no ambiente; a segunda área de concordância, afirma que a essência da estratégia é complexa, ou seja, a estratégia não é a mesma todas as vezes pois as circunstâncias em que a organização opera dificilmente é a mesma; a terceira área de concordância considera que a estratégia afeta o bem-estar geral da organização, uma vez que ela influencia o todo; a quarta área de concordância propõe que a estratégia envolve questões tanto de conteúdo como de processo, pois o estudo da estratégia se volta tanto para as ações tomadas quanto para os processos pelos quais tais ações foram empreendidas; a quinta área de concordância reforça que as estratégias não são puramente deliberadas. Nas palavras de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 18)

Como vimos, poucas – ou nenhuma – estratégias são puramente deliberadas, assim como poucas são totalmente emergentes. Uma significa aprendizado zero, a outra significa controle zero. Todas as estratégias da vida real precisam misturar as duas de alguma forma: exercer controle fomentando o aprendizado. Em outras palavras as estratégias devem *formar* bem como ser *formuladas* [grifo do original].

A sexta área de concordância ressalta que as estratégias existem em níveis diferentes, pois há a estratégia corporativa e a estratégia de negócios; e, para a sétima e última área de concordância, a estratégia envolve vários processos de pensamento, abarcando exercícios conceituais e também analíticos.

No ano de 1996, Whittington publicou o que seria o marco de uma nova perspectiva dentro do campo de estudos sobre estratégia. Em seu artigo *Strategy as Practice*, ele propôs que a estratégia passasse a ser considerada tal como uma prática social e portanto estudada a partir do ‘como’ a estratégia é feita pelos seus praticantes, quais atividades envolvem, o que em outras palavras, refere-se ao *strategizing*, ou, em português, o processo de ‘fazer estratégia’. Nesse sentido, a estratégia precisaria ser estudada na prática, observando os hábitos de seus praticantes, como eles agem e como ocorrem suas relações interorganizacional (WHITTINGTON, 1996).

De acordo com Canhada e Rese (2009, p. 283-284) sob a perspectiva da estratégia como prática

Entende-se que a realidade social, a organizacional e a própria estratégia são construídas em um movimento constante entre a objetividade do mundo material, a intersubjetividade propiciada pela linguagem, pelas práticas e instituições sociais e a subjetividade da consciência humana, estando essas instâncias em relação constante e sendo mutuamente constitutivas.

Portanto para compreender o fenômeno da estratégia organizacional segundo essa perspectiva, é preciso admitir a presença de fatores ou elementos menos objetivos, como a interpretação e a linguagem humanas, e que influenciam o *strategizing*. Dessa forma, a estratégia como prática social volta-se para aqueles processos que são desempenhados no nível dos indivíduos, isto é, suas práticas e atitudes. Tais indivíduos estão, por sua vez, envolvidos em complexas relações de poder e significados compartilhados na organização, o que aproxima essa corrente teórica da teoria institucional, pois a estratégia como prática parte do pressuposto de que a estratégia é melhor compreendida dentro do contexto ambiental em que ocorre, tendo em vista as especificidades socioculturais que nele incidem (CANHADA; RESE, 2009).

A caracterização da estratégia organizacional enquanto prática passível de institucionalização, deriva do fato de que os indivíduos que a praticam estão suscetíveis, expostos e imersos em ambientes constituídos por, por exemplo, escolas de administração,

empresas de consultoria e editoras de livros de estratégia, que difundem ideias, modelos, teorias e abordagens que, são então interpretadas e ganham significados, sendo colocadas em prática de maneira específica (CANHADA; RESE, 2009).

### **2.3.2. A realização de estratégias sob a perspectiva institucional de análise**

A perspectiva institucional de análise das organizações e o pensamento estratégico são muitas vezes tratados na literatura como abordagens incomunicáveis entre si que partem de pressupostos completamente distintos. A primeira, é frequentemente tida como uma perspectiva na qual o ambiente é considerado determinístico e sendo assim, não há espaço para agência. Já na segunda, pelo contrário, predomina um enfoque voluntarista cercado de mitos, onde muitas vezes o estrategista é considerado um indivíduo livre da influência das forças do ambiente, capaz de deliberar e interferir na realidade de forma totalmente autônoma. Tal visão reducionista da institucionalização e da agência estratégica é superada quando se tomam essas duas abordagens, em conjunto, buscando superar as limitações inerentes em cada uma e ampliando a análise para além da dicotomia entre determinismo ambiental e voluntarismo (CRUBELLATE; GRAVE; MENDES, 2004).

Alguns são os autores que contribuíram nesse sentido, podendo-se destacar os trabalhos de: Oliver (1991); Lawrence (1999); Machado-da-Silva, Fonseca e Crubellate (2005); Crubellate *et al* (2007); e, Scott (2008).

Oliver (1991) por meio da convergência entre teoria institucional e a teoria da dependência de recursos, buscou configurar padrões de respostas estratégicas a processos institucionais. Tal perspectiva prevê reações dos atores sociais dentro de uma ampla possibilidade de variação, que ao contrário do que se poderia pensar, inclui não somente ações de conformidade.

Dessa forma, Oliver (1991) desenvolveu uma tipologia que permite identificar cinco categorias de respostas estratégicas aos processos institucionais, conforme mostrado no quadro 3. O posicionamento dos atores frente às pressões institucionais desencadeiam estratégias de ação distintas, desde aquiescência até manipulação do próprio ambiente institucional. Cada estratégia pode adotar ainda táticas diferentes.

ESTRATÉGIAS	TÁTICAS	EXEMPLOS
AQUIESCÊNCIA	Hábito	Seguir normas invisíveis, dadas como certas
	Imitar	Imitar modelos institucionais
	Aceder	Obedecer às regras e aceitar as normas
COMPROMISSO	Equilibrar	Equilibrar as expectativas de públicos múltiplos
	Pacificar	Aplacar e acomodar elementos institucionais
	Barganhar	Negociar com grupos de interesse institucionais
ESQUIVANÇA	Ocultar	Disfarçar a não conformidade
	Amortecer	Afrouxar as ligações institucionais
	Escapar	Mudar objetivos, atividades ou domínios
DESAFIO	Rejeitar	Desconsiderar normas e valores explícitos
	Provocar	Contestar regras e exigências
	Atacar	Violar as fontes de pressão institucional
MANIPULAÇÃO	Cooptar	Importar pessoas influentes
	Influenciar	Moldar valores e critérios
	Controlar	Dominar públicos e processos institucionais

**Quadro 3- Respostas Estratégicas a Processos Institucionais.**

Fonte: Oliver (1991, p. 152, traduzido por MACHADO-DA-SILVA, 2003, p. 68).

Verifica-se que o processo de formação estratégica segundo essa perspectiva de múltiplas respostas possíveis ao ambiente institucional, incorpora elementos ambientais, cognitivos, culturais e sistêmicos. Ainda que imersos em seus ambientes, os sistemas sociais não perdem seu caráter distinto em relação ao meio.

Resumidamente, Oliver (1991) afirma que as respostas organizacionais ao ambiente institucional dependem de uma série de fatores que fazem com que elas não sejam padronizadas. Há de se considerar a capacidade interna organizacional, os motivos que originaram as pressões e quem e como as exerceu. As organizações situam-se, portanto, em algum lugar entre a busca pela legitimidade institucional e a busca pela eficiência organizacional.

Outra contribuição mais recente no que diz respeito especificamente à pesquisa conduzida em universidades com o objetivo de compreender sua estratégia, provém do trabalho de Paula Jarzabkowski (2005) no qual foram conduzidos três estudos de caso longitudinais em três universidades do Reino Unido, tal como mencionado anteriormente.

Uma vez que o foco da estratégia como prática é a análise do ‘como’ a estratégia é realizada pelos seus praticantes e quais atividades envolvem esse processo, a pesquisa dessa autora analisou quatro tipos de atividade dentro de cada uma das universidades: a pesquisa, o ensino, os rendimentos comerciais e o tamanho e escopo. O resultado dessa pesquisa reforça as características e as especificidades do contexto universitário, no que diz respeito às dificuldades do *strategizing* em organizações que, assim como as IES, partilhem de características múltiplas e divergentes estratégias, interesses, objetivos e demandas.



Como visto, a realização de estratégias pode ser analisada a partir de um enfoque institucional, superando o determinismo ambiental e o voluntarismo estratégico. Isso permite a adoção de uma visão mais ampla acerca das possibilidades de respostas estratégicas ao ambiente. Dessa forma, não há uma resposta que seja mais adequada em todas as situações, isto é, nem a conformidade, nem a resistência ao ambiente são sinônimos de sucesso organizacional a curto e longo prazos.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste item serão apresentados os procedimentos metodológicos utilizados a fim de verificar empiricamente como ocorreu a dinâmica entre pressões do ambiente institucional e as estratégias realizadas pelas universidades analisadas por este estudo, durante os anos que compõem o período de tempo selecionado.

#### 3.1. PERGUNTAS DE PESQUISA

Antes de partir para as perguntas de pesquisa é conveniente retomar o problema e os objetivos da pesquisa. Conforme apresentado anteriormente, este estudo baseia-se no seguinte problema de pesquisa: *‘Como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011’?*

O objetivo geral, como também mencionado, visa *‘compreender como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011’.*

Tal objetivo geral desdobra-se em outros três objetivos específicos, tal como também já especificado:

- Mapear as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.
- Identificar as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.
- Interpretar a relação entre as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas e as principais estratégias realizadas por estas universidades no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.

A partir do exposto, as seguintes perguntas de pesquisa foram estabelecidas, com vistas a nortear a condução da coleta de dados:

- Quais foram as principais mudanças ocorridas nos elementos que constituem o ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011?
- Quais foram as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011?
- De que maneira as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011 se relacionam com as principais mudanças ocorridas em seu ambiente institucional de referência neste período?

### 3.2. VARIÁVEIS DE ANÁLISE

A partir da definição do problema de pesquisa e das perguntas de pesquisa, onze categorias analíticas foram consideradas, a saber:

- Ambiente institucional
- Elementos regulativos
- Elementos normativos
- Elementos cultural-cognitivos
- Estratégias realizadas
- Respostas estratégicas
- Aquiescência
- Compromisso
- Esquivança
- Desafio
- Manipulação

### 3.2.1. Definições constitutivas (DC) e operacionais (DO) das variáveis de análise

- Ambiente institucional

D.C: O ambiente institucional é formado por instituições, que por sua vez, “[...] são compostas por elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos que, juntamente com atividades e recursos associados, proporcionam estabilidade e significado para a vida social” (SCOTT, 2008, p. 48)\*. O ambiente institucional caracteriza-se pela “[...] elaboração e difusão de regras e procedimentos, que proporcionam às organizações legitimidade e suporte contextual” (MACHADO-DA-SILVA; FONSECA, 1996, p. 103).

D.O: Esta variável foi operacionalizada por meio da identificação de elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos. Essa identificação foi possível devido à utilização de dados obtidos a partir de pesquisa documental de publicações externas às universidades, tais como regulamentações pertinentes e relatórios de institutos como o INEP, bem como por meio de análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011.

- Elementos regulativos

D.C: Elementos regulativos dizem respeito a regras, leis e sanções, cujo mecanismo de controle é a coerção. A base de legitimação é, portanto, legal. Ressalta-se, todavia, que as regulamentações não somente reprimem e limitam a ação dos atores, como também dão poder a eles, conferindo benefícios e licenças específicas (SCOTT, 2008).

D.O: Esta variável foi operacionalizada por meio da identificação de regulamentações pertinentes ao sistema de educação superior brasileiro, via pesquisa documental de publicações oficiais e também por meio de análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011.

- Elementos normativos

D.C: Os elementos normativos enfatizam a adequação às normas e valores sociais, o que se traduz em expectativas que devem ser atendidas. A base de legitimação é, portanto, moral. Os valores determinam aquilo que é desejável ou preferível, ou seja, *o que* deve ser feito. As normas, por sua vez, determinam *como* isso deve ser feito. As normas são

fundamentais para o estabelecimento daquilo que se conhece como os papéis dos diferentes atores existentes na vida em sociedade, pautando o comportamento destes. Dessa forma, os elementos normativos ao mesmo tempo em que definem objetivos, também apresentam os meios adequados para alcançá-los. Seus indicadores são a certificação e a aceitação (SCOTT, 2008).

D.O: Esta variável foi operacionalizada por meio da identificação, na fala dos entrevistados, de expectativas a serem atendidas por parte das universidades em que atuam, na sociedade. Dessa forma, analisou-se a aceitação das universidades frente à sociedade e, de uma forma mais concreta, a existência e o impacto de certificações às quais tais universidades podem buscar, também com o intuito de adequarem-se a tais expectativas. É importante ressaltar que o conceito de sociedade aqui empregado engloba a comunidade em geral e também grupos de universidades e empresas. Essa identificação deu-se por meio da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011.

- Elementos cultural-cognitivos

D.C: Os elementos cultural-cognitivos referem-se aos esquemas constitutivos prevalentes na sociedade, apoiando-se no quadro comum de significados partilhados pelos diferentes atores, o que pode ser observado por meio da presença de crenças comuns, de lógicas de ação compartilhadas e do isomorfismo. Nesse sentido, as ações de tais atores podem ser explicadas se analisadas não somente os aspectos objetivos que envolveram determinada tomada de decisão, mas também a face subjetiva que abrange a interpretação destes aspectos objetivos por parte dos atores. A base de legitimação é, portanto, a cognição sustentada culturalmente (SCOTT, 2008).

D.O: Esta variável foi operacionalizada por meio da identificação, na fala dos entrevistados, de lógicas de ação compartilhadas e do isomorfismo existente entre diversas IES. Essa identificação deu-se por meio da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011.

- Estratégias realizadas

D.C: As estratégias realizadas podem ser deliberadas ou emergentes (MINTZBERG, 1978 ). Funcionam como uma espécie de ferramenta utilizada pelas organizações para

enfrentarem as mudanças que ocorrem no ambiente (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

D.O: As estratégias realizadas foram identificadas por meio da constatação da ocorrência de ações deliberadas ou emergentes que se relacionaram direta ou indiretamente com as pressões exercidas pelo ambiente institucional e que, portanto, adquiriram caráter estratégico independentemente de terem sido formalmente planejadas pelas universidades em questão. Com o intuito de trazer mais objetividade na busca por informações a respeito de tais estratégias, inspirou-se na pesquisa desenvolvida por Jarzabkowski (2005), e dessa forma, foram analisadas quatro atividades: a pesquisa, o ensino, as decisões quanto ao tamanho e ao escopo, e a obtenção de recursos financeiros. Esta última atividade, diferentemente do caracterizado por Jarzabkowski (2005)<sup>5</sup>, foi no presente estudo considerada como a atração de recursos financeiros no geral, independentemente da fonte, seja ela governamental ou comercial. Visto isso, a variável ‘Estratégias realizadas’ foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011 e também via pesquisa documental de publicações internas de tais IES referentes ao mesmo período.

- Respostas estratégicas

D.C: De acordo com a tipologia de Oliver (1991), o posicionamento dos atores frente às pressões institucionais desencadeiam estratégias de ação distintas, que podem tanto refletir posicionamentos de conformidade quanto de resistência em relação a estas pressões. Oliver (1991) identificou cinco padrões de respostas estratégicas ao ambiente, a saber: aquiescência, compromisso, esquivação, desafio e manipulação.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar a o padrão de respostas estratégicas segundo a tipologia de Oliver (1991).

- Aquiescência

D.C: A aquiescência é o primeiro padrão de resposta estratégica às pressões institucionais, dentro da tipologia adotada. Ela desdobra-se em 3 táticas diferentes: a) Hábito.

---

<sup>5</sup> Jarzabkowski (2005) utilizou a expressão “*commercial incomes*” para tratar da atração de recursos especificamente não governamentais.

Ex: Seguir normas invisíveis, dadas como certas; b) Imitar. Ex: Imitar modelos institucionais; c) Aceder. Ex: Obedecer às regras e aceitar as normas.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar quais as táticas adotadas segundo a tipologia de Oliver (1991).

- Compromisso

D.C: O compromisso é o segundo padrão de resposta estratégica às pressões institucionais, dentro da tipologia adotada. Ele desdobra-se em 3 táticas diferentes: a) Equilibrar. Ex: Equilibrar as expectativas de públicos múltiplos; b) Pacificar. Ex: Aplacar e acomodar elementos institucionais; c) Barganhar. Ex: Negociar com grupos de interesse institucionais.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar quais as táticas adotadas segundo a tipologia de Oliver (1991).

- Esquiva

D.C: A esquiva é o terceiro padrão de resposta estratégica às pressões institucionais, dentro da tipologia adotada. Ela desdobra-se em 3 táticas diferentes: a) Ocultar. Ex: Disfarçar a não conformidade; b) Amortecer. Ex: Afrouxar as ligações institucionais; c) Escapar. Ex: Mudar objetivos, atividades ou domínios.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar quais as táticas adotadas segundo a tipologia de Oliver (1991).

- Desafio

D.C: O desafio é o quarto padrão de resposta estratégica às pressões institucionais, dentro da tipologia adotada. Ele desdobra-se em 3 táticas diferentes: a) Rejeitar. Ex: Desconsiderar normas e valores explícitos; b) Provocar. Ex: Contestar regras e exigências; c) Atacar. Ex: Violar as fontes de pressão institucional.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar quais as táticas adotadas segundo a tipologia de Oliver (1991).

- Manipulação

D.C: A manipulação é o quinto e último padrão de resposta estratégica às pressões institucionais, dentro da tipologia adotada. Ela desdobra-se em 3 táticas diferentes: a) Cooptar. Ex: Importar pessoas influentes; b) Influenciar. Ex: Moldar valores e critérios; c) Controlar. Ex: Dominar públicos e processos institucionais.

D.O: Tal variável foi operacionalizada via análise de conteúdo das entrevistas realizadas com membros das duas universidades que participaram de decisões estratégicas nas universidades em que atuam (ou atuaram) dentro dos anos de 1996 a 2011, buscando-se identificar quais as táticas adotadas segundo a tipologia de Oliver (1991).

### 3.3. DELIMITAÇÃO E DESIGN DA PESQUISA

Para que um estudo consiga alcançar o objetivo inicialmente proposto, faz-se necessário que a pesquisa desenvolvida promova um alinhamento teórico-metodológico, isto é, a metodologia de pesquisa empregada precisa estar de acordo com a abordagem teórica do estudo. Uma vez que o presente estudo aborda a perspectiva institucional de análise, revela-se necessário compreender como tal abordagem é trabalhada em pesquisas. Segundo Tolbert e Zucker (2010, p. 194), a Teoria Institucional

[...] ainda há que se tornar institucionalizada. Há pouco consenso sobre a definição de conceitos-chave, mensurações ou métodos no âmbito desta tradição teórica. [...] a teoria institucional ainda não desenvolveu um conjunto central de variáveis-padrão, não tem metodologia de pesquisa padronizada nem tampouco conjunto de métodos específicos. Os estudos têm se baseado em uma variedade de técnicas que incluem estudos de caso, regressão múltipla, modelos longitudinais de vários tipos, entre outras [...].



Uma vez que são diversas as possibilidades a serem empregadas, tal como constatado por meio deste trecho de Tolbert e Zucker (2010), verifica-se que existe certa liberdade quanto à escolha dos métodos a serem utilizados pela presente pesquisa, tendo como único requisito, o alinhamento ao objetivo proposto.

Pesquisas podem ser qualitativas, quantitativas ou mistas. A pesquisa qualitativa para Richardson (2008, p. 90) “[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Bauer, Gaskell e Allum (2002) centram sua distinção entre a pesquisa qualitativa e a quantitativa na questão do uso de números, seja na coleta ou na análise dos dados. Para estes autores a pesquisa qualitativa caracteriza-se por lidar com interpretações das realidades sociais ao invés de números. Por outro lado, evidencia-se na pesquisa quantitativa o emprego da quantificação tanto nas formas de coleta de dados, quanto no tratamento destes, que ocorre através de modelos estatísticos.

Tendo em vista que o objetivo geral do estudo proposto pelo presente projeto é: *‘compreender como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011’*, verifica-se que tal pesquisa é de natureza qualitativa, pois as questões abordadas não são passíveis de serem quantificadas. Ao invés de números, são analisadas questões intersubjetivas.

É preciso também caracterizar o tipo de pesquisa, quanto aos seus objetivos. Para Cervo e Bervian (1996), a pesquisa descritiva objetiva investigar determinado fenômeno buscando compreender sua natureza e suas características, a frequência com que ele ocorre e as relações que estabelece com outros fenômenos. Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois objetiva descrever a influência do fenômeno ‘A’ (mudanças no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas) sobre o fenômeno ‘B’ (a realização de estratégias nas IES pesquisadas). Todavia, tal como expresso no referencial teórico deste estudo, considera-se que a relação entre ambiente institucional de referência e organizações, não ocorra em sentido único. Acredita-se que exista uma circularidade, visto que organizações possuem poder de agência.

No que concerne às estratégias de pesquisa, em se tratando de pesquisas qualitativas existem diferentes possibilidades e o estudo de caso é uma delas. De acordo com Goode e Hatt (1979) o estudo de caso é um método que faz uso de diversas técnicas de pesquisa a fim

de olhar a realidade social. Nesse sentido, podem ser realizadas entrevistas, observações, análise documental, dentre outros. Bruyne, Herman e Schoutheete (1977, p. 224-225) também partilham dessa definição afirmando que “O estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto possível com vistas a apreender a totalidade de uma situação. Por isso ele recorre a técnicas de coletas de informações igualmente variadas [...]”.

A utilização de um estudo de caso costuma ser uma estratégia especialmente útil quando o pesquisador parte de perguntas do tipo ‘como’ e ‘por que’ (YIN, 2005). Tal afirmação vem ao encontro do problema de pesquisa do presente trabalho, que, como já expresso anteriormente, é: *‘Como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011?’*.

Segundo Creswell (2007), há três tipos de estudo de caso de acordo com o objetivo que se pretende alcançar com seu uso. Sendo assim, eles podem ser: estudo de caso único instrumental; estudo de caso intrínseco; e, estudo de caso coletivo ou múltiplo. No presente estudo, foi empregado o estudo de caso coletivo ou múltiplo, pois foram selecionados mais de um caso para ilustrar a mesma questão pesquisada. Contudo, é importante ressaltar que o objetivo maior não é a comparação entre os dois casos estudados (UEM e PUCPR), dessa forma, não se trata de um estudo comparativo de casos, mas sim de um estudo multicaseos.

Quanto ao nível e unidade de análise, para a elaboração do trabalho, tem-se que o nível de análise é organizacional e a unidade de análise são os entrevistados. A escolha dos entrevistados deu-se tendo em vista que nas universidades, enquanto ‘burocracias profissionais’ (MINTZBERG, 1995), os professores executam parte do trabalho administrativo, participando de comissões, conselhos e outros cargos administrativos.

Dessa forma, no caso da pesquisa realizada, buscou-se entrevistar professores das duas universidades que, dentre os anos de 1996 e 2011 tiveram participação no processo decisório dessas instituições como membros de conselhos superiores, reitores e pró-reitores. A exigência de alguns cargos, todavia, fez com que alguns dos entrevistados não exercessem a docência pelo período de seus mandatos. No caso da PUCPR, constatada a importância da mantenedora no fenômeno estudado, um ex-membro dessa instituição foi entrevistado, visto sua participação no processo estratégico corporativo do Instituto Marista e, posteriormente, sua participação no processo estratégico da PUCPR.

Uma preocupação constante na elaboração de pesquisas deve ser a adequação do recorte temporal adotado com o objetivo do estudo. No caso do presente trabalho, optou-se

por utilizar o recorte que compreende os anos de 1996 a 2011, pois a chamada ‘Nova LDB’ de 1996 foi um verdadeiro marco para as IES brasileiras, uma vez que apresentou uma série de mudanças, em relação à antiga LDB de 1961, o que afetou a gestão dessas instituições. Nesse sentido, admitindo que a legislação corresponda a uma das mais importantes fontes de pressões ambientais no campo do ensino superior brasileiro, optou-se por estipular o recorte de 1996 em diante, pois isso permite avaliar a realização de estratégias por parte das universidades pesquisadas, antes e depois da Nova LDB, uma vez que tal lei é de dezembro daquele ano. A decisão por adotar um intervalo de análise de 15 anos se justifica, pois durante esse período, após o marco da Nova LDB, ocorreram diversas outras mudanças na legislação pertinente, nenhuma tão forte quanto a lei de 1996, mas ainda assim, verifica-se que o aspecto legal do ensino não se manteve estático, assim como outras variáveis ambientais, a exemplo do que ocorreu na década de 2000 com o momento da chamada ‘democratização do ensino superior’. Cabe ressaltar também, que pesquisas cujos objetivos envolvem análises orientadas pela perspectiva institucional, precisam ser desenvolvidas com bases em intervalos de tempo, quase sempre de alguns anos, pela própria dinâmica da relação entre ambiente e organizações. O intervalo de 15 anos entre 1996 e 2011 permitiu identificar importantes traços acerca da relação entre as universidades e o ambiente institucional.

Apesar dos dados serem coletados em um único ponto no tempo (caracterizando assim o corte da pesquisa como transversal), a análise se aproxima de uma perspectiva longitudinal (RICHARDSON, 2008), devido à própria natureza do objetivo do trabalho que, como dito, abrange um intervalo de 15 anos, e pretende analisar a influência das mudanças ocorridas no ambiente na realização de estratégias ao longo do tempo.

Por fim, resta apresentar brevemente as duas universidades pesquisadas que, como dito anteriormente, são a Universidade Estadual de Maringá – UEM e a Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR.

A UEM foi criada em 1970. Até dezembro de 2010 (último mês contemplado pelo documento ‘Base de Dados 2011 – ano base 2010’) a universidade oferecia 61 cursos de graduação presencial, 8 cursos de graduação à distância, 49 cursos de pós-graduação *strictu-sensu* (sendo 31 mestrados e 18 doutorados) e aproximadamente 70 cursos de pós-graduação *lato-sensu*. Em termos de estrutura, eram 7 *campi*, 7 centros de ensino e 46 departamentos. Em relação à quantidade de alunos matriculados, tem-se o expressivo número de 17.382 alunos na graduação presencial e à distância; 5.022 em especializações; 1.170 em mestrados; e, 567 em doutorado (UEM..., 2011, p. 20).

A PUCPR foi criada em 1959, sendo a primeira universidade privada do estado do Paraná. Trata-se de uma universidade privada, comunitária e confessional. Sua mantenedora, a APC (Associação Paranaense de Cultura) é uma das organizações do Grupo Marista e foi criada em 1950, com o objetivo de manter a PUCPR. A APC é uma associação civil de direito privado, filantrópica e com fins educacionais. Academicamente, a universidade é organizada por escolas que, juntas, totalizam 64 cursos. São nove escolas, a saber: Escola de Arquitetura e Design, Escola de Ciências Agrárias e Medicina Veterinária, Escola de Comunicação e Artes, Escola de Direito, Escola de Educação e Humanidades, Escola de Medicina, Escola de Negócios, Escola Politécnica, Escola de Saúde e Biociências. A universidade está presente em 5 *campi* universitários, contando com o campus sede de Curitiba e conta com mais de 30 mil alunos. Na pós-graduação *lato-sensu* possui 200 cursos e no *stricto-sensu* possui 14 mestrados e 10 doutorados. Em termos de pesquisa, evidencia-se que a instituição é responsável por 20% da publicação científica do estado (GRUPO MARISTA, 2013).

#### 3.4. COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados foi realizada em duas etapas. A primeira etapa teve como objetivo traçar um panorama geral, uma espécie de mapa do ambiente institucional de referência das duas IES pesquisadas, a fim de reunir tantos elementos quanto possível por meio da análise de dados secundários, estes obtidos através da consulta a documentos.

De acordo com May (2004, p. 208) as fontes de pesquisa documental incluem “[...] documentos históricos como leis, declarações estatutárias e também os relatos de pessoas sobre incidentes ou períodos, nos quais elas estiveram envolvidas de fato”. Nesta etapa foram pesquisados documentos externos às IES, tais como regulamentações pertinentes que possam ter exercido influência nas estratégias realizadas pela UEM e pela PUCPR, dados provenientes de fontes como o INEP, que demonstrem a conjuntura do sistema de ensino superior brasileiro no período de interesse da pesquisa, bem como artigos científicos, dissertações e teses, cujos autores tenham, de alguma forma, estudado o sistema de ensino superior brasileiro.

Uma vez tendo constituído este primeiro mapa do ambiente institucional de referência das duas IES pesquisadas, teve início a segunda etapa da coleta de dados, caracterizada pela realização de entrevistas semiestruturadas, que de acordo com Martins e

Theóphilo (2009, p. 88) são conduzidas “[...] com uso de um roteiro, mas com liberdade de serem acrescentadas novas questões pelo entrevistador”. Triviños (2008) destaca a liberdade e a espontaneidade possibilitadas ao entrevistado, o que enriquece os resultados encontrados nesse tipo de entrevista.

Foram realizadas 12 entrevistas, 6 com membros e ex-membros da UEM e 6 com membros e ex-membros da PUCPR. O critério utilizado para chegar ao número de 12 entrevistados foi a repetição de informações, isto é, verificou-se que já não haviam elementos novos nas falas dos entrevistados. O roteiro de entrevista utilizado encontra-se no “Apêndice B” ao final do presente projeto. O objetivo desta etapa foi identificar as principais estratégias realizadas pelas duas IES pesquisadas, a partir das falas dos entrevistados, bem como refinar o desenho do primeiro mapa do ambiente institucional de referência das mesmas, acrescentando ou excluindo elementos, também de acordo com o que foi apontado nas entrevistas.

A escolha dos entrevistados se deu com base em leituras prévias do estatuto e do regimento de ambas as IES, bem como do organograma, o que revelou a pertinência de cada cargo aos objetivos de pesquisa. Somado a isso, foi realizado um levantamento de nomes daqueles que ocuparam tais cargos dentro do período compreendido entre os anos de 1996 e 2011, isto é, foram identificados membros e ex-membros de ambas as IES que participaram da tomada de decisões estratégicas em tais universidades, seja enquanto membros de Conselhos Superiores, da Reitoria ou da Mantenedora (exclusivamente no caso da PUCPR). Na sequência, por meio de conversas informais foram identificados os nomes que se destacaram segundo os critérios defendidos por Spradley (1979 apud Triviños, 2008, p. 144):

a) antiguidade na comunidade e envolvimento desde o começo no fenômeno que se quer estudar; b) conhecimento amplo e detalhado das circunstâncias que têm envolvido o foco em análise; c) disponibilidade adequada de tempo para participar no desenrolar das entrevistas e encontros; d) capacidade para expressar especialmente o essencial do fenômeno e o detalhe vital que enriquece a compreensão do mesmo.

Dessa maneira, a seleção dos respondentes ocorreu de forma não probabilística, ou seja, eles foram selecionados por conveniência, uma vez que atendiam aos critérios estipulados.

Cabe ressaltar que os entrevistados não terão seus nomes divulgados. Ao invés disso foram utilizados códigos para identifica-los. O que será exposto é o número de entrevistas realizadas em cada universidade e quais eram, ou são, as funções e/ou cargos, exercidos pelos entrevistados, de maneira geral. É importante mencionar também, que houve consentimento

por parte das reitorias das duas universidades para a divulgação dos nomes da UEM e da PUCPR no presente estudo, bem como nos artigos que resultarem dele.

Quanto à análise do material obtido com a pesquisa, tanto por meio de entrevistas quanto por meio de pesquisa documental, foi empregada a análise de conteúdo. Utilizou-se dois softwares com o intuito de facilitar o preparo e análise dos dados. O primeiro foi o *Express Scribe*, utilizado unicamente para a transcrição das entrevistas. Cumprida esta etapa, todas as entrevistas já transcritas foram passadas para o Software Atlas TI 7, para facilitar a análise de conteúdo. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

A análise de conteúdo de acordo com Bardin (1977) é composta por três fases, conforme detalhamento a seguir:

- a) Pré-análise: é a fase na qual o pesquisador organiza e prepara os documentos para as fases seguintes. Basicamente, são desenvolvidas cinco atividades nesta primeira etapa, a saber: 1) a leitura flutuante, que consiste em estabelecer o primeiro contato com os materiais que poderão ser posteriormente analisados; 2) A escolha dos documentos, que pode ser definida *a priori*, ou posteriormente à determinação do objetivo da pesquisa. Neste caso, uma vez que já se saiba o gênero de documentos que se irá pesquisar, cabe ao pesquisador proceder à escolha de quais documentos serão efetivamente analisados. Para auxiliar essa escolha, Bardin (1977) sugere que sejam observadas as regras da exaustividade, da representatividade, da homogeneidade e da pertinência dos documentos disponíveis; 3) A formulação das hipóteses e dos objetivos. De acordo com Bardin (1977, p. 98) “Uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise [...] O objetivo é a finalidade geral a que nos propomos [...]”; 4) A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores. Nesta etapa, escolhe-se certo número de índices, em função das hipóteses, caso já tiverem sido criadas, que se acredita poderem ser analisados. Uma vez que isso seja feito, deve-se proceder a construção dos indicadores, que de acordo com o autor, devem ser precisos e seguros; e 5) A preparação do material. Nesta última etapa da fase de pré-análise, o texto a ser analisado deve finalmente ser preparado para tal. No caso do presente estudo, os textos foram preparados e codificados com a utilização do software Atlas.TI 7, uma ferramenta que auxilia na organização de grandes quantidades e variedades de materiais para serem analisados qualitativamente pelo pesquisador.

- b) Exploração do material: nas palavras de Bardin (1977, p. 101) “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. A codificação consiste, de acordo com Bardin (1977, p. 103), “[...] a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto [...]”. A categorização é outro processo que contribui para as inferências posteriores.

*A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas, ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade, ficam agrupados na categoria <<ansiedade>>, enquanto que os que significam a descontração, ficam agrupados sob o título conceitual <<descontração>>), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem). (BARDIN, 1977, p. 117-118, grifos do autor).*

- c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: A última fase da análise de conteúdo, é o momento no qual os resultados, ainda brutos, são tratados para que se tornem significativos, ou seja, “[...] falantes e válidos.” (BARDIN, 1977, p. 101).

Detalhados os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo, a próxima seção traz informações gerais sobre as entrevistas realizadas e o perfil dos entrevistados selecionados a participar da pesquisa.

### 3.5. PERFIL DOS ENTREVISTADOS

As entrevistas foram realizadas no período compreendido entre 10 de setembro de 2012 e 19 de dezembro do mesmo ano. As 12 entrevistas resultaram num total de 15 horas 17 minutos e 32 segundos de gravação em áudio e 169 páginas de transcrição com espaçamento simples e fonte de tamanho 12.

Dos 12 entrevistados, apenas 4 são mulheres, sendo que destas, 3 estão na UEM. Apesar da escolha dos entrevistados não ter levado em conta amostragem por sexo, foi

possível observar que existe uma predominância masculina nos cargos estratégicos das duas instituições, em especial na PUCPR.

Quanto à titulação dos entrevistados, apenas um ainda cursa o doutorado. Todos os demais são doutores ou pós-doutores. Em relação às áreas acadêmicas dos entrevistados, tem-se que 5 são da Administração, sendo que 4 deles estão na PUCPR; 2 são da Biologia; 2 da Educação; 1 de Design e 1 da área de Ciências Sociais. É importante ressaltar que, com exceção de um entrevistado, todos os demais possuem experiência como docente nas instituições onde atuam e alguns deles mantêm as atividades docentes concomitantemente com as atividades administrativas.

Em relação aos cargos já ocupados pelos entrevistados, pode-se citar: reitor e vice-reitor; pró-reitor; diretores e vice-diretores de centro; diretor e vice-diretor de graduação e de pós-graduação; membro de conselhos superiores; coordenadores e vice coordenadores de curso de graduação e pós-graduação; chefes e vice chefes de departamentos; decanos; e apenas um entrevistado que exerceu apenas cargos administrativos.

Dois dos entrevistados não atuam mais nas instituições. Um deles por motivo de aposentadoria e outro por ter mudado para outra instituição de ensino. No que diz respeito ao tempo de atuação dos entrevistados nas respectivas instituições, tem-se a seguinte distribuição conforme a tabela 3.

<b>Tempo de atuação na instituição<sup>6</sup></b>	<b>Quantidade de entrevistados</b>
> 35 anos	2
> 30 anos	2
> 20 anos	2
> 15 anos	3
> 10 anos	2
< 5 anos	1

**Tabela 3- Tempo de atuação na instituição.**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos com a pesquisa.

Cabe ressaltar que 8 dos 12 entrevistados atuam nessas instituições pelo menos desde o ano de 1996, isto é, o ano da Nova LDB. Há também dois casos em que os entrevistados trabalharam nessas instituições no passado, saíram e posteriormente retornaram. Nesses casos, foi considerado o tempo de experiência mais recente, descontando-se os anos trabalhados no período anterior. É importante também justificar a escolha de um entrevistado com menos de

<sup>6</sup> Considerado do ano de 2012 para trás, uma vez que as entrevistas foram realizadas em 2012.



5 anos de atuação. Optou-se por entrevista-lo devido à sua participação direta em processos estratégicos da instituição em que atuava.

A fim de preservar a identidade dos entrevistados, utilizou-se um sistema de códigos para sua identificação. Dessa forma, os entrevistados da PUC serão identificados como P1, P2, P3, P4, P5 e P6, e os entrevistados da UEM como U1, U2, U3, U4, U5 e U6.

O próximo capítulo apresenta a análise e a discussão dos dados coletados, iniciando por uma descrição da UEM e da PUCPR.

## **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

O objetivo neste item é apresentar os dados coletados via pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas, bem como analisar estes dados tendo como bases a fundamentação teórica e empírica construída nos capítulos anteriores.

O capítulo está assim organizado: inicialmente será apresentada uma descrição das duas universidades pesquisadas. Na sequência tem-se a apresentação do ambiente institucional das universidades, item este subdividido conforme os elementos que compõem este ambiente, ou seja, elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos. Após isso, o próximo item trata das estratégias realizadas, estando assim subdividido: A complexidade organizacional e as estratégias; Estratégias no âmbito do ensino; Estratégias no âmbito da pesquisa; Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo das universidades; e, Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados. Uma vez analisados o ambiente institucional e as principais estratégias dessas universidades, parte-se para o último item da análise, onde será conduzida uma interpretação, reunindo o que dizem os autores pesquisados e os dados obtidos com a porção empírica do presente estudo.

### **4.1. UNIVERSIDADES PESQUISADAS**

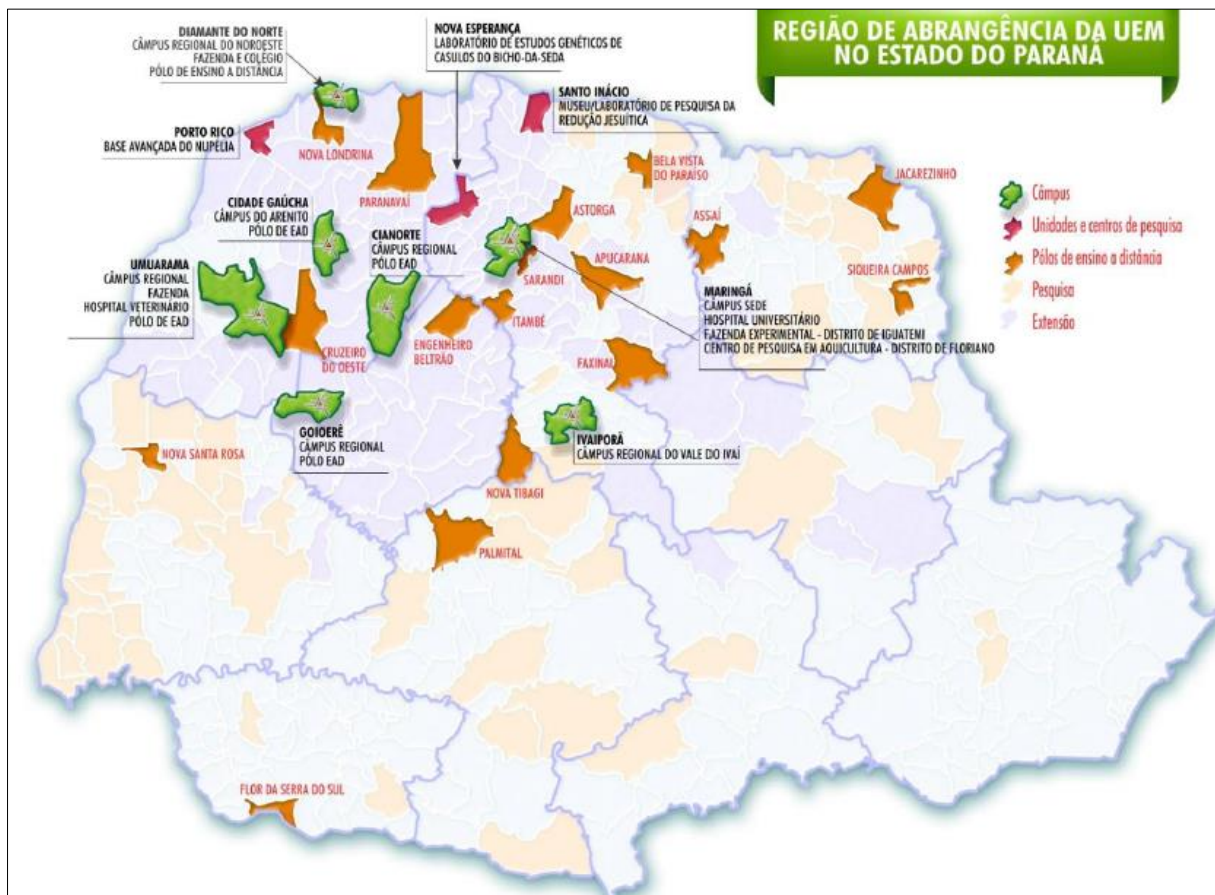
#### **4.1.1. Universidade Estadual de Maringá – UEM**

A implantação de IES na cidade de Maringá-PR pode ser dividida em dois períodos distintos, que refletem o contexto nacional. A UEM foi criada justamente no período de expansão do setor público, que compreendeu as décadas de 60, 70 e 80, devido às políticas desenvolvimentistas. Por outro lado, a expansão do setor privado a partir da década de 90, devido às políticas neoliberais, também pôde ser percebida na cidade, com a implantação de inúmeras IES privadas (MOTA, 2006).

Assim como a criação da primeira universidade do país, a UEM também surgiu da união de outras faculdades que já existiam anteriormente. Sua história começa, portanto, antes de 1970, ano de sua criação. Em 1959 foi criada a Faculdade Estadual de Ciências

Econômicas em Maringá. Depois, em 1966, surgiu a Faculdade Estadual de Direito de Maringá. Um ano mais tarde, em 1967 veio a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, precedida pela criação da Fundação Educacional de Maringá, mantenedora da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1968. Foi quando naquele mesmo ano, o grupo de trabalho para implantação da UEM foi criado. Mas antes que a UEM fosse oficialmente instituída, ainda em 1969 surgiu o Instituto de Ciências Exatas e Tecnológicas e o ILG – Instituto de Línguas (ligado ao curso de Letras). Finalmente, em 1969 foi assinada, em 6 de novembro, a Lei que autorizava a criação da Universidade Estadual de Maringá (REVISTA UEM, 2010).

A universidade foi então criada em 1970, mas obteve seu reconhecimento somente em 1976. Ao longo dos seus mais de 40 anos, muito contribuiu para o crescimento da cidade que a acolhe e também para o seu entorno. A área de abrangência da UEM ultrapassa os limites da cidade de Maringá, conforme ilustra a figura 5.



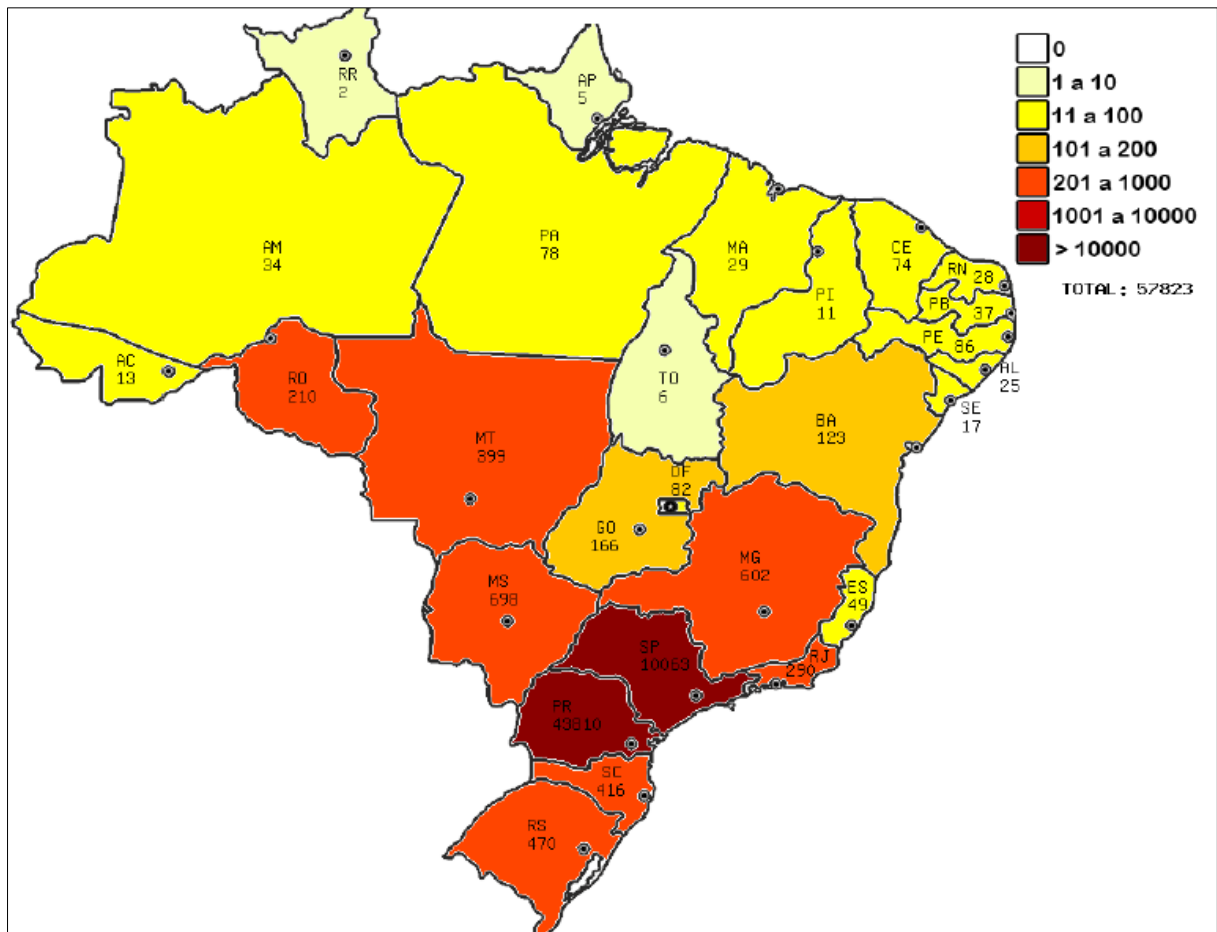
**Figura 5 - Mapa de abrangência da UEM no estado do Paraná.**

Fonte: UEM... (2011, p. 22).

Destaca-se por ser, pelo segundo ano consecutivo, a primeira entre as universidades do Paraná, pela avaliação do MEC, baseada no Índice Geral de Cursos - IGC (UEM..., 2011) e

por estar entre as 20 instituições brasileiras mais produtivas em pesquisa científica e tecnológica, sendo referência entre as universidades paranaenses (PERFIL..., 2012).

Sua notoriedade atrai alunos de todas as regiões do país. A figura 6 mostra o número de alunos matriculados na UEM de 1992 a 2010 por UF. Como se pode observar a maior parte dos alunos é do estado do Paraná, seguido por São Paulo, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e demais estados.



**Figura 6 - Mapa com o número de alunos matriculados na UEM de 1992 a 2010 por UF.**

Fonte: UEM... (2011, p. 28).

Localmente, a UEM atua junto à comunidade oferecendo cursos, eventos, ações itinerantes, atividades artísticas e culturais, serviços de assistência judiciária, médica, odontológica e psicológica, dentre outros, o que contribui para a aproximação da comunidade não acadêmica. E no âmbito das relações internacionais, a UEM possui um escritório de cooperação internacional que desenvolve convênios e intercâmbios com instituições de outros países, buscando ampliar suas fronteiras (UEM..., 2011).

No que diz respeito à administração universitária, na UEM, esta se realiza em três níveis (UEM..., 2009):

- a) Administração superior – a estrutura de comando da UEM é colegiada, isto é, as decisões não partem da reitoria. Antes de serem sancionadas, elas passam pelos conselhos superiores. São três os conselhos superiores deliberativos: Conselho Universitário (COU), que constitui o órgão máximo da universidade; Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEP); e, Conselho de Administração (CAD). A reitoria é considerada um órgão executivo.
- b) Administração intermediária – que possui o Conselho Interdepartamental como órgão deliberativo, e a diretoria de Centro como órgão executivo.
- c) Administração departamental – que tem a reunião de departamento como órgão deliberativo e a chefia como órgão executivo.

No âmbito dos Conselhos Superiores, o COU é composto: pelo reitor e seu vice; um representante de cada departamento, integrante da carreira docente; um representante dos docentes dos cursos de pós-graduação da universidade; cinco representantes dos funcionários, sendo um da Reitoria, dois das Unidades (Centros e Departamentos) e dois dos órgãos suplementares; um representante discente de cada Centro; um representante da comunidade local; e, um representante da comunidade regional (UEM...,2008).

Como mencionado, o COU é o órgão máximo da universidade, dessa forma, sua atuação consiste basicamente em supervisionar a UEM de forma geral, traçar a política da instituição; aprovar planos de expansão e desenvolvimento da UEM; aprovar e fixar critérios para a distribuição de recursos financeiros disponíveis; e criar, modificar e eliminar cursos e departamentos. De forma detalhada, o “Anexo A” ao final deste estudo traz o art. 11 do Estatuto da UEM (2008, p. 6-7), onde são descritas as competências do COU.

O CEP, por sua vez, possui os seguintes membros: reitor e seu vice; coordenadores de colegiados de curso; um representante de cada departamento que não oferece curso de graduação; um representante da comunidade regional; um representante da comunidade local; e, representantes discentes, na proporção de um quinto dos seus membros (UEM...,2008).

A finalidade do CEP é direcionada para as questões que tratem do ensino, da pesquisa e da extensão da universidade. Detalhadamente, o “Anexo B” ao final do presente trabalho traz o art. 14 do Estatuto da UEM (2008, p. 8-9), que descreve as competências do CEP.

Compondo o quadro dos três conselhos deliberativos da administração superior da universidade, conforme o art. 17 do Estatuto da UEM (2008), o CAD é composto: pelo reitor e seu vice; pelos diretores das unidades; por um representante dos funcionários; por

um representante discente; por um representante da comunidade local; e, por um representante da comunidade regional. Sua função, como o próprio nome sugere, está ligada às questões administrativas da UEM. Para mais detalhes, ver “Anexo C” ao final deste estudo.

Há ainda outro conselho, além destes três conselhos deliberativos. Trata-se do recém-criado (no ano de 2008) Conselho de Integração Universidade-Comunidade, que visa integrar a UEM e a sociedade por meio de ações propostas com o intuito de desenvolver o entorno da universidade (REVISTA UEM, 2010). Contudo, este não é um conselho deliberativo, mas sim, um órgão consultivo e propositivo, de acordo com o art. 22 do Estatuto da UEM (2008).

A fim de clarificar a estrutura organizacional da universidade, o “Anexo D” traz o organograma geral da instituição.

#### **4.1.2. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR**

Para compreender a natureza da PUCPR, é preciso antes compreender suas raízes, ou seja, o Grupo Marista. Surgido na França ainda no início do século XIX, o Instituto Marista tem como foco a educação de crianças e jovens exaltando a base cristã da formação. No Brasil, a missão Marista possui as seguintes unidades: 59 colégios, 6 IES, 5 editoras, 69 unidades sociais, 8 hospitais e 3 veículos de comunicação (MARISTAS...,2012).

Sua criação ocorreu no ano de 1959, ainda sob o nome de Universidade Católica do Paraná. Como universidade Privada, a PUCPR possui uma mantenedora. Trata-se da Divisão APC (Associação Paranaense de Cultura), uma das organizações do Grupo Marista, criada em 1950, com o objetivo de manter a PUCPR. A APC é uma associação civil de direito privado, filantrópica e com fins educacionais. Ela foi declarada utilidade pública em 1954, certificada pelo Conselho Nacional de Assistência Social como entidade beneficente e atua nas áreas de saúde, educação e comunicação (DIVISÃO..., 2012).

Assim como a UEM, a PUCPR também resultou da junção de outras faculdades: Escola de Serviço Social(1944); Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Curitiba (1950); Escola de Enfermagem Madre Leônia (1953); Faculdade Católica de Direito do Paraná (1956); Faculdade de Ciências Médicas (1956); Faculdade de Ciências Econômicas (1957), desagregada em 1977; Círculo de Estudos Bandeirantes (1929), desagregado em 1965, voltando a ser vinculado em 1987, como órgão cultural da Universidade. Seu reconhecimento

pelo Governo Federal deu-se em 1960, e 25 anos depois, foi elevada pela Santa Sé à condição de Pontifícia. Tal título é conferido a universidades católicas que reconhecidamente desempenharam ao longo de vários anos uma ampla gama de serviços importantes prestados à sociedade e também à igreja (INEP, 2006).

A PUCPR destaca-se em nível estadual e nacional no âmbito da pesquisa científica, conforme observado no trecho a seguir:

A PUCPR é a maior Instituição de Ensino Superior do Paraná (entre 172), a 1ª em pesquisa entre as privadas e a 4ª do Estado. É a maior em número de doutores e alunos de graduação e pós-graduação. Concentra 20% de toda a publicação científica do Paraná. Atualmente apresenta cerca de 1.200 professores, sendo aproximadamente 500 com título de doutor e em tempo integral, vinculados a mais de 100 Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A PUCPR apresenta 62 Cursos de Graduação. O Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC) conta com 150 bolsas da PUCPR, 68 bolsas do CNPq e 28 bolsas da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná. Ainda, 54 bolsas do PIBIC Jr, referentes a alunos de ensino médio (o maior número de bolsas do PIBIC Jr do Paraná). A PUCPR apresenta hoje 14 Programas de Pós Graduação *stricto sensu* (PPG) em nível de Mestrado, 8 em nível de Doutorado, sendo a grande maioria com nota 4 e dois PPG com nota 5 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES). Apresenta 23 bolsistas Produtividade em Pesquisa (PQ) e Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) do CNPq, 3 nível 1C, 2 1D e 18 nível 2. Mantém convênios com mais de 100 universidades estrangeiras. A PUCPR recentemente assinou um termo de cooperação com a CAPES e passou a fazer parte do seletor grupo de 191 universidades do país e ser a primeira instituição privada do Paraná a garantir acesso aos 10.497 títulos e 126 bases de dados do portal da CAPES, o que certamente contribuirá para ampliar e consolidar a pesquisa e o ensino no Estado e no país (BANCO..., 2012).

Este posicionamento da PUCPR em relação ao desenvolvimento da pesquisa na instituição, conforme Hoerner Junior (2009, p. 200) se intensificou ao longo da última década quando a instituição

[...] assumiu a pesquisa como prioridade. Investiu na formação de recursos humanos, estruturou grupos e linhas de pesquisa, investiu em infraestruturas como informática, biblioteca, equipamentos e modernos laboratórios, além de inserir o aluno de graduação em programas de iniciação científica.

Com bases no breve contexto apresentado das duas universidades a serem pesquisadas, observa-se que tanto a UEM quanto a PUCPR, embora a primeira seja uma instituição pública estadual e a segunda uma instituição privada, se destacam naquilo que confere às universidades grande notoriedade e *status* no meio acadêmico: a pesquisa científica.

Em termo de sua gestão, a administração superior da PUCPR difere em grande parte daquela exercida na UEM. Além de ser uma IES privada, ela também responde por ser uma instituição católica, e sendo assim, subordinada a Santa Sé.

Nela, existe a figura do grão-chanceler, autoridade máxima na instituição, acima mesmo do reitor, cargo ocupado pelo arcebispo metropolitano de Curitiba Dom Moacyr José Vitti. Segundo o Artigo 7º do Estatuto da PUCPR (2007), a administração superior dessa instituição de ensino é exercida: a) pela Grã-Chancelaria (Vide “Anexo E”); b) pelo Conselho Universitário; c) pelo Conselho de Administração Econômico-Financeira; d) pelo Conselho de Desenvolvimento; e) pela Reitoria, composta pelo reitor e pelos pró-reitores. Sabe-se também que a mantenedora da PUCPR, a Divisão APC – Associação Paranaense de Cultura, possui um papel importante na estratégia.

Outro órgão da administração superior é o Conselho Universitário – CONSUN, que é constituído: pelo Reitor, seu presidente; pelo Vice-Reitor; pelos Pró-Reitores; pelos Decanos de Centro Universitário; por um representante dos órgãos Suplementares, escolhido pelos seus pares; por um docente representante de cada Centro Universitário, membro do Quadro de Carreira, eleito por seus pares; por dois representantes da Mantenedora, designados pelo seu Presidente; por um representante da comunidade, indicado pelo próprio Colegiado; por um representante dos Institutos, escolhidos pelos seus pares; por um representante do corpo técnico-administrativo, eleito pelos seus pares; pela representação do corpo discente, na forma da lei, sendo pelo menos um de pós-graduação *stricto sensu* (PUCPR..., 2007).

Trata-se de um órgão consultivo, normativo e deliberativo superior da PUCPR cujas decisões são tomadas em Conselho Pleno, ou em Câmaras específicas: Câmara de Graduação e Cursos Sequenciais; Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação; e Câmara de Extensão Universitária (PUCPR..., 2007). As competências do CONSUN encontram-se apresentadas em detalhes no “Anexo F” ao final deste estudo.

Como mencionado, há também o Conselho de Administração Econômico-Financeira – CAEF. Este, por sua vez, é constituído, conforme o artigo 17 do Estatuto da PUCPR (2007): pelo Reitor, seu presidente; pelo Vice-Reitor; pelos Pró-Reitores; por três representantes da Entidade Mantenedora, nomeados pelo presidente da Associação Paranaense de Cultura. Como o próprio nome implica, compete ao CAEF as questões de âmbito econômico-financeiras da universidade, tal como detalhado no “Anexo G” deste trabalho.

Há ainda o Conselho de Desenvolvimento – CONDES, cujo objetivo é “[...] colaborar com a Universidade, no zelo de seu patrimônio moral e cultural, bem como no



provimento dos recursos necessários à manutenção e ao desenvolvimento da Instituição” (PUCPR..., 2007, art,19).

Tal órgão é constituído: pelo Reitor, seu presidente; pelo Vice-Reitor; pelos Pró-Reitores; pelo Presidente da Associação de Ex-Alunos da Universidade; por personalidades eminentes, identificadas com a missão da Universidade e comprometidas com o seu desenvolvimento; e por representantes dos Corpos Docente e Discente, conforme expresso no Art. 20 do Estatuto da PUCPR (2007). As atribuições deste conselho encontram-se descritas detalhadamente no “Anexo H” ao final deste estudo.

Por fim, a reitoria, é um “órgão executivo que centraliza, superintende, coordena e controla as atividades universitárias [...]” (PUCPR..., 2007, art. 22). Além do reitor, ela é formada pelo Vice-Reitor; pelo Pró-Reitor Graduação; pelo Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; pelo Pró-Reitor Comunitário e de Extensão; pelo Pró-Reitor Administrativo; pelo Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento. As competências do Reitor encontram-se detalhadas no “Anexo I”.

A fim de ilustrar de maneira mais ampla a estrutura organizacional da PUCPR, o “Anexo J” ao final deste estudo traz o organograma atual da PUCPR.

A partir da fala dos entrevistados, o próximo item traz a descrição do ambiente institucional das universidades, enfatizando as mudanças que nele ocorreram ao longo do período analisado. É importante mencionar que não se trata de uma descrição completa de todas as mudanças ocorridas nesse ambiente, mas sim, daquelas que foram significativas para as duas universidades, de acordo com o que consideraram os entrevistados.

#### 4.2. O AMBIENTE INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS

Este item tem como propósito cumprir o primeiro objetivo específico do presente estudo, isto é, *“Mapear as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.”* Dessa forma, o item 4.3 subdivide-se em três itens que reúnem as falas dos entrevistados no que diz respeito a cada um destes três elementos, bem como trazem a análise dessas entrevistas em conjunto com os dados previamente coletados e com o quadro teórico e empírico construído para este estudo.

## 4.2.1. Elementos regulativos

### 4.2.1.1. Elementos regulativos apontados pelos entrevistados da UEM

Algo já presumido antes mesmo de realizar as entrevistas, devido à construção da fundamentação teórica deste estudo, foi a importância dos elementos regulativos na composição do ambiente institucional das universidades brasileiras. Os entrevistados da UEM ressaltam a quantidade de legislações que afetam diretamente a atuação das universidades, reconhecendo a Nova LDB como um marco, conforme pode ser verificado nos trechos abaixo:

Você tem uma LDB que abre o caminho, só que depois da LDB, você tem tantas outras coisas que vieram em virtude dela, pra complementar, né? Tantas outras políticas que foram implementadas... as políticas dão as diretrizes. Porque tudo demanda recursos. Tudo demanda uma série de questões (U5).

A LDB mudou a questão da estrutura dos cursos, porque até então nós só tínhamos o curso presencial. Com a LDB a gente pode fazer cursos sequenciais, tecnológicos, a educação a distância...uma série de outras formas da gente trabalhar (U6).

A respeito do impacto das legislações federais sobre a UEM enquanto universidade estadual, foi pontuada a influência do governo estadual sobre essas regulamentações, conforme observa-se na fala de U1:

A gente tem que pensar que como a gente tá numa universidade estadual, que todas as mudanças nacionais que vêm como medidas, principalmente do ministério da educação e da ciência e tecnologia, de certa forma elas são recriadas aqui na instituição, porque nós estamos no quintal do estado, né? Então nós dependemos de como o estado do Paraná, lida com essas mudanças nacionais (U1).

No que diz respeito às mudanças regulativas no âmbito da pesquisa, os entrevistados da UEM avaliam que houve um avanço a partir do governo do presidente Lula. Considerando que a pesquisa, o ensino e a extensão estão interligados, esse desenvolvimento contribuiu de maneira geral para a universidade, conforme destaca o entrevistado U1:

As mudanças propostas pelo MEC e acho que o governo do PT, então o Lula e agora a Dilma, é...eles têm incentivado muito o trabalho da pesquisa. Então eu acho que

isso tem sido fundamental pra universidade. E aqui no estado, nós tivemos um período, até 2010 mais ou menos também, com um avanço muito grande da fundação araucária. É um número maior de editais, tanto pra pesquisa quanto pra extensão, até para o ensino, né, porque alavanca, né, uma coisa puxa a outra (U1).

Algo também evidenciado por este mesmo entrevistado, foi a abertura de editais de pesquisa interdisciplinares.

Esse maior número de editais, né, que foram lançados pelo MEC também para grupos de pesquisa, projetos de pesquisa, eles favoreceram muito, não somente a universidade como um todo, mas uma coisa que eu acho fundamental que é o trabalho interdisciplinar, porque antes o edital era voltado somente para uma área. Hoje você tem uma grande chance de ter um trabalho aprovado se ele for inter ou trans disciplinar (U1).

Contudo, conforme analisa U6, nem todas as IES públicas podem concorrer em todos os editais, e quando podem, é preciso dar uma contrapartida. Nesse sentido, o entrevistado acredita que a universidade seja prejudicada, conforme verifica-se no trecho a seguir:

Porque hoje as estaduais, muitos editais a gente não pode participar. Então a gente tá pedindo o que? Abertura nos editais pra gente poder concorrer no mesmo nível: federal e estadual [...] quando saem pras estaduais, a gente tem que dar uma contrapartida. Então se o projeto custa 1 milhão, nós temos que dar 200. 20% de contrapartida. Onde consegue o dinheiro? Então o que a gente pede é que a gente possa ir pros editais sem nenhuma reserva de capital (U6).

A destinação de recursos financeiros para universidades públicas comumente é alvo de críticas devido ao volume daquilo que é destinado ser comumente inferior às demandas dessas instituições. Conforme o entrevistado U2, essa é uma pressão normal pela qual as universidades passam.

Do ponto de vista de Brasil, o estado do Paraná é um dos estados da federação que mais investe em ensino superior. Só perde pra São Paulo. Do tesouro do Estado. O bolo dos recursos do estado tem que atender outras [necessidades], segurança, educação primeiro grau, saúde e assim por diante. Então o que que ocorre? Chega um ponto que chega num limite, e as universidades continuam crescendo. Então essa é uma pressão normal. Você acompanhou as greves? Então é isso, é o jogo democrático e isso é permanente (U2).

Por outro lado, o entrevistado U3 considera que as políticas que incentivaram o desenvolvimento e a consolidação de IES privadas, em especial o movimento de democratização do ensino superior, através da concessão de benefícios a tais instituições em troca de mais vagas destinadas a programas tais como o PROUNI, trata-se na verdade de uma forma de privatizar aquilo que é público. Esses recursos poderiam ser utilizados, a seu ver,

para fortalecer a universidade pública. Nas suas palavras trata-se de “ Uma forma criminosa de se desviar dinheiro do público para o privado. Para números! Ou seja, o processo de privatização do público está cada vez maior” (U3).

Ele complementa questionando a qualidade de instituições privadas brasileiras, que surgiram e se fortaleceram a partir das políticas de democratização do ensino superior. Para este entrevistado, algumas IES transformam o ensino em um tipo de mercadoria. Isso acarretaria formas de gestão que estão mais preocupadas com números e lucratividade do que propriamente com a qualidade do ensino.

[...] indústria educacional, olha que nome absurdo esse? É essa indústria que tá formando todos os profissionais que estão aí no mercado! Com a qualidade que a gente sabe que não é grande, com raríssimas exceções [...] Nós estamos sendo engolidos pela iniciativa privada nesse sentido e a gente tá vendo a indústria que se tornou esse país em relação à indústria educacional. É tão absurdo isso! E vai desde a creche até a universidade. Com a permissividade do estado brasileiro que tem leis frouxas e incentiva, inclusive. Hoje se cria uma faculdade de qualquer maneira. Você já viu quantas faculdades tem em Maringá? A gente perdeu a noção. Então é assim? (U3).

Foram pontuadas também as legislações e políticas relacionadas à carreira docente, algo que na universidade pública é especialmente importante, conforme pode ser observado no trecho a seguir: “[...] em 97 veio a lei da carreira docente e agora, mais recentemente, alterações na carreira” (U4). O entrevistado U6 ressalta a questão do mínimo de horas aula exigido pela legislação: “Então mudou o regime de professor também, que nós tínhamos internamente o mínimo de 4 horas aula e que depois a LDB disse que era 8...então essa regulamentação a universidade fez pra atender a lei que estava em vigor e que está até hoje. Foi um marco mesmo” (U6).

Este mesmo entrevistado atenta para o falta de professores efetivos em determinados cursos, o que resulta de uma política estadual restritiva. “[...] tem cursos aí que não tem nenhum docente efetivo, trabalham só com colaborador, então isso é péssimo, é ruim! Mas aí cabe ao estado entender isso e permitir que a gente possa contratar professores, porque o estado é que não nos deixa contratar” (U4).

No âmbito de políticas nacionais voltadas à graduação, o entrevistado U1 destaca a importância do programa Ciências sem Fronteiras.

Agora, né que começou em 2011 o programa das ciências sem fronteiras, em vez de investir tanto na pesquisa e na pós-graduação, eles estão investindo na graduação, né, com uma verba bem grande, pra levar os alunos de graduação pra fazer estágios fora do país e voltar pra trabalhar aqui (U1).

Assim como destacado pelos entrevistados da PUCPR, o entrevistado U5 registrou a importância das alterações curriculares para o desenvolvimento do ensino e as implicações que essas alterações tiveram sobre as responsabilidades das universidades.

Com a nova LDB, então a filosofia, o entendimento é modificado então, vamos dizer assim, a união deixa de estabelecer esses currículos mínimos e ela abre, vamos dizer assim em termos de diretrizes gerais, pra que as próprias instituições, de acordo com as questões regionais, se organizassem em termos curriculares. Especificamente a universidade tem então autonomia didático-pedagógica, então a partir da LDB, muda muito a questão da filosofia, do entendimento da própria estruturação e organização dos currículos da universidade, porque aquilo que eu já disse, como não se tem mais o currículo mínimo que era fixado nacionalmente, você passa a ter diretrizes nacionais, né? Então essas diretrizes nacionais, a partir da publicação da LDB, todas as áreas de conhecimento passaram a discutir as suas diretrizes curriculares. Então cada curso, a partir das entidades, das suas organizações profissionais fizeram as discussões das suas diretrizes nacionais mínimas. Então nós ficamos aí ao longo da primeira década dos anos 2000, com essas discussões e com o estabelecimento dessas diretrizes gerais para os cursos de graduação. Então, essas diretrizes definem mais em termos de quantidade de carga horária, qual o mínimo que cada curso deve ter de carga horária, o núcleo específico do curso, qual a carga horária dos conhecimentos gerais, e qual a carga horária de estágio. Mas a definição em termos dos conteúdos, para a universidade, ela ganha, como ela tem essa autonomia didático-pedagógica, ela ganha em virtude de que ela passa então a fazer todas as discussões em termos do que vai compor esse currículo desse aluno (U5).

Essa discussão abrange a questão do estágio curricular, que também sofreu alterações positivas, conforme avalia U5.

A formação desse aluno na graduação não se dá mais como a gente tinha anteriormente de primeiro você forma teoricamente e depois você vai inserí-lo no estágio. Então hoje, esse aluno, teoria e prática tem que ser pensada em conjunto. A prática tem que dar essa vivência pra que o aluno também possa refletir até propriamente sobre as questões teóricas que ele tá estudando e isso eu percebo assim como um grande avanço (U5).

Também foi mencionada a questão da inclusão de grupos socialmente desfavorecidos. A discussão das chamadas políticas afirmativas<sup>7</sup>. “Então as universidades, de forma geral, eu diria assim, no país como um todo, nós tivemos muitas políticas em relação a isso” (U5).

Seguindo este mesmo objetivo, descrito inclusive no Plano Nacional de Educação – PNE, de aumentar vagas no ensino superior, a oferta do Ensino a Distância – EaD foi também incentivada por parte do governo. O entrevistado U5 afirma que:

A questão do EAD, que é uma outra política também que vem na discussão da ampliação de vagas para os nossos jovens no ensino superior. Porque o país tem uma meta pra atingir, né? Em termos de vagas para os nossos jovens entre 18 e 24 anos que o país está muito longe de atingir. Há uma meta por parte do Plano

---

<sup>7</sup> Políticas afirmativas, segundo o entrevistado U5, são voltadas às comunidades socialmente excluídas. No caso do ensino superior, aquelas que, historicamente, tiveram pouco acesso à graduação.

Nacional de Educação em termos percentuais, porque a quantidade de jovens que ingressam nessa faixa de 18 a 24 anos, é muito pequena, então até onde eu acompanhei os dados do ano passado, nós estávamos chegando a 13%. Então, como política, aí foi uma política em termos da união e um investimento grande ainda na gestão anterior do Lula, né? Porque se vislumbrava a Educação a Distância como uma possibilidade de ampliação de vagas no ensino superior (U5).

Sobre a ampliação de vagas no ensino superior e a expansão das IES federais ao longo dos últimos anos, U4 afirmou: “E se a gente olhar nos últimos anos, principalmente no governo Lula, muitas IES foram criadas, públicas, federais, os institutos federais, e muitos cursos e muitas vagas foram criadas. Fora de capitais, inclusive, no interior” (U4).

O entrevistado U3 critica o propósito da criação de diversas IES públicas. Segundo ele, estas ações refletem muito mais interesses políticos do que demandas educacionais. Ele afirma:

Nunca se viu tantas universidades federais. Mas com que propósito? Com que propósito? Eu penso sim que o ensino estatal brasileiro ainda esteja aquém das necessidades da sociedade. Eu acredito nisso, mas simplesmente por isso eu vou criando universidades estatais porque eu quero deixar meu nome perpetuado pra sempre de que eu fui o criador de 3, 4, 5, 10 ou 18 universidades federais? Tem coisas tão absurdas! [...]Mas com que propósito? É assim que se cria? Precisa criar sim, mas dessa maneira? Pra atender a demanda de políticos locais que querem ver seu nome ali 'Trouxe a Federal'? (U3).

Algo muito evidente presente nas falas dos entrevistados da UEM é a necessidade de uma mudança da universidade, entenda-se departamentos, no que diz respeito a parcerias com empresas privadas com objetivos de não somente disseminar o conhecimento como também para obter recursos financeiros. Para U1, seria fundamental que o governo lançasse políticas de incentivo a essas parcerias:

Se nós pensarmos bem, no país nós temos ainda muita coisa pra alavancar a universidade, no sentido de fazer com que a universidade consiga mais parcerias com o empresariado, por exemplo, público-privado. Eu acho isso uma coisa importante. As pessoas têm medo, acham que é a privatização do público, mas não é...é você ver que o estado ele não vai dar conta da demanda que nós temos. Ainda mais uma universidade quando ela chega num nível de excelência, pra ela manter esse nível de excelência, ela precisa constantemente proporcionar uma infraestrutura adequada, né, ou seja, novas compras de computadores, de material de laboratório, proporcionar que seus docentes e discentes saiam né, para participar de congressos e encontros, né? E o estado ele não vai dar conta de tudo isso, né? Nem os editais, então acho que seria até uma coisa que falta, uma política de incentivo a essa parceria (U1).

Sobre essa questão, U4 cita a existência da lei de prestações de serviço. Essa lei, de número 10.168, de 29 de dezembro de 2000, regulamenta as contribuições financeiras dadas pelas empresas às universidades, destinadas a financiar o Programa de Estímulo à Interação

Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação.

Por fim, o entrevistado U5, vê a criação do Sistema de Seleção Unificada – SISU<sup>8</sup> pelo governo do então ministro da educação Fernando Haddad, como uma ação que objetiva resgatar o direcionamento do ensino médio pela União.

Ele, como ministro de educação ele criou com a equipe técnica dele, o modelo brasileiro e veio como uma política de governo né? E os incentivos pra que as universidades aderissem a essa política... E que você muda não só a questão do vestibular, mas muda fundamentalmente com a questão do ensino médio, porque hoje nós temos clareza que são os vestibulares que influenciam e acabam dando um perfil pro ensino médio. Porque é sempre assim 'Vai cair no vestibular!' Então o ensino médio acaba se organizando em função das exigências que as universidades têm para ingresso no ensino superior. Então, obviamente, que quando o Haddad fez isso ele sabia disso né? É uma forma, eu penso, da União pegar isso pra ela, de ser responsável dela dar direção para o ensino médio e não as universidades, né? (U5).

#### *4.2.1.2. Elementos regulativos apontados pelos entrevistados da PUCPR*

Os entrevistados da PUCPR também destacam a quantidade de regulamentações e a frequência com que se modificam, fazendo com que as universidades fiquem sujeitas devendo, sobretudo estar atentas às modificações para se adequarem conforme necessário. A fala do entrevistado P1 confirma essa realidade:

[...] vamos dizer assim, honestamente aqui, uma grande expansão e uma instabilidade jurídica no nosso ambiente, mas uma instabilidade jurídica com uma quantidade muito grande de regulamentações amarrando as instituições, especialmente as privadas. [...] então isso amarra bastante a atuação da universidade. A regulamentação é um caos, na verdade. A gente tem uma instabilidade... porque ela muda muito. A todo momento se cria não somente leis e decretos, mas temos muitas portarias, resoluções do conselho nacional de educação, porque elas não são claras essas leis e regulações, então a todo momento tem portarias, resoluções, dirimindo questões, porque você tem uma prática e depois tem que mudar (P1).

O entrevistado P2 evidencia a insegurança gerada pelas constantes alterações na legislação pertinente ao ensino superior brasileiro.

As diretrizes curriculares também de cada curso mudaram demais. Eu me lembro, Administração era um negócio assim extremamente engessado. Era uma resolução, acho que 2 de 93 ou 3 de 92, depois abriu, aí quando chegou a nova resolução em 4 de julho de 2005, então ficou assim tão flexível, que na época os coordenadores ficaram com receio de até onde poderiam ir, porque antes era fechada, engessada, X horas de formação profissional, X horas de formação não sei o que... e acabou tudo

---

<sup>8</sup> O SISU estipula que universidades públicas participantes deste sistema, ofereçam vagas para participantes do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

aquilo lá. Acabou o estágio obrigatório, acabou o TCC, então passou a ser opcional das instituições, né? (P2).

P1 enfatiza que o espaço de atuação das instituições é extremamente controlado pelo governo, deixando pouco espaço para ação.

[...] então é um ambiente extremamente regulado que sofreu uma expansão muito grande, nesses últimos tempos, criação de diversos organismos para acompanhar isso. [...] é o ministério entrando na minúcia de atuação das instituições. Isso é muito forte. É controle, é acompanhamento, é uma série de questões...(P1).

A Nova LDB é reconhecida unanimemente como principal marco no âmbito do ensino superior brasileiro. Os entrevistados afirmam que uma série de profundas transformações ocorreram a partir dela, podendo-se destacar: a expansão do ensino superior privado, o que conseqüentemente democratizou o acesso às classes que no passado raramente chegavam a cursos de graduação; a instituição de instrumentos de avaliação e acompanhamento; a criação de novas diretrizes curriculares; o desenvolvimento abrupto do ensino à distância; mais recentemente uma expansão também da oferta do ensino superior público via REUNI, a implantação de novas universidades federais, Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs e novos campi avançados.

Acho que a gente teve um turbilhão de mudanças nesse período [...]. O marco é a LDB de 96 que permitiu uma expansão muito forte do ensino privado no Brasil e que reconfigurou toda a forma com que o ensino superior se comportava porque antes era um ensino superior bastante restrito, não havia competição porque era tudo muito fechado, e a partir de 97, com a implementação depois do Paulo Renato [ministro] com a expansão do ensino privado basicamente, naquela época, com o aumento de competição, uma democratização mesmo de acesso, né? (P1).

A democratização do ensino superior e, conseqüentemente, o aumento da concorrência no setor, teve um forte impacto especialmente sobre as IES privadas. P2 acredita que isso se deve à LDB: “[...] Então pra mim foi a LDB que deu esse boom nas escolas” (P2). Conforme o entrevistado P5 afirma no trecho a seguir, o crescimento foi muito rápido e intenso e, por conta disso, a universidade entrou em um período de crise, o que exigiu uma reação:

A crise se deu pelo impacto da concorrência. Na área de Administração, por exemplo, mas também em outros cursos, tínhamos aí cinco concorrentes e em alguns anos, 4, 5 anos, isso aí se multiplicou pra 50 concorrentes. Então, obviamente, o setor mudou sua estrutura e exigiu da PUC uma reação a isso (P5).



Um elemento novo trazido pelas entrevistas, foi que todo esse movimento de expansão das IES privadas, fez surgir em contrapartida um movimento estatizante dentro do Ministério da Educação – MEC, fato este demonstrado pela criação de mais universidades federais, conforme observa-se no trecho mostrado na sequência:

[...] e nos anos recentes, uma expansão também do ensino público via REUNI e de oferta direta de diversas federais, novas federais, novos campus avançados, a federalização de CEFETs, quer dizer, uma série de outras situações que trouxe uma expansão muito grande. [...] existe uma ideologia estatizante dentro do ministério da educação, é... que se recente da expansão, no governo anterior, ter ocorrido mais com a iniciativa privada (P1).

No que diz respeito ao financiamento de pesquisas por parte do governo, foi bastante criticado o fato de alguns editais excluírem automaticamente a participação de universidades privadas, dentre elas a PUCPR. Os trechos em destaque a seguir, deixam em evidência este descontentamento.

Então é uma situação ideológica, porque não se avalia o mérito, que seria o correto 'Quem tem conhecimento? Quem é a melhor?' Não. 'É pra você'. Dependendo do tipo de camisa que você usa, você tem condições ou não tem. Essa é uma ação discriminatória que o próprio ministério faz, mas tem uma ideologia por trás como eu falei (P1).

[...] a política do governo em relação às públicas afoga as privadas porque ele não apoia a pós-graduação. Na época do Governo Requião, nós não tínhamos edital na Fundação Araucária pra entrar. Porque a ordem era só as estaduais. Em alguns editais havia a possibilidade da Federal e da UTFPR mandar. Nós? Olha, tinha um ou outro edital. Então parece que existe uma conspiração. Isso você quando está na pública não percebe (P4).

Nós temos o principal obstáculo de que muitos recursos de agências de fomento são direcionados exclusivamente para as universidades públicas. De cara já não pode nem concorrer. Isso em nível estadual, na Fundação Araucária, e mesmo em órgãos federais como o FINEP. [...]. E a PUC acaba sendo colocada nesse mesmo grupo das privadas independente da natureza da instituição que é sem fins lucrativos, independente de sua excelência em pesquisa...nós ainda somos barrados (P5).

Apesar disso, os entrevistados da PUCPR de maneira geral, avaliam que esse quadro tem mudado e mais recentemente eles têm conseguido participar de um número maior de editais, o que tem sido fundamental para o desenvolvimento da pesquisa na instituição.

O incentivo à pesquisa por parte do governo brasileiro, bem como por parte de outras instituições, como a própria federação das indústrias beneficia algumas áreas em detrimento a outras conforme critérios que definem uma lista de prioridades. A decisão, da universidade de

investir em determinadas áreas de pesquisa, está diretamente relacionada com essas prioridades anunciadas, uma vez que essas áreas atraem mais recursos.

O governo tem áreas estratégicas divulgadas assim como outras instituições como a OCDE, o livro azul, o setor da indústria... a federação das indústrias também definiu áreas estratégicas de futuro né? Tudo isso foi analisado e analisamos as nossas competências internas, pra definir aí em cada escola quais seriam as áreas estratégicas da escola, até pra que a gente possa priorizar alguns investimentos (P5).

O ensino superior no país passou por diversas transformações à medida que as regulamentações buscaram mais qualidade por parte das IES. Reflexo disso é a própria avaliação das instituições, as transformações em termos curriculares (de currículo mínimo e pleno para diretrizes curriculares) e as novas exigências em termos de carga horária mínima.

A criação de novos parâmetros de avaliação institucional, fez com que a PUCPR precisasse se reorganizar internamente para se adaptar as novas demandas regulatórias, conforme destaca P5:

De alguma forma, todo o processo de desenvolvimento e aprofundamento do processo de avaliação institucional feito pelo INEP também acabou determinando na instituição, a necessidade de ter um outro tipo de organização que antes não existia, né? Então esse processo de avaliação ou era muito frouxo ou era inexistente (P5).

No âmbito da pós-graduação os entrevistados citaram os Planos Nacionais de Pesquisa e Pós-graduação – PNPGs. Antes de apresentar essas citações, porém, cabe apresentar o próprio PNPG.

O PNPG estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fixa diretrizes, estratégias e metas para o avanço e consolidação da pós-graduação e pesquisa no Brasil. A responsabilidade por colocar em prática as propostas contidas no PNPG é do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência e Tecnologia, por meio de suas agências (BRASIL, 2005).

Atualmente está em vigor o quinto PNPG, que se refere ao intervalo entre os anos de 2011 e 2020. Este plano sucedeu o anterior (2005-2010) que fora criado após 16 anos do último de uma série de 3 planos, a saber: PNPG I (1975-1979), PNPG II (1982-1985), e o PNPG III (1986-1989). Isso demonstra a retomada de interesse que tiveram a pesquisa e a pós-graduação a partir do governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (BRASIL, 2005).

Os planos anteriores foram de fundamental importância para o fortalecimento da pós-graduação e, conseqüentemente, do sistema de educação superior no geral. Neste contexto,

pode-se destacar algumas ações: Integração da pós-graduação no interior do sistema universitário, institucionalizando a atividade de pesquisa em diversas instituições; Aumento da capacitação do corpo docente; Construção de um amplo sistema de bolsas no país e no exterior, que tem contribuído para a qualificação e reprodução do corpo docente e de pesquisadores; Estruturação de uma política de apoio financeiro aos programas de pós-graduação; Participação sistemática de representantes da comunidade acadêmica nos processos de formulação da política de pós-graduação; Implantação de um sistema nacional de avaliação dos programas, realizado por meio de julgamento de pares; Integração do ensino à pesquisa, estabelecendo um número limitado de disciplinas articuladas com as respectivas linhas de pesquisa dos cursos; Fortalecimento da iniciação científica; Criação de um eficiente sistema de orientação de dissertações e teses; e, articulação da comunidade acadêmica nacional com relevantes centros da produção científica internacional (BRASIL, 2010).

Quanto ao PNPG de 2005 a 2010, destaca-se sua contribuição por meio de algumas ações, para a criação de programas na CAPES (BRASIL, 2010):

- a) Redução de assimetrias regionais: Programa Novas Fronteiras (PROCAD), Programa Novas Fronteiras (DINTERS), Programa Bolsas Para Todos;
- b) Indução em áreas do conhecimento: Bionanotecnologia, Pró-Botânica, Pró-Ciências do Mar;
- c) Indução em áreas estratégicas: Pró-Engenharias, TV Digital, Pró-Defesa;
- d) Parcerias nacionais: CAPES – Ministérios, CAPES – CNPq, CAPES – FAP’S.

Os efeitos de ações no âmbito do incentivo à pesquisa no Brasil podem ser observados a partir do desenvolvimento que esta área tem tido ao longo dos últimos anos.

“O resultado dessa estrutura acadêmica tem permitido a ampliação significativa da comunidade científica nacional e um expressivo crescimento de sua produção intelectual. A pós-graduação tem exercido, ainda, um papel dinamizador na ampliação e renovação de campos específicos do saber” (BRASIL, 2010).

Como afirma o entrevistado P4, a Capes foi rigorosa desde o início com a questão da qualidade da pesquisa e dos programas de pós-graduação no Brasil, mas esse rigor foi aumentando com o passar dos anos. Os PNPGs sempre foram diretrizes para a pós-graduação no país, como avalia este entrevistado:

Na pós-graduação stricto sensu, isso tudo, a regulação, avaliação, supervisão e também o financiamento, tudo isso está focado numa melhoria da qualidade, né? Qualidade é algo assim fora do comum dentro da pós-graduação. Nós todos vivemos um pouco tenso sempre [risos]. O aluno vive tenso, o orientador vive tenso, todos

são muito cobrados por resultados e etc. Então o que houve nesses últimos anos que eu poderia te dizer, foram os planos nacionais de pesquisa e pós-graduação PNPBs [...] Agora, para o dia a dia da pós-graduação, o reflexo desses planos foi pequeno, porque como a Capes começou, desde o início, a ser muito rigorosa, ela simplesmente foi adequando (P4).

Este entrevistado também reforça a diferença entre a graduação e a pós-graduação no país. Segundo ele, o papel da Capes no desenvolvimento qualitativo da pós-graduação do país foi decisivo. Diferentemente da graduação, a pós-graduação se sustenta por três pilares: flexibilidade curricular; eficiência principalmente em relação aos prazos; e, qualidade. Segundo ele: “Por isso que todo mundo, a França tá copiando, Portugal tá copiando, Espanha tá copiando. Recentemente teve uma comissão do Canadá na Capes pra analisar, eu falei com alguns deles...” (P4).

Corroborando a literatura pesquisada sobre teoria institucional (SCOTT, 2008) verificou-se que as regulamentações do setor ao mesmo tempo em que limitam a ação das universidades, também dão condições para que eles atuem e se desenvolvam, como pode ser observado a partir de alguns trechos: “Então no meu ver o que alavancou foi a LDB, não só pra PUC, mas pro Brasil inteiro, e a PUC aproveitou a oportunidade e entrou nessa linha aí” (P2). O entrevistado P5 também partilha dessa opinião. “A democratização do ensino superior, que ficou conhecida dessa forma a política do Paulo Renato, que foi ele quem desenvolveu, a gente teve claro, impactos significativos. O primeiro desses impactos foi que nós também aproveitamos pra fazer uma estratégia de expansão” (P5).

Apesar do grande volume de regulamentações pertinentes ao ensino superior brasileiro, os entrevistados são enfáticos ao dizer que a PUCPR não esteve simplesmente “sujeita” passivamente a essas regulações do setor. Os entrevistados afirmaram que ela também atuou, e continua atuando, no ambiente regulatório influenciando-o, como evidenciado nos trechos a seguir:

E mesmo, a gente tenta exercer influência em outros ambientes né? A gente faz parte de diversas associações, fazemos influência junto ao MEC, até nessa questão de legislação específica, pra modificação de legislação, pra modificação de editais junto aos ministérios, não só junto ao MEC, mas junto aos ministérios de ciência, tecnologia e inovação... (P1).

Membros que participam de diversas comissões, visitas que a gente faz direto, nós temos uma área específica, uma pessoa especificamente que é de relações institucionais, que faz toda essa articulação, especialmente na parte de legislação, né? Ou seja, que dá um suporte até conceitual né...por exemplo, um deputado põe um projeto de lei e a gente fala 'olha, esse projeto de lei tá furado, tem esses impactos, vai ter essas consequências' (P1).

Ela [a PUCPR] tem evoluído e hoje ela tem influenciado muito o ambiente,

principalmente questões legais, eu diria, porque por ser uma instituição filantrópica, qualquer mudança em termos de legislação sobre instituições filantrópicas afeta assim diretamente. Então o que ela tem feito? Ela tem buscado se antecipar, fazer projetos de lei, influenciar, ser representada por...às vezes apoiar muito senadores daqui de Curitiba do Paraná, porque quando eles vão pro governo, eles vão levar os projetos de lei que a PUC, ou a APC tem participação, ajuda a rever. Tem casos inclusive que eles apresentam projetos de lei e o projeto pra revisão eles mandam ali pra mantenedora, pra aquele setor que eu te falei pra ela dar uma última olhada, fazer sugestões, propor, pra depois eles levarem até lá com o respaldo do pessoal dali. Então hoje eles têm influenciado muito, eu diria (P6).

Este trabalho, conforme P1, é realizado por uma área específica chamada de Relações Institucionais. Para P6, essa postura mais ativa em termos de influenciar o contexto, foi se tornando mais forte e contínua a partir de 2006.

A partir de então, dessa época onde foi criada a estrutura maior da mantenedora, se criou uma área específica, mas que era pra ficar exclusivamente voltada a questões de legislação [...]. Então a gestora dessa área vive em Brasília, porque lá ela tem contato com todas essas pessoas importantes e não é no nível estadual, é no nível nacional. Porque já começa a não só receber, mas a articular pra influenciar, pra propor situações, propor mudanças. Mas não a nível de PUC, no nível de Mantenedora, e essa assessoria trabalha, por mais que ela faça parte da mantenedora, ela presta serviços para a PUC. Então ela ficava sabendo de informações de mudanças, ela chamava as pessoas envolvidas na instituição pra apresentar, pra discutir, pra receber propostas, e voltava, fazia contatos e assim por diante. Então sempre no nível de mantenedora, mas envolvendo a PUC (P6).

O entrevistado P4 exemplifica como se dá essa atuação da universidade junto aos órgãos reguladores do setor:

A gente luta em nível de congresso nacional sempre que há em debate qualquer tipo de legislação relacionada com as universidades comunitárias. Então a gente tem, foi aprovada recentemente uma legislação sobre as comunitárias e hoje nós somos praticamente no mesmo nível das públicas em termos de financiamentos, editais, por conta dessa ação (P4).

P5 enfatiza que essa influência só é possível porque a PUCPR não atua sozinha. Para ele:

Nas regulamentações, nesse nível, estamos falando então de um ambiente mais macro, onde essa influência não se dá sozinha. Nós não temos nenhuma instituição que teria condições de chegar no MEC sozinha isolada e influenciar mudanças de legislação, ou elaboração de normas que possam beneficiar, determinados processos de uma instituição. Isso é feito mediante grupos, então nós participamos da ANEC, então mediante a ANEC há um processo de ação junto aos órgãos competentes pra poder influenciar as políticas da área. Também a ABMS, que é a Associação Brasileira das Mantenedoras de Instituições Privadas. Também por meio da ABMS nós também nos articulamos para ter alguma atuação, como aconteceu, por exemplo, com o plano nacional de educação, a associação das instituições de ensino superior, ela se organizou e influenciaram, encaminharam propostas pra influenciar o plano nacional de educação, então é...nesse nível de influência ela não se dá isoladamente, tem que ser articuladas por meio de grupos organizados em associações ou grupos

de instituições da mesma categoria da qual nós fazemos parte. Mas existe. [...] Hoje a PUC ela é conhecida como a marca mais lembrada de instituições privadas no Paraná, então isso é o resultado dessa ação mais efetiva nossa. E também devido a essas ações junto ao governo, mas articulada com outras associações (P5).

P4 também destaca a importância dessas associações que representam a universidade, tal como a ANEC – Associação Nacional de Escolas Católicas, que possui sede em Brasília e segundo o entrevistado, trabalha em sinergia com o governo, analisando projetos.

Vou te dar um exemplo dessa atuação: o governo brasileiro quando aprovou a lei de inovação federal, ele definiu o ente que pesquisa nessa lei, que ele chamou de ICT, instituto de ciência e tecnologia, como sendo público. Isso foi terrível, terrível, porque todas as leis que vieram *a posteriori*, diziam: 'Conforme a lei número tal que define...' E restringiu o privado. Nos restringiu por exemplo, a lei do Bem, eu não sei o número, é 14.000, a lei do bem é o seguinte: uma empresa quer descontar do seu imposto de renda um percentual pra investir em inovação em benefício próprio, diretamente. A Nokia, por exemplo diz: 'Olha, eu tenho aqui, 10 milhões e meio de reais que eu tô disponibilizando pra quem vier aqui pesquisar pra mim, porque eu tenho vários problemas e tal e eu preciso de alguém que pesquise isso.' Nós não podíamos fazer isso, só as públicas. Isso se modificou justamente através da ANEC, tem também uma outra associação que é a ABRUC - Associação Brasileira de Universidades Comunitárias que se atua em nível federal. Isso é efetivamente em nível federal [...] (P4).

Essa influência da PUCPR no ambiente institucional também se configura por meio da presença de professores da universidade ocupando cargos em instituições que se relacionam com ela, por exemplo: “[...] o presidente da fundação é nosso professor inclusive. Não que ele nos beneficie, mas ele entende a situação” (P1).

P1 avalia que a penetração e a consequente influência nesses ambientes é fruto também do reconhecimento que a PUCPR foi ganhando ao longo do tempo pelo trabalho desenvolvido, pelo seu processo de legitimação. Ele afirma:

Então eu digo assim, o próprio investimento, o reconhecimento... inclusive agora recentemente nós tivemos um esforço muito grande dos nossos pró-reitores de pesquisa das PUCs do Brasil que se reuniram e fizeram uma pressão muito grande junto ao ministério, dizendo 'Peraí, pelo menos tratem as PUCs diferente'. E daí saiu agora um pró-equipamentos, um edital de 10 milhões que a gente pode acessar, mas o edital das federais é de 200 milhões, mas enfim, está caminhando. Acho que a gente tem tido sim uma penetração e alcançado isso por conta da pesquisa que é realizada. Se fosse só uma instituição de ensino, jamais conseguiria fazer alguma coisa desse nível (P1).

## 4.2.2. Elementos normativos

### 4.2.2.1. Elementos normativos apontados pelos entrevistados da UEM

Os entrevistados da UEM consideram que existe uma incompreensão por parte da sociedade no que diz respeito ao papel da universidade. O entrevistado U3 avalia que esse distanciamento existe por culpa também da própria universidade:

Creio que a sociedade local e regional não compreende a importância e a necessidade de tudo o que acontece aqui e muitas vezes vê a universidade, não só como um elefante branco, porque não compreende, porque não sabe. Eu acho que é um caminho de dupla mão. Talvez a comunidade não entenda, porque nós também não fazemos com que a sociedade se aperceba disso. Eu acho que então não se trata de culpar a sociedade porque não se pensa assim. Penso que nós deveríamos fazer com que ela nos entendesse (U3).

Pela fala dos entrevistados, percebe-se que a expectativa da sociedade em relação às universidades, geralmente repousa unicamente sobre a formação de profissionais conforme as demandas de mercado surgem. Dessa forma, a sociedade considera que o papel da universidade é justamente o atendimento a estas demandas. Por esse motivo, outras áreas dessas instituições, tais como a pesquisa, não gozam da mesma aceitação que o ensino de graduação, por exemplo, pois nem sempre a sociedade compreende a sua aplicabilidade. Para U2, a universidade soube mesclar demandas da sociedade e seu projeto pedagógico de maneira que não ficasse à mercê do mercado.

Eu diria que ela misturou, ela combinou, ela fez uma combinação, uma dosagem, muito pertinente entre o seu projeto pedagógico, o seu papel de universidade com o meio em que ela está. Quer dizer, ela sempre procurou estar na vanguarda embora essa vanguarda nem sempre ela é reconhecida, bem aceita ou é compreendida. Então ela não dependeu daquilo que às vezes se chama de 'forças do mercado' não. [...]. Então eu diria que ela não esteve a sabor do vento, do mercado, não (U2).

O entrevistado U4, por sua vez, destaca o peso das demandas da sociedade na escolha por novos cursos de graduação.

Por exemplo, no ano 2000 nós criamos 11 cursos de graduação, na verdade eram 8, porque nós criamos a engenharia de produção com 4 ênfases, então ela foi considerada como 4 cursos diferentes. Mas esses cursos foram criados em função de uma demanda que havia na comunidade e a UEM respondeu à essa demanda,

principalmente com relação aos cursos de engenharia mecânica, engenharia de alimentos, engenharia de produção e arquitetura e urbanismo (U4).

U3 acredita, que a UEM foi passiva demais no sentido de acatar as demandas da sociedade por cursos. Ele afirma:

Passiva! Passiva! Eu acho que ela está passiva demais! Ela tá crescendo e indo...agora só crescer, Juliana, será que isso é bom? Não! Às vezes parar de crescer é estratégico é tático é necessário! Investir no que tem, melhorar o que tem. Até porque, se formos criar toda e qualquer demanda que a sociedade, ou quem quer que seja nos impõe, não tem fim (U3).

O entrevistado U3 avalia que a universidade não deva ficar à mercê da sociedade, respondendo às suas demandas na medida em que surgem. Ele crê que a universidade deva ser autônoma dessas pressões provenientes da sociedade e aja conforme um planejamento maior que siga um propósito, muitas vezes não compreendido de imediato pela sociedade. Nas palavras deste entrevistado:

A universidade ainda está a reboque da sociedade e ela responde parece, às necessidades da sociedade, que embora devam ser respondidas, mas que são pequenas e estão ainda muito aquém daquilo que uma universidade deve ter. Eu vou te dar um exemplo. 'Precisamos criar curso em tal área.' 'Ah, mas por quê?' 'Porque o prefeito ali daquela cidade e tal, ele gostaria que fosse criado um curso assim, porque é importante...' 'Mas por que isso?' Ora, é isso o papel da universidade? (U3).

Por outro lado, o entrevistado U5 entende que o papel da universidade é de fato atender as demandas existentes na sociedade.

Eu acho que o interessante do nosso trabalho é justamente isso, é ter essa visão de Nação, de País de Estado e buscar atender. A universidade tem que responder, porque a gente entende que a função da universidade é essa né? Ela é um patrimônio público e tem que responder, ela precisa responder. E a UEM tem respondido a tudo isso e tem criado, tem consolidado, práticas e projetos muito bons (U5).

U6 analisa que a universidade deva sim atender a demandas, mas não deve deixar a sociedade impor todos os caminhos a seguir.

Em 1999 e 2000, a gente teve um crescimento com a abertura de 20 cursos de graduação. Então o que foi isso? Não foi uma decisão só interna. Nós tivemos a comunidade trabalhando em conjunto com o FIEP, com a ACIM, com o CODEM e aí a gente pôde criar e ter ajuda do governo do estado, porque não adianta só criar, se



ele não coloca no orçamento e não vem mais recursos a gente não tem como manter os cursos e as contratações né. Então a sociedade ajuda. A gente só não pode deixar que ela diga pra gente tudo o que a gente tem que fazer, mas essa via de mão dupla é muito importante. Existe e tem que ter (U6).

A criação do Conselho de Integração Universidade-Comunidade em 2008, reflete a intenção da UEM em estreitar as relações com o seu entorno, trazendo a comunidade para dentro da universidade a fim de discutir questões que tenham influência direta sobre ele. Sobre este conselho, U5 afirma que “É a inserção da comunidade na gestão. [...] Até porque a própria LDB coloca essa questão da gestão pública ser participativa, então responde a isso. Tem essa intenção do envolvimento da comunidade na gestão” (U5).

A discussão acerca da obtenção de recursos financeiros através da prestação de serviços pela universidade pública para organizações privadas, também é permeada pela definição de qual é o verdadeiro papel da universidade pública e quais seriam seus limites de atuação aceitos.

Aqueles que se posicionam contra essa relação entre a UEM e as empresas privadas, conforme o entrevistado U4, são dotados de uma postura conservadora. Ele alerta também, que há dentro da própria instituição pessoas que são contrárias a essas relações entre a universidade e empresas porque segundo ele, este conservadorismo faz parte da sociedade local e, os membros da instituição, antes de tudo, são também membros dessa sociedade. Segundo ele:

[...] a gente tem o conservadorismo, mas ele não existe só na cidade de Maringá. Aqui dentro também. Porque quem tá aqui, também faz parte da sociedade, então... E isso vale tanto pra um lado, quanto para o outro. Então o pessoal tem esse discurso mais de esquerda, que a universidade está privatizando, mas não é isso. Na verdade, é a universidade atuando onde ela tem que atuar. Inclusive no setor de prestação de serviços tecnológicos, comércio, transferência de tecnologia e recebimento, aporte de recursos privados. Isso tem que acontecer, e acontece em qualquer instituição do mundo, pública ou privada. Na USP também é assim, a federal do Rio de Janeiro tem isso. A Petrobrás investe muitos recursos, a Vale do Rio Doce investe, e outras empresas. Então naturalmente isso vai acabar acontecendo e esse preconceito vai sendo quebrado, a medida que a gente entende que não só as privadas podem investir, mas também as públicas. Aí a gente vai começar a dar vazão a essas demandas que existem aí (U4).

Conforme U5, a grande crítica em relação a isso, está fundamentada na ideia de que se trata de um patrimônio público estar a serviço do privado. Apesar das críticas, ela considera que essa situação está mudando com o passar do tempo. “É essa que é a grande questão. O patrimônio é público, todo o investimento em termos de recursos humanos é público, então

isso tem que dar um retorno para o público. Não que não dê um retorno para o privado. Mas eu acho que tem mudado significativamente” (U5).

#### *4.2.2.2. Elementos normativos apontados pelos entrevistados da PUCPR*

O entrevistado P1 ressalta a transformação da sociedade para aquilo que atualmente é chamada de ‘Era do conhecimento’. Nesse contexto, as universidades possuem um papel insubstituível que é reconhecido pela sociedade, conforme ele afirma no trecho a seguir:

E ao mesmo tempo a gente vê que a sociedade está se transformando cada vez mais naquilo que é chamado de era do conhecimento, sociedade do conhecimento, onde o que vale é o conhecimento, e onde ele está? Justamente nas universidades. Ou seja, há uma pressão pra que as universidades assumam um papel mais de protagonismo no ensino e desenvolvimento do conhecimento, para o auxílio da sociedade, isso de maneira geral (P1).

Assim como afirmado pelos entrevistados da UEM, P1 menciona a pressão pela profissionalização existente no país, como pode ser verificado no trecho seguinte:

No caso do Brasil, a gente ainda não é um país desenvolvido, estamos em desenvolvimento, sei lá, a gente ainda tem uma pressão muito grande para a profissionalização das pessoas. Essa grande democratização é boa por um lado, você traz um contingente muito grande da população fazendo ensino superior, o que é ótimo, mas ao mesmo tempo a preocupação que foi sempre só com a quantidade, a qualidade ficou renegada. Então que tipo de qualificação nós estamos ofertando, né? O ensino brasileiro, historicamente, a sua trajetória, até pelas condições sociais nossas, foi muito mais de desenvolvimento profissional do que de desenvolvimento do país (P1).

Nesse mesmo sentido, P1 compara o ensino superior brasileiro ao dos Estados Unidos, onde existe uma formação inicial mais abrangente para somente depois direcionar a área de formação específica. Sobre isso ele afirma: “Aqui não. O sujeito já entra na sua trilha, tem pouca visão do todo, mas por quê? Porque o mercado demanda que ele fique pronto cada vez mais rápido e tenha habilidades compatíveis com aquilo que ele faz” (P1).

P3 também possui esta mesma visão e considera que: “A sociedade cobra muito mais pelo seu resultado de mercado, do que eu diria assim, pelo resultado de uma produção de cunho mais humanista. Por quê? Obviamente pela competição e necessidade” (P3).

Quanto a decisão de implementar novos cursos, P1 afirma que a instituição analisa

diversos critérios e as pressões da sociedade representam apenas um desses critérios. Assim como os entrevistados da UEM salientaram, para P1 a instrumentalização da educação é algo negativo pois não permite o avanço da sociedade, somente o atendimento a demandas de mercado tão logo elas surjam.

A gente tem um modelo de análise de portfólio que é multicritérios. Não pode ser só um. Tem diversos critérios tanto internos quanto externos. Da sociedade não só local, mas entre demandas internacionais, de profissões de futuro né? A gente tá formando pessoas, muitas vezes, a gente tá formando pessoas pra profissões que ainda não existem, né? Existe uma estatística que diz que 30% dos nossos alunos vão atuar em profissões que ainda não existem. Então é... a sociedade claro que influencia, mas a educação superior não pode ser instrumentalizada nesse sentido. A instrumentalização da educação superior é algo muito ruim. É o que essas privadas fazem. Eu acho que o papel da universidade é a transformação da sociedade. [...]A universidade é ao mesmo tempo guardiã do conhecimento acumulado ao longo do tempo pela sociedade, mas ela é o agente transformador dessa mesma sociedade da qual ela é guardiã. Ela guarda e ao mesmo tempo tem que estimular a inovação, novos caminhos (P1).

Por outro lado, P5 destaca a importância de conhecer e atender as demandas da sociedade:

Estamos sempre atentos e buscamos atender esses cursos que a sociedade está demandando. Um exemplo disso é o curso de biotecnologia que é um curso novo, com um desempenho muito bom, tá muito procurado, e era um anseio da sociedade, né? Outros cursos que já estamos analisando e pensando em lançar, estão sendo analisados em função das demandas da sociedade. E alguns cursos que estão sendo descontinuados, justamente porque não tem resposta no mercado mais, não são mais procurados... E esse é um processo natural da sociedade. Algumas áreas começam a ser demandadas em detrimento de outras áreas. Então estamos sintonizados com esse movimento da sociedade (P5).

O entrevistado P2 destaca a importância dos cursos possuírem determinadas credenciações internacionais a fim de serem reconhecidos e bem aceitos na comunidade acadêmica internacional. A importância é tamanha, que segundo ele as instituições que possuem tais certificações, posicionam-se em patamares mais elevados e “[...] você não consegue conversar com essas instituições se você não for acreditado” (P2).

Devido aos valores característicos de IES católicas, P2 destaca o conceito e o reconhecimento que essas instituições têm ao redor do mundo:

Nessas viagens que eu faço quando eu falo que sou de uma universidade católica os caras falam 'Opa!' Porque no mundo inteiro tem. Falo que pertence aos irmãos Marista 'Ah, Marista!' Eles estão em 80 países. Então isso daí também ajuda a abrir portas. Isso daí é muito forte. A gente pensa que não, mas no Brasil já é, são 7 PUCs no Brasil, fora as faculdades católicas que não são Pontifícias. Mas fora é muito interessante, então eu fui num evento na católica do Peru, mas lá tinha uma católica da Colômbia, então assim fica mais fácil pra se conversar, não em termos de qualidade, eu não conhecia a qualidade deles, mas é uma universidade católica como nós também. Então isso facilita, ajuda bastante e pra se internacionalizar não tem outra forma (P2).

Finalmente, quanto à obtenção de recursos financeiros via prestação de serviços para empresas, P1 afirma que apesar de ser uma universidade privada, essa é uma ação que precisa ser cercada de cuidados:

Não é simplesmente 'vamos vender'. Não é isso! Tem que estar com um projeto de pesquisa, tem que ter envolvimento de aluno, tem que ter uma justificativa vinculada à missão da nossa universidade, mas ela tem que sim estar mais presente na sociedade, tem que sim estar mais próxima das empresas e ajudar na resolução de seus diversos problemas (P1).

### **4.2.3. Elementos cultural-cognitivos**

#### *4.2.3.1. Elementos cultural-cognitivos apontados pelos entrevistados da UEM*

Verificou-se nas falas dos entrevistados da UEM, que outras IES de referência influenciaram muitas das estratégias adotadas pela universidade. Os exemplos são trazidos pelos professores que tiveram experiências naquelas instituições, são incorporados pelos departamentos e em alguns casos, chegam ao nível institucional, difundindo-se por toda a universidade. Verificou-se que esse compartilhamento de práticas não ocorre somente no âmbito acadêmico, isto é, também ocorre no nível de gestão da universidade. U6 destaca a interação acadêmica entre professores da UEM e professores de outras universidades, inclusive de outros países: “Nós temos contatos, professores visitantes...essa semana mesmo, um professor da física recebeu um professor da Tailândia, que são de um grupo de pesquisa que trabalham as mesmas questões e que trocam experiências e laboratórios” (U6). O entrevistado U5, destaca as lógicas de ação compartilhadas no âmbito da gestão de universidades: “Em termos de gestão, a mesma situação, porque em termos de gestão nós estamos inseridos nos nossos fóruns, nas nossas discussões... Nos fóruns é onde você ouve a experiência de todo mundo né?”(U5). Também no âmbito da gestão, U6 exemplifica:

[...] olha, por exemplo, nós tivemos no mês passado o reitor da UNESP aqui e ele veio falar pra gente como é que é a autonomia universitária de São Paulo, como eles trabalham, como é a gestão dos recursos, o que eles têm que definir, as prioridades, o que eles têm que fazer...então tudo isso ajuda a pensar também a autonomia que nós queremos [...] (U6).

U1 destaca a influência de algumas instituições específicas nesse processo: “[...] algumas coisas que são trazidas, especialmente de São Paulo da USP, UNESP [...]” (U1).

Por outro lado, U4 afirma que a influência ocorre mais por conta de um movimento generalizado e não por conta de determinadas instituições diretamente:

Eu acho que existe um movimento nacional e internacional e que a universidade tenta mais ou menos se adequar ao que está acontecendo. Não exatamente a pressão por conta de uma instituição ou de outra, mas sim de um todo né? [...]por causa de um movimento que é nacional e internacional, inclusive (U4).

Partilhando essa mesma perspectiva, o entrevistado U5 ressalta que no âmbito das universidades existe um movimento onde é difícil distinguir até que ponto ações originaram-se na universidade e até que ponto vieram de outras, isto é, verifica-se que neste setor a presença do isomorfismo é muito forte. Para este entrevistado:

[...] nada acontece isolado. Então quando a gente fala da questão das políticas, é difícil até falar, eu olho assim...iniciativas isoladas é muito difícil você falar em iniciativas isoladas. Você até tem, como por exemplo, você tem assim um projeto muito inovador, algo assim que ninguém pensou naquilo, então você tem uma questão de inovação, mas a dinâmica do sistema, nós estamos inseridos dentro de um sistema, de um movimento. Essa dinâmica está aliada a tudo, não tem como você separar o que é da UEM e o que é de outras. E num mundo globalizado como o nosso hoje, é muito mais ainda (U5).

Para U2, a UEM sempre teve uma postura de buscar o que existisse de melhor em outras IES e incorporar no seu cotidiano:

O que eu posso dizer é o seguinte: a universidade aqui ela sempre teve uma atitude salutar, do ponto de vista institucional, de aprendizagem institucional, e isso é muito importante. O que que significa? Onde estão as melhores referências? Acompanhadas, claro, da legislação. [...] a universidade sempre procurou acompanhar a evolução, a tendência. Sempre esteve aberta, foi um processo de aprendizagem, sempre buscou aprender (U2).

Isso começou, segundo este entrevistado, muito no início da universidade, quando a UNICAMP na figura do professor Zeferino Vaz teve um papel muito importante no sentido de nortear os primeiros passos da UEM. A influência da UNICAMP no início era muito forte, conforme evidencia-se neste trecho: “[...] era comum, normal, de vez em quando você ver nos corredores, o Zeferino Vaz circulando ali, né? [...] ele vinha, dava palestras” (U2).

Segundo este mesmo entrevistado essa influência logo no início foi determinante para a UEM. A decisão por incentivar a qualificação docente por parte da UEM foi algo citado por todos os entrevistados como algo muito importante para o desenvolvimento da universidade. U2 lembra que essa decisão foi fortemente influenciada pela UNICAMP: “E é aí que

começa a grande contribuição do professor Zeferino Vaz da Unicamp e sua equipe, né, em introjetar, eu diria, de influenciar positivamente os gestores da época de que o programa de capacitação docente era muito importante” (U2).

A qualificação docente, também tem um papel fundamental para o compartilhamento de práticas existentes em outras IES, afinal, os docentes que lá estudam acabam trazendo para a universidade em que trabalham, uma série de ideias, práticas e até mesmo crenças. Os trechos a seguir demonstram esse posicionamento da universidade:

Sempre a UEM bebeu de fontes que são referência nacionais. Muitos professores daqui são formados, enfim, fizeram sua pós-graduação, eu sou um exemplo, na Federal do Rio Grande do Sul, na USP, na Unicamp, na Federal do Rio de Janeiro, na Federal de Minas Gerais e também em muitas, principalmente nos últimos anos, fizeram seu doutorado fora, nos Estados Unidos, na Alemanha (U2).

Então a questão da influência é com toda certeza, em todos os sentidos que você pode imaginar, inclusive a própria qualificação, se você pensar que a universidade trabalha com a questão da qualificação docente constante, é justamente por isso. Você tem que ter essa troca [...] então tudo o que esses profissionais buscam e se aperfeiçoam em outras instituições, em outras experiências que vivenciam lá, tanto no âmbito brasileiro, quanto exterior, eles trazem essas influências e essas ideias pra cá (U5).

Para U1, a busca por modelos de referência externos à universidade é algo que se desenvolve sempre a partir de ações isoladas, por meio de contatos de professores. Em alguns casos, as práticas adotadas transformam-se em ações coletivas e difundem-se pela universidade.

[...] eu acho que isso não é feito institucionalmente. Eu acho que isso é feito individualmente. Então são as pessoas. É o fulano que vai num congresso, ou que ele tem um contato com alguém que ele viu um bom programa lá, aí ele resolve fazer aqui, sabe? Ele tenta isso. E aí depois isso pode até se transformar numa ação coletiva, mas eu acho que a UEM se tornou uma universidade de referência, principalmente por causa das ações isoladas dos professores e pesquisadores (U1).

Apesar dessa interação existir, o entrevistado U3 acredita que existem muitos outros bons exemplos em termos de gestão deveriam ser mais utilizados pela UEM. Ele afirma:

Então nesse sentido, eu acho que tem coisas nessas universidades que nós deveríamos aplicar aqui e que, por exemplo, não aplicamos. [...] Uma das queixas e eu acho que bastante razoável do corpo docente e dos agentes universitários é que a UEM ela é muito burocratizante, muito burocratizada, são muitas as instâncias e tudo o mais Por que não ter aqui institutos? Faculdades? Com autonomia? Como tem, por exemplo em outras universidades que são de referência? [...] Continua-se com o mesmo modelo de centro, de departamento, daquela coisa que a universidade, desde a sua fundação é exatamente essa mesma estrutura. Olha, a UEM hoje é outra, muito melhor, avançada, desenvolvida. Ainda tendo que aprender muito, mas sem

dúvida uma outra universidade. E que não pode ter o mesmo modelo que tinha nos anos 70 (U3).

No sentido inverso, a UEM também é reconhecida pelos entrevistados como sendo uma universidade cuja atuação é referência para tantas outras, conforme os trechos em destaque demonstram: “[...] da mesma maneira que você tem outras instituições de referência, hoje a UEM de certa forma ela passa também a ser olhada...” (U5). O entrevistado U6 complementa: “Porque como nós recebemos influência de fora, nós também influenciemos o meio” (U6).

[...] ela tem sido aqui no estado uma referência de ação tanto políticas quanto acadêmicas. Então muitos projetos do governo federal que são encampados pelo governo estadual e são repassados para as universidades, por exemplo, o Projovem Urbano, que foi lançado em meados de 2007, 2008, uma coisa assim. Esse projeto, o governo estadual recebeu uma verba do governo federal pra ele, e ele foi repassado para as universidades assim "tem que pegar", pras estaduais, então, o olhar foi, por exemplo, "como que a UEM vai lidar com isso?" Porque academicamente nós somos fortes, politicamente também. Então a UEM no Estado, tem sido muito mais modelo, fonte de inspiração, vamos dizer assim (U1).

A UEM no Noroeste do Paraná é uma liderança, né? Isso é indiscutível! E eu diria mais, diria que hoje no sistema de ensino superior paranaense ela é uma referência. Tirando aí a universidade federal, que tem 100 anos, as outras todas têm a UEM como referência, né? Inclusive a UEL, porque a gente já rivalizou muito no passado, mas hoje a gente procura trabalhar em parceria, menos com essa concepção de rivalidade né? (U4).

Essa influência da UEM ocorre, por exemplo, com a ida de ex-alunos da UEM para outras IES, assim como mencionado pelos entrevistados U3 e U6: “A União tem esse grande número de ex-alunos da UEM e eles seguem muito esse modelo de organização administrativa. Aliás, eu vejo as universidades do estado do Paraná, já são 7, elas são muito parecidas. São muito parecidas, muito” (U3).

Nós acabamos formando mão de obra pra essas faculdades. Então por exemplo, o pessoal vem aqui fazer mestrado e doutorado. E tem gente de fora, não é só daqui. Vem de outras regiões e estados pra também receber a formação aqui. Como também nós temos professores que vão pra outras cidades e outros estados, até vão fazer bolsa sanduíche no exterior e fazem essa troca (U6).

Outro exemplo da influência da UEM no ambiente institucional é o fato dela ter, muitas vezes, se antecipado às legislações do setor. Quanto a isso, U2 afirma:

Eu diria que a universidade ela se antecipou a lei da reforma universitária. A lei foi aprovada, mas muitas instituições já se colocavam já à frente e já atendendo aqueles requisitos, por exemplo, em ter o seu corpo docente qualificado, ou buscar a

qualificação, né. Isso tudo foi sendo trabalhado, foi sendo construído independentemente da própria legislação. É, quer dizer, não foi a partir de 96, mas foi muito lá pra trás (U2).

A criação de cursos foi citada por P4 também como uma forma de influenciar o ambiente institucional. Porque na medida em que o “produto” da universidade são os profissionais que irão posteriormente atuar na sociedade, eles serão agentes influenciadores dessa sociedade, tendo nas bases de sua formação a UEM como referência. Sobre a postura da UEM nesse sentido, o entrevistado afirma:

Muito mais agressiva, muito mais incisiva! No sentido de querer transformar a realidade. Nós praticamente dobramos de tamanho. Se a gente olhar o que era a UEM até 2000 e o que é a UEM hoje, em 2000 nós devíamos ter 20, 25 cursos de graduação e hoje nós temos 60! De pós-graduação nós tínhamos meia-dúzia, hoje nós temos 40, eu tô falando do *stricto sensu*, então é uma mudança muito radical, isso por conta desse perfil ativo e arrojado né? Que veio querer mudar, transformar a realidade de onde ela está inserida (U4).

A criação do Conselho de integração Universidade-Comunidade, também foi reconhecida como importante no sentido de estreitar os laços entre a UEM e o meio. U4 valoriza este passo dado pela instituição afirmando que:

Ele até agora apenas consultivo, mas ele tem uma importância muito grande porque ele traz os diferentes setores da sociedade civil organizada para conversar, então eu acredito que pelo simples fato de existir, já é um grande avanço, e acredito que quando ele começar a funcionar, a operar mesmo, a gente vai conseguir crescer mais. A sociedade vai se beneficiar muito mais com isso (U4).

#### *4.2.3.2. Elementos cultural-cognitivos apontados pelos entrevistados da PUCPR*

Os entrevistados ressaltaram a influência da PUCPR sobre outras IES, em virtude de seu crescimento e, sobretudo, desenvolvimento ao longo dos últimos anos. Isso contribuiu para que ela se legitimasse no Estado do Paraná e, conseqüentemente, passasse a ser mais observada pelas demais IES, como pode ser observado nos trechos a seguir:

Nós somos hoje a maior instituição de ensino superior do Paraná em termos de número de alunos né? Isso faz com que a gente tenha uma visibilidade grande, né? Nós temos um nome que é internacional. A PUC tem um nome que de alguma forma dá essa visibilidade né? Abre algumas portas e isso certamente influencia outras. Aqui por exemplo em Curitiba, entre as privadas, vou dar o exemplo de mensalidades: todo mundo faz o que a gente faz, né? Todo mundo fica esperando nossa decisão pra depois decidir. O vestibular: todo mundo espera nossa decisão



como um parâmetro (P1).

Há várias influências que a PUC exerce em função de, certa forma, influenciar as estratégias dos concorrentes, porque nós conseguimos nos últimos 6 anos, voltar a ter um desempenho em termos de atração de alunos, de crescimento de matrículas e crescimento de pessoas inscritas nos nossos processos seletivos, muito significativo, viu? Porque enquanto os demais tiveram uma queda na procura, nós tivemos um crescimento na procura de alunos. E isso, claramente, influencia o mercado. As instituições começar a reagir. A nossa ida pro interior provocou reações nas instituições locais, né? Pra dar respostas a nossa entrada, naquelas regiões onde antes elas estavam sozinhas né? E então há uma influência nossa no mercado em função dos resultados que estamos apresentando em termos da atração de alunos (P5).

Dentro daquilo que a PUC faz acho que ela também tem algumas características que fazem com que outras universidades que são ainda mais novas que ela sigam como exemplo. Eu vou dar o exemplo da Universidade Positivo. Muito do que ela estruturou foi observando a PUC, que era a principal concorrente dela em Curitiba. Mas isso é uma questão de mercado né? Como qualquer empresa é natural que se faça isso. Se eu estou chegando, eu vou olhar aquela que vai ser minha principal concorrente né? E a PUC da mesma forma, como ela está ali e não está preocupada com a sua concorrência local, porque ela tem história, tem bagagem, é uma instituição católica, tem uma imagem né, já é legitimada ali, tem uma relação com a sociedade inclusive social muito grande porque é uma instituição filantrópica, então tem algumas características que ninguém tira dela (P6).

P2 evidencia o foco que tem sido colocado sobre o Brasil nos últimos anos, o que tem refletido, inclusive, em mais visibilidade para o meio acadêmico:

Ontem eu recebi um professor aqui da universidade de St. Maris, Estados Unidos, hoje veio aqui uma professora da Universidade da Flórida. Então o que acontece? Eles estão com o foco em cima do Brasil também. Você veja só, estamos falando de Estados Unidos que sempre foi referência (P2).

A recíproca neste caso também é verdadeira, isto é, a PUCPR, conforme afirmam seus entrevistados, valeu-se de diversos outros exemplos tanto no âmbito da gestão como no âmbito acadêmico. P2 cita que em visita a uma universidade de outro país, ele aproveita para captar o máximo de ideias possíveis: “[...] eu estive lá mês passado num evento. Então assim, tiro foto, vou filmando tudo o que eu acho que eu posso trazer pra cá, pego catálogo, converso com um, com outro [...]” (P2). Os entrevistados P1 e P5 também destacam a utilização de exemplos externos por parte da universidade:

Nós utilizamos diversos benchmarks, instituições de referência para encurtar caminhos. [...] são algumas referências que a gente foi pegando e que obviamente, entender o funcionamento e algumas decisões que elas tomaram pra usar como referência, não para copiar, mas como referência pra nossa atuação (P1).

Então o grupo estratégico que nós queremos migrar está muito claro pra nós. São instituições reconhecidas como instituições de excelência no país. E obviamente que analisamos os comportamentos e estratégias de universidades mundiais, até pra ter como orientação e fazer um benchmarking do que nós poderíamos adaptar à realidade nossa, realidade brasileira, e replicar aqui ações desenvolvidas por instituições que na nossa visão tem um posicionamento semelhante àquele que nós queremos ter no futuro (P5).

Por conta de um direcionamento estratégico de tornar a PUCPR uma universidade de classe mundial até 2022, e todas as implicações no âmbito da pesquisa que essa decisão acarreta, tendo em vista que a internacionalização de uma IES está fundamentalmente ligada à sua visibilidade em termos de pesquisa, P1 explica que: “[...] significa que eu tenho que olhar o que as outras instituições de pesquisa fazem. Como elas estruturam seus planos de cargos e salários, como é que eu internacionalizo a universidade, né?” (P1). Sobre essa mesma decisão da universidade, P5 afirma que: “Até pela escolha que nós fizemos em ser uma universidade de classe mundial, fez com que a gente fizesse uma análise muito clara dos grupos estratégicos que existem hoje no mercado nacional e as referências internacionais também” (P5).

Essa decisão de ser uma instituição internacional, só se foi decidido assim a partir de uma grande análise das principais instituições do mundo que ela via boas práticas, por exemplo, ela foi em termos de escolas de negócios: Harvard é fantástica, tem algumas características interessantes, a Del Rey fantástica, Oxford...e assim por diante. E aí pessoas que já haviam estado, que já viram, que já conhecem, deram várias sugestões de um hall de 14, 15, no máximo 20, de grandes universidades mundiais de padrão mundial, e aí fomos atrás, investigamos características, desde tudo, desde como atender alunos, aí teve um grupo que foi montado, esse grupo pesquisou todas as possibilidades e alternativas e trouxe pra discussão. Dentro daquela discussão foi visto o que era prioritário em termos de resultado, de investimentos, de futuro. Então as possibilidades foram apresentadas a partir de um amplo estudo de outras universidades, no Brasil, uma ou duas e olhe lá. Na verdade eu diria que a grande maioria, se não todas, em 99,9% das situações que se buscava inovar e melhorar, as referências foram internacionais, não foram do Brasil. [...]Então o que ela olha? Ela olha as que são melhores que ela em termos de caminho, de quanto que já se internacionalizou, o que precisou fazer pra se internacionalizar, é natural que se faça desse jeito né? (P6).

É inevitável pensar em crenças e lógicas de ação compartilhadas e não mencionar a força do ideário católico e Marista que compõe a base das estratégias da PUCPR, assim como lembra o entrevistado P2:

Primeiro nós não podemos esquecer que a PUC é uma universidade católica e Marista. Nós temos muito forte os princípios que são 6, desde humildade, solidariedade, família...então isso daí tá muito claro na cabeça pelo menos dos dirigentes. E os irmãos Marista querem que isso fique cada vez mais latente pra todo mundo. [...]o foco é que somos uma universidade católica, Marista, o discurso do reitor, do superintendente... Isso permeia todas as ações (P2).

Conforme avalia P6, a ‘Missão Marista’ perpassa todos os negócios do grupo direcionando seu planejamento e ações:

Missão não só no sentido de planejamento, mas uma missão no sentido de uma instituição católica que tem uma missão que o patrono é São Marcelino Champagnat, e tem uma missão estabelecida. É a PUC faz o papel dela para crescer, evoluir, se tornar uma referência, mas dentro dessa missão que envolve carisma, que envolve o apoio a sociedade, uma atuação social muito forte, que envolve um conjunto de outros fatores...bolsas, porque tem que atender pessoas com uma situação econômica que não permita acesso a outras instituições de ensino superior, então eles brigam e correm atrás por essa questão de bolsas também... então tem todo um conjunto de fatores que a PUC trabalha, não só como PUC mas como Instituto Marista, que faz parte da missão do instituto como um todo. Eu diria que o papel da PUC é ser uma universidade, mas ela não visa apenas o lucro, ela tem um objetivo social institucional que é muito forte e aí o papel desses gestores é cumprir esse papel institucional com sustentabilidade, porque se ela não conseguir se sustentar, isso desmorona. Então tem que se fazer escolhas adequadas pra se continuar cumprindo seu papel social institucional que ela tem, que é ligado à educação, mas que como qualquer universidade precisa ser sustentável, senão ela não existe, né? (P6).

Além da missão Marista direcionar todo o planejamento da PUCPR, ela também impacta a sociedade por meio de seus alunos e egressos, como menciona P1:

Nós temos uma identidade própria que queremos imprimir em todos os egressos. A missão da nossa universidade em especial, é a transformação da sociedade. Não é atender especificamente aquela demanda lá por um engenheiro mecânico, não. Também, claro, a gente faz isso, mas a missão da universidade não é fazer isso, a missão é transformar a sociedade num lugar melhor, mais justo, mais fraterno (P1).

A PUCPR também se dedica a transformar o seu contexto, transformar a sociedade que a cerca, por meio de programas de integração e mesmo por conta de outros serviços prestados, como demonstrado nos trechos seguintes:

A universidade aonde quer que ela vá, nos seus currículos a gente tem uma disciplina que a gente chama de projeto comunitário, onde todos os nossos alunos tem que prestar serviços comunitários em diversas associações. Essa é uma disciplina obrigatória, então uma forma de estar próxima das necessidades da comunidade também diretamente, porque é ensino, pesquisa e extensão, e obviamente isso faz parte dum ensino desses alunos para a solidariedade também né, porque vão justamente em comunidades que estão em situação de deficiência, qualquer situação de deficiência que possa existir. Então ao mesmo tempo em que a gente faz o ensino para a solidariedade desses alunos a gente também atende essas comunidades. Mas também temos diversas outras iniciativas, as nossas clínicas, núcleos de práticas jurídicas, hospitais, que fazem todo o atendimento grande à população porque nos inserimos dentro desse contexto (P1).

A PUC passa a ser referência em algumas áreas e a ser reconhecida e percebida por essas áreas. Então quando você vai num congresso, num evento, ou mesmo na informalidade, quando você encontra gestores de outras instituições, você acaba sendo lembrado por isso (P3).

Com o intuito de resumir as características e as principais mudanças no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas, elaborou-se o quadro 4 a seguir:

IES	AMBIENTE REGULATIVO	AMBIENTE NORMATIVO	AMBIENTE CULTURAL-COGNITIVO
U E M	Grande quantidade de regulamentações	A sociedade não compreende o papel da universidade	Influência de IES de referência
	Nova LDB como marco regulatório do setor	Expectativa da sociedade: formação de profissionais conforme o mercado	Há uma influência generalizada, um movimento isomórfico muito forte no setor
	A influência do governo estadual sobre as regulamentações	Demandas da sociedade pesam na escolha por novos cursos	O papel fundamental da qualificação docente no compartilhamento de práticas
	Avanço no âmbito das políticas de incentivo à pesquisa	Criação do Conselho de Integração Universidade-Comunidade para melhorar o entendimento da comunidade local sobre a UEM e vice-versa	A importância dos contatos pessoais e profissionais do corpo docente
	Políticas estaduais restritivas no que diz respeito à contratação de docentes efetivos.	A sociedade impõe limites de atuação aceitos no que tange a obtenção de recursos financeiros via parcerias com empresas privadas	A UEM é referência para outras universidades, principalmente com a ida de ex-alunos para outras IES
	Incentivo à internacionalização via programa “Ciências sem Fronteiras”	-	A UEM se antecipou a algumas regulamentações do setor e isso, de certa forma, influenciou o ambiente institucional
	Transformações em termos curriculares		A criação de cursos influenciou o ambiente institucional
	Criação das chamadas “Políticas Afirmativas”		A criação do conselho de integração Universidade-Comunidade tem sua importância no sentido de influenciar o ambiente
	A democratização do ensino superior, proposta no PNE, por meio do aumento do número de vagas no Brasil.		
	Incentivo do Ensino a Distância		
	Políticas de expansão das IES federais		
Criação do Sistema de Seleção Unificada - SISU			
P U C P R	Grande quantidade de regulamentações, que ao mesmo tempo em que limitaram, deram condições para as IES se desenvolverem	A sociedade reconhece o papel das universidades na chamada “era do conhecimento”	Influência da PUCPR sobre outras universidades
	Frequência com que se modificam as regulamentações	A sociedade pressiona pela rápida profissionalização	Influência de outras IES sobre a PUCPR
	Ambiente de atuação das IES extremamente controlado	Acreditações internacionais de qualidade são importantes para o reconhecimento	Influência do ideário Católico e Marista
	Nova LDB como marco regulatório do setor	Existem limites de atuação das IES privadas no que diz respeito a prestação de serviços	Influência no contexto (comunidade) via programas de integração e serviços prestados
	A democratização do ensino superior, proposta no PNE, e o conseqüente aumento da concorrência	-	
	Políticas de expansão das IES públicas		
	Políticas de incentivo ao desenvolvimento das públicas, como editais de pesquisa reservados a elas		
	Estratégias governamentais de incentivo à pesquisa em certas áreas do conhecimento em detrimento de outras		
Novos processos avaliativos do sistema de ensino superior			
Transformações em termos curriculares			

**Quadro 4- Resumo das principais características e mudanças no ambiente institucional.**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos com a pesquisa.

### 4.3. ESTRATÉGIAS REALIZADAS

Partindo para o segundo objetivo específico do presente estudo, este item pretendeu *“Identificar as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011.”*

Para tanto, num primeiro momento procurou-se compreender como se dá o processo estratégico nessas universidades levando-se em consideração que são um tipo particular de organizações complexas, para só então partir para a descrição das principais estratégias realizadas no período.

#### **4.3.1. A complexidade organizacional e as estratégias**

A complexidade organizacional inerente às universidades influencia não só o “fazer estratégia” como também influencia a própria percepção de seus membros acerca da importância das estratégias para essas instituições. Dessa forma, objetiva-se apresentar neste item, aspectos gerais acerca da complexidade organizacional percebidos nas universidades e, em especial diferentes percepções acerca da importância das estratégias nas duas universidades pesquisadas. De maneira adicional, procurou-se também verificar se as estratégias quando difundidas por toda a instituição contribuíram para a diminuição das divergências.

##### *4.3.1.1. A complexidade organizacional na UEM*

Reforçando o que diz Etzioni (1973) sobre as organizações com finalidades múltiplas, a grande diversidade de cargos, funções, áreas e objetivos dentro da universidade acaba gerando uma inversão, no sentido de que seus membros muitas vezes não se atentam para o fato de que as atividades fim da universidade são o ensino, a pesquisa e a extensão, conforme citado pelos entrevistados U2 e U1: “Agora o que importa é que a área acadêmica

sempre deve prevalecer. A área acadêmica é a área fim. As outras atividades são atividades meio, que levam a isso” (U2).

É...o grande problema é fazer com que as pessoas que estão a frente dos cargos sejam... o pessoal da manutenção, o pessoal da prefeitura...de qualquer área, o pessoal do biotério, da pró-reitoria, o reitor...fazer com que eles entendam que o principal de uma universidade é o ensino a pesquisa e a extensão. As atividades acadêmicas é que dão as características das universidades. A administração em si e a administração de recursos humanos, elas devem ser meios para agilizar e dar garantias de que essas três atividades acadêmicas sejam feitas com excelência. O que que acontece? Há uma inversão (U1).

Enquanto universidade pública, dependente portanto do poder público (BALDRIDGE, 1983), a UEM é suscetível a restrições orçamentárias que exigem rápidas adaptações de suas estratégias, conforme avalia U1:

Por exemplo, agora em função do pouco dinheiro que estamos recebendo, nós temos estratégias horrorosas! De sobrevivência. Mas existe um cenário estadual e mesmo nacional...é agora nós estamos tendo uma contenção, quer dizer, muito do que veio está sendo escasso pra outras coisas, e assim vai...(U1).

Uma vez que a universidade possui a estrutura de uma burocracia profissional, isto é, seu núcleo operacional é também a sua parte-chave’ (MINTZBERG, 1995), Os entrevistados afirmam que o conceito de ciência e, mesmo o conceito de universidade, que cada professor e pesquisador possui é algo que influencia a gestão. Pois as decisões desses gestores, que trazem consigo uma série de crenças e valores, são tomadas justamente com base nessa bagagem de cada um, como avalia U1: “Então cada pesquisador traz essa visão de ciência e de mundo. Então chega na hora do conselho, é, ele vai defender o terrenozinho dele ali. A baia dele. Então que aí reflete outra coisa: aqui é público, mas a baia dele é privada” (U1). Complementando, o entrevistado U5 afirma que: “[...] a universidade é o lugar por excelência de ideias divergentes. Então você tem divergências ideológicas, conceituais... Os argumentos são ricos, porque você tem argumentos de todos os lados, e bons argumentos [risos]!” (U5).

[...] nós estamos sempre sujeitos [...] também às pessoas que ocupam as posições-chave da UEM. Ninguém é obrigado a saber exatamente o que ele vai fazer em determinado cargo, mas a partir do momento que ele se encontra naquele cargo, ele é responsável por entender não somente um determinado setor, mas entender a universidade como uma instituição de educação superior, que envolve então várias áreas, que vai formar pessoas, né. Então eu acho que é uma dificuldade ainda pra gente e porque também cada pesquisador, cada professor, dependendo da área, traz ainda consigo aquele treinamento da ciência (U1).

Para U4, a diversidade de posicionamentos é de fato o que deve ser esperado de uma universidade. O consenso, sob este aspecto, seria algo preocupante. Para ele: “A universidade

é plural. Então tem que haver interesses diferentes, porque quando todo mundo começar a pensar igual a gente pode desconfiar” (U4).

U3 enfatiza o aspecto positivo das divergências: “Na divergência nós crescemos. A universidade é um todo e aqui nós somos um universo que temos diferentes profissionais, diferentes origens...” (U3).

U6 compreende que grande parte das divergências encontra-se nas decisões entre crescer e permanecer do mesmo tamanho:

Então existe uma briga: quem não quer crescer, quem não quer abrir os cursos, briga com quem quer abrir. [...] Até hoje tem gente que ainda fala que não devia ter aberto os cursos de graduação de 10, 15 anos atrás, que nós tínhamos que ter ficado do tamanho que era...ainda hoje tem gente que pensa assim. A maioria não. A maioria acredita que você tem que crescer, você tem que abrir vagas, porque isso aqui é vaga pública (U6).

Nesse mesmo sentido, foi destacada a autonomia do corpo docente, como se observa nos trechos abaixo:

Então tem que arriscar e construir. E nesse sentido eu valorizo muito os professores, porque essa instituição caminha sozinha. Independentemente de quem ocupa cargo, viu? É um movimento dos professores. Quem garante a instituição são os professores (U1).

O diretor, o reitor ou o chefe de departamento não interfere no processo didático pedagógico do professor, então 'você tem que passar esse aluno', não tem nada disso. Então isso realmente funciona, e nós sabemos que não ocorre em muitas instituições, quer dizer, o professor não tem essa liberdade que tem aqui (U2).

A Estrutura colegiada e burocrática da universidade, conforme os entrevistados, impede que decisões importantes sejam tomadas de maneira centralizada e isso dá autonomia ao corpo docente.

Então a gente caminha. Ela é burocrática por um lado, mas por outro lado isso garante um pouco mais de transparência, de participação das pessoas, de poder brigar no COU, no CEP, de tentar diminuir um pouco, ou pelo menos criar embates com o CAD, representado pelos diretores né? E por que que isso é importante? Porque é ali que se divide o dinheiro, né?! O bolo. Então os professores participam sim [dos conselhos], é lógico que alguns não querem, mas aí eu acho que é uma questão de escolha (U1).

Até porque como a universidade é colegiada, então por mais que você tenha perfis de uma administração centralizada, é diferente. Obviamente que cada reitor com sua equipe, ou você privilegia alguma coisa, você tem essas metas que são diferenciadas. Mas a base institucional é colegiada, entende? Então a universidade caminha, de qualquer maneira ela vai caminhar, porque a base dela é colegiada. Então, você tem uma base que define, que debate, que discute e que direciona, a grande direção que você tem são os professores que assumem a figura de

representantes de seus departamentos nos diferentes colegiados que a universidade possui. Então eu vejo que a figura de uma gestão centralizada ela tem a sua importância, porque a figura de um reitor é ele que está no contato externo, ele é o diplomata, é o papel do diplomata. Ele está representando, ele faz toda essa diplomacia, mas em termos de decisão, entende? Dos caminhos que a universidade faz, dos trabalhos que se desenvolve, eu falo assim, independe de reitor, é a base aqui que está sustentando né? O reitor tem uma figura de diplomata entre a UEM e o ambiente externo (U5).

Por outro lado, U3 afirma que o verdadeiro papel dos conselhos vem se perdendo ao longo do tempo. Os membros deixam de definir sua posição por receio de se exporem, segundo este entrevistado, como evidenciado no trecho a seguir:

Medo de votar contra, medo de se expor. Inclusive as manifestações, é um número mínimo de pessoas que expõe, que criticam, que falam... a grande maioria fica ali: ouvindo, ouvindo o que vai acontecer e não tá nem por dentro. Fica vendo quem votou no que, vendo pra lado vai. Quer dizer, com coisas seríssimas! Não é assim que se procede administrativamente (U3).

Para alguns entrevistados, essa perda do real papel dos conselhos, ganhou espaço na medida em que seus membros muitas vezes não seriam as melhores pessoas para representarem seus departamentos:

Os que vão pra cargo, sobretudo de conselho: é... 'vamos eleger um representante do departamento X pra compor o conselho universitário. Quem quer?' 'Ah, eu não quero', 'Eu também não quero', 'Ah, eu não tenho experiência', 'Ah, eu não gosto disso'...'Ah, eu tenho meu projeto de pesquisa, não vou me envolver com isso'. Aí a gente elege não por inclusão, mas por exclusão. Na exclusão, você não tem exatamente o melhor representante. Vai aquele que ao final, ou quase ao final, por exclusão, chegou-se ao nome dele. Mas não é o melhor nome, por competência, com vontade de fazer as coisas, de contribuir. E não que vá lá e simplesmente pra compor mais um. Tem sido assim, Juliana. Chefe de departamento é a mesma coisa. E assim por diante. Quer dizer, formar conselhos à base de excluídos? [risos]. A sociedade que fala tanto em inclusão, nós vamos formar um conselho de excluídos? Talvez eu exagere um pouco, eu pinte aqui com cores um pouco berrantes, né? Azul muito forte, vermelho forte, quem sabe, esse cenário pra você. Mas é assim, viu?! É assim! Até porque, será que nós precisamos de um conselho universitário que tenha 60,70 membros? Nós não podemos ter um conselho universitário que tivesse 15 membros? Eu tô dando números... [...] Entender que a universidade é uma unidiversidade, é preciso que se compreenda e mais, que se pratique isso. Parece que a gente não pode divergir. Se num conselho você começa a fazer uma análise crítica, 'Ah, mas o indivíduo é um chato, nossa, mas o cara é um crica, muito crítico.' Estão sempre atrás da unanimidade, do consenso, do jeitinho, do deixa pra lá. [...] Quando que as pessoas fazem isso de realmente representar aquilo que elas devem representar? Então os conselhos estão muito mal estruturados, mal compostos (U3).

Outra questão levantada por U3 é a necessidade de se pensar a universidade como algo maior que as necessidades individuais de cada departamento:

Agora, se eu penso a universidade como um objetivo meu? Não! É isso que eu canso de ver nos conselhos em que eu participei quando quer se discutir alguma coisa 'Ah, não, mas pera lá, esse regulamento aí, olha lá no meu departamento se for aprovado



assim, isso vai trazer um prejuízo, porque não sei o que...' Ora, mas a universidade não é como um todo? Ela não é só feita do seu departamento... Tem que pensar assim: 'Isso aqui atende a maioria? Atende a universidade? É para o bem geral, ainda que num primeiro momento algumas áreas possam ser prejudicadas, dificuldades que são superáveis?' Não! A universidade é um todo, e esse entendimento que a universidade é um todo e de que ela não é minha e de que eu estou de passagem (U3).

O entrevistado U4 também acredita que as decisões tomadas devam refletir o bem comum. Para ele:

[...] o papel da gestão é exatamente buscar a convergência desses interesses pra que a gente consiga descobrir o bem comum né? [...], eu acredito que esse crescimento todo que nós temos hoje é fruto de um bom entendimento entre essas divergências, quer dizer, no final das contas conseguimos afinar os discursos e estamos caminhando com as diferenças que nós temos, mas estamos caminhando pra frente, né. Isso é fruto de um trabalho que tem sido feito no sentido de que as diferenças sejam minimizadas e a gente consiga progredir (U4).

U4 destaca a importância de um trabalho conjunto entre base e cúpula administrativa para que as decisões estratégicas sejam acertadas e consigam ser colocadas em prática:

Se você esperar somente que a base faça suas propostas não vai dar em nada. Porque alguém tem que centralizar isso. [...] Então é preciso que haja as duas coisas: a participação na base e também alguém que centraliza e filtra isso. É um trabalho conjunto. Não adianta o reitor querer fazer sozinho ou o chefe de departamento, cada um querendo fazer o seu, que não vai funcionar. É preciso que haja uma concatenação dessas ideias, pra poder chegar numa coisa que seja factível (U4).

Foi observada também a percepção dos entrevistados acerca da importância de estratégias para a instituição. Algo bastante evidente nas falas, foi o papel desempenhado pelas estratégias, no sentido de dar continuidade ao que foi iniciado em uma gestão, independente da mudança de gestões. “Mudou a gestão, que é a questão da descontinuidade que nós temos na política aqui né, mudou a gestão e aquilo deixa de ter a relevância que teve” (U1). O entrevistado U3 complementa essa mesma ideia: “Todos nós somos muito efêmeros. A instituição vai ficar, e ela vai ficar como fruto disso. Se ela fica como fruto de meus interesses ela vai ser sempre muito pequena e muito distorcida. E suscetível a todos que passam por ela, com interesses sempre muito individuais” (U3).

Então nesse sentido, a estratégia é fundamental porque ‘amarra’ as ações de forma a cumprir um planejamento que perpasse gestões, assim como pode ser observado nos trechos a seguir:

Fundamental! Fundamental. Porque essa visão institucional que eu falei, ela depende de planejamento. E planejamento a curto, médio e longo prazo, que dariam continuidade a projetos que estão dando certo, que tiveram uma boa resposta. E se você tem elaboração de planejamento e estratégia de ação pra executar esse planejamento, você não fica a cargo de politicagem. Mudou? Você pode ter visões

diferentes, ideológicas e tudo, mas você tem um fio condutor que mostra aonde você quer chegar, qual a função dessa universidade, no que ela precisa aprimorar, quais são os gargalos, qual é a excelência que pode levar mais longe ainda. Então eu acho que a estratégia tem que ser pensada continuamente porque estratégia deve ser mudada. Então ela vai depender do que? Do contexto da universidade, da cultura organizacional, do contexto local, regional, nacional (U1).

É fundamental. Se você não sabe pra onde ir, qualquer caminho serve né? Então tem que ter as estratégias muito bem traçadas, e se você quer ter uma universidade de referência, uma universidade de ponta, que seja uma das primeiras do estado e do país, é preciso ter estratégias. E essas estratégias envolvem com o passar do tempo alguns sacrifícios, é preciso passar por desgastes, mas pra chegar naquele objetivo final é preciso ter estratégias, senão a gente não chega. Então foi assim em 98, 99 quando a gente criou aquele grupo de cursos. Foi assim, quando a gente foi criando os programas de pós-graduação. Foi assim quando a gente quis qualificar o corpo docente. Foi assim quando a gente criou esses últimos cursos de graduação. Foi assim quando a gente foi pros outros campi fora de Maringá. Então tudo isso são estratégias que nos levaram a chegar nesse ponto aonde nós chegamos. Então certamente a estratégia é fundamental, porque sem ela a gente não consegue avançar. E o nosso primeiro PDI que é de 2006-2010 ele tentou modelar isso, tentou colocar essas estratégias e a gente tem, de uma certa forma, seguido. Tá certo que naquela época pensava-se em coisas mirabolantes, fantásticas, que não vão acontecer, mas no grosso, a gente acabou incorporando aquilo como um plano de desenvolvimento institucional e isso é o que nós somos hoje (U4).

Quanto à importância das estratégias para a universidade, U3 afirma:

É toda né [risos], mas precisa haver, né?! [...] a universidade precisa sim se planejar. Não se planejar daqueles planos mirabolantes, não! Acho que a gente tem que ter planos de curto, médio e longo prazo, mas precisa ter! Nós não temos a educação de nós planejar, de imaginar como vai ser a frente. E de estabelecer metas, objetivos, reais inclusive, que podem e devem ser mudados na medida em que aquilo não é factível. E se aumentar se eles estiverem aquém. Se a realidade mostrar que estão aquém, aumentar o esforço, tentar fazer, mas é preciso que se planeje. Essa cultura do planejamento, essa cultura de se pensar a frente, nós não vivemos, viu Juliana, não vivemos (U3).

Para U5, as estratégias são o que movem a universidade. Na sua percepção, a estratégia é algo que deve ser vivenciado por todos.

Ela que dá a diretriz, né? É igual aquela história, né? Pra que servem as utopias? As utopias servem pra que a gente possa caminhar, da mesma forma eu penso que sem estratégia, sem planejamento e sem política, até sem utopia [risos] você pega os planos as estratégias, muitas delas são utópicas né? Mas são elas que nos fazem caminhar. Então pra se caminhar, você tem que ter estratégia. [...] É múltiplo, é plural, é diverso! Seu planejamento, suas estratégias, aonde se quer chegar, o que se pretende...isso tem que tá claro, isso tem que estar na veia de todos aqueles que pertencem à comunidade (U5).

Para U6, as estratégias e, especificamente, o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI têm um papel muito importante, novamente valorizando a questão da continuidade, como mencionado anteriormente:

A gente tem que pensar a universidade não pra mim, não pra hoje. Eu tenho que pensar a universidade pra daqui 100 anos. Porque ela tem que se perpetuar.[...] Por isso que o plano de desenvolvimento institucional é importante, porque senão eu faço meu plano de trabalho de 4 anos no que eu tô pensando, a equipe ali. Mas e aí? Casa com o que está? Quando você vai fazer seu plano de campanha, você tem que olhar o PDI. Então você de lá faz o seu plano. 'O que eu vou implementar que está dentro do plano?' Então aí você consegue a política institucional (U6).

#### *4.3.1.2. A complexidade organizacional na PUCPR*

Os entrevistados da PUCPR, assim como os entrevistados da UEM citaram uma grande quantidade de exemplos, nos quais se percebe claramente aspectos da complexidade organizacional. A questão das divergências foi mencionada de maneira mais enfática por P1 e P2, como observado nos trechos a seguir:

[...] porque a gestão numa instituição de ensino superior ela é muito complexa, né? E ela é muito, ela demanda muita atenção. Então fica difícil você fazer uma gestão nesse tipo de instituição, desse porte, e ainda fazer atuação externa e etc. Não é uma tarefa tão simples assim. [...] é uma instituição complexa por natureza, né. Tem um autor que diz que não é universidade, é multiversidade. Porque é uma situação de complexidade grande, conflitos de interesses inerentes a sua própria forma de estruturação, é uma anarquia organizada. [...] na verdade isso é o dia a dia da universidade, essa luta com divergências, antagonismos que vão sendo construídos. O que eu vejo assim, e não é uma questão impossível de ser administrada. Eu posso te dizer de 2010 pra cá, essa visão que foi construída coletivamente de ser uma universidade de classe mundial, ela de alguma forma serve como balizador para direcionar uma série dessas divergências. Se nós não tivéssemos uma visão de futuro bem coesa, nós teríamos tido muitas dificuldades perante o que está acontecendo no mercado. Como nós temos isso e como ele foi construído coletivamente, e obviamente também é uma visão que é fácil de aderir a ela 'Bom, queremos ser excelentes' É fácil de você aderir a ela, ele serve um pouquinho como um mediador dessas divergências que acontecem. As divergências continuam existindo, mas elas podem ser mais bem gerenciadas a luz de uma visão construída coletivamente (P1).

E essa questão das divergências, isso acontece. Críticas entre escolas, divergências em relação à criação dos campi. Este ano, por exemplo, já foi definido, que não vai mais abrir oferta de vagas em São José dos Pinhais, então os cursos que tem lá, vão encerrar e vem pra cá. O campus vai ser utilizado pra uma outra demanda, mas graduação não vai ter mais. Então é uma decisão estratégica em não ter mais esse campus, né? Só que até hoje isso daí tem muito ruído porque o pessoal da velha guarda acha que não deveria extinguir o campus lá. Tem professor que só tem aula lá, então se ele não for absorvido pra cá, ele certamente vai ser desligado. Então entra sindicato, associação de professores, então tem as divergências né? (P2).

As divergências se não balanceadas e direcionadas rumo a um objetivo comum,

podem atrapalhar o andamento da organização. Referindo-se a um planejamento estratégico que encontrou problemas para ser operacionalizado, P6 afirma que:

[...] todo mundo queria crescer sua área, todo mundo achava que ia ganhar muito dinheiro, que ia dobrar o tamanho do curso, mas ninguém pensou em quanto ia gastar, se isso ia dar resultado, então eles saíram de lá com um monte de ideias ótimas, pra tudo, menos pra 'como eu vou pagar isso'. Então o que se decidiu a partir daquele momento? Que na verdade, pra se desenvolver um futuro pra PUC ordenado e sustentável, não dá pra ser tão parcimonioso no sentido de tão democrático na verdade né? De fato porque cada um, quem é da escola de medicina vai achar que a sua escola é a mais importante de todas e que é a única que tem que crescer. A escola de direito vai achar a mesma coisa pra eles. Então precisava de um grupo pra coordenar isso, e aquele planejamento que foi feito ficou lindo, mas nunca saiu do papel justamente por isso, porque ele era cheio de anomalias, entendeu? (P6).

Sobre esta experiência passada em comparação com o atual plano estratégico, P5 considera que:

Nós fizemos um planejamento estratégico até com o apoio de consultoria externa em 98, 99 e 2000. Foi um exercício grande, envolveu muitas pessoas na universidade, mas ele uma vez elaborado, ele infelizmente não foi implementado. As ações de implementação é que foram falhas. Até por conta da crise que já surgiu logo em seguida. É...mas esse de agora de 2010 é um planejamento estratégico que não só tem aspectos bem diferentes do outro, como também em termos de metodologia, ele tem uma preocupação muito clara em termos de implementação. A criação de projetos estratégicos, indicadores, desdobramentos por áreas em diferentes níveis, até o nível de graduação. Então tudo isso a gente procurou fazer e estamos persistindo, o que é um elemento importante da estratégia, né? Persistir... Pra que ele seja implementado efetivamente e gere resultados (P5).

O novo planejamento estratégico foi elaborado por uma pró-reitoria de maneira descentralizada, contando com outras pessoas de fora da equipe responsável pela coordenação.

Em 2010 surgiu uma pró-reitoria que assumiu a coordenação da elaboração do planejamento estratégico, que era a pró-reitoria de desenvolvimento. Foi um processo que descentralizado. Em várias etapas nós contamos com a participação de diversas pessoas, né? Procuramos reunir todas as pessoas dos cursos, na época eram centros, né, e as pró-reitorias também. Claro que tínhamos etapas que quem se dedicou foi a equipe de fato, toda a análise do ambiente, análise de dados, interpretação desses dados ficou com essa equipe. E esse grupo maior, com a participação de outros decanos, pró-reitores e coordenadores de cursos, esse grupo participou principalmente do desdobramento e da validação de algumas etapas da formulação do plano.[...] Aí uma vez concluído, ele teve que ser levado à mantenedora pra aprovação. Depois de passado por esse comitê, foi para o conselho administrativo da mantenedora. E lá ele foi aprovado integralmente, sem alterações (P5).

P5 também aborda especificamente o andamento do novo planejamento estratégico e

seus desdobramentos, dadas as devidas proporções e a complexidade da universidade.

O planejamento estratégico foi elaborado em 2010, aí iniciamos a implementação em 2011, mas como temos vários projetos estratégicos dentro dele, alguns projetos tem uma certa sequência né? Então primeiro nós precisamos elaborar o novo projeto pedagógico institucional, pra depois aí fazer o projeto de reformulação de todos os cursos. E a partir do ano que vem as matrículas já serão por créditos, teremos capacitação dos professores pra isso, então tem etapas para serem cumpridas. E lógico, até 2022, ocorrerão revisões no planejamento estratégico e correções ao longo desse período (P5).

A implementação do planejamento estratégico na universidade, conforme P3, ocorre da seguinte forma: “Então a bandeira tem que ser levantada por todos. O ideário é comum. Alguns puxam, outros a gente empurra [risos], e outros vão porque 'Já que todo mundo está indo, deixa eu ir também, né?' E na soma de tudo a gente sai do lugar” (P3).

Conforme visto anteriormente, o planejamento estratégico pode contribuir para a minimização, não erradicação, de divergências (ETZIONI, 1973). Dessa maneira a PUCPR teve um ganho no que tange a um melhor direcionamento global na instituição, como constata-se nestes trechos:

[...] hoje nós sabemos exatamente pra onde queremos ir. E como foi, como nós utilizamos aquele método apreciativo, bom, é uma metodologia pra fazer planejamento estratégico, que tem a participação de todo mundo, então tinha o grupo de cada escola, todo mundo participou, todo mundo participa, eu tenho por exemplo as metas todos os anos, as metas saem do planejamento estratégico e eu tenho que cumprir as metas. Então nós estamos bem alinhados com o planejamento estratégico. O que eu faço aqui com a internacionalização? 'Ah, isso daqui, não sei o que'. Então falou em planejamento estratégico, a minha secretária sabe o que é. Se ela não souber, ela tem que saber o que é porque ela participou. Então quando fala assim que houve uma decisão estratégica, todo mundo sabe que está relacionado com o futuro da instituição, que existe um plano que diz o que nós queremos ser daqui 10 anos. Isso fica muito claro, só que às vezes tem divergências. Tem áreas que trabalham melhor, tem áreas que não trabalham tão bem (P2).

Essa é uma coisa bacana, é bonito de ver. Se você pega qualquer gestor, qualquer liderança, você vê que eles têm um brilho quando vão falar desde pequenas coisas que estão acontecendo até as maiores que estão pra acontecer, né? Eles entendem a importância do seu papel então eles incorporam isso. Trata da sua contribuição na construção desse grande ideário. Então cada um tem o seu papel nisso e se orgulham de estar correspondendo nesse papel. Nós somos cobrados, é obvio que somos cobrados, mas não nos importamos com isso, porque a maioria dos gestores passou por instituições privadas. Aonde essa cobrança é tal qual, então estamos habituados a esse tipo de cobrança (P3).

O objetivo é sempre o mesmo: o melhor pra universidade. Agora em que tempo queremos isso aí? Eu posso colocar o melhor pra universidade em 50 anos, mas é muito longo...então se você colocar no universo dos professores, eles querem isso pra ontem. Aí então você começa uma dosimetria de quanto que é esse tempo. Então essa é a necessidade de você pressionar esse antagonismo das forças. Esse é o papel da gestão (P3).

Ainda assim, existem áreas com posturas diferentes, umas mais proativas, outras mais reativas, como lembra o entrevistado P3.

Sempre você vai ter numa instituição do porte da universidade católica, áreas que têm um destaque maior, que seriam áreas que por motivos diversos, às vezes contexto em que foi inserido, até questões de gestão, por conta do contexto do Brasil também, certas áreas acabam sendo prioridade, por serem áreas estratégicas da instituição. Então essas áreas acabam sendo proativas. Elas buscam, trazem, acabam sendo fomentadoras de novas ideias. Acabam sendo referências aqui dentro. E outras áreas ficam em uma situação mais reativa. Pode ser pelo tipo do gestor, ou pelo próprio contexto econômico da área (P3).

As diferenças entre áreas também ocorrem pela competição entre elas. Tal competição se inicia, segundo P3, no perfil dos próprios professores que seriam dessa forma por natureza. Ele afirma:

Veja, a universidade sempre é um ambiente competitivo. Um pela característica do perfil do professor, então ele já é competitivo por natureza. No mínimo ele compete consigo mesmo. Então é instigador. E outro que em todas essas áreas você tem líderes, o que também é uma das características dos professores. A maioria é líder naturalmente. Isso gera quase que uma necessidade natural de expansão, ocupação de espaço, conquista, que tanto pode ser uma conquista física, como um espaço, uma sala, como muito mais de conquista intelectual, de abranger sua visão intelectual, de lutar por ideias, por posições, por correntes também. Então o ambiente da universidade é competitivo pela sua própria natureza. E quando entra por exemplo o que envolve questões administrativas ele se mantém na mesma intensidade porque você tem um lado da iniciativa que é conservadora, e você tem outro lado impulsionado por gestores ou professores, que busca ousadia, que busca uma linha um pouco além da fronteira visível ali, então eles trabalham com um risco maior. Às vezes pra você trabalhar em cima de riscos é complicado, você precisa de uma margem muito segura, e por outro lado, se você é excessivamente seguro, você não produz o novo. Então essas forças elas tem que estar sempre competindo, pra universidade ir a frente ela tem que manter essa competição. Se ela ficar refém da questão econômica, ela vai ficar no mesmo lugar, ela não produz avanço, ela fica ali. Você pode ter ótimos salários, mas não produz avanço, então ela tem que ser impulsionada. Por outro lado, se ela fica com total disponibilidade de recursos, a universidade não se mantém. Mas é importante que tenha essa tensão no ar, ela é natural (P3).

Entre 2001 a 2005, conforme P5, a PUCPR passou por uma crise financeira devido, em parte, a lentidão nas respostas em termos de gestão. Naquele período, alguns cortes em termos de recursos precisaram ser feitos e isso causou descontentamentos e divergências internas.

Então desde aquela fase de cortes em resposta a uma crise financeira, é claro que houve situações de reações, de professores, de coordenadores de curso que reagiram porque não queriam, obviamente, perder determinados recursos na gestão de seus cursos. Então sempre há isso e é natural (P5).

Para P3, os conflitos típicos das universidades, resultam do perfil de crescimento que essas instituições possuem, no qual mesclam-se períodos de suavidade e saltos, como explícito no trecho a seguir:

E a universidade em alguns momentos ela precisa dar saltos. Tem que ser um crescimento suave, constante, mas em alguns momentos precisa dar saltos. Então quando está esse suave e constante ela está incentivando, só que chega um momento em que você precisa produzir saltos, e nesses momentos acontecem rupturas naquilo que está sendo feito. É gerar um novo planejamento estratégico, gerar um novo plano de metas mais ousadas como teve recentemente. Nesse momento vem os conflitos.[...] Hoje é o momento em que você precisa desse conflito pra você dar um passo. Então eu saio daquela ascensão suave e segura pra ter um pico. Aí você gera elementos novos e aquilo movimenta durante um ciclo, se estabiliza e vai. A universidade tem ascensão gradual e salto, ascensão gradual e salto (P3).

Na percepção do entrevistado P5, as mudanças em termos estruturais também foram fontes de conflitos internos. Para ele:

[...] em função do planejamento estratégico de 2010, nós fizemos mudanças estruturais significativas. Então antes nós estávamos organizados em Centros. Nós fizemos uma reestruturação interna e passamos a ter escolas. Essa mudança por escolas, ela mexeu, obviamente, com cursos que saíram de uma área e foram pra outras, isso gera reações, descontentamentos por um lado e muito contentamento por outro. Então sempre há grupos que reagem positivamente às mudanças porque eles percebem benefícios nas mudanças, ou então estão de acordo com o que está sendo implementado, e alguns grupos que são o contrário, né? Às vezes percebe uma perda de espaço, perda de status, de atuação e aí reagem de alguma forma (P5).

Os entrevistados citam a importância do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI no desenho dos rumos da universidade, atuando como um ‘aglutinador’ de forças, e assim minimizando divergências, como pode ser observado neste trecho:

O PDI serve assim como grande elemento referencial porque é o rumo da universidade. Depois disso tem os rumos de cada escola e depois de cada curso. O PDI, passa a ser o elemento aglutinador que envolve as forças que direcionam o movimento de cada escola. Então ele tem um papel...ele nasceu também em cima dos princípios Maristas, do grande plano da educação Marista, aí ele vem, em cima da universidade e dentro da universidade ele nasce em cima de discussões, que envolvem todos os decanos, coordenadores de curso, comissões...então é um projeto de sinergia pra gerar. E em cima disso trabalham as metas bem detalhadas. Tem o PDI da instituição, aí cada escola desenvolve o seu e cada curso tem o seu PPC. Cada área tem características e referência distintas (P3).

Por outro lado, P3 acredita que as tensões continuam existindo e isso é natural e salutar. As divergências ocorrem, segundo ele não só internamente, mas também entre a PUC e as outras instituições que compõem o grupo Marista. Ele afirma: “A Universidade Católica como dentro de um grande grupo, ela tem outras ações que necessitam também ser providas

pelo retorno que a instituição tem. E é natural isso, porque tem outras áreas de educação, tem interesses sociais também muito fortes na instituição (P3). As divergências com a mantenedora, ocorrem, para P4, porque: “[...] nós temos às vezes divergências com a mantenedora. [...]essa mantenedora ela tem outros interesses. Ela não é mantenedora só da PUC. Ela é mantenedora dos colégios Maristas, são 17 colégios. Ela tem interesses nos hospitais, nós mantemos 5 hospitais...” (P4).

P6 explica que a relação entre a PUCPR e a mantenedora, APC, mudou muito a partir de 2002, quando a mantenedora foi reestruturada e reposicionada.

Lá até o ano de 2002 se não me engano, era o inverso, a PUC é que fazia toda a gestão de estratégias e a mantenedora era um escritorzinho de duas mesinhas só. Aí a PUC passou por uma crise financeira extremamente grande, por conta inclusive de algumas iniciativas que não foram muito acertadas. Nesse momento, a administração, o grupo Marista, o Instituto Marista resolveu por modificar a situação. Se pegou aquela mantenedora que eram duas mesinhas e uma pessoa que ficava assinando cheques só, criou-se toda uma estrutura administrativa que ficou acima da PUC, a PUC veio então pra baixo e a mantenedora veio pra cima (P6).

Apesar da atuação múltipla da mantenedora, P6 evidencia que sua relação com a PUCPR é de negociação e não imposição:

Sempre a partir daí que se estruturou uma mantenedora com áreas, essas áreas eram prestadoras de serviços para os negócios, algumas coisas eles diziam como tinha que ser, mas outras coisas eles também...porque é sempre uma troca né? Universidade é considerada uma organização complexa, por ser, como diz o Etzioni e tudo o mais, né? Por ser uma organização complexa, o nível de interação é extremamente importante pra que as coisas aconteçam. Então a mantenedora nunca impôs. Era uma negociação contínua das duas partes. [...] É tudo muito junto. No mesmo prédio, tem serviços na PUC que é a mantenedora que presta, inclusive.[...] A mantenedora sabe tudo que está acontecendo na PUC e a PUC conversa sobre todas as decisões com a mantenedora. É tudo muito dialogado. É por isso que entre PUC e mantenedora sempre se conseguiu evoluir, porque sempre houve negociação. A mantenedora apresentava o que ela achava bom pra PUC a partir das análises que ela tinha, sempre muito bem respaldado e a PUC ia lá, olha não era assim 'Eu quero te mostrar o que eu quero de você' Era assim 'Olha, eu tenho uma proposta pra te fazer, quero ouvir a sua opinião', e aí conversavam (P6).

Quando questionados acerca da importância de estratégias na universidade privada, os entrevistados foram enfáticos quanto à sua importância no sentido de ser um grande norteador de ações, como pode ser observado nos trechos seguintes: “Eu diria que é importante ter um norte né. Porque se você não sabe pra onde vai, qualquer caminho serve [...]” (P6).



Fundamental, como eu disse pra você. Universidade é uma coisa tão complexa. Se a gente for só, e poderia né, ir navegando só ao sabor do vento, ela iria, mas eu acredito que ela iria não por um bom caminho. Eu acho que a gente precisa sim de uma estratégia no sentido bem amplo de estratégia, direcionadora, pra poder usá-la como balizador das diversas divergências que existem naturalmente dentro de uma instituição de ensino. Ela é o grande balizador. Ela dá o direcionamento para as ações, e por conta disso, ela tem que ser feita também coletivamente, ela não é uma decisão do reitor, de uma pessoa, não é. Ela tem que ser construída coletivamente e as pessoas têm que comprar essa ideia. Então ela é fundamental para a sobrevivência de uma universidade, especialmente pra sobrevivência de uma busca pela qualidade, como eu falei, a excelência é um estado. Na verdade a excelência deveria estar, ser um elemento da cultura institucional. É...não tô dizendo que dá pra gerenciar cultura, mas obviamente a estratégia ela influencia esse...porque você cria uma competição saudável dentro...e uma instituição privada sem estratégia...e a pública também, infelizmente... E aí a gente vê que muitas das públicas não têm estratégias, até pela sua configuração, esse modelo de eleição de quatro em quatro anos... (P1).

Este mesmo entrevistado, complementa afirmando que a continuidade nas IES privadas é um fator preponderante para a realização das estratégias.

O nosso reitor, por exemplo, está há 16 anos. Então há uma certa continuidade. Não tô dizendo que a pessoa tenha que ficar não, mas o projeto da instituição é maior, porque daí tem um conselho próprio de irmãos, que são o conselho de administração que daí não é um conselho universitário, é o conselho da Mantenedora que 'Bom, esperamos isso da universidade'. Então garante uma continuidade (P1).

O uso frequente do termo “sobrevivência” pelos entrevistados, demonstra a importância que estes conferem à estratégia.

Se você quiser sobreviver você tem que planejar. Se não planejar não vai sobreviver. Você pode até sobreviver circunscrito, por exemplo, limitado a uma região, é...ao país, mas eu não sei, com essa questão da internacionalização, a chegada de novos grupos, seria uma séria candidata a ser comprada por um grande grupo e desaparecer o nome. Não é esse nosso objetivo. Então acho que além de sobrevivência, é você se desenvolver e estar entre o TOP, entre os primeiros e tal. Acho que sem o planejamento você não consegue enxergar isso aí, você também não consegue convencer seus pares que você está no caminho correto (P2).

Além da questão da sobrevivência, neste último trecho de P2 ele valoriza o aspecto simbólico da estratégia, para “convencer seus pares”.

Também foi enfatizada a questão da estratégia ser compartilhada, e mais, vivenciada por todos dentro da instituição, assim como no trecho em destaque a seguir:

Primeiro a universidade precisa ter um rumo e esse rumo precisa ser compartilhado por todos. Não somente do staff superior, os top 10, não! O rumo tem que ser compartilhado e vivenciado por todos e ser uma ânsia para todos. Pode ser que seja uma ânsia menor de um pro outro, mas ele precisa ter um norte. Ele precisa ser claríssimo [...].... Mas o mais importante é que ele [o planejamento estratégico], seja um elemento motivador [...] (P3).

P4 destaca a importância da estratégia para a universidade privada, na medida em que ela direciona escolhas fundamentais, tais como quais áreas investir mais fortemente em pesquisa. Quanto a isso ele afirma:

Eu acho que é uma opção, você tem que fazer uma opção: você vai ser uma universidade onde todas as áreas vão florescendo naturalmente, espontaneamente [...]Então todo ano são enviados não sei quantos projetos de pós-graduação pra Capes e o pessoal se regozija 'Olha, esse ano criamos mais cinco programas, que maravilha e tal'. Essa é uma opção [...]Só que como nós somos uma privada, nós temos que planejar isso, nós temos que ser uma universidade seletiva em termos de áreas. Nós temos que ser bons em tudo, porém excelentes em algumas coisas só (P4).

P5, por sua vez, resgata a ideia de profissionalização ligada à estratégia, o que também se relaciona com o aspecto simbólico da estratégia. Este entrevistado avalia:

Veja bem, eu acho que representa uma certa profissionalização da gestão das universidades privadas. [...] indo pra um processo mais formal e tudo o mais, indo pra uma linha então de profissionalização onde você tem então ferramentas de gestão que propiciam controle, acompanhamento, indicadores e uma certa orientação clara pra toda a instituição, uma escolha de posicionamento claro pra que todo mundo entenda o que a universidade quer de fato para seu futuro, nesse sentido o planejamento estratégico e a adoção de estratégias ele acaba tendo uma grande contribuição, ou seja, a instituição acaba tendo uma postura mais profissional na sua gestão, porque aí nesse momento você consegue disseminar na sua universidade, justamente o que se deseja do futuro, né? Pra onde a universidade quer seguir, o que ela quer alcançar no futuro construído coletivamente, né? E também o controle disso né? A adoção de metas, indicadores...faz com que as pessoas tenham um sentido maior do papel que a instituição espera dela, do que ela realmente precisa fazer, do que é importante na instituição, como ela pode contribuir? Uma vez tendo capacidade e competência de implementar esses processos estratégicos, faz com que as pessoas tenham uma visão muito clara do que a instituição deseja delas e pra onde a instituição tá querendo ir (P5).

Quanto questionado se as estratégias na PUCPR são de natureza mais deliberadas ou emergentes, P5 afirmou que o processo é em sua maior parte deliberado tendo em vista o atendimento às regulamentações. Mas, ao contrário do que se pode pensar, há espaço para estratégias emergentes, como se verifica no trecho a seguir:

Nós temos um processo hoje mais deliberado, até porque existe um processo de normatização, de regulamentação que precisa ser seguido, né? Seja a externa pelos órgãos de acompanhamento do ensino superior, seja pela gestão da mantenedora e da reitoria dentro da universidade né? Que tem diretrizes, tem normas, regimentos internos né? Resoluções internas que ditam os limites de atuação de todas as áreas. Mas existe um espaço, um pouco menor, mas de escolha e que dá margem a alguns processos emergentes, que são necessários e importantes ainda mais numa universidade pra gerar aprendizagem e você poder propiciar aí um aproveitamento da criatividade das pessoas, da capacidade que existe instalada dentro da universidade. Então existem sim espaços emergentes, espaços de processos

emergentes, o surgimento de processos emergentes. Mas tem uma boa parte que é um processo deliberado. A predominância do processo é deliberado (P5).

Para resumir os aspectos da complexidade organizacional observados a partir das entrevistas, elaborou-se o quadro 5.

IES	ASPECTOS DA COMPLEXIDADE ORGANIZACIONAL
U E M	Por ser uma universidade, a UEM é uma organização com finalidades múltiplas.
	Enquanto universidade pública, ela depende do poder público.
	As crenças e valores de cada docente, assim como o conceito de ciência e o conceito de universidade que possuem, influenciam sua atuação como gestores universitários nos diferentes níveis.
	A universidade é o local das divergências.
	Destaca-se a autonomia do corpo docente.
	A UEM possui estrutura colegiada e burocrática.
	Nem sempre os membros escolhidos para participar dos conselhos são os mais preparados. Em alguns casos, são os que estão disponíveis.
P U C P R	A percepção acerca da importância da estratégia está relacionada à importância da continuidade na gestão, ao planejamento, e à vivência coletiva da estratégia.
	Destaca-se a presença de divergências, mas o entendimento de que elas são inerentes às universidades.
	A elaboração do último planejamento estratégico, embora centralizada por uma equipe, contou com a colaboração de todas as áreas.
	Quanto ao cumprimento do planejamento estratégico, algumas áreas são mais proativas e outras áreas mais reativas.
	Destaca-se o papel do planejamento estratégico como um grande norteador de ações, reconhecido por todos.
	As divergências se intensificam geralmente em momentos que envolvem grandes decisões, grandes saltos.
	As divergências com a mantenedora ocorrem porque a PUCPR não é o único dos interesses da mantenedora.
	A continuidade na gestão das universidades privadas é um fator que contribui para a continuidade de estratégias.
A importância conferida à estratégia está relacionada à própria sobrevivência da instituição, sendo fundamental para reunir esforços rumo a um objetivo comum.	
O processo estratégico na PUCPR é mais deliberado, mas existe um espaço para estratégias emergentes.	

**Quadro 5- Resumo dos aspectos da complexidade organizacional nas universidades pesquisadas.**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos com a pesquisa.

### 4.3.2. Estratégias no âmbito do ensino

#### 4.3.2.1. Estratégias no âmbito do ensino citadas pelos entrevistados da UEM

As estratégias no âmbito do ensino adotadas pela UEM no período, estão, para U1, bastante relacionadas com as políticas federais da democratização do ensino. “O ensino

noturno, essa regionalização. Então isso, de certa forma, significa o que? A democratização do ensino” (U1). Nesse sentido, destaca-se: a criação de novos cursos, a abertura de novos *campi* e a criação do EaD. Outras mudanças, contudo, resultam diretamente de demandas regulatórias pontuais, tais como: alterações nos currículos dos cursos em virtude de novas diretrizes curriculares que vieram para substituir o chamado currículo mínimo, como menciona U5: “Caiu a questão que antes nós tínhamos do chamado currículo mínimo” (U5), e o aumento da carga horária mínima do corpo docente de 4 para 8 horas aula, conforme cita U6: “Então mudou o regime de professor também, que nós tínhamos internamente o mínimo de 4 horas aula e que depois a LDB disse que era 8...então essa regulamentação a universidade fez pra atender a lei que estava em vigor e que está até hoje. Foi um marco mesmo” (U6).

A decisão pela abertura de novos cursos, por se tratar de uma universidade estadual, não depende somente de deliberações internas, depende também da anuência do governo do estado, representado pela Secretaria da Ciência Tecnologia e Ensino Superior – SETI. U1 cita um exemplo no qual um ex-governador do estado não autorizou a abertura de um curso motivado pelo seu posicionamento pessoal acerca do próprio curso. Felizmente, não é este tipo de avaliação do governo que prevalece. De qualquer forma, este é um exemplo válido que representa a força do governo nas decisões que envolvem a universidade.

U2 destaca que alianças estabelecidas entre a comunidade, a universidade e o estado é o que fez muitos dos cursos da UEM se tornarem realidade:

São feitas alianças. Então muitos cursos que foram criados em 98, 99, [...] eles foram resultado de uma ampla discussão com a comunidade. 'Ah, mas porque que a universidade não oferece esse curso? Estamos precisando muito...' Então tudo bem, a universidade se prepara, mas nós precisamos de recursos para que possa se institucionalizar esses cursos, daí as coisas caminham, né? Fazem uma triangulação entre a sociedade e o estado - as forças políticas. Então eu acho que isso é uma coisa correta. Sempre se teve essa preocupação (U2).

O entrevistado U6 ressalta que os cursos só se tornaram possíveis devido a um trabalho conjunto da universidade com outros organismos externos, para que as propostas enviadas ao governo do estado tivessem suporte contextual, conforme verifica-se no trecho abaixo:

Em 1999 e 2000, a gente teve um crescimento com a abertura de 20 cursos de graduação. Então o que foi isso? Não foi uma decisão só interna. Nós tivemos a comunidade trabalhando em conjunto com o FIEP, com a ACIM, com o CODEM e aí a gente pôde criar e ter ajuda do governo do estado, porque não adianta só criar, se ele não coloca no orçamento e não vem mais recursos a gente não tem como manter os cursos e as contratações né? (U6).

Os entrevistados evidenciam o crescimento quantitativo dos cursos de graduação da instituição, como neste trecho destacado da fala de U4:

Com relação ao ensino de graduação eu acho que a gente avançou muito, com a criação desse número de cursos que a gente tem hoje, com a ocupação dos campus fora da sede, e principalmente com uma nova vertente que a gente tá apostando muito nela que é a educação a distância. Que é pra mim um campo irreversível, não tem como voltar atrás, semipresencial, ou totalmente não presencial, mas não existe meio mais da gente fugir do EAD. Então a gente se preparou bem pra isso, tem montado uma estrutura, ainda pequena mas, precisamos investir nisso. Então eu acho que com relação ao ensino de graduação nós estamos muito bem e precisamos talvez, dar um suporte maior a esses cursos mais novos que foram criados a dois anos. Porque eles ainda estão com problemas de infraestrutura. Principalmente os das áreas de humanas, das artes, então esses aí precisam de um apoio maior (U4).

O grande aumento no número de cursos de graduação, especialmente ao longo da última década foi algo recorrente nas entrevistas, como pode ser observado nas citações de U5 e U6: “Os novos cursos foi um compromisso que a universidade assumiu imenso! De 2000 pra cá ela dobrou. Até um pouquinho a mais por causa do EAD” (U5).

Olha, nesse período a universidade abriu, nós só tínhamos engenharia civil e engenharia química. Aí ela abriu mecânica, elétrica, de produção, de alimentos...Então nós fechamos a área de engenharia. E isso é importante se você quer crescer na indústria, se você quer que o Paraná cresça, que não fique só na agricultura que é muito frágil porque você depende do tempo e de uma série de coisas, então você também tem que ter a questão da indústria e pra ter isso, tem que ter mão-de-obra qualificada. Outra questão, desde a educação básica nós temos problemas com o ensino. Então nós recebemos às vezes o aluno, apesar da boa seleção, nós recebemos alunos com dificuldades, porque eles vêm com sequelas lá do ensino fundamental e médio. Então nós temos assim várias ações dentro da universidade, por exemplo, foi criado o pró-início [...] a gente criou o curso de música na UEM. Criamos o curso de filosofia na UEM. Não pode pensar só na engenharia, temos que pensar em criar pensadores nós temos que pensar também. Ensinar a pensar, não só a produzir. E ela é cheia de multi e várias... A gente diz que aqui ferve ideias, pensamentos, contradições, mas isso é a universidade. Esse é o espaço e é aqui que tem que acontecer (U6).

Ao mesmo tempo, U3 critica a criação de cursos de graduação por ato executivo. Ele afirma: “Então criar curso a toque de caixa, por ato executivo, isso não se faz numa universidade, e tem sido muito comum isso nos últimos 10 anos. Mas sobretudo nos últimos quem sabe, 6 anos” (U3).

Outro ponto considerado por U3, é que em virtude de uma valorização e preocupação maior com a pesquisa nos últimos anos, a graduação não se desenvolveu, qualitativamente, tanto quanto poderia: “Acho que gradativamente o ensino de graduação foi perdendo aqui na universidade, a importância. Acho que ele foi ficando aquém” (U3).

Pensando na expansão de vagas e seguindo as políticas de democratização do ensino, a universidade iniciou dentro deste período, o ensino a distância, como menciona U5:

Uma outra questão que eu me lembro agora como muito importante é a questão do EAD. Que é uma outra política também que vem na discussão da ampliação de vagas para os nossos jovens no ensino superior, porque o país tem uma meta pra atingir, né? Em termos de vagas para os nossos jovens entre 18 e 24 anos que o país está muito longe de atingir. Há uma meta por parte do Plano Nacional de Educação em termos percentuais, porque a quantidade de jovens que ingressam nessa faixa de 18 a 24 anos, é muito pequena, então até onde eu acompanhei os dados do ano passado, nós estávamos chegando a 13%. Então, como política, aí foi uma política em termos da união e um investimento grande ainda na gestão anterior do Lula, né? Porque se vislumbrava a Educação a Distância como uma possibilidade de ampliação de vagas no ensino superior. Então a nossa universidade já discutia isso há um tempo, porque tudo é um processo né, porque você tem que mudar uma mentalidade, mudar uma cultura, então sempre toda mudança ela é gestada ao longo de alguns anos (U5).

Este mesmo entrevistado relembra como se deu o início da discussão acerca da implantação do EAD na UEM:

Então a universidade ela inicia essa discussão do EAD ainda, eu não sei se precisar, mas também no começo dos anos 2000, eu não sei se precisar, mas aí ela entra de forma significativa [...] o primeiro convênio que a universidade fez com Mato Grosso do Sul, foi no ano de 2001. Mas as discussões antecediam, acho que foram no final da década de 90. Que a universidade então discutia essa questão do EAD. Em 2001, ela faz um convênio com Mato Grosso do Sul que já tinha uma experiência. Então o primeiro curso sai em parceria com a universidade do Mato Grosso do Sul, e depois em 2003 ou 2004, sai o primeiro curso da universidade na Educação a Distância. E a partir desse, a universidade só foi ampliando essa oferta e tentando discutir essa modalidade, esse desafio, porque ela tem um desafio imenso né? Dentro de uma era tecnológica que é a nossa era, o mundo que se abre à comunicação (U5).

Algo que também foi citado por este mesmo entrevistado, foi uma estratégia ligada ao ensino, mas não diretamente sobre ele. Trata-se da diversificação das formas de acesso aos cursos de graduação, por meio da criação do Programa de Avaliação Seriada – PAS:

A questão do PAS se desencadeou em virtude até de questionamentos que a universidade recebia sobre o vestibular, porque era um formato muito fechado, sem muito diálogo com a universidade, ah... e o PAS nasce com uma filosofia diferenciada, né? De aproximação com as escolas, três momentos de avaliação... Então tem uma questão com as escolas, porque quem define o programa, o programa não é definido pela universidade, tem um comitê que é coordenado pela UEM mas que é composto de professores da rede básica de ensino tanto pública quanto privada, então você tem essa comunidade externa que discute o PAS, de cada uma das séries. Então você tem também um retorno pra escola do rendimento do aluno, porque de repente a escola pode se rever determinadas áreas de conhecimento (U5).

Outra estratégia marcante na história da universidade foi a criação das cotas sociais,

que marcam a adesão às políticas afirmativas do governo, conforme citado por U5:

São as chamadas cotas sociais, independentemente de... A universidade tem um percentual de vagas que ela destina àquelas famílias de baixa renda. Então quem tem renda per capita de um salário mínimo e meio... tem uma série de regras instituídas pela sociedade. Então são pessoas que têm um perfil sócio econômico em desvantagem, então a universidade a partir de 2010 passa a receber esse novo perfil de aluno em todos os nossos cursos (U5).

O processo de definição da implantação deste sistema de cotas na universidade foi algo que começou muito antes da primeira turma a ser beneficiada pelo programa:

Na UEM eu vou falar pra você de memória, a universidade começou a discutir isso por volta de 2005, sabe? Começou em 2004...mas nos primeiros anos da primeira década, né? E a princípio assim, uma discussão com bastante resistência, né? Até mesmo a própria questão da conceituação de quem seriam esses grupos, enfim...a universidade promoveu vários momentos na época. Nós recebemos conferencistas de fora que vieram falar sobre o assunto, que vieram abordar, tivemos várias entidades sociais envolvidas nesse processo de debates, de certa forma que houve um amadurecimento por parte da universidade ao longo do tempo e a universidade então, ela fecha isso tudo, enfim, se colocando favorável, com que a universidade trabalhe com as chamadas cotas sociais. Que hoje nós já estamos com a primeira turma que ingressou nas cotas em 2010, se a minha memória não tá falhando. Eles fizeram vestibular em 2009 e ingressaram em 2010 (U5).

#### *4.3.2.2. Estratégias no âmbito do ensino citadas pelos entrevistados da PUCPR*

Os entrevistados da PUCPR elencaram algumas mudanças estratégicas em termos do ensino de graduação que ocorreram ao longo do período. Eles citaram cursos de capacitação docente que têm o intuito de melhorar a qualidade do ensino de graduação; o desenvolvimento de seu ambiente virtual de aprendizagem; a oferta de disciplinas totalmente em língua inglesa, estratégia essa alinhada com a internacionalização da universidade; a manutenção de alguns cursos que, embora não rentáveis, contribuem para a legitimação da PUCPR; a elaboração de novos projetos pedagógicos de curso; e por fim, parcerias entre a universidade e empresas, possibilitando uma maior inserção do aluno no mercado e um estreitamento entre teoria e prática.

Quanto ao Ensino a Distância – EaD, P1 considera que a PUCPR sempre considerou essa nova tecnologia como um suporte para o ensino presencial, e não visava a oferta de cursos de graduação exclusivamente a distância. Ele diz:

Nós em graduação nunca optamos por entrar pesadamente. [...] Olhando aí, a gente foi a pioneira no desenvolvimento do ambiente virtual de aprendizagem, o Eureka.

Nosso sistema foi desenvolvido em parceria com a Siemens no começo da década de 90, acho que fomos o pioneiro no Brasil a desenvolver esse sistema. Caminhamos bastante isso, mas como suporte às aulas presenciais, nunca uma substituição (P1).

As mudanças no ensino trazidas pelas novas tecnologias foram citadas pelo entrevistado P3. Ele chama a atenção para as novas realidades tecnológicas que muitas vezes impactam abruptamente na própria definição de uma profissão e, conseqüentemente, nos aspectos pedagógicos dos cursos que formam esses profissionais, o que demanda uma rápida adequação por parte da universidade. Sobre isso ele comenta:

Porque em alguns períodos da história você tem saltos que mudam uma série de referenciais dentro de uma profissão, como na informática. E as mudanças vêm muitas vezes de uma maneira muito abrupta e requerem adequações tanto na fundamentação técnica da profissão, como na parte pedagógica.[...] Conseqüentemente tivemos que rever métodos de ensino, a teoria e prática acontece de maneira simultânea desde o início do período, não há mais essa separação. Isso mudou muito (P3).

A elaboração e a implementação de novos projetos pedagógicos de curso, também foi citada pelos entrevistados da PUCPR. A motivação para essa grande mudança estava de fato na legislação, porém, a PUCPR aproveitou a oportunidade para imprimir em seus projetos pedagógicos o seu posicionamento enquanto uma universidade que busca ser reconhecida pela qualidade do ensino, conforme trechos em destaque a seguir:

[...] pra você ter uma ideia em 99, nós construímos todos os novos, todos os PPCs da PUC. Os projetos pedagógicos de curso, que aconteceu esse ano também e que vai entrar em vigor no ano que vem, mas não é assim, 'ah, vamos refazer...' Não! Era uma nova lógica, eram novas premissas em 99, em 2000 nós implantamos todos os novos projetos pedagógicos de curso, e isso era movido também pela LDB (P2).

A década de 90, eu diria assim que a instituição seguia um processo muito tradicional, né? Seguindo exatamente as regras da época e das diretrizes curriculares que eram muito pontuais, muito específicas e rígidas, né? Os cursos da administração, por exemplo, praticamente não tinha nada de flexibilidade. As diretrizes diziam praticamente todas as disciplinas que você tinha que ter no curso. A partir de uma certa flexibilização que houve, aí você consegue ver diferenças, mas isso começou a partir de 98, 99. Aí vem uma estratégia clara que é o projeto pedagógico institucional novo que foi implantando em 2000, que aí introduziu na universidade uma lógica de trabalhar com programas de aprendizagem, avaliação processual, isso impactou fortemente todos os cursos, toda a graduação e todo o ensino de graduação.[...] E uma das questões que foram feitas, foi a mudança do projeto pedagógico nosso que aconteceu em 2000, um projeto pedagógico institucional, que atingiu todos os cursos de graduação da universidade, e que foi uma tentativa de resposta também aquele movimento que estava começando a acontecer, numa tentativa de buscar qualidade, busca excelência, buscar uma melhoria na avaliação dos nossos cursos. Então de certa forma, esse processo de avaliação que foi estruturado acabou determinando essa atitude, essa reação nossa de estruturar um projeto pedagógico e tentar dar uma resposta adequada a esse movimento e alinhado a nossa visão de que a PUC é uma universidade posicionada



como universidade de qualidade no ensino superior (P5).

De 2010 a 2012, os projetos pedagógicos foram todos revistos. Isso demonstra que a instituição exerce um trabalho contínuo buscando alinhar a estratégia corporativa às estratégias de cada escola, cada curso, como menciona P5:

O segundo momento está acontecendo agora de 2010 pra cá, onde fizemos um novo projeto pedagógico, concluído esse ano, e essa revisão toda dos projetos pedagógicos de curso. Trabalhando fortemente a questão pedagógica novamente, com o foco muito claro no desenvolvimento de competências sim, mas com um processo de avaliação que nós classificamos em dois aspectos, então é a avaliação, é...que estabelece o grau, a nota em si, e essa avaliação processual, é algo que o professor faz o tempo todo, acompanhando o aluno, avaliando as atividades que ele faz, visando recuperar o aluno e corrigir desvios de aprendizagem deles. Então nosso foco é fazer com que a implementação realmente funcione. Então estamos em um processo forte de capacitação de professores, capacitação de gestores acadêmicos e a implementação desses novos projetos pedagógicos que seguem os novos PPIs da instituição (P5).

Nesse sentido, a qualificação de professores ocupa um espaço importante na instituição, tendo como objetivo a melhoria do ensino, como destacado pelo entrevistado P1:

Vou te dizer que esse ano a gente deve ter investido mais ou menos 800 mil em cursos de capacitação docente pra 600 professores nossos que devem ter feito aqueles cursos pequenos de técnicas pedagógicas mas que têm um efeito significativo. A gente faz isso anualmente, 600 a 800 professores passam por esses programas todo ano, as oficinas que a gente chama (P1).

Mais recentemente, passou a ser incentivada de maneira mais concreta a qualificação docente no âmbito do *stricto sensu*. Como exemplo deste incentivo, os professores da instituição que desejarem cursar programas de mestrado ou doutorado na própria PUCPR ganham 90% de desconto na mensalidade. Como afirma P1: “Nós temos diversos programas pra isso, inclusive diversas iniciativas financeiras, bolsas e assim por diante, pra qualificação do corpo docente” (P1).

A qualificação docente no *stricto sensu* também se relaciona com a estratégia de tornar a universidade reconhecida internacionalmente até 2022. Com vistas ao alcance dessa grande estratégia, foram desenvolvidas outras ações no que tange ao ensino:

Mas como eu disse também, a gente quer essa inserção, a gente quer se inserir dentro de uma comunidade internacional, então o que a gente vem fazendo? A gente vem ofertando uma quantidade grande de disciplinas em inglês pra atrair alunos, a gente já tem uns 190 alunos estrangeiros cursando disciplinas dentro da universidade, e mandando outros tantos, uns 250 pra fora, em nível de graduação (P1).

Em busca de maior legitimidade, a universidade opta por manter alguns cursos em seu portfólio que são financeiramente ruins, isto é, o retorno não cobre o investimento. Isso reflete o dilema existente entre eficiência e legitimidade. Essa decisão também reflete a fidelidade às crenças católicas e Maristas que estão incutidas na instituição, como pode ser observado no trecho a seguir:

Vamos imaginar: os cursos de licenciatura na sua grande maioria são deficitários. Dão prejuízo. Filosofia, Teologia...claro que dão prejuízo. Mas é interesse da instituição. [...] certos cursos têm que ser subsidiados, por mais que pareça caro para o aluno pagar, a manutenção do curso é muito mais cara. Vou dar um exemplo de medicina: é uma mensalidade elevada e pesa no orçamento das famílias. Mas o custo do curso de medicina é muito maior do que a mensalidade. Porque se a gente colocar na conta desse custo o hospital... porque precisa ter o Hospital. A gente tem o Cajuru, Santa Casa, Marcelino Champagnat, Maternidade Alto Maracanã, e Nossa Senhora da Luz. Então é inviável. É interesse da instituição investir, faz parte da sua missão também atender à população (P1).

O entrevistado P3 destaca a importância das parcerias entre a iniciativa privada e a universidade. Elas também transformaram o ensino de graduação e pós-graduação, possibilitando, além disso, a geração de recursos financeiros. Quando a isso ele afirma:

Então você trabalha linhas de pesquisa já vinculadas dentro do projeto de uma grande empresa. São parcerias entre a iniciativa privada e a universidade. Elas nascem em torno de um interesse comum. Outras, em cima até de um interesse levantado pelo próprio curso através de uma parceria quase que localizada. Por exemplo, você pode fazer um projeto de curta duração em cima da área moveleira lá, no qual os projetos vão receber apoio e incentivo pra fazer uma participação naquele produto, depois o melhor resultado vai ser industrializado. O aluno ganha porque ele vai estar dentro de uma empresa, ganha porque vai receber *royalties* em cima daquele produto, o professor ganha porque chega material, faz visita *in loco*, então são coisas menores, agora posso produzir isso num evento maior, podemos então investigar novos materiais, meios produtivos...não algo isolado. Aí ele pode iniciar com um trabalho local em cima de um curso e uma disciplina e transformar isso numa intensidade muito maior (P3).

### **4.3.3. Estratégias no âmbito da pesquisa**

#### *4.3.3.1. Estratégias no âmbito da pesquisa citadas pelos entrevistados da UEM*

De maneira unânime, os entrevistados destacaram o incentivo ao desenvolvimento da pesquisa na universidade. Este incentivo se constituiu, primeiramente, pelo incentivo à qualificação docente, e posteriormente pela abertura de inúmeros programas de pós-

graduação. Os trechos a seguir demonstram isso: “Uma grande estratégia é o incentivo à pesquisa” (U1).

A UEM é uma instituição que incentivou demais e incentiva ainda, a qualificação do seu docente, do seu profissional. Então aqui era muito diferente, por exemplo, da federal, uma coisa que por exemplo as pessoas viam e eu vejo como fator positivo, é que aqui se saía muito fácil para o doutorado e pro próprio mestrado. Só não fez quem não quis. E tinha bolsa. [...] Quer dizer, agora o dinheiro é época de vacas magras, mas o docente ele tinha até pouco tempo, e talvez isso volte, porque essa é uma política da universidade então eu acho que essa foi uma questão fundamental pra se chegar a esse nível de excelência que se está hoje, entre as melhores do país (U1).

O que eu posso assim te dizer, sintetizando, é que apesar de nós termos uma universidade de interior, ela sempre acompanhou assim, de ponta de vanguarda, essa questão da qualificação do capital humano, do corpo docente, em todas as áreas (U2).

Eu acho que a universidade de Maringá teve, e agora já um pouco mais leve, foi uma política que transcendeu gestões no sentido de capacitar os seus professores, independentemente das administrações que aí estão (U3).

Os recursos humanos dão perna a essa universidade. Então a universidade investiu em determinado momento, como política institucional, no passado, ela fez esse investimento na qualificação docente. Então na época, quem estava aqui teve esse olhar à frente, progressista, então 'Vamos investir na qualificação do nosso quadro'. Porque isso tem um ônus institucional. Pra cada profissional que eu afastar, eu preciso cobrir. Mas aí o departamento tem que assumir aquele cargo. 'Então a gente vai trabalhar mais agora, mas depois eu vou e vocês me cobrem, então todo mundo vai.' Essa política institucional nos garante o que temos hoje e hoje essa qualificação continua (U5).

Então é uma coisa que veio do início, começou lá. E a gente tem que reconhecer, e isso foi a qualificação dos docentes e a verticalização do ensino pelo mestrado e doutorado. E a universidade sempre incentiva os grupos a se consolidarem e a abrirem seu mestrado e seu doutorado. Hoje nós estamos com 32 mestrados e 30 doutorados. Engenharia mecânica, que abriu agora há 10 anos, já está com o mestrado reconhecido pela Capes (U6).

Para U4, a primeira estratégia foi qualificar docentes e técnicos para progredir cientificamente. A segunda estratégia foi ter uma influência maior, nacionalmente, no âmbito da pesquisa, como ele menciona:

[...] ter uma quantidade de projetos aprovados que nos permitissem ter também um grande número de bolsistas produtividade, um grande número de pessoas participando de comitês científicos participando na Fundação Araucária, no CNPq, Capes, um grande número de pessoas julgando trabalhos na FINEP, então tudo isso é fruto dessa qualificação e da criação de cursos de pós-graduação que é onde você dá vazão a essa qualificação que foi feita (U4).

A estratégia do investimento em pesquisa, para U1, é uma estratégia de sobrevivência dos cursos de graduação.

Eu vejo até como uma estratégia de sobrevivência dos próprios cursos também, porque o curso que não tem um programa de pós-graduação *stricto sensu* ele tá destinado à míngua. Porque os editais eles já implicam nesse programa conjunto. Então você vai conseguir alguma coisa se você estiver na pós. Então para o professor mais ainda. Ele pode ter uma publicação excelente. Mas se ele não estiver inserido num programa de pós-graduação *stricto sensu*, ele não concorre à editais. Então eu acho que foi uma estratégia da universidade de estimular, e ao mesmo tempo os departamentos e os cursos perceberam a necessidade de criar os seus programas como uma sobrevivência mesmo, de aspectos financeiros e acadêmicos. Porque você vai pra apresentar um trabalho, se você não estiver ligado a um curso de pós-graduação, as pessoas simplesmente, você não vai conseguir uma verba para aquilo (U1).

Por outro lado, apesar de serem fundamentais para o desenvolvimento de uma área, U1 adverte que os programas de *stricto sensu* deveriam ser melhor planejados antes de serem criados:

Como na moda, a ciência também tem o 'in' e o 'out'. Se o seu curso não tem um programa de pós-graduação *stricto sensu*, você está 'out'. Existe um reconhecimento pra isso. Lógico que aí vem, com a publicação e o produtivismo, cursos que são criados à toque de caixa. O que tem acontecido muito aqui hoje na UEM? São os cursos de pós-graduação criados por ato executivo. Eles poderiam nascer muito melhor, academicamente, com projeto estruturado e tudo, eles nascem em três ou quatro meses porque quando eles chegam para ser analisados, pelo CEP, aquilo, as pessoas veem aquilo somente como algo muito burocrático. É burocrático, mas tem pessoas que estão a fim de contribuir, de dar dicas. [...] eu acho que a gente tem que ter esse cuidado, pra que o curso não venha somente dar uma satisfação à instituição, para concorrer editais, e pensar também na formação, na função social dele (U1).

U3 enxerga o processo de verticalização do ensino na UEM como algo que veio acontecendo naturalmente, e não propriamente fruto de um planejamento estratégico: “Eu acho que não houve estratégias nesse sentido. Ela foi vindo. Hoje acho que a gente começa a assentar um pouco isso e ver pra onde estamos indo. Acho que a gente começa, mas até então, não” (U3).

Por sua vez, U4 acredita que o aumento de cursos *stricto sensu* na universidade esteja relacionado com demandas da sociedade, tal como acontece com os cursos de graduação. Para ele, estes programas “Respondem a demandas externas da sociedade. Responde a um movimento nacional de criar mais vagas, de diminuir essa relação do número de doutores para o número de habitantes que a gente tem que é muito ruim no nosso país” (U4).

O entrevistado U6 destaca o crescimento quantitativo e também qualitativo da pós-graduação na universidade, mas admite que a limitação de recursos impediu a instituição de ir mais longe nesse sentido:

Então a pesquisa aumentou muito né? A gente vê pela produção, pelo número de artigos, pelas citações. Hoje a gente vê que nós somos bem classificados em nível internacional na América Latina pelas nossas pesquisas. Falta ainda muito investimento, se nós tivéssemos mais investimento na pesquisa, eu tenho certeza que o resultado seria outro. Mas a universidade cresceu muito.  
U6

Contudo, U6 analisa que mais importante do que saber buscar recursos via editais, é saber aplicar aquilo que é obtido. Neste aspecto, a universidade para este entrevistado, ainda precisa aprender: “Não basta buscar, tem que saber gerenciar isso.’ Eu diria pra você que a UEM hoje padece então esse é um aprendizado urgente que ela tem que fazer. Pra gastar realmente da forma como ela queria com aquele recurso” (U6).

#### 4.3.3.2. Estratégias no âmbito da pesquisa citadas pelos entrevistados da PUCPR

O investimento em pesquisa foi mencionado por grande parte dos entrevistados como sendo uma estratégia decisiva neste período, que contribuiu sobremaneira para que a PUCPR conseguisse ganhar mais notoriedade, como pode ser observado no trecho a seguir:

Essa foi a grande mudança que a universidade teve nesse período que você tá falando. Se nós olharmos lá em 1990, a PUC era um grande colégio, porque ela tinha só ensino. Então a partir daí que a universidade começou a fazer pesquisa. A partir do meio da década de 90 com a criação do primeiro mestrado. Então a história da pesquisa na universidade, mestrado e doutorado é muito recente. De fato foi de 98 pra cá. Tem programas anteriores, mas o salto se deu de 98 pra cá.[...] Então a pesquisa influencia também o ensino. Então a grande mudança que e deu na universidade foi por conta do investimento maciço em pesquisa. A gente deve investir quase 50 milhões em pesquisa por ano, então é um investimento pesado que a universidade faz, justamente para cumprir a sua missão, entendendo toda essa movimentação do entorno (P1).

A estratégia da PUCPR de se internacionalizar passa, obrigatoriamente, pelo desenvolvimento da pesquisa: “Então sem dúvidas nenhuma a pesquisa é o grande esforço que devemos fazer se queremos ser uma universidade de classe mundial. Esse reconhecimento se dará pela pesquisa, pela produção científica de alto nível, tá?” (P5). Um exemplo disso é a participação maciça no programa federal “Ciências sem Fronteiras”. “A questão da internacionalização pra nós está sendo absolutamente prioritária. Estamos enviando muitas pessoas pelo Ciências sem fronteiras” (P4).

Antes de desfrutar do crescimento acentuado que teve, a pesquisa não era tão valorizada como o ensino na PUCPR, como menciona P3:

A pesquisa era como um primo pobre dentro do contexto [risos]. E hoje não, ela participa de igual pra igual. Primeiro porque ela é fundamental para a graduação como um todo. É de lá que você vai fomentando uma capacidade investigativa melhor (P3).

P5 avalia que a grande reviravolta da pesquisa na instituição ocorreu a partir do final da década de 90 até 2005:

Eu acho que o grande ponto de inflexão da pesquisa na PUCPR foi no final da década de 90 até 2005 [...] a grande virada, o grande crescimento na pesquisa, foi nesse período. Porque antes nós tínhamos apenas dois cursos com pós-graduação e não eram reconhecido pela Capes. Isso até 98, 99. Eles só foram reconhecidos em 2000. Nessa época, de certa forma criou-se uma cultura de pós-graduação e consequentemente de pesquisa, né, na PUCPR, introduzindo processos de avaliação individual de professores e de programas paralelos à avaliação da Capes. Vários programas de mestrado e doutorado foram aprovados nessa época (P5).

Em 2006, outra grande estratégia relaciona à pesquisa foi efetivada. Realizou-se um levantamento de todos os projetos de pesquisa que estavam em andamento na PUCPR, em especial aqueles com conteúdo ligado à inovação. Dos mais de 2000 projetos da instituição, foram reunidos aqueles que tinham possibilidade de serem ofertados para uma empresa. Após este levantamento, foi realizada uma mostra com o intuito de aproximar universidade e empresas que poderiam se interessar pelos projetos. Essa mostra foi crescendo ano após ano e, já em 2012, passou a ser organizada pelo governo do estado e não mais pela PUCPR. P4 fala sobre todo esse processo:

Foi difícil, foi complicado! Enfim, conseguimos 166 projetos. Isso em 2006. Em 2007 a gente estruturou isso e em 2007 fizemos a primeira mostra de pesquisa e inovação no estado do Paraná. Aqui dentro da PUC só nós, pra testar. Foi modesta. Vieram acho que uns 30, 30 e poucos empresários e tal. No ano seguinte fizemos a segunda mostra. Aí os pesquisadores já acreditavam mais e tal. Aí já foram 200 e poucos projetos. Já mudamos, já aprendemos e tal. E foi bom, vieram cerca de 100 empresários. E nessa segunda formaram-se relações, alianças, parcerias e tal e aí fomos procurados pela federação das indústrias. O diretor de inovação disse: 'Olha, a terceira a gente gostaria que vocês fizessem aqui dentro, dentro da federação'. Aí dissemos 'Olha, além de nós aceitarmos a ideia, por que não convidamos outras universidades?' Teve gente aqui dentro que não gostou [...] Foi modestíssima a participação da Federal, muita dificuldade de o pesquisador ir lá... Houve reações dos professores, 'Isso é privatização da pública'...enfim, mas vieram lá. A UTFPR foi razoavelmente bem, só que daí formamos um grupo mais forte. Federal, UTFPR e nós, e fizemos a segunda mostra já nesse formato, só com as universidades de Curitiba, e foi muito boa. [...]A primeira e a segunda, 2007 e 2008 aqui dentro. Aí a terceira em 2009 foi lá. Aí alguém disse 'Poxa, mas mostra? Mostra parece uma feira...vamos inventar um nome e não sei o quê', aí surgiu o nome INOVATEC. E na quarta que foi em 2011, 2010 não fizemos, a quarta contratamos uma empresa de São Paulo que estruturou, e aí foi uma festa de arromba. Super organizado, e convidamos em 2011, as outras universidades do Paraná. Então vieram poucos, mas de todas. Aí no final desta de 2011, a secretaria de ciência e tecnologia que já era o governo novo, nos procurou e disse 'Ó, a secretaria assume o evento, como um evento do governo do estado. Nós pagamos, bancamos e vocês formam então a

associação'. Fizemos a associação, e em 2012 nós fizemos em outubro, todas as universidades paranaenses públicas participaram. [...] Então acho que esse foi um trabalho que nós fizemos e que agora deixou de ser nosso, e esse era o objetivo: fazer com que nós nos tornemos um estado onde mais a pesquisa está sendo utilizada pelas empresas, institucionalizar essa relação (P4).

A decisão por desenvolver a pesquisa é algo que está impresso em toda a universidade, conforme afirma P4:

Nós temos na universidade, uma reitoria, uma postura extremamente fechada de que nós temos que ser uma universidade de pesquisa [falou com muita ênfase]. Isso é claro pra todos (P4).

A fim de desenvolver a pesquisa, a qualificação docente, foi fundamental. Contudo, conforme afirma P3, até que o retorno seja visível, a qualificação docente acarreta mais custos do que retorno no início:

Num primeiro momento você tem um ônus pra instituição, mas você ganha muito de médio a longo prazo, que é o que mantém...ou seja, vai gerar novas ideias, novos projetos, evidência internacional, patentes, pesquisa, com um doutorado consolidado, pontuação melhor. Uma coisa leva a outra (P3).

A criação e manutenção de programas de pós-graduação *stricto sensu* também é algo que demanda um grande investimento financeiro e o retorno não é imediato, isto é, ele vem em forma de reconhecimento, prestígio e, posteriormente, isso se reflete numa procura maior pela instituição, mais financiamentos negociação com a mantenedora exige convencimento para abrir um programa de pós-graduação, porque de início ele também dá prejuízos financeiramente, como cita P4:

Então no momento que você fala assim 'Bom, mas um mestrado nos traz um milhão de prejuízo por ano.' Isso não é visto com boa cara [risos]. Mas como nós, evidentemente, temos autonomia, o que que nós mostramos pra eles que eu espero que eles assimilem, tá tendo ainda uma assimilação disso daí: o que que aconteceu com a PUC a partir do momento em que ela passou a investir na pesquisa? Que foi assim nos últimos 10 ou 8 anos. A PUC nunca teve mais que 12mil, 13 mil candidatos no vestibular. Nunca teve mais que 3mil alunos novos se matriculando por ano, historicamente. De 2006 pra cá, 2005, esse número começou a aumentar. E você veja que começou a cair nas outras, porque saturou. O número de candidatos não aumentou mais. Desde a questão de menos filhos, essa coisa toda né, os adultos já cumpriram sua formação...e nós de 12mil naquela época, esse ano a PUC teve 27 mil inscritos. No ano passado, foi um certo descuido, nós matriculamos 8 mil alunos. Então este ano nós paramos, quer dizer, pode vir 40 mil candidatos que não vamos passar de 6 mil. Porque senão você agride a qualidade. [...]por que essa vinda pra PUC? A Federal mantém 48, 50 mil estável a vários anos.... Eu não tenho dúvidas que nosso desempenho é por conta das nossas pesquisas que estão aparecendo. Todo dia tem alguém citando. A Gazeta do Povo sempre está entrevistando. A nossa área de gestão urbana que tem um bom doutorado em gestão

urbana. A Globo fez um Globo Repórter só com eles. As propostas deles para Curitiba, etc. A área de células tronco o Estadão fez N reportagens sobre isso, a Folha de São Paulo... Isso traz retorno, então o que eu defendo junto à mantenedora, é que esses milhões que nós aparentemente perdemos ou deixamos de ganhar, isso é um investimento, sabe? Então a universidade está indo muito bem em termos de alunos (P4).

Nesse sentido, sendo a pesquisa e a pós-graduação investimentos cujo retorno não é imediato, diversos entrevistados ressaltaram que a PUCPR pensa estrategicamente quando decide em quais áreas de pesquisa deseja avançar, tal como menciona P4:

A PUC, ao contrário das públicas, ela não tem fôlego pra abrir mestrados e doutorados em todas as áreas, não temos. O custo de um mestrado pra uma universidade privada é de um milhão por curso, por ano, de negativo. Isso pouca gente sabe. As pessoas dizem 'Poxa, mas a privada lá ó, só tem cinco mestrados, só tem dois doutorados'. Quer dizer, nós temos dez doutorados e queremos chegar a 25, por que? Porque somos uma instituição que queremos investir em pesquisa. Aqui temos que selecionar áreas e tal. E as áreas que estamos selecionando são áreas definidas pelo livro azul do ministério da ciência e da tecnologia, pelos setores portadores de futuro aqui da FIEP. [...] Nós levamos muito a sério manifestações do governo em relação às necessidades (P4).

Essas escolhas estratégicas influenciam também o apoio à qualificação docente, ou seja, tudo segue um planejamento estratégico:

Hoje se uma pessoa da saúde vai fazer doutorado, ela tem apoio, ela vai ter licença com vencimento e tudo, desde que seja na área que nós consideramos como prioritária e na qual nós queremos ser bons. Isso pra nós é fundamental. Isso é seguindo um planejamento. Não quer dizer que a gente influencia a pesquisa do pesquisador. E também se tiver um doutor aqui que queira fazer pesquisa na área de aeronáutica, ele pode fazer, só que nós não vamos nunca criar um mestrado em aeronáutica, porque não é nossa prioridade, tá? (P4).

Também têm sido desenvolvidas e implementadas ações de incentivos aos docentes que se dedicam à pesquisa e a tudo o que ela envolve.

Estamos reformulando um plano de carreira, porque era um plano de carreira mais voltado à graduação, onde a ascensão dentro do plano é agora menos restrita e tal, e agora estamos estruturando para o ano que vem um plano de carreira mais voltado pra um *tracking*, um trilho que ele vai receber por exemplo por *paper*. A partir desse ano nós já pagamos por paper. Além disso, cada pesquisador nosso que capta recursos ele ganha 3% do que captar. Teve gente este ano que ganhou 20mil reais, 50 mil reais! (P4).

Por outro lado, buscando excelência na pesquisa, a PUCPR exerce um controle rígido dos docentes envolvidos com pesquisa na instituição.

[...] uma outra questão interna foi criar uma política de acompanhamento da pós-graduação absolutamente rigorosa. Cada docente nosso do *stricto sensu* que tem que prestar contas à Capes, nós os acompanhamos, tem um programa que chama CIP -



Controle Integrado de Pesquisa. Cada professor ele tem o currículo filtrado com todos os trabalhos que publicam, e então nós vamos fazendo um espelho a cada ano do triênio de cada professor. [...] Nós temos hoje 242 professores no *stricto sensu*. Nós temos mapa de todos eles, sabe? E passamos esse mapa para o coordenador do curso, e quando tem alguma coisa a gente vai no colegiado de curso, discute abertamente...essas avaliações são abertas, todo mundo sabe de todo mundo. Na verdade a ideia é termos uma avaliação anual exatamente como a Capes faz. Porque antes de vir o avaliador externo, cada programa cria um comitê interno um mês antes (P4).

Uma estratégia fundamental nesse período foi a criação da Agência PUC de Ciência, Tecnologia e Inovação em 2008 pela PUCPR e pela sua mantenedora, a APC. O objetivo dessa agência é estreitar os laços entre o setor empresarial e a universidade, promovendo desenvolvimento socioeconômico via produção e transferência de conhecimento científico ligado especialmente à tecnologia, como observa-se no trecho a seguir:

Nós temos aqui a chamada agência PUC de inovação. A agência PUC que gerencia toda a parte do Tecnoparque e toda a parte de inovação, ela que cuida das patentes, da relação pesquisador - empresa, esse casamento entre eles é a agência que faz. E quando começou a se discutir a lei de inovação aqui no Paraná, a agência capitaneou esse aspecto, de se ressaltar nossa presença dentro da lei de inovação. E isso foi efetivo. Nós estamos no mesmo patamar das estaduais e da federal por nossa conta (P4).

A criação do Tecnoparque, ligado principalmente à pesquisa, também foi uma estratégia importante da PUCPR neste período: “Nós criamos o Tecnoparque aqui na frente. Tem empresas instaladas que fazem o desenvolvimento conjunto conosco de tecnologia, que gera patentes, *royalties*, ou mesmo elas bancam algum desenvolvimento nosso” (P1).

P4 ressalta que o rápido crescimento e desenvolvimento da pesquisa na instituição, é fruto de um trabalho intensivo e organizado de busca por recursos.

A pesquisa aqui começou há muito pouco tempo atrás. No começo de 2000, eu fiz um levantamento, a PUC captava assim, 600 mil reais pra pesquisa anual. Era pouco...esse ano já estamos chegando a 20 milhões. Então por que? Porque abriram-se as portas, abriram-se as portas. Pra facilitar isso nós criamos uma central de projetos onde temos, na agência, está na agência, porque a agência PUC de inovação pertence à pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação, então criamos uma central de projetos com quatro pessoas altamente preparadas. Pessoas que falam inglês, pessoas que tem possibilidade de ir para os Estados Unidos e tal. Não assim 'Ah, saiu um edital assim, assim lá, pessoal...' Não. É captação efetiva de recursos, gente que vai lá *in loco*, conversa com as pessoas, vai pra Alemanha, vai pro Canadá, visita aqui o ministério de ciência e tecnologia, o que que tem, convida as pessoas pra virem aqui... tudo visando o pesquisador. [...] Essa central foi criada em 2007, no ano da primeira Inovatec. Então sai um edital, eles já tem condições de dizer 'Olha, esse edital é pro professor A, B e C'. Aí eles chamam esses professores, fazem uma reunião com eles 'Olha, tá aqui o edital, você tem que fazer só o projeto. Você só me passa o projeto, ele tem que ser feito assim e assim, o resto nós fazemos tudo.' E

fazem mesmo! Porque demanda uma dedicação que o professor não tem tempo, não gosta, esse processo burocrático...assim ele se preocupa só com a pesquisa. Então são ações justamente pra fazer com que realmente haja um envolvimento (P4).

#### **4.3.4. Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo das universidades**

Neste item, cabe esclarecer que a palavra escopo foi aqui empregada no sentido da esfera de ação das universidades pesquisadas. Quando buscou-se analisar as estratégias relativas ao tamanho e ao escopo dessas instituições, preocupou-se não somente com decisões relativas às suas dimensões, mas também relativas à sua abrangência, isto é, suas áreas e locais de atuação e seu contato com a comunidade externa.

##### *4.3.4.1. Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo citadas pelos entrevistados da UEM*

A criação do Conselho de Integração Universidade-Comunidade foi citada como uma estratégia no sentido de estreitar a relação da UEM com seu entorno. U1 avalia como uma estratégia positiva, mas lembra da responsabilidade que os membros desse conselho terão em representar a universidade, por um lado, e Maringá, por outro lado: “Então eu acho que esse conselho ele pode trazer boas transformações nesse sentido, pra universidade. Agora sempre, no meu ponto de vista, depende muito das pessoas que estão ali. De que forma que essas pessoas encaram a universidade, encaram Maringá” (U1). O entrevistado U4 afirma:

Ele até agora apenas consultivo, mas ele tem uma importância muito grande porque ele traz os diferentes setores da sociedade civil organizada para conversar, então eu acredito que pelo simples fato de existir, já é um grande avanço, e acredito que quando ele começar a funcionar, a operar mesmo, a gente vai conseguir crescer mais. A sociedade vai se beneficiar muito mais com isso (U4).

U5 avalia que, independente de existir o Conselho, essa integração da universidade com a comunidade sempre existiu na forma de prestação de inúmeros serviços.

A UEM não existiria sem a comunidade. Ela nasce em virtude do desejo dessa comunidade e todo o trabalho que se faz né? Quando você quantifica isso é que você tem um pouco de ideia. Mas por exemplo, vamos ficar só na área da saúde. Se a gente colocar só o HU, a gente não precisa falar muito pra perceber a prestação de serviços que a universidade faz pra comunidade. Você tem um hospital público de

referência, é incomensurável. Se eu não me engano ele é o único de referência que tem e que presta serviço pelo SUS. Aí você tem todos os laboratórios químicos que também prestam serviços. A gente tem a própria questão do NPA de psicologia aplicada, também é uma prestação à comunidade. À clínica odontológica, o exame do Detran... quantas pessoas não se beneficiam? Há quanto tempo que a comunidade se beneficia? Isso é só pra gente pontuar, é mais visível. Em termos culturais, o que a universidade oferece hoje? Hoje temos assim bons espetáculos de teatro, boas apresentações musicais, gratuitas, entende? Concerto de música gratuita. Aí tem a academia, as piscinas... então pra mim esse discurso de distância é vazio. Como que a universidade tá longe? Aí você tem um colégio de aplicação com 1000 alunos dentro do colégio? Então efetivamente, esse é um discurso que a gente precisa descartar, é um discurso vencido. Aí quando você fala desse conselho, é gestão. É a inserção da comunidade na gestão (U5).

A expansão para outros *campi* foi algo muito citado pelos entrevistados. U2 destacou que com essa estratégia a universidade aumentou sua representatividade política:

Essa questão da expansão para os novos *campi*, foi até uma questão de sobrevivência, com maior capilaridade regional, maior representatividade política no sentido da própria comunidade né, então tem deputados, prefeitos que querem, então 'a gente vai, mas vocês precisam nos apoiar'. Então esse foi o caminho: Uma estratégia de sobrevivência e de se consolidar regionalmente e tentar marcar presença nessas comunidades nessas regiões (U2).

Com essa abertura dos *campi*, porque o estado do Paraná é diferente, as universidades não estão na Capital, como as federais ficam nas capitais, então o estado interiorizou. Então nós estamos no interior (U6).

Contudo, U3 considera que as justificativas para a implantação dos *campi* poderiam ter maior respaldo. Ele afirma: “Pra atender a vontade deste ou daquele segmento...não é assim que se faz! *Campi* universitários têm sido criados dessa maneira! Ivaiporã foi exatamente assim!” (U3). O entrevistado U6 complementa:

[...] nós tivemos recentemente, que não foi proposta da universidade, mas que foi uma decisão governamental, da criação de um sétimo campus da universidade que foi o de Ivaiporã. Então não tinha assim um planejamento para aquilo, mas o governo entendeu, foi uma política governamental, e a universidade atendeu e estamos lá em Ivaiporã também (U6).

U3 avalia também, que o crescimento numérico da universidade, principalmente em relação ao número de cursos de graduação poderia ter sido melhor planejado:

É responsabilidade dela de ter cursos de diferentes áreas? Sim! Mas de forma analisada, criteriosa, com políticas. 'Pra onde nós queremos crescer? Como queremos crescer?' A universidade de Maringá, em que pese o fato de que hoje temos sessenta e tantos cursos de graduação, trinta e tantos de pós-graduação... mas será que isso tem sido feito assim com planejamento e de fato é por aí que nós devemos crescer? Não sei. Eu penso que não. Nós temos tido aqui uma demanda forçada, cursos e mais cursos de graduação e de pós-graduação que têm sido criados por ato executivo da reitoria. Eu acho isso um crime![...] Uma universidade pode

dobrar, aumentar um terço, passar de 60 pra 90, mas será que é isso que tem que fazer? Olha, a graduação na UEM ela tem um bom nível, mas ela tá precisando de muito hein? Tá precisando de muito, não só do ponto de vista de infraestrutura, bibliotecas, laboratórios, funcionários, professores, enfim, é um conjunto. Então crescer, crescer, crescer... mas pra que? Pra ter números? O que isso significa? No fundo, isso também é uma forma de passividade, eu vejo que ela está sendo passiva sim. Ou ela é passiva, não é que ela está sendo. Não podemos chamar a universidade como uma pessoa, a universidades somos todos nós. A responsabilidade é de todos nós (U3).

Com uma percepção diferente, U4 avalia positivamente as estratégias de tornar a universidade *multicampi* e de aumentar a quantidade de cursos de graduação abrangendo outras áreas até então não contempladas:

Bom, eu acho que em 98, 99 a gente não tinha dimensão desse tamanho que a UEM tem hoje, então ninguém pensava em quase triplicar o número de cursos de graduação e multiplicar por N o número de cursos de pós-graduação em tão pouco tempo. Mas, já se sabia que a UEM não ia ficar do tamanho que tava, já se imaginava isso. [pausa para atender o telefone]. Algumas pessoas dizem que o crescimento foi desordenado, que não foi pensado. Mas isso não é verdade. Foi sim. Na verdade tudo isso foi pensado, tá no PDI da universidade. Se a gente olhar o PDI de cada centro, cada departamento, tem a proposição da criação desses cursos, e nós ainda temos espaço pra crescer. Então ainda existe espaço pra crescer em todos os aspectos, novos cursos (mas serão poucos, porque já está bem disseminado), mas novas ênfases, na pós-graduação mais ainda [espaço pra crescer]. [...] Nós chegamos aqui por conta disso, porque no passado nós fomos capazes de tomar essas decisões. Se nós tivéssemos feitos como a UEL, por exemplo, de ficar centrada em Londrina, de não querer discutir a abertura de campi em outras cidades, não querer criar cursos novos, por exemplo a UEL na área de engenharia hoje, tem dois cursos de engenharia. Nós temos 11, a diferença é muito grande! Mas esse foi o perfil da UEL durante uma década e meia e o nosso perfil foi o contrário. Foi de olhar pra frente e tentar um crescimento, não a qualquer custo, mas um crescimento programado, ordenado e tal. Com todas as dificuldades que a gente tem por ser uma universidade estadual e depender do governo que tá de plantão (U4).

U5 também partilha dessa ideia e valoriza a postura da UEM. Para ele: “Os novos cursos foi um compromisso que a universidade assumiu imenso! De 2000 pra cá ela dobrou. Até um pouquinho a mais por causa do EaD” (U5).

A internacionalização é algo que vem sendo trabalhado mais fortemente ao longo dos últimos anos e também se trata de uma estratégia relativa ao escopo da universidade. U2 menciona que o Escritório de Cooperação Internacional – ECI, foi melhor estruturado recentemente e que isso é fundamental para que a universidade esteja realmente preparada, possua o suporte necessário para se internacionalizar, como mencionado no trecho a seguir:

Em relação à internacionalização, foi muito interessante, porque os professores viajam, têm contatos com outros pesquisadores de outros países... Isso dentro da universidade estava muito desarticulado, embrionário. Eu participei do ECI [escritório de cooperação internacional]. Então praticamente como representante aqui do centro, aqui não tinha praticamente demandas, mas nós fizemos um trabalho que eu considero muito importante, que é institucionalizar. Então nós procuramos tudo o que havia sobre cooperação internacional, experiências, tudo. De como era,

de outras universidades. Então é uma tentativa de acompanhar a própria dinâmica do mundo. E então se hoje a universidade tem toda uma legislação, a universidade adquire uma perspectiva internacional. E ela está equipada pra isso, tem que ter escritório, gente atendendo. Então não é assim [de qualquer jeito], porque tem que acompanhar tudo, tem os alunos, professores que podem vir de fora, professores daqui pra lá, alunos de lá pra cá. Passaporte, moradia...então tem todo esse suporte, esse apoio logístico da coisa, com a convalidação também. Então tem tudo isso, e isso é coisa recente também (U2).

#### 4.3.4.2. Estratégias quanto ao tamanho e ao escopo citadas pelos entrevistados da PUCPR

A estratégia norteadora da universidade, fruto do planejamento estratégico de 2010 e que foi citada por todos os entrevistados é tornar a PUCPR uma universidade de classe mundial até 2022, isto é, ser reconhecida internacionalmente pela sua excelência. Quando questionado sobre as principais estratégias em termos da abrangência da universidade, P2 afirmou: “[...] a questão da internacionalização, né? Até 2022 sermos reconhecidos como uma universidade de classe mundial” (P2).

Essa estratégia, para P1, conseguiu reunir todos os esforços em uma só direção: “Eu posso te dizer de 2010 pra cá, essa visão que foi construída coletivamente de ser uma universidade de classe mundial, ela de alguma forma serve como balizador para direcionar uma série de divergências” (P1).

P3 refere-se a esta estratégia como uma “bandeira referencial” a qual todos seguem:

A PUC por excelência, uma universidade de classe mundial, que acaba assim sendo uma bandeira referencial. E junto com isso vem as suas ideias, planos, estratégias e a busca novamente por dar esse salto qualitativo. Porque se for pensar em números a PUC já está muito bem. Nós precisamos desse salto. Serve de elemento de estímulo, serve pra impulsionar toda a parte de gestão, e isso se reflete assim nas atitudes e comportamentos de professores e alunos. Norteia todos (P3).

Dentro do processo recente de internacionalização da universidade, P2 destaca a importância da troca de experiências acadêmicas com professores e instituições de outros países. Ele comenta:

Então tá sendo meio que rotineiro, a cada 2 meses tem alguém de fora aqui fazendo visita, querendo parceria, e nós da mesma forma [...]Então são todas ações que convergem pra internacionalização, que convergem pra isso aí. Então eu não vejo outra saída. Ou a PUC fica de abrangência nacional e fica satisfeita com isso ou ela parte pra internacionalização (P2).

Ele exemplifica a importância de se relacionar no meio internacional, inclusive participando de eventos que reúnem instituições das mais variadas nacionalidades. Segundo

ele, isso encurta caminhos no sentido de internacionalizar a instituição:

Eu quero me relacionar com este pessoal. É um evento que não custa barato, mas eu utilizo esse canal pra circular no meio dos caras, pedir informação, trocar experiências e tal. [...]Então é legal porque você tem que se virar e nessa eu tô lá com minha pastinha panfletando, cartão pra cá, pra lá. Então se eu não tivesse esse contato, são coisas que você manda um e-mail e fica de repente 10 anos esperando até que alguém leia (P2).

P3 afirma que a decisão por tornar a PUCPR uma universidade de classe mundial tem fortes impactos no seu posicionamento nacional: “Ela tem que ser forte na parte internacional pra poder atender as demandas nacionais” (P3).

Outra estratégia adotada pela universidade dentro do período analisado foi a decisão de se tornarem uma instituição *multicampi*, conforme afirmam P1 e P2:

Particularmente em 2000, houve uma expansão da universidade inclusive para campus fora de sede em Londrina, Toledo e Maringá. Maringá foi último em 2004 se não me engano. Então houve uma expansão da universidade nesse período. Então uma primeira estratégia, 'vamos expandir'. Tanto em termos de campus, fora de sede, como aqui mesmo, né? Então 'Olha, tem uma oportunidade, tem mais gente querendo fazer uma universidade'. Houve uma expansão.[...] a gente fez essa expansão para os campi fora de sede, o primeiro foi há 20 anos atrás aqui em São José dos Pinhais aqui pertinho pra área de agrárias, então faz todo sentido ali. E tentar sempre uma inserção né (P1).

A PUC em 98, 99, ela fez um planejamento estratégico e uma das metas era a expansão para outras cidades, além de Curitiba e São José dos Pinhais, foi Londrina, Toledo e Maringá, nessa ordem a expansão para o interior. Maringá foi o último. Então acho que o impacto maior num primeiro momento foi essa expansão para os campus fora de sede que era duas cidades passou pra cinco (P2).

P5 avalia que essa estratégia tenha sido uma resposta ao processo nacional de expansão do ensino superior.

Acabamos indo, o que foi uma estratégia do atual reitor que assumiu na época, 98, 99, aí fomos pro interior do estado, Londrina, Toledo e Maringá. Então essa já foi uma reação a esse processo de expansão do ensino superior. Essa estratégia de expansão foi feita ao final da década de 90, até 2001 mais ou menos aconteceu, Maringá que foi 2004 né? Mas a decisão e toda a preparação pra instalação desses campi, a discussão e o planejamento disso foi em 98, 99 (P5).

Contudo, P3 e P5 avaliam que o interesse atual é ter a universidade reconhecida pela sua qualidade, pela sua excelência e não pela presença física em diversos *campi*. Nesse sentido, na atualidade essa decisão de expandir para o interior do estado não seria tomada, uma vez que o foco está concentrado na internacionalização:

Primeiro a universidade teve uma grande expansão em termos de número de alunos e ocupação de áreas com os campi. Então primeiro esse crescimento orgânico, ela

creceu, se espalhou. E dentro dessa expansão, tem também a qualidade. O interesse é se tornar referência pela qualidade, não pela quantidade (P3).

Na minha opinião, analisando hoje, essa foi uma decisão equivocada. Porque se nós queremos excelência, ser uma universidade de referência, uma estratégia de expansão ela divide recursos, e ela de certa forma é um pouco contraditória a um posicionamento de excelência. As universidades reconhecidas por excelência não são *multicampi*. Então hoje, com essa definição clara de posicionamento, de busca por excelência, nós não seguiríamos por uma estratégia de crescimento desse tipo. Mas como já foi feito, então há todo um investimento imobilizado, você tem que desenvolver e obter retorno desse investimento e continuar atuando. Mas essa expansão é contraditória a um desenvolvimento de excelência. Você acaba tendo que dispersar recursos, porque você tem que fazer investimentos, a própria questão de professores, capacitação, *stricto sensu* também tem dificuldades de fazer um *stricto sensu* nesses campi por falta de pesquisadores, de docentes nessas regiões...então começa a ter uma série de dificuldades por um lado, obviamente que tem benefícios por outro que é você estar presente em mais regiões, uma abrangência maior geográfica e captação de recursos financeiros, mas obviamente que você tem um custo maior. Você tem uma pressão sobre o investimento maior. A universidade de excelência não precisa ir onde está o aluno, o aluno é que vai até ela, porque ele está em busca da referência que você representa, da excelência que você possui. Então houve esse momento lá atrás, mas hoje com esse posicionamento não seria o ideal. Mas agora que já temos o investimento feito, precisamos do retorno desse investimento e vamos continuar. Claro temos até uma visão clara que se tiver que ter um *trade off* entre onde investir e onde não investir, vamos investir aqui, que é onde haverá uma concentração de investimentos em função da busca de excelência (P5).

Inicialmente, a PUCPR objetivava ter *campi* temáticos. Com o passar do tempo, verificou-se que essa não era uma estratégia viável e, portanto, foi descontinuada, como relembra P2:

Inicialmente era pra ser assim: Londrina era pra ser um campus mais da área jurídica, Maringá mais saúde, Toledo mais pra agrárias, mas aí depois a gente viu que não dava pra segmentar demais assim por áreas né. Então Londrina era forte em direito e administração, nesse ano agora começou medicina. Maringá tinha nutrição, enfermagem, hoje tem só direito e administração...no caso de Toledo era agronomia e veterinária, agora tem farmácia, tem direito, tem administração, ciências contábeis. Aí nós percebemos que não dava pra ter campus temáticos, nós usávamos essa expressão. Maringá foi um exemplo mais claro que nós tivemos (P2).

Também foi mencionada a questão da integração com a comunidade via a disciplina obrigatória para todos os cursos de graduação chamada de “Projeto Comunitário”. Essa disciplina está fundamentada nas crenças católicas e Maristas que, como dito anteriormente, constituem a base de todas as ações tomadas pela universidade. Quanto a isso, P1 considera:

A universidade aonde quer que ela vá, nos seus currículos a gente tem uma disciplina que a gente chama de projeto comunitário, onde todos os nossos alunos tem que prestar serviços comunitários em diversas associações. Essa é uma disciplina obrigatória, então uma forma de estar próxima das necessidades da comunidade também diretamente, porque é ensino, pesquisa e extensão, e obviamente isso faz parte dum ensino desses alunos para a solidariedade também né,

porque vão justamente em comunidades que estão em situação de deficiência, qualquer situação de deficiência que possa existir. Então ao mesmo tempo em que a gente faz o ensino para a solidariedade desses alunos a gente também atende essas comunidades (P1).

Outros serviços também estreitam as relações com a comunidade fazendo com que a área de atuação da universidade seja mais abrangente: “[...] também temos diversas outras iniciativas, as nossas clínicas, núcleos de práticas jurídicas, hospitais, que fazem todo o atendimento grande à população, porque nos inserimos dentro desse contexto” (P1).

Em relação ao crescimento e ao desenvolvimento da PUCPR ao longo dos últimos anos, P2 ressalta:

Veja só: nós brincávamos aqui até o final da década passada, final da década de 90, que a PUC era o patinho feio das PUCs. Pesquisa, abrangência em termos de Brasil ou mesmo internacional e tal. Sempre se falava muito da PUC Rio, PUC São Paulo, PUC Rio Grande do Sul, Campinas e tal. Essas eram as mais mais sempre. Hoje mudou bastante. Se fizerem hoje um ranking entre as PUCs, hoje falamos de igual pra igual com qualquer outra PUC do Brasil. Isso pela pesquisa, número de alunos, programas *stricto sensu*, e outras atividades, titulação de professores também, classificação ENADE, IGC, CGC etc. Mas há 10, 12, 13 anos atrás não era assim, então houve um crescimento muito grande. Então as outras universidades brasileiras e mesmo as estrangeiras têm percebido isso daí (P2).

#### **4.3.5. Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados**

Neste item serão analisadas as estratégias no que tange a obtenção de recursos financeiros tanto de fontes públicas quanto privadas. Tomou-se o cuidado, durante as entrevistas, de não direcionar as perguntas no sentido de reduzir as respostas para recursos orçamentários ou extra orçamentários.

##### *4.3.5.1. Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados citadas pelos entrevistados da UEM*

A UEM, como universidade pública estadual, recebe recursos tanto do estado quanto do governo federal. Quanto à origem dos recursos de fontes públicas, se federais ou estaduais, U4 afirma que:



Eu diria hoje, que com a existência dos programas de pós-graduação, os grandes investimentos em equipamentos, em pesquisa...vem de recursos federais. Os recursos estaduais eles servem pra pagar folha de pagamento e uma parte do custeio, porque a outra parte nós pagamos com recursos próprios, diretamente arrecadados, e ainda um recurso ou outro que tem vindo esporadicamente pra construção de prédios, que isso começou em 2006, a gente não tinha esses recursos, então isso vem do governo do estado. Mas eu poderia dizer que uma boa parte dos investimentos que tem aqui dentro são de recursos federais (U4).

U5 e U6 destacam a dificuldade para a obtenção de recursos estaduais quando da abertura de novos cursos, por exemplo:

Porque é trabalho, é muito desgastante, porque é uma luta incansável por conseguir recursos, porque a partir do momento que você cria os cursos, é aquela história, você se vira nos 30 e vai ter que dar estrutura pra que isso funcione. Então é uma luta pros gestores que assumem a universidade. É uma luta, tudo é muito difícil! Porque o estado do Paraná em termos de investimentos no ensino superior, o estado está no limite do investimento que ele pode fazer, ele não tem como fazer mais. Então a universidade vai ter que buscar fora, vai ter que buscar emenda parlamentar... Mas a universidade tem esse espírito de dizer 'Não, mas a universidade vai fazer!' E ela faz! (U5).

E nós continuamos conseguindo recursos, porque aí foi implementada a Fundação Araucária, que é, pela Constituição do Estado do Paraná, 2% tem que ir pra ciência e tecnologia, aí dentro da ciência e tecnologia foi criada a Fundação Araucária e dentro da Fundação Araucária tem o Paraná, que daí ele pega recursos pra trazer pra cá. Então esse ano, por exemplo, nós conseguimos 6 milhões pra construção, que vem desse fundo Paraná. Então são recursos que vem. Em outras épocas a gente recebia só folha de pagamento, nem o custeio o governo mandava! Então a gente tinha que ter prestação de serviço, trabalhar, trabalhar, pra conseguir manter. Mas os professores estão aqui pra desenvolver trabalhos, mas não pra buscar recursos pra manter a instituição. Eles buscam recursos assim: pra financiar pesquisa, pra financiar projetos, mas não pra fazer o papel do governo (U6).

A resposta a editais foi bastante valorizada pelos entrevistados da UEM como estratégia para a obtenção de recursos destinados ao financiamento de pesquisas: “A gente percebe que a universidade tem respondido muito bem, principalmente na área das ciências exatas, biológicas e da saúde” (U2). O entrevistado U1 também afirma:

Na questão dos recursos públicos, responder editais. A Universidade vem respondendo através dos professores, dos seus grupos de pesquisa a esses editais, sejam eles estaduais ou nacionais, até internacionais. Muitos professores daqui são envolvidos em redes internacionais. Então isso significa o que? Lançou um edital lá na Europa e que permite parcerias interinstitucionais. Se alguém aqui tem conhecimento, eles estão fazendo isso, estão participando. E as respostas são mais individuais do que institucionais, mas elas se refletem institucionalmente. A instituição é que ganha. As pessoas respondem individualmente mas também porque atrás tem uma instituição. Se eu não tivesse a UEM pra me garantir, como eu iria entrar num edital do CNPQ que está ligado a determinada...não iria! Você tem que estar ligado. Então acho que a grande estratégia pra atração de recursos públicos foi e tem sido através de editais. É da FINEP, da CAPES, do CNPQ, da Fundação

Araucária, que ainda pode melhorar muito se a gente comparar com a FAFEMIG, FAFESP, né, mas são essas. Tá? (U1).

U4 afirma que a resposta a editais é um processo natural uma vez que a universidade investiu desde muito tempo atrás na qualificação docente: “Acho que nós já acertamos nisso lá atrás, quando em 1980 decidimos que o objetivo primeiro seria qualificar o pessoal, nós já acertamos já aí. Depois, por consequência natural, os recursos públicos vêm por editais [...]” (U4).

Quanto à obtenção de recursos financeiros pela prestação de serviços, verificou-se que ainda existe uma restrição por parte de alguns professores e departamentos. Contudo, dentre os entrevistados, todos são favoráveis a essa prática, desde que vinculada aos objetivos de ensino, pesquisa e extensão. “[...] os recursos privados a gente tá começando a buscar. Então dentro de pouco tempo, nós teremos muito mais do que a gente tem hoje, por meio dessas parcerias” (U4).

Agora, para os recursos privados, nós temos uma prestação de serviços muito grande aqui. Só que essa prestação de serviços ainda está num terreno nebuloso e pantanoso. Porque ela não é...extremamente divulgada. Porque a prestação de serviços pode ser divulgada após sua atuação como uma forma de extensão. Como um dos braços da extensão, mas isso não é feito, por quê? Porque a prestação de serviço envolve dinheiro. A UEM tem vários grupos que veem isso com bons olhos e outros que acham que só quem ganha é o pesquisador individual. Em alguns casos sim, mas nós não podemos generalizar, né? (U1).

U2 afirma que no âmbito de recursos públicos existem diversas fontes, porém no âmbito das fontes privadas, apesar das inúmeras possibilidades de financiamento, isso nunca foi bem visto na universidade por parte de algumas pessoas. Em uma determinada ocasião, uma empresa da região equipou uma sala no departamento do entrevistado U2, e isso soou como a “privatização da universidade”. Ele relembra:

Olha, vamos falar primeiro do público. Um são os recursos orçamentários e os outros os não orçamentários, que vem pela Capes, CNPQ, Fundação Araucária, isso. Agora privados eu diria que não houve sucesso. Houve tentativas de campanhas, mas a universidade é estadual, então isso é problema do estado. A comunidade nunca colocou recursos...houve um exemplo, uma sala toda equipada dada por uma empresa [...]. Tinha exemplos muito bons na USP, Getúlio Vargas, que as empresas adotavam salas e equipavam. Aqui a nossa experiência rendeu tanta crítica, porque ‘nós estávamos vendendo a universidade para o setor privado’, mas depois [...] esses mesmos que criticavam, eram os primeiros a vir pedir a sala emprestada. Então essas incoerências, essa coisa, enfim... Isso ainda aconteceu em outras áreas, mas sempre com esse receio. Houve outras tentativas, mas a universidade resistiu...(U2).

O entrevistado U6 também mencionou este mesmo exemplo e ressaltou a quantidade de críticas que sofreram em virtude dessa ação isolada:

[...] a empresa doou tudo e a única coisa que ela pôs foi uma plaquinha com o nome da empresa na porta. Gente! O que a gente sofreu porque 'queria privatizar a UEM'! Mas uma crítica, olha ferrenha! Depois o pessoal foi conhecer, aí depois todo mundo veio procurar pra saber como é que fazia pra ter uma sala daquelas no seu curso [risos] (U6).

U3 também se posiciona a favor das parcerias com empresas privadas, principalmente para o financiamento de pesquisas. Ele diz:

Mas eu acho que a universidade ainda vive, pode ser que seja fruto do que aconteceu lá atrás, mas sei lá, de um processo assim, digamos, autoritário. Acho que a gente tem que ir se libertando disso. A gente só podia ter de financiamento o estado, então FINEP, CAPES, CNPQ, enfim, as agências estatais. Olha, as empresas têm interesses! Bom, assim as empresas, se elas investem, elas querem ter um retorno, que é diferente do investimento do estado, que é a longo prazo, a perder de vista, sem fundo e tudo o mais. Que aparentemente é muito cômodo, mas que também tem os seus pecados. 'Eu vou pesquisar qualquer coisa, eu vou, peço dinheiro ao estado, ele me financia, eu faço, que retorno tem isso? Tanto faz! Tem o meu deleite em pesquisar e tudo o mais.' A empresa não. [...]Mas eu acho que o nosso relacionamento, nós precisamos nos despertar um pouquinho mais pra isso. Em algumas áreas a gente já vê isso. Na agronomia, na engenharia química...eu acho que ela não está cometendo pecado algum se ela utilizar recursos privados. [...] Agora, eu não vou fazer só o que você quer, eu vou fazer isso também, que vai gerar esses serviços que vão servir à sociedade, financiados por você.' É isso, não é? Então, nós precisamos disso. E isso não significa a privatização da universidade. Veja só, pelo contrário, a instituição pública tem que ser cada vez mais forte. Pública no sentido de ser estatal. [...]Então a universidade tem que devolver, e nesse sentido eu acho que cabe sim, a utilização de recursos privados, sem dúvida, não é pecado. Pode e deve! Não é generalizar, 'nós vamos agora sair vendendo' (U3).

U5 cita o exemplo das empresas juniores dentro da universidade. De início houve uma resistência, mas aos poucos as pessoas de dentro da universidade foram compreendendo sua importância. Ele avalia, portanto, que essa resistência contra a interação com as empresas privadas tem diminuído.

Em termos mais gerais, eu percebo que há uma mudança nesse sentido no estabelecimento de parcerias. Essas parcerias elas se fazem sempre via departamentos, porque justamente são os projetos de pesquisa, os contatos, os projetos de extensão. Eu vou te dar um exemplo, as empresas juniores, eu acabei assumindo um pouco delas. Veja, eles têm essa questão que durante muito tempo houve uma resistência. 'Ah, empresa dentro da universidade, o que é isso?' Acontece que com o passar do tempo, você vai percebendo que não é você colocar o patrimônio público e colocar pra gerar lucro, não é isso. É uma questão de formação. Porque a universidade ela trabalha também com a questão do privado. Porque ela tá qualificando profissionais pra esse mercado de trabalho privado, então as parcerias que se fazem são benéficas para a formação do nosso aluno. Eu preciso inserir meu aluno lá, no estágio dele, no trainee que ele precisa fazer, para ter uma melhor qualificação profissional... Então hoje eu sinto assim que essa discussão entre essas parcerias ela tem um outro olhar hoje. Para áreas que estão mais inseridas nesse contexto empresarial que estão inseridas mais nesse contexto empresarial, que estão mais inseridas com as empresas, já é mais natural. Mas no geral, esse olhar tem mudado e a universidade tem muitas parcerias hoje, ela estabelece muitas parcerias (U5).

O entrevistado U6 considera que as parcerias são benéficas, mas há que se tomar cuidado e analisar muito bem se o público não está a serviço do privado, puramente:

Todo empresário quer alguma coisa de ponta pra desenvolver, mas precisa por dinheiro. Todo mundo quer que a universidade forneça essa pesquisa pronta, mas a gente também precisa de investimentos. Então como a gente usa recursos públicos, você também não pode simplesmente pegar recursos públicos e [aplicar em prol do privado]...bom, você tem que ter retorno pra que você possa continuar desenvolvendo (U6).

Conforme afirma este mesmo entrevistado, o governo Lula facilitou a existência de parcerias público-privadas:

[...] depois de 2004 quando o Lula fez aquela lei das parcerias público-privadas, né? Que aí você pode pegar dinheiro do privado e por no público, tal, então você tem um incentivo maior, só que é muito difícil a gente conseguir empresas que investem. A gente tem, mas é assim, não são grandes fortunas, grandes investimentos...É muito mais específico, pra um projeto de um professor, mas nada assim grandes aportes de recursos (U6).

Como mencionado anteriormente, a pesquisa é bastante desenvolvida na UEM, no entanto apesar do alto grau de inovação, as patentes ainda são poucas na universidade: “Nós temos ainda poucas patentes, acho que a universidade está só com 5 até agora. E se você for ver pesquisas, acho que nós temos mais de 20 pedindo patente, mas é um processo muito burocrático, é muito difícil, é demorado e demanda recursos...” (U6).

Então imagine só, nós somos a primeira em inovação do Paraná, neste ranking da Folha, e esse foi um dos principais quesitos pra gente ficar entre as melhores. Se há inovação você tem produto. Mas e as patentes? Nós temos pouquíssimas patentes aqui na UEM. Uma coisa que a gente poderia pensar sobre (U1).

Por fim, a obtenção de recursos financeiros via mensalidades dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, prática usual na universidade, divide opiniões dentre os entrevistados:

Esse bloco aqui, por exemplo, nós construímos, porque nós tínhamos dinheiro, porque a especialização manda um pouco pro departamento, um tanto fica na PPG ainda. Então foi por isso. Na verdade o dinheiro voltou e ele volta pra própria comunidade, para as pessoas que vão participar. Então eu acho que é uma estratégia que tem que ter (U1).

Foi uma estratégia pelo seguinte: salário baixo... Então a maior parte dos investimentos feitos aqui foi na maior parte resultado disso, porque parte desses recursos são alocados pra isso. Mas porque que se cobra? Primeiro tinha uma brecha lá na legislação que disse que não tinha problema. Então esses recursos vão pra que? Pra pagar professores que fora do seu horário da universidade de contrato, poderiam dar aulas pra complementar. E a graduação e o *stricto-sensu* são gratuitos (U2).

Então eu sou contra a cobrança de taxas, a universidade tem que ser pública. Agora o curso de especialização, os professores dão fora do horário de aula, então eles têm que receber alguma coisa, porque ninguém também vai trabalhar de graça. E outra coisa, o professor não pode ser aquele que só doa, ele tem que valorizar, ele é um profissional... Então como ele tá dando uma aula de sábado, domingo ou sexta a noite, fora do seu horário habitual, eu acho justo ele receber (U6).

Eu acho que durante muito tempo os programas de pós-graduação *lato sensu* sustentaram departamentos, centros com infraestrutura, até a construção de espaço físico, mas eu entendo que a tendência é isso ir diminuindo com o passar do tempo, porque isso se transfere naturalmente para os cursos *stricto sensu*, aí vem os recursos da Capes, vem da fundação Araucária, vem do FINEP, do CNPq, e fica sendo desnecessário você ter o curso *lato sensu* pra arrecadar recursos. Não que o objetivo maior do curso *lato sensu* seja esse, mas é o único que pode ser cobrado. Mas a impressão que eu tenho é que esse tipo de pós-graduação vai diminuir (U4).

muitas especializações são feitas pra atender necessidades pessoais, demandas inclusive vindas de fora 'olha, cria um curso aí de especialização que vai atender tal demanda.' Não é assim, essa proliferação. Precisamos ter esse número de especializações como temos? Não poderia ser menor? Especialização como eu penso, é isso mesmo, é uma especialização. O que a universidade pode oferecer? Ela oferece 500 cursos? Que ofereça 20, mas com qualidade, subsidiado. Mas olha só a distorção que é: Eu não tenho computador, então o que eu faço? Eu junto, com você, com ele, com ela, montamos um curso de especialização. Cobramos tanto por aluno, durante 18 meses, parte disso vai pra FADEC, parte disso vai pra universidade, e parte disso não vem pra mim, diretamente, mas vem pra eu comprar o equipamento que eu preciso. Não é assim que a gente resolve. Fazer especialização pra isso é uma distorção. E a gente vê que infelizmente isso acontece (U3).

#### 4.3.5.2. Estratégias no âmbito da obtenção de recursos financeiros públicos e privados citadas pelos entrevistados da PUCPR.

Historicamente a PUC sempre dependeu das mensalidades dos alunos para sua manutenção, contudo, a partir de 2010 ela busca diversificar suas fontes de recursos: “Nós não queremos ser tão dependentes da mensalidade da graduação e ter outros negócios” (P2).

A nossa história sempre foi de uma dependência de mensalidade de aluno. Nossa principal fonte de recursos e de orçamento é a mensalidade. E isso é inviável, ou seja, a estratégia da universidade vem sendo, desde 2010 como eu falei, uma diversificação de fonte de recursos, ou seja, não dá pra alcançar excelência com bases em mensalidade...[...] Então a gente precisa diversificar fontes de receita. Como que a gente vem fazendo? Claro, como eu falei: a gente criou o escritório de observação de captação, que faz essa análise de editais etc., que estimula nossos professores a submeter projetos...(P1).

A parceria com empresas foi citada por P3 como uma estratégia bastante útil para a geração de recursos para não depender totalmente das mensalidades. “Eu preciso buscar

parcerias com empresas, órgãos de fomento, pesquisa, não ficar refém da mensalidade. Não podemos... as instituições fortes internacionais que se mantém, a mensalidade não é, elas não são refém disso” (P3). O entrevistado P5 vale-se do exemplo de IES de referência no mundo para justificar a necessidade de buscar outras fontes de recursos:

É diversificar fontes de financiamento, pra que você possa financiar essa excelência. Nenhuma instituição do mundo consegue ser excelente só com a graduação, só com mensalidade de alunos de graduação. Tem que ter receita de pesquisa, recursos prospectados em agências de fomento, agências de financiamento, públicos e privados. E você tem que ter também a relação com o mercado mediante prestação de serviços, atuação com a extensão, uma pra atuar na sociedade e atender as necessidades da sociedade levando o conhecimento criado aqui, mas também por meio do atendimento às empresas você captar recursos pra financiar a pesquisa, a criação de conhecimentos, financiar o desenvolvimento da universidade. Então nós estamos partindo pra isso, nós temos a agência PUC que procura ser o braço da universidade na relação com o mercado, que é focada na capitalização dos conhecimentos gerados pela pesquisa, colocando ele à disposição da sociedade e do mercado. Mediante parcerias com empresas para se criar projetos de pesquisa, ou para implantar projetos que resultem em patentes de produtos, novas tecnologias, novos processos empresariais... Poder rentabilizar, capitalizar esse conhecimento criado pela universidade (P5).

Com o objetivo de ‘capitalizar’ as competências que a PUCPR possui, essa área citada por P5, coloca à disposição de empresas os serviços que a universidade pode oferecer:

E a gente criou em 2008 a agência PUC de ciência, tecnologia e inovação. Que está mais relacionada com a ideia de prestação de serviços pela relação universidade empresa. Aonde ela, como o nome diz, ela contabiliza todas as competências que a universidade tem e coloca à disposição das empresas. [...]a agência faz muita prestação de serviço, assessoria, consultoria, ou mesmo serviços de laboratório para empresas, análises clínicas, alguma coisa que é feita utilizando nossa competência, nossos ativos dentro da universidade para a iniciativa privada (P1).

Contudo, P1 ressalta que por serem uma instituição filantrópica, existem uma série de requisitos legais para que sua atuação no mercado da prestação de serviços não seja prejudicial a outras empresas que nele atuam, e também para que exista uma justificativa pedagógica para tais serviços:

Porque a gente é uma instituição filantrópica a gente não pode também fazer consultoria concorrendo diretamente com empresas de consultoria normal porque a gente tem um benefício fiscal que...então tem que tomar um certo cuidado de como fazer essa prestação de serviço, seja por nossa natureza filantrópica pra não configurar como uma concorrência desleal naquilo que é, ela tem sempre que ter um caráter de ensino educativo, a prestação de serviços não é uma prestação de serviços normal. Não é simplesmente 'vamos vender'. Não é isso! Tem que estar com um projeto de pesquisa, tem que ter envolvimento de aluno, tem que ter uma justificativa vinculada à missão da nossa universidade, mas ela tem que sim estar mais presente na sociedade, tem que sim estar mais próxima das empresas e ajudar na resolução de seus diversos problemas (P1).

A criação do Tecnoparque, mencionada anteriormente, também gera recursos. “Nós criamos o Tecnoparque aqui na frente. Tem empresas instaladas que fazem o desenvolvimento conjunto conosco de tecnologia, que gera patentes, *royalties*, ou mesmo elas bancam algum desenvolvimento nosso” (P2).

Quanto à criação de patentes, todavia, este ainda é um trabalho que aos poucos vai sendo institucionalizado na PUCPR. “Começamos né? A gente tem acho que umas 100 patentes, mas não é só criar patentes. Tem que licenciar. Esse processo é demorado. O Brasil também não tem uma tradição de licenciamento de patentes muito forte, mas começa. É uma fonte também” (P1).

Uma importante estratégia citada por P2, foi a realização, pela PUCPR, de uma ampla varredura para descobrir quais são as áreas nas quais estão sendo colocados mais recursos em pesquisa por parte do governo federal. Sabendo quais áreas atrairão mais recursos nos próximos anos, a universidade direciona seus esforços em termos de pesquisa justamente para essas áreas: “Você já ouviu falar do livro azul da ciência e da tecnologia? Esse livro azul é assim, se você entrar no Google procura lá. São as diretrizes do Governo Federal, onde é que o Governo Federal vai colocar dinheiro nos próximos anos” (P2).

Nesse sentido, a reposta a editais, algo não muito forte no passado, tem sido cada vez mais frequente na instituição e isso foi lembrado pelos entrevistados, como demonstrado nos trechos a seguir:

Nós sempre tivemos uma dificuldade, porque nós sempre competimos com as públicas. Seja pela tradição da pública, pelos investimentos, tempo e às vezes até os regimentos dos editais, acabam favorecendo a pública de uma maneira eu diria até desleal. Porque dentre as públicas você tem algumas que de fato tem produção e algumas que é um perdulário, que não tem um cuidado com o recurso público. E muitos desses recursos vão pra gerar nada, não vão pra lugar nenhum (P3)

Nós começamos a entrar de maneira mais incisiva, mostrando capacidade de produção e hoje alguns editais já abrem com uma intensidade maior. Isso deve dar um retorno pra sociedade de maneira muito intensa (P3).

Os próprios professores do *stricto sensu* eles submetem aos editais, enfim, a Politécnica aqui faturou ano passado 10 milhões em editais (P2).

Mas é claro que naqueles editais onde é possível, a gente tem conseguido captar, tem atraído recursos né? E aumentamos essa captação nos últimos anos com essa iniciativa de buscar sistematicamente essas possibilidades (P5).

Por fim, quando questionados sobre a obtenção de recursos financeiros via doações, eles afirmam que essa não é uma prática comum:

Às vezes acontece alguma coisa de doação de algum terreno de alguém que teve participação maior junto à instituição, mas não é uma prática difundida no país. É claro que em outros países há muito incentivo por conta de isenções tributárias pra quem doa, mas mesmo assim no Brasil isso não está presente na cultura (P5).

Com base nos dados obtidos, a fim de resumir as principais estratégias realizadas pelas duas universidades elaborou-se o quadro 6:



IES	ESTRATÉGIAS ENSINO	ESTRATÉGIAS PESQUISA	ESTRATÉGIAS TAMANHO E ESCOPO	ESTRATÉGIAS OBTENÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS
UEM	Estabelecimento de alianças com a comunidade e o estado para abertura de cursos	Incentivo à qualificação docente	Criação do Conselho de Integração Universidade-Comunidade	Fontes Federais financiam a maior parte da pesquisa
	Crescimento quantitativo dos cursos de graduação	Abertura de inúmeros programas de pós-graduação	Prestação de serviços à comunidade	Respostas a um grande número de editais de pesquisa
	Implantação do EaD	Buscar representatividade nacional	Expansão para outros <i>campi</i>	Resistência quanto à obtenção de recursos financeiros com empresas privadas
	Criação do PAS	-	Reestruturação do escritório de cooperação internacional - ECI	Obtenção de recursos financeiros via cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i>
	Implantação das cotas sociais	-	-	-
PUCPR	Cursos de capacitação docente	Investimento em pesquisa, especialmente pela decisão de internacionalizar a PUCPR	Decisão de se tornar uma universidade de classe mundial até 2022	Historicamente, a PUCPR sempre dependeu das mensalidades para sua manutenção.
	Criação do ambiente virtual de aprendizagem	Criação de inúmeros programas <i>stricto sensu</i> a partir do final dos anos 90	Estabelecer relacionamentos no meio internacional	Estabelecimento de parcerias com empresas para pesquisas e prestação de serviços
	Oferta de disciplinas totalmente em inglês	Levantamento dos projetos ligados à inovação e criação da Inovatec	Criação de <i>campi</i> no estado	Busca das áreas nas quais o governo irá investir mais recursos em pesquisa
	Manutenção de cursos que, embora não rentáveis, legitimam a PUCPR	Incentivo à qualificação docente	Integração com a comunidade via disciplina de “Projeto Comunitário”	-
	Elaboração de novos projetos pedagógicos de curso	Seleção das áreas à investir conforme prioridades do governo	-	-
	Parcerias com empresas	Incentivos aos docentes que publicam e que captam recursos	-	-
	Incentivo à qualificação docente no <i>stricto sensu</i>	Controle rígido dos docentes envolvidos com pesquisa na universidade	-	-
	-	Criação da Agência PUC de Ciência, Tecnologia e Inovação	-	-
	-	Criação do Tecnoparque	-	-

**Quadro 6 - Resumo das principais estratégias realizadas pelas universidades pesquisadas.**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos com a pesquisa.

#### 4.4. RESPOSTAS ESTRATÉGICAS: INTERPRETANDO A RELAÇÃO ENTRE O AMBIENTE INSTITUCIONAL E ESTRATÉGIAS DAS UNIVERSIDADES

Conforme apresentado anteriormente, de acordo com Oliver (1991), as respostas das organizações ao ambiente institucional não são padronizadas, isto é, dependem de uma série de fatores, tais como, a capacidade interna organizacional, os motivos que originaram as pressões ambientais e quem e como as exerceu. Nesse sentido, as organizações situam-se, em um contínuo entre a busca pela legitimidade institucional e a busca pela eficiência organizacional.

Baseada nessa afirmação, de que existe potencial variação entre os comportamentos organizacionais em resposta ao ambiente institucional, Oliver (1991) desenvolveu uma tipologia que identifica cinco categorias de respostas estratégicas a processos institucionais: aquiescência, compromisso, esquiva, desafio e manipulação.

Dessa forma, este item tem o propósito de responder ao último objetivo específico do presente estudo, que é *“Interpretar a relação entre as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas e as principais estratégias realizadas por estas universidades no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011”*.

De maneira complementar, essa relação entre as universidades e seu ambiente institucional será interpretada à luz da complexidade organizacional, que como mencionado, é inerente às IES.

##### **4.4.1. O padrão de respostas estratégicas da UEM e da PUCPR.**

Com base nos dados coletados referentes às duas universidades, observa-se que ao longo do período analisado, o padrão de suas respostas estratégicas ao ambiente institucional permaneceu entre a aquiescência e o compromisso.

A aquiescência, para Oliver (1991, p. 153) “[...] depende do desejo consciente da organização de agir em conformidade, do seu grau de conhecimento dos processos institucionais e sua expectativa de que a conformidade estará servindo aos interesses organizacionais”\*.

Como táticas empregadas dentro da estratégia da aquiescência, tem-se que tanto a UEM quanto a PUCPR agiram, em diferentes circunstâncias, motivadas por: a) hábitos: seguindo normas invisíveis dadas como certas; b) imitação: imitando modelos institucionais; e c) acedência: obedecendo às regras e aceitando normas.

A tática de agir conforme hábitos, de acordo com Oliver (1991), representa a aderência a regras ou valores tidos como certos, sem que se reflita sobre o porquê dessa decisão. Isso acontece especialmente quando normas institucionais adquirem o status de um fato social. Dessa forma, as organizações repetem certos atos e práticas sem maiores reflexões estratégicas de tal comportamento.

No caso da UEM, constatou-se o hábito nas seguintes situações:

- O grande aumento do número de cursos de graduação ao longo dos últimos anos - Os entrevistados enfatizaram o crescimento, mas o justificam como sendo um fim em si mesmo. O entrevistado U3 foi o único a questionar o porquê da necessidade deste crescimento. Os demais têm enraizados em si a crença de que quanto maior a universidade, melhor ela é, sem que isso demande qualquer tipo de justificativa adicional.
- A manutenção da mesma estrutura administrativa com muitas instâncias, isto é, com centros e departamentos, desde sua fundação no início da década de 1970 - Apesar da existência de diversos exemplos de IES que são referência para a própria UEM e que possuem outro modelo de estrutura com mais autonomia para as áreas, não se busca essa alteração na universidade.
- O prevalecimento de uma postura contrária ao estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada objetivando a obtenção de recursos para a universidade e, ao mesmo tempo, o repasse de inovação para essas empresas - Cabe ressaltar que todos os entrevistados repudiam essa postura contrária às parcerias, mas afirmam que apesar de ela estar diminuindo na instituição ao longo dos últimos anos, ela ainda existe e é forte.

Por outro lado, no caso da PUCPR, não se observou a tática do hábito no seu padrão de respostas ao ambiente institucional.

A tática da imitação, de acordo com Oliver (1991), se relaciona com o conceito do isomorfismo mimético. Ela ocorre tanto por meio de processos conscientes, quanto inconscientes de mimetismo de modelos institucionais. A imitação de outras organizações bem-sucedidas do setor, é um exemplo deste comportamento.

Devido à força do isomorfismo no âmbito das IES, tanto a UEM quanto à PUCPR apropriaram-se de exemplos de gestão e acadêmicos provenientes de outras IES consideradas

de referência. A PUCPR, em especial, faz isso de maneira bem direcionada, tendo em vista sua estratégia norteadora de internacionalização, que tomou forma a partir de 2010.

Ainda dentro da estratégia da aquiescência, a tática da acedência reflete a obediência consciente ou a incorporação de requisitos institucionais, regras e normas. É importante ressaltar que nessa tática a organização exerce uma escolha estratégica ao optar por obedecer às demandas institucionais, visando beneficiar-se com isso aumentando sua legitimidade e suporte contextual.

No caso da UEM, constata-se a tática da acedência nessas situações:

- A implementação das cotas sociais – estratégia em concordância com as políticas afirmativas nacionais.
- A implementação do ensino a distância - estratégia também em consonância com as políticas de democratização do ensino superior.
- A criação de *campi* universitários em outras cidades em concordância com políticas de democratização do ensino superior.

No caso da PUCPR, verifica-se a tática da acedência também na criação de novos *campi* universitários em outras cidades do estado entre o final da década de 90 e os primeiros anos da década seguinte.

De acordo com Oliver (1991) as organizações muitas vezes têm que enfrentar dilemas entre demandas institucionais conflitantes entre si ou mesmo entre interesses organizacionais e expectativas institucionais. Nessas situações, as organizações podem adotar táticas de equilíbrio, pacificação ou barganha, que constituem o padrão de estratégia denominado compromisso.

Como mencionado, a estratégia do compromisso também foi utilizada pelas duas universidades. Observou-se que ambas valeram-se das três táticas da estratégia do compromisso: a) equilíbrio: equilibrando as expectativas de públicos múltiplos; b) pacificação: aplacando e acomodando elementos institucionais; e, c) barganha: negociando com grupos de interesse institucionais.

A tática do equilíbrio, segundo Oliver (1991) trata-se da acomodação das demandas de múltiplos públicos. As organizações, neste caso, buscam o equilíbrio entre os múltiplos *stakeholders* e os interesses internos.

No caso da UEM, constata-se a tática do equilíbrio na criação do Programa de Avaliação Seriada – PAS como uma alternativa ao vestibular. A universidade, por um lado, precisa de um processo seletivo eficiente para receber bons alunos para seus cursos de graduação e, por outro lado, a sociedade questionava o formato fechado do vestibular. A

criação do PAS como uma forma alternativa de ingresso na universidade acomodou ao mesmo tempo demandas internas e externas.

No caso da PUCPR, verifica-se a tática do equilíbrio nessas situações:

- A criação da Agência PUC de Ciência, Tecnologia e Inovação em 2008 pela PUCPR e pela sua mantenedora, a APC, com o objetivo de estreitar os laços entre o setor empresarial e a universidade, via produção e transferência de conhecimento científico ligado especialmente à tecnologia. O aumento de parcerias com empresas privadas tendo como plano de fundo a pesquisa e a inovação, por um lado, beneficia a instituição trazendo recursos e melhorando a qualidade do ensino, e por outro lado, satisfaz uma demanda da iniciativa privada que busca o desenvolvimento de novas tecnologias em parceria com a universidade.
- A relação entre a PUCPR e sua mantenedora, a APC, é marcada pela negociação e nunca pela imposição.
- A escolha das áreas nas quais a instituição irá investir está em consonância com as áreas que são identificadas como prioridade pelo governo e por outros organismos, tais como a OCDE.

A tática da pacificação, por sua vez, segundo Oliver (1991), quando empregada por uma organização, significa que ela apresenta um baixo grau de resistência a pressões institucionais, mas por outro lado, utiliza sua energia para apaziguar ou aplacar a fonte institucional que a pressiona.

No caso da UEM, constata-se a tática da pacificação na ocasião da criação do Conselho de Integração Universidade-Comunidade em 2008 com o objetivo de trazer a comunidade – fonte de grande parte das pressões institucionais exercidas – para dentro da universidade no âmbito da gestão, para que essa relação seja de maior entendimento.

No caso da PUCPR, verifica-se a tática da pacificação na transmissão do ideário católico e Marista para alunos via a disciplina obrigatória denominada “Projeto Comunitário”, é também uma forma de moldar a sociedade conforme suas crenças e assim, “pacificá-la”.

Por fim, a tática da barganha, conforme Oliver (1991), é mais ativa do que a tática da pacificação, pois envolve negociações estratégicas diretas com grupos de interesse institucionais, visando uma melhor adequação de demandas e expectativas externas com os interesses organizacionais. Nessa situação, a organização busca seus próprios interesses de forma mais ativa.

No caso da UEM, constata-se a tática da barganha no estabelecimento de alianças com a comunidade e o estado com o intuito de conseguir maior suporte para a abertura de cursos.

Na PUCPR, verifica-se a tática da barganha nessas situações:

- A criação da área denominada “Relações Institucionais” e sua atuação direta junto aos órgãos regulativos que, de alguma maneira, impactam a universidade.
- A participação em associações de universidades católicas e também de universidades privadas para ganhar mais poder de articulação junto ao governo.

Com base no exposto, é possível concluir que as universidades pesquisadas não agem buscando somente a legitimidade contextual, isto é, elas buscam sua eficiência interna e para tanto, lançam mão de estratégias e táticas de respostas ao ambiente conforme cada situação e considerando seus interesses. De fato, as universidades respondem ao ambiente institucional dentro de possibilidades de respostas que vão muito além da simples conformidade. Suas estratégias, sejam elas emergentes ou deliberadas, refletem um comportamento que une, em diferentes proporções, conformidade e resistência às pressões institucionais. Apesar disso, o grau de resistência às demandas e expectativas institucionais dadas é consideravelmente baixo, se consideradas os três outros padrões de respostas apresentados por Oliver (1991), a saber: esquiva, desafio e manipulação. Uma razão para que isso seja dessa forma, é a força dos elementos regulativos presentes no ambiente institucional das universidades, pois como mencionado anteriormente, em sociedades como a brasileira, destacam-se os mecanismos coercitivos de manutenção e transformação social (Machado-da-Silva; Gonçalves, 2010). Assim, é natural que exista pouco espaço para ação.

Todavia, a PUCPR demonstrou maior inquietação em relação a essas pressões institucionais e, por esse motivo, se organizou de tal forma a permitir a constante negociação com grupos de interesse institucionais, inclusive influenciando junto aos órgãos regulativos. Sua sobrevivência e desempenho organizacional, enquanto instituição privada, depende dessa gestão mais ativa em termos institucionais.

É importante destacar, que este posicionamento da PUCPR no sentido de agir sobre as fontes de pressão institucional, não deriva automaticamente do fato de ser uma IES privada, mas sim, do fato de ter um planejamento estratégico que, para ser realizado, precisa de condições não só internas, mas sobretudo externas. Dessa forma, a articulação junto aos órgãos regulativos mostra-se como uma aliada essencial rumo ao alcance das estratégias propostas.

A UEM, por outro lado, demonstra uma postura mais reativa no que tange às pressões institucionais do ambiente regulativo, se consideradas ações efetivas de sua parte. É importante mencionar que, sendo uma universidade pública, sua relação com o governo é mais próxima e de maior dependência, se comparada à PUCPR. Mas essa proximidade, ao contrário do que se poderia pensar, não contribui para uma maior influência da universidade nos processos regulativos. Pelo contrário, o distanciamento, nesse caso da fonte de pressões regulativas, conferiria à universidade maior poder de ação sobre ela, visto que os limites do governo e da própria universidade seriam melhor delineados.

Apesar da existência do PDI na UEM, não se pôde reconhecer por meio das entrevistas, uma grande diretriz norteadora que reúna todos os esforços de todas as áreas para o alcance de um objetivo claro e comum. Não foi identificado, como no caso da PUCPR, um direcionamento claro e reconhecido pelos membros de “Aonde a instituição quer chegar” ou “Que tipo de universidade a UEM quer ser e como isso será realizado”. Esta constatação vem ao encontro do que dizem os teóricos acerca da complexidade organizacional (ETZIONI, 1973; COHEN; MARCH; OLSEN, 1972; WEICK, 1976; BALDRIDGE, 1983, apud MEYER Jr.; LOPES, 2006; MINTZBERG, 1995).

A complexidade organizacional também é evidente na PUCPR, contudo, percebe-se que nessa instituição, ainda que o processo de elaboração de estratégias conte com a colaboração das áreas, existe uma equipe dedicada a coordenar sua elaboração. Isso faz com que haja maior consonância entre a grande estratégia norteadora da instituição e as demais estratégias. No entanto, nem sempre foi assim. Como mencionado nas entrevistas, houve insucesso no passado, quando tentou-se elaborar um planejamento estratégico deixando todas as áreas à vontade para fazerem suas propostas. O planejamento, naquela ocasião, não conseguiu ser operacionalizado.

Por fim, é perceptível o dilema que as universidades enfrentam pelo fato de serem organizações complexas. Por um lado, seu sucesso depende de conseguirem se posicionar estrategicamente frente aos desafios constantes do ambiente institucional em que estão inseridas. Por outro lado, internamente, precisam concatenar os múltiplos interesses e necessidades dos diferentes grupos que nelas atuam, com vistas a responder estrategicamente ao ambiente, sem que isso fira a autonomia do corpo docente, isto é, o caminho deve estar mais voltado à negociação, por mais difícil e desgastante que seja, do que à imposição.

## 5. CONCLUSÕES

O presente estudo teve como objetivo geral: “*compreender como estratégias realizadas pela UEM (Universidade Estadual de Maringá) e pela PUCPR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná) foram influenciadas por mudanças ocorridas em seus ambientes institucionais de referência entre os anos de 1996 e 2011*”.

Pretendeu-se contribuir para o campo dos estudos organizacionais, aproximando a perspectiva institucional de análise e os estudos em estratégia, que embora importantes, nem sempre são estudados em conjunto. Por um lado, buscou-se superar a ideia do determinismo ambiental, que por vezes é associada à teoria institucional e, por outro lado, objetivou-se reduzir o foco demasiadamente econômico e instrumental da estratégia.

Dessa forma, este estudo foi desenvolvido tendo como perspectiva a relação que se estabelece entre agência e estrutura a partir da ótica da recursividade, isto é, as respostas organizacionais ao ambiente institucional não podem ser explicadas segundo uma lógica de causalidade direta e unilateral entre pressões institucionais e respostas organizacionais. O papel da agência permite a escolha de respostas adequadas não só ao ambiente, mas também às organizações, visto que refletem expectativas e objetivos internos (OLIVER, 1991; LAWRENCE, 1999; MACHADO-DA-SILVA; FONSECA; CRUBELLATE, 2005; CRUBELLATE *et al*, 2007; SCOTT, 2008).

Para a consecução do objetivo geral, tem-se como principal embasamento teórico, o trabalho de Oliver (1991) no qual a autora cria uma tipologia de cinco padrões de respostas estratégicas às pressões institucionais, que se desenvolvem ao longo de um contínuo, indo da aquiescência até a manipulação do ambiente.

Outra grande contribuição foi composta por autores que tratam da complexidade organizacional, haja vista que todo o processo estratégico das universidades, enquanto organizações complexas que são, sofrem o impacto dessa complexidade. Nesse sentido, pode-se destacar os trabalhos de (ETZIONI, 1973; COHEN; MARCH; OLSEN, 1972; WEICK, 1976; BALDRIDGE, 1983, apud MEYER Jr.; LOPES, 2006; MINTZBERG, 1995).

Para a consecução do primeiro objetivo específico, que foi: “*mapear as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011*”, buscou-se as principais mudanças nos elementos regulativos, normativos e cultural-cognitivos (SCOTT, 2008) que compuseram o ambiente institucional das IES ao longo do período.



Para o alcance do segundo objetivo específico, que era: *“identificar as principais estratégias realizadas pelas IES pesquisadas no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011”*, baseou-se no trabalho de Jarzabkowski (2005) e foram analisadas estratégias no âmbito do ensino, da pesquisa, do tamanho e escopo e, da obtenção de recursos financeiros públicos e privados.

Quanto ao terceiro objetivo específico, que foi: *“interpretar a relação entre as principais mudanças ocorridas no ambiente institucional de referência das IES pesquisadas e as principais estratégias realizadas por estas universidades no período compreendido entre os anos de 1996 e 2011”*, valeu-se, sobretudo, das contribuições de Oliver (1991), buscando quais foram os padrões de respostas estratégicas ao ambiente institucional adotadas pelas IES, e complementarmente, das contribuições dos autores da complexidade organizacional, outrora citados.

As conclusões gerais deste estudo vieram corroborar a literatura pesquisada no que diz respeito às possibilidades de respostas estratégicas às pressões ambientais. As universidades não buscam somente legitimar-se no contexto em que estão inseridas, elas buscam sua eficiência interna e dessa forma, respondem estrategicamente ao meio, indo além da simples conformidade. Ainda assim, o ambiente altamente regulado deixa pouco espaço para agência. Tendo isso em vista, a PUCPR organizou-se de maneira a exercer influência sobre o ambiente regulativo, e o faz sistematicamente por meio de uma área denominada relações institucionais, contando em muitos casos com o trabalho conjunto de associações que congregam do mesmo interesse que a universidade enquanto IES privada e católica.

Não se relaciona este comportamento da PUCPR no sentido de agir sobre as fontes de pressão institucional, com o fato de ser uma IES privada. Acredita-se que o determinante para este posicionamento é o seu planejamento estratégico claro e bem definido, que para ser alcançado, demanda articulações no nível institucional.

A relação de proximidade e dependência da UEM para com o poder público constitui uma das razões para que ela não exerça plenamente seu poder de agência no âmbito regulativo. Essa proximidade impede, de certa forma, que se estabeleçam limites mais delineados de qual vem a ser o possível espaço de atuação da universidade. A outra razão para essa postura mais reativa em relação ao ambiente regulativo é que apesar da existência do PDI na UEM, não se reconheceu por meio das entrevistas, uma grande estratégia que seja norteadora e que reúna esforços de todas as áreas para seu alcance. Assim, não se estruturou na universidade uma postura de agência sistemática junto ao poder público.

A influência de aspectos da complexidade organizacional sobre o “fazer estratégia” foi, portanto, especialmente percebida no caso da UEM. Ainda que a PUCPR também apresente as características de uma organização complexa, verificou-se que essa complexidade é gerida de maneira a possibilitar o estabelecimento de estratégias amplamente difundidas e buscadas por todas as áreas, mesmo que com intensidades diferentes. Todavia, este é um posicionamento mais recente da PUCPR pois houve insucesso em anos anteriores, quando da implementação de um planejamento estratégico que tentou abarcar toda a diversidade e a multiplicidade de interesses das diferentes áreas.

Constatou-se também que este é um ambiente onde a presença do isomorfismo é muito forte. Ambas as instituições são exemplos para outras IES, ao mesmo tempo em que valem-se de outros exemplos. Essa prática pôde ser constatada tanto no âmbito da gestão, quanto no âmbito acadêmico. A qualificação docente, por meio do envio e acolhimento de professores para cursarem programas *stricto-sensu*, constitui uma das principais formas de transmissão de conhecimento e práticas entre diferentes universidades.

O entendimento, por parte da sociedade, quanto ao papel das universidades, ainda repousa principalmente sobre a questão da profissionalização. Nesse sentido, as expectativas comumente giram em torno da oferta de cursos conforme as demandas de mercado. No entanto, entrevistados das duas universidades ressaltaram que o papel da universidade é justamente ir além dessas demandas imediatas e oferecer cursos e programas que sejam importantes não só momentaneamente, mas, sobretudo, que preparem a sociedade para o futuro. Nesse sentido, muitas vezes a sociedade não compreende a importância dos trabalhos desenvolvidos nas universidades, em especial, às pesquisas, visto que estas encontram-se ainda mais distantes da população.

Por fim, ressalta-se que as universidades pesquisadas, enquanto organizações complexas que são, enfrentam um verdadeiro desafio no que se refere à elaboração e à realização de estratégias. Por um lado, elas precisam centralizar esforços rumo à consecução de objetivos corporativos, e por outro lado, elas precisam respeitar a autonomia de seu núcleo operacional, ou seja, os professores. O fato de terem que lidar com uma multiplicidade de interesses e demandas internas e externas, influencia significativamente sua capacidade de resposta estratégica frente às pressões institucionais.

Como limitação do estudo, pode-se mencionar o fato das análises terem sido realizadas tendo como base as percepções de alguns membros das duas universidades em questão. Dessa forma, é preciso ressaltar que as conclusões deste estudo têm caráter interpretativo por parte da autora que escreve, respaldada nas percepções parciais e pessoais

dos entrevistados. Pode-se ainda mencionar a limitação relativa ao fato das duas universidades serem paranaenses. Nesse sentido, existe a possibilidade que IES provenientes de outros estados sejam influenciadas de maneira diferente pelas pressões de seus ambientes institucionais de referência.

Complementarmente, como sugestão para pesquisas futuras, outros estudos podem ampliar a diversidade de casos estudados, abordando uma universidade federal e uma universidade privada com fins lucrativos. Outra possibilidade, é o desenvolvimento de estudos que foquem exclusivamente a influência das pressões do ambiente institucional sobre estratégias acadêmicas adotadas por universidades.

## REFERÊNCIAS

AMARAL FILHO, R. G. do; MACHADO-DA-SILVA, C. L. Estratégia e Teoria Institucional: uma proposta discursiva de integração. In: ENANPAD – ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006.

ASP–Assessoria de Planejamento – **Organogramas**. Disponível em: <[http://www.asp.uem.br/site/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=25](http://www.asp.uem.br/site/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=25)> Acesso em: 19 set. 2011.

BANCO DE PROJETOS. **Grupo Marista**, 2012. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/pesquisacientifica/diretoriapesquisa/bancoprojetos.php>>. Acesso em: 05 jun. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 17-36.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A Construção Social de Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. Tradução Floriano de Souza Fernandes. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BLAU, P. **The Organization of Academic Work**. New York: John Wiley & Sons, 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010**. Brasília: Capes, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília: Capes, 2010.

BRUYNE, P. de; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. Tradução de Ruth Joffily. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

CALDAS, M. P.; FACHIN, R. Paradigma funcionalista: desenvolvimento de teorias e institucionalismo nos anos 1980 e 1990. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 2, p. 46-51. abr/jun, 2005.

CANHADA, D. I. D.; RESE, N. Contribuições da “estratégia como prática” ao pensamento em estratégia. **REBRAE - Revista Brasileira de Estratégia**, Curitiba, v. 2, n. 3, p. 273-289, set./dez., 2009.

CASTRO, C. de M. Os dinossauros e as gazelas do ensino superior. In: MEYER Jr., V. MURPHY, J. P. (Orgs.). **Dinossauros, Gazelas e Tigres**. Novas Abordagens da Administração Universitária. Um Diálogo Brasil e EUA. 2ª ed. ampliada. Florianópolis: Insular, 2003, p. 23-38.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Educar**, n. 28, p. 125-140. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4 ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

COHEN, M.; MARCH, J. G.; OLSEN, J. P. A Garbage Can Model of Organizational Choice. **Administrative Science Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 1-25, Mar. 1972.

CRESWELL, J. W. **Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches**. Thousand Oaks: Sage, 2007.

CRUBELLATE, J. M. **Ambiente Organizacional**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

CRUBELLATE, J. M.; GRAVE, P. S.; MENDES, A. A. A questão institucional e suas implicações para o pensamento estratégico. **RAC- Revista de Administração Contemporânea**, v. 8, p. 37-60, ed. especial, 2004.

CRUBELLATE, J. M.; SOUZA, B. E.; MORIBE, G.; TEIXEIRA, M. G. Panorama Institucional-Legal, Avaliação e Controle de Qualidade de Ensino em uma Universidade Pública. **Gestão.Org – Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 5, n. 3, p. 330-354, set./dez. 2007.

DIMAGGIO, Paul J.; POWELL, Walter W. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147-160, 1983.

ETZIONI, A. **Organizações Modernas**. Tradução de Miriam L. Moreira Leite. 3 ed. São Paulo: Pioneira, 1973.

DIVISÃO APC. **Grupo Marista**. 2012. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/apc/index.php>>. Acesso em: 05 jun. 2012.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade do Brasil: das origens à construção** v1. Rio de Janeiro: Editora UFRJ / Inep, 2000.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, n. 28, p. 17-36. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. Tradução de Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIOIA, D. A.; CHITTIPEDDI, K. Sensemaking and sensegiving in strategic change initiation. **Strategic Management Journal**, v.12, n. 6, p. 433– 448, set.1996.

GONÇALVES, S. A. Estado e expansão do ensino superior privado no Brasil: uma análise institucional dos anos de 1990. **Educar**, n. 31, p. 91-111. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. Tradução de Carolina Martuscelli Bori. 7 ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

GRUPO MARISTA. **Ensino Superior**. Disponível em: <http://www.grupomarista.org.br/educacao-ensino-superior/D12/>. Acesso em: 22 fev. 2013.

GUMPORT, P. J. Academic restructuring: organizational change and institutional imperatives. **Higher Education**, v. 39, n. 1, p. 67-91, 2000.

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

HARDY, C.; LANGLEY, A.; MINTZBERG, H.; ROSE, J. Strategy Formation in the university setting. **Review of Higher Education**, v. 6, n. 4, p. 407-433, 1983.

HOERNER Jr., V. **História dos 50 anos da Pontifícia Universidade Católica do Paraná 1959-2009**. Curitiba: Champagnat, 2009.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2010** – resumo técnico. Brasília : Inep, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação Superior Brasileira 1991-2004** – Paraná. Brasília: Inep, 2006.

JARZABKOWSKI, P. **Strategy as Practice: an activity-based approach**. London: Sage Publications, 2005.

LAWRENCE, T. B. Institutional Strategy. **Journal of Management**, v. 25, n. 2, p. 161-188, 1999.

MACHADO-DA-SILVA, C. L. Respostas Estratégicas da Administração e Contabilidade ao Sistema de Avaliação da Capes. **Organizações & Sociedade**, v. 10, n. 28, p. 63-77, Set./Dez. 2003.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. da. Competitividade Organizacional: Uma Tentativa de Reconstrução Analítica. **Organizações & Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 97-114, dez. 1996.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. DA; CRUBELLATE, J. M.. Unlocking the institutionalization process: insights for an institutionalizing approach. **BAR- Brazilian Administration Review**, v. 2, n. 1, p. 01-20, 2005.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; GONÇALVES, S. A. Nota Técnica: A Teoria Institucional. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. (Orgs.). **Handbook de estudos organizacionais**. v.1. São Paulo: Atlas, 2010. p. 218-225.

MARISTAS no Brasil. **Grupo Marista**. 2012. Disponível em: < <http://www.grupomarista.org.br/institucional-maristas-no-brasil/D4>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MAY, T. **Pesquisa Social: questões, métodos e processos**. Tradução de Carlos Alberto Silveira Netto Soares. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENEGHEL, S. M. **A crise da universidade moderna no Brasil** . 2001. 338 f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2001. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000225598>>. Acesso em 10 fev. 2012.

MENEGHEL, S. M. . A Função da Universidade na Sociedade - elementos para repensar a organização universitária brasileira. In: ZAINKO, M. A S.; GISI, M. L.. (Orgs.). **Políticas e Gestão da Educação Superior**. Curitiba: Champagnat, 2003, p. 223-247.

MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. **The American Journal of Sociology**, v. 83, n. 2, p. 340-363, set. 1977.

MEYER, Jr. V. Novo Contexto e as Habilidades do Administrador Universitário. In: MEYER Jr., V. MURPHY, J, P. (Orgs.). **Dinossauros, Gazelas e Tigres**. Novas Abordagens da Administração Universitária. Um Diálogo Brasil e EUA. 2ª ed. ampliada. Florianópolis: Insular, 2003, p. 173-192.

MEYER Jr., V.; LOPES, M.C. Planeamiento universitário: mito y realidade. **Boletín de Investigación Educacional**, v. 21, n. 1, p. 283-292, 2006.

MEYER Jr., V. MURPHY, J, P. Introdução da 2ª edição. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Dinossauros, Gazelas e Tigres**. Novas Abordagens da Administração Universitária. Um Diálogo Brasil e EUA. 2ª ed. ampliada. Florianópolis: Insular, 2003, p. 21-22.

MEYER, Jr. V.; PASCUCCI, L.; MANGOLIN, L. Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. **RAP – Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 49-70, jan./fev. 2012.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. Tradução de Ciro Bernardes. São Paulo: Atlas, 1995.

MINTZBERG, H. Patterns in Strategy Formation. **Management Science**. v. 24, n. 9, p. 934-948, mai. 1978.

MINTZBERG, H. The Strategy Concept I: Five Ps for Strategy. **California Management Review**. v. 30, n. 1, p. 11-24, Jun. 1987. Disponível em: <<http://www.mbaku.com/STD/CourseSyllabus1-5%20of%20strategy.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2012.

MINTZBERG, H. The Strategy Concept II: Another look at why organizations need strategies. **California Management Review**, p. 25-32, 1987b.



MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de Estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Tradução de Nivaldo Montingelli Jr. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MOTA, A. A. da. A cidade de Maringá e as instituições de ensino superior: novos espaços de concentração e exclusão. **Acta Scientiarum** - Human and Social Sciences. Maringá, v. 28, n. 2, p. 249-255, 2006.

OLIVER, C. Strategic responses to institutional processes. **Academy of Management Review**, v. 16, n.1, p. 145-179, 1991.

PERFIL DA UNIVERSIDADE. UEM. Maringá, 2012. Disponível em:  
< [http://www.uem.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=32&Itemid=151](http://www.uem.br/index.php?option=com_content&task=view&id=32&Itemid=151)>.  
Acesso em: 05 jun. 2012.

PUCPR – PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. **Estatuto**. Curitiba , 2007. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/administrativo/secretaria\\_geral/pdf/Re\\_200-2007.pdf](http://www.pucpr.br/administrativo/secretaria_geral/pdf/Re_200-2007.pdf)>. Acesso em: 05 jun. 2012.

REVISTA UEM. Maringá: DNP, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RISTOFF, D.; GIOLO, J. Introdução: A Educação Superior no Brasil – Panorama Geral. In: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Superior Brasileira 1991-2004** : Paraná. Brasília: Inep, 2006, p. 13-20.

SEARLE, J. R. **The Construction of Social Reality**. New York: The Free Press, 1995.

SCOTT, W. R. **Institutions and organizations**: ideas and interests. 3 ed. Los Angeles: Sage, 2008.

SILVA JR. J. dos R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reforma do Estado e mudança na produção. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

TOLBERT, Pamela S.; ZUCKER, Lynne G. A Institucionalização da Teoria Institucional. Tradução por Humberto Falcão Martins e Regina Cardoso. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. (Orgs.). **Handbook de estudos organizacionais**. v.1. São Paulo: Atlas, 2010. p. 194-217.

UEM - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Assessoria de Planejamento. Coordenadoria de Planos e Informações. **Base de dados 2011**: ano base 2010. Maringá: UEM-ASP, 2011. Disponível em:  
< [http://www.asp.uem.br/site/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=23](http://www.asp.uem.br/site/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=23)>. Acesso em: 09 abr. 2012.

UEM – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Estatuto**. Maringá, 2008. Disponível em: <[http://www.scs.uem.br/estatuto\\_uem.pdf](http://www.scs.uem.br/estatuto_uem.pdf)>. Acesso em: 05 jun. 2012.

UEM – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. **Regimento Geral**. Maringá, 2009. Disponível em: <<http://www.des.uem.br/uploads/legislacao/1124164446.pdf>> Acesso em: 05 jun. 2012.

VASCONCELOS, F. C. D. Estratégia Empresarial e Construção Social da Realidade: O Caso da Internet no Brasil. In: ENANPAD – ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2002.

WEICK, K. E. Educational Organizations as loosely coupled systems. **Administrative Science Quarterly**, 1976, n.21, p.1-19.

WHITTINGTON, R. **O que é estratégia?** Tradução de Maria Lúcia G. L. Rosa e Martha Malvezzi Leal. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

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

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAINKO, M. A. S.; GISI, M. L. Introdução. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação superior**. Curitiba: Champagnat, 2003, p. 7-14.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A- Elementos do ambiente institucional de referência das IES pesquisadas

1990 – 1995
<p><b>ASPECTOS POLÍTICOS E ECONÔMICOS FEDERAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Início dos anos 90 marcado por: políticas neoliberais, expansão e fortalecimento do setor privado, e, no âmbito do ensino superior, pelo surgimento de novas IES privadas.</li> <li>• 1990 a 1992 - Presidência da República: Fernando Collor</li> <li>• 1992 - <i>Impeachment</i> de Fernando Collor</li> <li>• 1992 a 1994 - Presidência da República assumida pelo vice: Itamar Franco</li> <li>• 1994 - Surgimento da moeda "Real" e redução da inflação.</li> <li>• 1995 a 2002 - Presidência da República: Fernando Henrique Cardoso.</li> </ul> <p><b>ASPECTOS POLÍTICOS ESTADUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1987 a 1991 - Governador do Estado: Álvaro Dias</li> <li>• 1991 a 1994 - Governador do Estado: Roberto Requião</li> <li>• 1995 a 2002 - Governador do Estado: Jaime Lerner</li> </ul> <p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES (próximas ao recorte inicial da pesquisa)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 - fixa as atribuições do MEC - Ministério da Educação e do Desporto e do CNE - Conselho Nacional de Educação. Esta lei contribuiu para o avanço do novo modelo do sistema educacional superior brasileiro, pois dentre outras diretrizes, instituiu o Exame Nacional de Cursos, também conhecido como o "Provão". Desde o início do Provão, ele estava vinculado com a avaliação da qualidade das IES, contudo, foi somente no ano de 1999 que parâmetros foram decididos para tornar este vínculo factível, o que ocorreu mediante a Portaria nº 755 de 11 de maio de 1999 (CRUBELLATE <i>et al.</i>, 2007).</li> <li>• Lei nº 9.192, de 21 de dezembro de 1995 - regulamenta o processo de escolha dos dirigentes de universidades públicas federais.</li> </ul>
1996
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Também conhecida como Nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, é considerada um marco no âmbito do sistema superior de ensino brasileiro, por ter trazido mudanças significativas, tais como: objetivos mais amplos para o ensino superior; diversidade de cursos de nível superior; extensão das atribuições de autonomia universitária às instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público; aumento do ano letivo para duzentos dias; e permissão e incentivo à educação à distância.</li> </ul>
1999
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999 - Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Trata dos direitos e deveres de alunos e mantenedoras das IES (bem como de outros níveis educacionais), no que diz respeito às questões financeiras.</li> </ul>
2000
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Tal lei foi complementada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 – que trata da viabilização do acesso de pessoas surdas ao ensino, inclusive ao superior. A criação de leis no âmbito da acessibilidade, vem reforçar uma política de inclusão de minorias em todas as esferas sociais, inclusive em todos os níveis de ensino.</li> </ul>
2001
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p>

- Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - aprova o PNE - Plano Nacional de Educação e dá outras providências. O PNE de 2001, com validade de 10 anos, trouxe propostas que deixaram claro um novo posicionamento do governo nas questões educacionais. Algumas propostas foram e continuam a ser polêmicas. No âmbito do sistema de ensino superior, o uso de termos como “clientela” para designar alunos, e o compromisso com o atendimento das demandas dessa clientela (refletido principalmente no favorecimento e valorização de estabelecimentos não-universitários, que ofereçam ensino superior de qualidade) revelam o que muitos críticos chamam de “mercantilização do ensino superior”. Outro ponto bastante discutido, trata da facilitação de acesso ao ensino superior, por parte de minorias, com as quais o país possui, o que a legislação chamou de dívida social e educacional. Pode-se destacar alguns objetivos contidos no PNE de 2001, no que concerne ao sistema de educação superior do país: diminuir as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país; fortalecer e difundir ainda mais a educação a distância; institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que abranja IES públicas e privadas; diversificar o cenário do sistema superior de ensino, “favorecendo e valorizando” estabelecimentos não-universitários, mas que ofereçam ensino de qualidade e que atendam “clientelas” com demandas específicas de formação; adequar diretrizes curriculares de modo que elas sejam flexíveis para atender as demandas regionais; flexibilizar a formação e a ampliação da oferta de ensino; aumentar o número de mestres e doutores; criar políticas que facilitem o acesso ao ensino superior às minorias que foram vítimas de discriminação. Tais políticas seriam uma forma de compensar as deficiências de sua formação escolar anterior, criando uma igualdade artificial com outros concorrentes mais preparados, para facilitar o acesso dessas minorias no ensino superior; assegurar o retorno à sociedade dos resultados das pesquisas, do ensino e da extensão, principalmente assegurando a criação de conselhos com a participação comunitária.
- Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001 - estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto e lato sensu*.
- Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001 (revogado pelo decreto nº 5.773, de 2006 – dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências.

## 2002

### REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES

- Resolução CNE/CES 10, de 11 de março de 2002 - Dispõe sobre o credenciamento, transferência de mantença, estatutos e regimentos de instituições de ensino superior, autorização de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, normas e critérios para supervisão do ensino superior do Sistema Federal de Educação Superior.
- Resolução CNE/CP nº 3 de 18 de Dezembro de 2002 - Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.
- Resolução CNE/CES nº 24 de 18 de dezembro de 2002 - altera a redação do parágrafo 4º do artigo 1º e o artigo 2º, da resolução CNE/CES 1/2001, que estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós- graduação.

## 2003

### ASPECTOS POLÍTICOS FEDERAIS

- 2003 a 2010 - Presidência da República: Luís Inácio Lula da Silva – a política exercida nesse período possuía características de incentivo a população de renda mais baixa, dentre as quais destaca-se a busca pela sua inclusão no ensino superior. Exemplo disso é o Programa Universidade para Todos - PROUNI, instituído em 2004, bem como o incentivo à criação de cotas a serem adotadas pelas IES com o intuito de facilitar a entrada de candidatos que de alguma maneira foram vítimas de uma dívida social do país para com eles.

### ASPECTOS POLÍTICOS ESTADUAIS

- 2003 a 2010 - Governador do Estado: Roberto Requião

## 2004

### REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES

- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 - Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. O SINAES é responsável pela avaliação de instituições, de cursos e do desempenho dos estudantes.
- Portaria nº 1.180, de 06 de maio de 2004 - o MEC institui a Comissão Especial de Acompanhamento e Verificação a fim de fiscalizar os cursos de pós-graduação *lato sensu*, considerando o elevado número

<p>de denúncias apresentadas quanto ao descumprimento das normas atinentes aos mesmos. Tal comissão é constituída por representantes da Secretaria de Educação Superior - SESU e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004 - regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.</li> <li>• Medida provisória nº 213 de 10 de Setembro de 2004 – institui o PROUNI -Programa Universidade para Todos. O PROUNI foi responsável em grande parte pelo aumento da diversidade de alunos nas IES privadas.</li> <li>• Instrução Normativa SRF nº 456, de 5 de outubro de 2004 - Dispõe sobre a isenção do imposto de renda e de contribuições aplicável às instituições que aderirem ao Programa Universidade para Todos. Tal instrução reforça ao mesmo tempo dois posicionamentos que o governo já vinha demonstrando. Primeiro ela favorece as IES privadas com a concessão de isenções tributárias, e segundo, ela reforça a busca por mais vagas, tendo como intuito a diminuição do déficit educacional do nível superior.</li> <li>• Portaria nº 4363 de 29 de Dezembro de 2004 - Dispõe sobre a autorização e reconhecimento de cursos sequenciais da educação superior.</li> </ul>
<b>2005</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010.</li> <li>• Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 - Institui o PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.</li> <li>• Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005 – regulamenta o PROUNI, isto é, o disposto na lei no 11.096, de 13 de janeiro de 2005.</li> <li>• Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 - Regulamenta o Art. 80 da lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Trata da regulamentação da EAD – Educação à distância.</li> </ul>
<b>2006</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 - dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.</li> <li>• Portaria nº 1.027, de 15 de maio de 2006 - dispõe sobre banco de avaliadores do sistema nacional de avaliação da educação superior - SINAES, a comissão técnica de acompanhamento da avaliação - CTAA, e dá outras providências.</li> </ul>
<b>2007</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Portaria normativa no- 1, de 10 de janeiro de 2007 – trata do calendário de avaliações do ciclo avaliativo do sistema nacional de avaliação da educação superior - SINAES para o triênio 2007/2009.</li> <li>• Resolução nº 1, de 8 de junho de 2007 - estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i>, em nível de especialização.</li> <li>• Resolução nº2, de 18 de junho de 2007 - Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.</li> <li>• Portaria normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007 - Institui o e-MEC, que constitui um sistema eletrônico de gerenciamento das informações relativas à: processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores. Tal lei também consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.</li> <li>• Resolução nº12, de 13 de dezembro de 2007 - Dispõe sobre o registro de diplomas junto à universidades, expedidos por instituições não-universitárias.</li> </ul>
<b>2008</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Portaria normativa nº 12, de 5 de setembro de 2008 - institui o índice geral de cursos da instituição de educação superior - IGC.</li> <li>• Resolução nº7, de 28 de novembro de 2008 - dispõe sobre a utilização de denominações e siglas</li> </ul>

<p>por instituições de educação superior. essa resolução proibiu o uso da sigla “UNI” por instituições de educação superior que não possuem as prerrogativas legais de autonomia universitária.</p>
<b>2009</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Portaria normativa nº 7, de 22 de junho de 2009 - dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da fundação coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior - CAPES.</li> </ul>
<b>2010</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projeto de Lei 8035/2010 - aprovou o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e deu outras providências a respeito. Como se trata de um projeto de lei, ele seguiu em trâmite, situação que perdura até o presente momento (agosto de 2012). No âmbito do ensino superior, o texto do Projeto de Lei traz, de maneira geral: a utilização do exame nacional do ensino médio - ENEM como critério de acesso à educação superior; elevar as taxas bruta e líquida de matrículas na educação superior; elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior; e elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</li> </ul>
<b>2011</b>
<p><b>REGULAMENTAÇÕES PERTINENTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020</li> </ul> <p><b>ASPECTOS POLÍTICOS FEDERAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011 - Presidência da República: Dilma Rousseff.</li> </ul> <p><b>ASPECTOS POLÍTICOS ESTADUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2011 - Governador do Estado: Carlos Alberto Richa</li> </ul>

**Elementos do ambiente institucional de referência das IES pesquisadas**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos com a pesquisa.

## APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada conduzida com membros e ex-membros da administração superior universitária das universidades UEM e PUCPR.

**Código do entrevistado – U / P** \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Hora início: \_\_\_\_:\_\_\_\_ Hora Fim \_\_\_\_:\_\_\_\_

### Antes do início da entrevista:

- a) **Reforçar o objetivo da entrevista** – trata-se de uma pesquisa cujo intuito é compreender como as estratégias da UEM / PUCPR entre 1996 e 2011 foram influenciadas por mudanças ocorridas no contexto em que ela está inserida.
- b) **Informar quanto à confidencialidade das informações prestadas**, bem como o anonimato dos entrevistados.
- c) **Explicar a distribuição das perguntas no roteiro** – 1ª etapa: **perfil** do entrevistado. 2ª etapa: **contexto ambiental** em que a universidade está inserida e sua relação com este contexto; e 3ª etapa: **estratégias** da universidade.
- d) **Solicitar permissão para gravar as entrevistas.**

### PERFIL DO ENTREVISTADO

1. O sr. (a) possui formação acadêmica em qual área?
2. Possui também especializações, mestrado ou doutorado nessa área?
3. Em que ano começou a trabalhar na (UEM / PUCPR)?
4. Desde que atua na universidade, além da docência, quais foram os cargos administrativos exercidos?
5. Especificamente a partir do ano de 1996 o(a) sr.(a) ocupou quais cargos administrativos na universidade e em qual período?

### CONTEXTO AMBIENTAL E A UNIVERSIDADE

6. Na sua percepção, quais foram as principais mudanças ocorridas em termos das **regulamentações** pertinentes ao sistema de ensino superior brasileiro, que afetaram a (UEM / PUCPR) do início da década de 90 para cá?
7. O sr.(a) acredita que além da regulamentação pertinente, as **pressões da sociedade**, no sentido de expectativas a serem atendidas, também afetaram a (UEM / PUCPR)?
8. E quanto à própria **conduta de outras IES**? O sr.(a) acredita que isso também acabou “pesando” na tomada de decisões por parte dos dirigentes da (UEM / PUCPR)?
9. Pensando de maneira inversa, no seu entendimento a (UEM / PUCPR) **exerceu influência** no contexto em que ela está inserida? Ex: influência no comportamento de outras IES, influências na sociedade que a envolve e no próprio processo legislativo?
10. De maneira geral, o (a) sr.(a) diria que a (UEM / PUCPR) ao longo desse tempo demonstrou uma postura mais **ativa** ou mais **passiva** em relação ao ambiente que a cerca?



11. Uma mesma universidade possui **interesses estratégicos múltiplos**, tanto internos quanto externos, e que são muitas vezes divergentes entre si. Na (UEM / PUCPR), ao longo desses anos, o sr.(a) percebeu a existência dessas divergências?
- E como se davam essas divergências? Elas se estabeleciam principalmente entre departamentos ou de uma maneira mais ampla, entre demandas acadêmicas e administrativas?
  - A seu ver, as estratégias da (UEM / PUCPR) nesse período, conseguiram equilibrar essas divergências?

### **ESTRATÉGIAS DA UEM / PUCPR AO LONGO DAS ÚLTIMAS DUAS DÉCADAS**

12. Em termos de **ensino**, quais foram as principais estratégias da (UEM / PUCPR) na sua percepção? (Por exemplo: implantação do ensino modalidade EAD, criação de cursos novos, mudanças de currículo, dentre outros).
- A seu ver, como essas estratégias se relacionam com o contexto no qual a (UEM / PUCPR) está inserida? (Por exemplo: aplicação em outras IES; resposta a demandas sociais; resposta a demandas políticas/governamentais em nível federal, estadual ou regional, dentre outros).
13. Em termos de **pesquisa**, quais foram as principais estratégias da (UEM / PUCPR), no seu entendimento? (Por exemplo: aumento no número de cursos *stricto sensu*, respostas a editais, incentivo à qualificação docente dentre outros).
- No seu entendimento, como essas estratégias se relacionam com o contexto no qual a (UEM / PUCPR) está inserida? (Por exemplo: aplicação em outras IES; resposta a demandas sociais; resposta a demandas políticas/governamentais em nível federal, estadual ou regional, dentre outros).
14. Em relação ao **tamanho da (UEM / PUCPR) e à sua abrangência**. Quais foram as principais estratégias da universidade ao longo das últimas duas décadas, na sua concepção? (Por exemplo: abertura de novos campi universitários, criação de novas formas de se relacionar com a comunidade, dentre outros).
- Na sua percepção, como essas estratégias se relacionam com o contexto no qual a (UEM / PUCPR) está inserida? (Por exemplo: aplicação em outras IES; resposta a demandas sociais; resposta a demandas políticas/governamentais em nível federal, estadual ou regional, dentre outros).
15. Em termos da **atração de recursos financeiros** (públicos e privados), quais foram as principais estratégias da (UEM / PUCPR) a seu ver? (Por exemplo: respostas a editais, parcerias com a iniciativa privada, cobrança de taxas, dentre outros).
- A seu ver, como essas estratégias se relacionam com o contexto no qual a (UEM / PUCPR) está inserida? (Por exemplo: aplicação em outras IES; respostas a demandas sociais; respostas a demandas políticas/governamentais em nível federal, estadual ou regional, dentre outros).

16. Para encerrar, na sua percepção, qual a **importância das estratégias** na universidade (pública / privada)?

**ANEXOS**

## ANEXO A- Competências do COU da UEM.

Conforme o art. 11 do Estatuto da UEM (2008, p. 6-7), são competências do COU:

I. exercer a supervisão geral da Universidade e traçar a política universitária; II. aprovar os planos de expansão e de desenvolvimento da Universidade; III. aprovar, acompanhar e deliberar sobre o processo de avaliação da Universidade, observada a legislação vigente; IV. fixar critérios para distribuição dos recursos financeiros da Universidade; V. aprovar o orçamento gerencial da Universidade, mediante proposta do Conselho de Administração; VI. tomar ciência da execução orçamentária e financeira da Universidade; VII. emendar este Estatuto em consonância com as normas vigentes, por deliberação favorável de dois terços de seus membros; VIII. elaborar e emendar o Regimento Geral da Universidade por deliberação favorável de dois terços de seus membros; IX. aprovar e modificar os regulamentos dos órgãos das administrações superior e intermediária e dos campus regionais; X. criar, modificar e extinguir órgãos da administração superior e intermediária, ouvido o Conselho de Administração por deliberação favorável de dois terços de seus membros; XI. criar, modificar e extinguir departamentos da Universidade, mediante proposta do Conselho Interdepartamental, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho de Administração; XII. criar e extinguir cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*, bem como programas de educação superior, cursos de escolas e colégios subordinados à Universidade Estadual de Maringá, observada a legislação vigente, mediante parecer do Conselho de Administração e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; XIII. constituir suas câmaras, comissões permanentes e transitórias, de caráter consultivo e propositivo; XIV. conferir mandato universitário a instituições públicas ou privadas, de caráter cultural, científico, técnico ou artístico, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; XV. julgar os recursos e os vetos a ele encaminhados, em última instância; XVI. avocar, por proposta do reitor ou de três quintos dos seus membros, a decisão de assunto de interesse relevante da competência de instâncias inferiores da Universidade; XVII. conhecer, em última instância, os recursos interpostos contra penas disciplinares impostas por autoridades universitárias; XVIII. indicar ao Governo do Estado, pelo menos 30 dias antes de encerrarem os mandatos dos titulares em exercício, os nomes dos eleitos pela comunidade universitária, por voto direto e secreto, para os cargos de reitor e de vice-reitor; XIX. decidir sobre homenagens por meio de placas, estátuas ou fotografias, no recinto da Universidade, as quais só podem ser concedidas a pessoas falecidas há mais de dois anos e que tenham prestado contribuição relevante à Universidade ou a qualquer ramo das ciências, das letras ou das artes; XX. aprovar a concessão de dignidades universitárias; XXI. instituir prêmios honoríficos como estímulo à atividade universitária; XXII. deliberar sobre a convocação de Assembleia Universitária; XXIII. deliberar sobre os casos omissos neste Estatuto, desde que, por sua natureza, não sejam da competência de outros órgãos; XXIV. convocar sessão e pautar assunto de sua competência mediante requerimento assinado por um terço de seus membros; XXV. fazer cumprir matérias previamente aprovadas pelos conselhos e órgãos executivos; XXVI. convocar ocupantes de cargos da administração central, bem como servidores em geral, para prestarem informações e esclarecimentos sobre atividades de sua responsabilidade e para debates de relevância à Instituição; XXVII. aprovar e modificar o seu regulamento; XXVIII. deliberar sobre conflitos de atribuição em razão da matéria entre os demais órgãos de deliberação coletiva. (REDAÇÃO DADA PELA RES. Nº 012/2008-COU)

## ANEXO B- Competências do CEP da UEM.

Conforme o art. 14 do Estatuto da UEM (2008, p. 8-9), as competências do CEP são:

I. definir as diretrizes no âmbito institucional para o ensino de graduação e pós-graduação, em todos os seus níveis, bem como para os cursos sequenciais; II. definir as diretrizes no âmbito institucional para as atividades de pesquisa, extensão e cultura; III. emitir parecer sobre a criação ou extinção de cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu*, de cursos sequenciais, bem como de programas de educação superior, de cursos de escolas e colégios subordinados à Universidade Estadual de Maringá, observada a legislação vigente, mediante proposta do Conselho Interdepartamental pertinente; IV. estabelecer diretrizes gerais para a criação e modificação do projeto pedagógico dos cursos de graduação e de pós-graduação; (*REDAÇÃO DADA PELA RES. Nº 009/2008-COU*); V. aprovar os regulamentos gerais dos cursos de graduação, cursos sequenciais, programas de pós-graduação *stricto sensu*, cursos de escolas e colégios subordinados à Universidade Estadual de Maringá, observada a legislação vigente; VI. regulamentar a forma de ingresso de candidatos aos cursos de graduação e sequenciais; VII. estabelecer normas institucionais complementares referentes à verificação do rendimento escolar e promoção de alunos; VIII. definir critérios institucionais para elaboração de currículos dos cursos de graduação; IX. fixar anualmente o Calendário Acadêmico; X. fornecer subsídios ao Conselho de Administração para a fixação do quadro docente da Universidade; XI. aprovar o regulamento do processo de avaliação do ensino-aprendizagem da Universidade, observada a legislação vigente; XII. revalidar diplomas de cursos de graduação do mesmo nível e área ou equivalente, respeitados os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação, expedidos por universidades estrangeiras, mediante parecer do Conselho Interdepartamental pertinente; XIII. revalidar diplomas de mestrado e doutorado, expedidos por universidades estrangeiras, mediante parecer do Conselho Interdepartamental pertinente; XIV. fixar o número de vagas para as diversas modalidades de ingresso nos cursos de graduação e cursos sequenciais, de acordo com a capacidade da Instituição e com as demandas da sociedade; XV. emitir parecer sobre a criação, extinção e modificação de departamentos; XVI. constituir suas câmaras, comissões permanentes e transitórias, de caráter consultivo e propositivo; XVII. avaliar e propor políticas para o desenvolvimento de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão; XVIII. convocar sessão e pautar assunto de sua competência mediante requerimento assinado por um terço de seus membros; XIX. convocar ocupantes de cargos da administração central, bem como servidores em geral, para prestarem informações e esclarecimentos sobre atividades de sua responsabilidade e para debates de relevância à Instituição; XX. aprovar e modificar o seu regulamento.

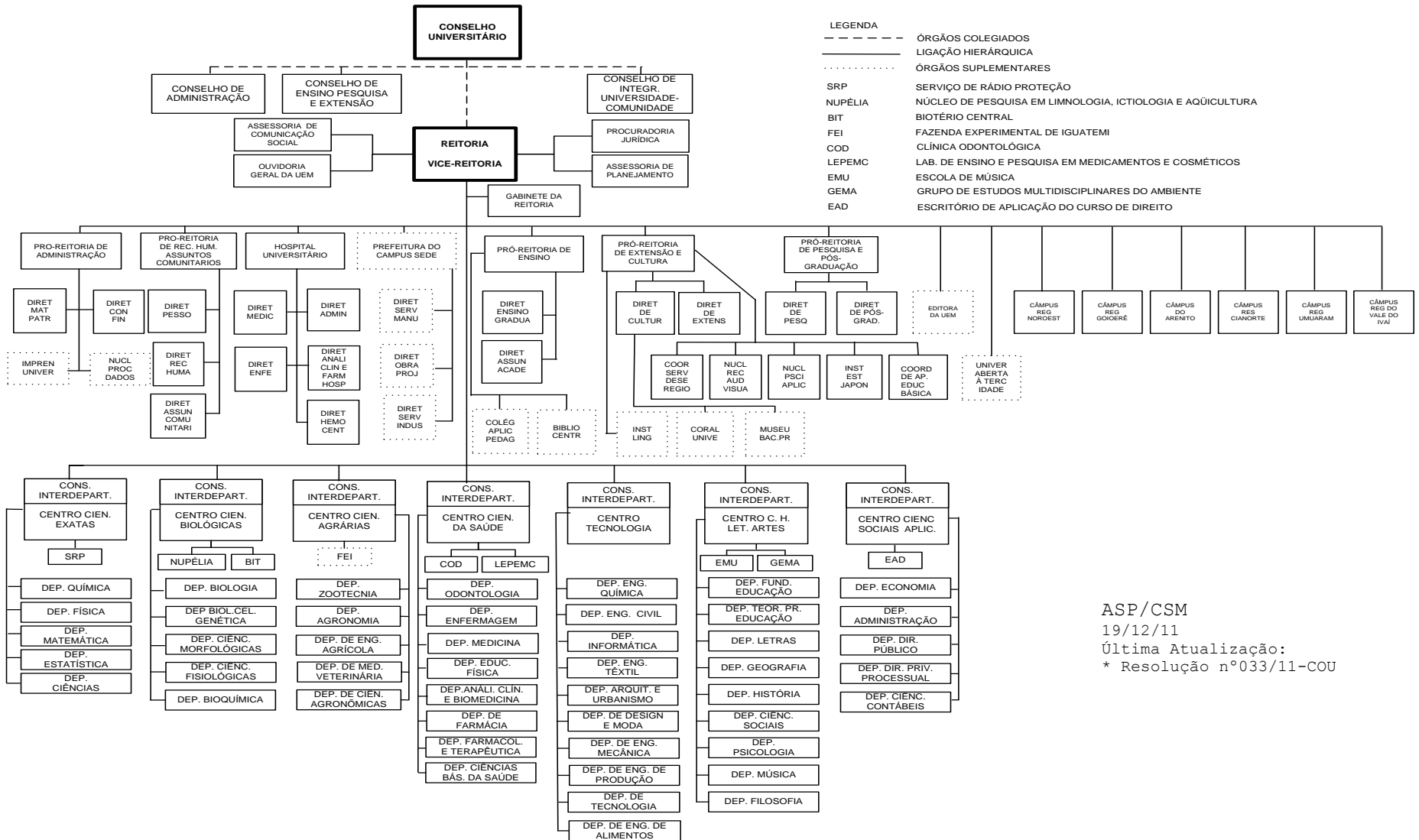
## ANEXO C- Competências do CAD da UEM.

Segundo o art. 18 do Estatuto da UEM (2008, p. 10), as competências do CAD na íntegra são:

I. exercer a orientação administrativa da Universidade; II. aprovar convênios de caráter multidisciplinar e da administração centralizada; III. deliberar sobre o quadro de servidores da Universidade, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis; IV. emitir parecer sobre a criação, a agregação e a extinção de departamentos, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; V. emitir parecer sobre a criação, a agregação e a extinção de unidades universitárias; VI. emitir parecer sobre a criação, a organização, a modificação e a extinção de cursos de graduação, de cursos sequenciais, de programas de pós-graduação *stricto sensu* e de cursos de escolas e colégios subordinados à Universidade Estadual de Maringá, observada a legislação vigente; VII. propor ao Conselho Universitário o orçamento gerencial, de acordo com os critérios fixados por esse Conselho; VIII. acompanhar a execução orçamentária e financeira da Universidade; IX. emitir parecer, quanto ao aspecto financeiro, sobre proposta de criação, modificação e extinção de órgãos da administração centralizada e descentralizada da Universidade; X. deliberar sobre normas de concessão de bolsas e afastamento remunerado, conforme legislação vigente; XI. deliberar sobre a aquisição, a cessão e o arrendamento de bens imóveis e a alienação de bens móveis e imóveis pertencentes à Universidade, na forma da lei; XII. fixar os valores de taxas, de anuidades, de contribuições e de emolumentos; XIII. aprovar e acompanhar a execução de planos, de programas e de projetos de investimentos referentes a obras, a serviços e a aquisições em geral; XIV. deliberar sobre operações de crédito ou financiamento para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos, conforme legislação vigente; XV. deliberar sobre transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao bom desempenho da Instituição; XVI. deliberar sobre a admissão de docentes, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei, mediante parecer do Conselho Interdepartamental pertinente; XVII. fixar critérios para atribuição de funções gratificadas e cargos comissionados; XVIII. tomar ciência das atribuições de funções gratificadas e cargos comissionados; XIX. convocar sessão e pautar assunto de sua competência mediante requerimento assinado por um terço de seus membros; XX. convocar ocupantes de cargos da administração central, bem como servidores em geral, para prestarem informações e esclarecimentos sobre atividades de sua responsabilidade e para debates de relevância à Instituição; XXI. aprovar e modificar o seu regulamento.

ANEXO D – Organograma geral da UEM

ORGANOGRAMA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ



ASP/CSM  
 19/12/11  
 Última Atualização:  
 \* Resolução nº033/11-COU

## **ANEXO E – Competências da Grã-Chancelaria da PUCPR.**

Conforme o artigo 9º do Estatuto da PUCPR (2007), à Grã-Chancelaria compete:

I- representar a Santa Sé junto à Universidade, e esta, junto à Santa Sé; II- zelar pelo respeito à integridade e pela promoção dos princípios da doutrina e da moral católica, pela fiel observância das prescrições canônicas e da Constituição Apostólica sobre as Universidades Católicas - *Ex Corde Ecclesiae*; III- receber a profissão de fé do Reitor, de acordo com as prescrições canônicas; IV- conceder e, eventualmente, retirar, mesmo por delegação, a missão canônica aos docentes que lecionam disciplinas concernentes à fé ou à moral, depois de haver recebido deles a profissão de fé; V- aprovar a indicação e a contratação dos professores de Teologia e Cultura Religiosa, bem como homologar os respectivos programas de aprendizagem; VI- acompanhar as atividades pastorais da Universidade; VII- assinar, em primeiro lugar, títulos honoríficos e outras dignidades universitárias, outorgadas pela Universidade; VIII- confirmar ou rejeitar o pedido de reexame do Reitor à decisão do Conselho Universitário, nos casos em que a matéria da resolução se relacionar com a doutrina ou com a moral católica; IX- apreciar as alterações deste Estatuto, antes de apresentá-lo à Santa Sé; X- presidir qualquer reunião oficial a que comparecer; XI- designar o Pároco da Paróquia Universitária Jesus Mestre.

## ANEXO F– Competências do CONSUN da PUCPR

Segundo o art. 12 do Estatuto da PUCPR (2007), compete ao CONSUN:

I- zelar pela consecução dos fins da Universidade e, especialmente, pelo fiel cumprimento de sua missão católica; II- exercer a jurisdição superior da Universidade; III- aprovar projetos de desenvolvimento e expansão da Universidade; IV- estabelecer as políticas da Universidade para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão de serviços à comunidade, nas várias áreas do conhecimento; V- aprovar o Estatuto e suas alterações, encaminhando-o ao Grão-Chanceler, que o submeterá à apreciação da Santa Sé; VI- aprovar o Regimento Geral, os Regulamentos dos órgãos Suplementares, dos Institutos, e o seu próprio Regulamento; VII- aprovar relatórios da Reitoria e dos Centros Universitários; VIII- aprovar a criação, modificação ou extinção de Cursos de Graduação e de Pós-Graduação *stricto sensu*, observada a legislação vigente, bem como de outras atividades de caráter científico, cultural ou social; IX- propor à Entidade Mantenedora a criação, modificação ou extinção de órgãos, ou a agregação ou vinculação de novas Unidades; X- apreciar a proposta orçamentária da Universidade a ser submetida à Entidade Mantenedora; XI- outorgar títulos honoríficos e dignidades universitárias por iniciativa própria, por proposição da Reitoria ou de qualquer Unidade Universitária; XII- estabelecer normas sobre as condições de admissão, promoção, transferência e dispensa de professores e pessoal técnico e administrativo; XIII- adotar medidas que previnam atos de indisciplina, assim como exercer o poder disciplinar; XIV- aprovar as normas de ingresso e o número de vagas para os cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*; XV- criar comissões permanentes e temporárias para assuntos específicos; XVI- deliberar, em grau de recurso, sobre decisões das Câmaras, representação ou reclamação de professores, alunos e funcionários, bem como sobre a aplicação de penalidades; XVII- autorizar o Reitor a celebrar convênios com entidades públicas ou privadas, com a participação da Entidade Mantenedora; XVIII- deliberar sobre os assuntos relacionados como interesse da Universidade, não previstos neste Estatuto; XIX- rever suas próprias decisões, nos termos do Inciso XV do Artigo 23.



## **ANEXO G- Competências do CAEF da PUCPR**

Conforme o artigo 18 do Estatuto da PUCPR (2007), compete ao CAEF:

I- fixar taxas e contribuições escolares, conforme as normas estabelecidas pela legislação vigente; II- fixar remunerações, observado o plano de pessoal; III- deliberar sobre a distribuição de benefícios escolares; IV- autorizar despesas decorrentes de novos projetos e atividades propostas pelos órgãos competentes; V- decidir sobre a aplicação de subvenções, doações e legados; VI- apreciar a proposta orçamentária da Universidade; VII- aprovar balancetes, balanços e relatórios financeiros; VIII- aprovar, em Regimento próprio, as normas para sua organização e funcionamento.

## **ANEXO H – Atribuições do CONDES da PUCPR**

Conforme o Art. 20 do Estatuto da PUCPR (2007). As atribuições deste conselho são:

I- assessorar a Reitoria nos assuntos relacionados com a promoção da cultura, da ciência, das letras, das artes e da tecnologia junto à comunidade local, regional ou nacional; II- estimular a pesquisa, tendo em vista o desenvolvimento científico, cultural e socioeconômico no âmbito estadual e nacional; III- promover integração entre a Universidade e a comunidade paranaense, pela melhoria e intensificação de planos e programas de expansão e desenvolvimento da Universidade; IV- zelar pelo patrimônio moral e material da Universidade, propondo medidas que possam conduzir ao constante aperfeiçoamento da Instituição; V- promover campanhas, estimular doações e quaisquer outras medidas destinadas a consolidar o patrimônio da Universidade e os fundos de apoio à comunidade estudantil; VI- atuar em favor dos interesses da Universidade junto a instituições nacionais e estrangeiras; VII- aprovar, em regimento próprio, suas normas, organização e funcionamento.

## **ANEXO I - As competências do reitor da PUCPR**

Conforme o Estatuto da PUCPR (artigo 23, 2007), as competências do reitor da instituição são:

I- dirigir a Universidade e representá-la no âmbito de suas atribuições; II- zelar pela fiel observância da identidade católica da Universidade e da legislação universitária; III- convocar e presidir os Conselhos Superiores da Universidade e implementar suas decisões; IV- presidir a reunião universitária a que comparecer, salvo quando esteja presente o Grão-Chanceler; V- admitir, nomear, licenciar e dispensar professores e servidores da Universidade, por delegação da Entidade Mantenedora, na forma estabelecida na Lei, neste Estatuto e no Regimento Geral, ressalvado o disposto no Artigo 9.º, Inciso V deste Estatuto; VI- expedir e assinar diplomas universitários; VII- designar os Diretores de Curso, os dirigentes dos Órgãos Suplementares, dos Institutos e dos serviços administrativos, na forma estabelecida por este Estatuto e pelo Regimento Geral; VIII- zelar pela manutenção da ordem e disciplina no âmbito de suas atribuições, respondendo por abuso ou omissão; IX- redistribuir encargos entre as Pró-Reitorias e instituir serviços de apoio e de coordenação, a serem definidos em ato próprio; X- organizar e submeter ao CONSUN e à Entidade Mantenedora o relatório e as contas de sua gestão; XI- enviar às autoridades educacionais competentes relatório anual sobre o funcionamento da Universidade; XII- assinar pela Universidade correspondência, atos e documentos; XIII- conferir grau, por si ou por um delegado seu, aos diplomados pela Universidade; XIV- desempenhar funções e praticar atos outros não especificados neste Estatuto, mas inerentes à função de Reitor; XV- pedir o reexame das decisões do CONSUN, quando assim o entender, até dez dias após a reunião em que tenham sido aprovadas; XVI- delegar competência específica ao Vice-Reitor ou aos Pró-Reitores, assim como avocá-la, no que for possível para o exercício desse direito; XVII- aprovar o cerimonial universitário.

