

Léu Soares de Oliveira

RELAÇÕES DE PODER ENTRE MANTENEDORA E MANTIDA:

Um estudo de caso em Instituição de Ensino Superior (IES) particular sem fins lucrativo em Belo Horizonte.

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Coutinho Garcia

Área de concentração: Organização e estratégia

Linha de pesquisa: Relações de poder e dinâmica das organizações

Belo Horizonte

2008



FACULDADE NOVOS HORIZONTES
Programa de Pós-Graduação em Administração

Dissertação intitulada “**Relações de poder entre mantenedora e mantida**: um estudo de caso em Belo Horizonte, de autoria do mestrando Léo Soares de Oliveira, aprovada pela seguinte banca examinadora”:

Profº Dr. Fernando Coutinho Garcia – Orientador

Instituição: Faculdade Novos Horizontes

Assinatura: _____

Profº Dr. Alfredo Alves de Oliveira Melo

Instituição: Faculdade Novos Horizontes

Assinatura: _____

Profº Aécio Freitas Lira

Instituição: Faculdade Pitágoras

Assinatura: _____

Profº Dr. Sudário Papa Filho

Instituição: Faculdade São Camilo

Assinatura: _____

Belo Horizonte, 12 de Maio de 2008.

Dedico este trabalho a meus filhos Luciana Fonseca Soares e Leo Soares de Oliveira Júnior que me inspiraram para busca de reflexão e energia para mais esta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A todos os colegas da primeira turma do mestrado pelos inesquecíveis momentos de aprendizado interativo.

A todos os professores do curso e pessoal técnico-administrativo pelo carinho que sempre demonstraram por mim.

Aos colegas de trabalho, Prof^a Edite Soares Mafra e Gláucia Maria Bicalho Rodrigues, pela colaboração.

À Prof^a Dr^a Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo, Coordenadora do Curso de Mestrado, pelo entusiasmo e dedicação em suas aulas.

Ao Sr. Henrique Pinto dos Santos, Superintendente do SINEP – Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais pelo apoio e colaboração.

À Faculdade Novos Horizontes pela oportunidade concedida para a realização deste mestrado.

A minha família: meu pai, José Bonifácio Soares, minha mãe, Anna Rodrigues, meus irmãos, Leila, Lucas, Lúcia, Leonardo, Laércio, Luzia, Cássia, Cassione, Cassilene e minha afilhada Maria Fernanda.

A Vânia Márcia Cobra, minha companheira, pelo carinho, compreensão e apoio.

E, em especial,

Ao Prof. Dr. Fernando Coutinho Garcia, orientador seguro, que sempre me incentivou de todas as formas para que este trabalho se tornasse realidade. Quero ainda ressaltar que encontrei na pessoa do meu orientador muito mais que um pesquisador sério, mas um amigo para todos os difíceis assuntos pelos quais passam aqueles que se aventuram a escrever um trabalho acadêmico.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi estudar as relações de poder entre mantenedoras e mantidas e como se dá a regulação de conflito entre ambas em uma Instituição Particular de Ensino Superior da região metropolitana de Belo Horizonte. Para tal, foi realizada uma pesquisa qualitativa, descritiva, de campo e documental, através da utilização de entrevista semi-estruturada aplicada a quatro gerentes, sendo dois da mantenedora e dois da mantida. Realizou-se análise de conteúdo com identificação de unidades de significação extraídas dos textos das entrevistas e dos documentos apresentados, sendo posteriormente analisados segundo referencial das teorias administrativas e da gestão contemporânea. As respostas dos entrevistados evidenciam que as relações de poder entre as duas entidades acontecem em grande parte pela ingerência da mantenedora nos assuntos da entidade mantida. Percebe-se que esta ingerência acontece pela falta de clareza da missão, dos objetivos organizacionais e das delimitações das áreas de atuações de cada uma das entidades. Além desta falta de conhecimento dos gerentes, a ingerência acontece também pela necessidade da entidade mantenedora se manter no poder, uma vez que, para elas, a órbita é uma só, ficando evidenciada a relação de poder entre o capital e o trabalho, já que ela representa o capital e a mantida o trabalho. Quanto ao conflito, apesar de ser inerente a qualquer ambiente, sua presença no interior das duas entidades decorre desta ingerência por parte da mantenedora na mantida. A regulação do conflito torna-se algo difícil, uma vez que falta ainda clareza aos gerentes quanto aos limites de atuações de cada uma das entidades e também da presença do Estado como instância superior para dirimir estes conflitos. Os resultados apontam para uma necessidade urgente da reforma universitária, exigindo que a mantenedora seja constituída na sua maioria e dirigida por profissionais da educação para com isso, tornar mais fácil o diálogo entre as duas entidades.

Palavras-chave: Poder – Conflito – Educação – Apoio ao Ensino

ABSTRACT

This study aims at studying the power relations between the supporter and the supported entities. It is also the goal of this work to understand the conflict regulation between these two entities in a private college institution in the great Belo Horizonte. In order to do so, a qualitative, descriptive, documental and field research was carried out through the utilization of a semi structured interview applied in four managers, two from the supporter entity and two from the supported one. The content analysis was done with the identification of the units of signification taken from the interview texts and the documents presented and then analyzed according to the administrative theories and the contemporary management. The answers of the managers who were interviewed point out that power relations between the two parties take place mostly due to the interference of the supporter entity in the issues related to the supported one. It is noticed that this interference takes place because there is no transparence in the mission, the organizational goals and the delimitations of the areas of each entities. Besides the lack of knowledge of the managers, the interference also takes place because of the necessity of the supporter entities to keep the power since there is only one orbit for them. This way, the power relation between capital and labor stands out because the supporter represents the capital and the supported the labor. When it comes to the conflict, although it is inherent to any environment, its presence inside both entities is a result of this interference in the supported entity. The conflict regulation becomes something quite difficult since the managers are not aware of the actuation limits of each entity and also because of the presence of the government as one superior instance to settle these conflicts. The results show an urgent necessity for a university reform, demanding that the supporter entity be constituted in the majority by professionals from the educational area and also be managed by these professionals to make the dialogue between the two entities easier.

Key words: Power – Conflict – Education – supporters – supported - Teaching

ABREVIATURAS

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior
Art. – Artigo
CENEX – Centro de Extensão
CNE/CES – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior
CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSU ou CONSUNI – Conselho Universitário
CONSUP – Conselho Superior
CPA – Comissão Própria de Avaliação
CREA – Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
DA – Diretório Acadêmico
E₁ – Entrevistado 1 – Coordenadora Pedagógica
E₂ – Entrevistado 2 – Diretor Financeiro
E₃ – Entrevistado 3 – Diretor Administrativo
E₄ – Entrevistado 4 – Coordenador de Curso
ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing
FHC - Fernando Henrique Cardoso
IE - Instituição de Ensino
IES - Instituição de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MARE – Ministério da Reforma do Estado
MEC - Ministério da Educação
NEPP – Núcleo de Estágio e Práticas Pedagógicas
NUPP – Núcleo de Produção e Pesquisa
OMC – Organização Mundial do Comércio
PNE - Plano Nacional de Educação
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
PPI – Projeto Pedagógico Institucional
SESU - Secretaria de Educação Superior
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINEP/MG – Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais
Sni – Serviço Nacional de Inteligência
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a
Cultura
UNICAMP - Universidade de Campinas
XLTD – Entidade Mantida
XLTR – Entidade Mantenedora

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Pág.
Figura 1 – Mantenedoras e mantidas	62
Figura 2 – Exemplo de organograma da entidade mantenedora	68
Figura 3 – Exemplo de organograma da entidade mantida	69
Figura 4 – Organograma da XLTR	83
Figura 5 - Organograma da XLTR	86
Quadro 1 – As IESs mantenedoras e mantidas na natureza das ações	59

Tabela 1 – Evolução do número de matrículas no ensino superior nas Instituições privadas brasileiras	13
Tabela 2 – Evolução do número de cursos no ensino superior nas instituições privadas brasileiras	14
Tabela 3 – Evolução do número de instituições brasileiras de ensino superior privadas no Brasil	15

SUMÁRIO

	Pág.
1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Problema	13
1.2 Justificativa	14
1.3 Objetivos	17
1.3.1 Objetivo geral	17
1.3.2 Objetivos específicos	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 A reforma universitária	19
2.2 Relações de poder	28
2.3 Conflitos	45
2.4 Mantenedoras e mantidas e suas relações	56
2.4.1 Entidade mantenedora	62
2.4.2 Entidade mantida	69
3 METODOLOGIA	74
3.1 Tipo de pesquisa	74
3.2 Natureza da pesquisa	75
3.3 Coleta de dados	77
3.3.1 Entrevista	77
3.4 Análise dos dados	79
4 CARACTERÍSTICA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA:	
FACULDADE ISOLADA SEM FINS LUCRATIVOS	82
4.1 XLTR	82
4.2 XLTD	85
5 RESULTADOS DA PESQUISA	89
5.1 Relações de poder	89
5.1.1 Mantenedora	89
5.1.2 Mantida	92

	Pág.
5.2 Regulação de conflito	95
5.2.1 Mantenedora	95
5.2.2 Mantida	97
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102

1 INTRODUÇÃO

A educação, base primordial para o desenvolvimento humano, vem sofrendo, desde a colônia até a atualidade, grandes mudanças em busca de uma excelência.

No Brasil, só 10% dos brasileiros entre 18 e 24 anos freqüentam curso superior, o que representa um dos percentuais mais baixos do continente, inferior, inclusive ao percentual de universitários da Bolívia e Colômbia. A necessidade premente de ampliar o acesso à educação superior é reconhecida de forma unânime na academia, no setor empresarial e no governo como pré-requisito básico para a retomada do crescimento e do desenvolvimento sustentável. A meta do governo é elevar o percentual a 30% até o fim da década, em seu Plano Nacional da Educação Brasileira.

A crescente demanda do mercado de trabalho por profissionais cada vez mais capacitados levou o governo, inclusive a facilitar a abertura de novos cursos na iniciativa privada para ampliar as vagas disponíveis. Com isso, o número de matrículas cresceu de forma explosiva: a taxa média anual de crescimento das matrículas em cursos de graduação, que foi de 1,07% entre 1983 e 1993, saltou para 9,5% entre 1993 e 2003. Só em 2002, o número total de matrículas cresceu quase 15%. No número de vagas ofertadas no processo seletivo a expansão foi maior ainda: o aumento chegou a mais de 25% em 2000 e 2002, ficou em 16% em 2001 e 13% em 2003. Isto significou que, em dez anos, as vagas para ingressantes quase quadruplicaram (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, 2006).

A evolução do número de matrículas no ensino superior das instituições privadas brasileiras nos anos de 2000 a 2005 é descrita na TAB. 1:

Tabela 1 - Evolução do número de matrículas no ensino superior nas instituições privadas brasileiras

ANO	NÚMERO	CRESCIMENTO
2000	1.807.219	–
2001	2.091.529	15,73%
2002	2.428.258	16,10%
2003	2.750.652	13,28%
2004	2.985.405	8,53%
2005	3.260.967	9,23%
2006	3.407.710	4.50%

Fonte: INEP, 2006, p. 35.

Vale registrar que já foram diversas as mudanças nesse setor entretanto, para as Instituições de Ensino Superior (IESs), suas mantenedoras e mantidas, ainda existe um grande caminho a ser percorrido. Existem percalços que devem ser bem trabalhados visando buscar esclarecimento acerca das relações de poder e da regulação de conflito entre elas.

Para isso, buscando esclarecer pontos que são de fundamental importância para o processo de regulação de conflitos entre atores organizacionais de mantenedoras e mantidas, é que se abordará neste trabalho temas referentes à evolução da educação brasileira, à expansão da educação superior no Brasil, à regulação de conflitos, às relações de poder e, principalmente, às IESs e suas mantenedoras e mantidas.

1.1 Problema

A arquitetura das Instituições de Educação Superior brasileiras composta de mantenedoras e mantidas foi criada na década de 1960 em pleno regime militar. Até aproximadamente 1996, as relações entre essas entidades eram aparentemente tranqüilas e se davam num clima de submissão.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) com sua flexibilização, e do Plano Nacional de Educação (PNE) com suas metas, deu-se a explosão do ensino

superior brasileiro o que, conseqüentemente, resultou numa inquietação entre mantenedoras e mantidas, numa busca de definição dos seus respectivos papéis. Nesse clima de inquietação, este projeto buscará responder à seguinte pergunta de pesquisa: como ocorre a regulação de conflitos nas relações de poder entre instituições mantenedoras e mantidas?

1.2 Justificativa

O presente trabalho tem por finalidade discutir e analisar a gestão universitária no contexto de uma IES privada. A gestão desse tipo de organização tem características muito específicas e complexas que merecem ser estudadas e analisadas.

As IESs, em função da legislação, têm estrutura e dinâmica que as configuram como um macro-sistema composto por dois subsistemas autônomos e independentes, porém complementares e dissociados: a entidade mantenedora e a entidade mantida, que representam, respectivamente, o interesse financeiro e a natureza acadêmica da IES.

Tabela 2 - Evolução do número de cursos no ensino superior nas instituições privadas brasileiras

ANO	NÚMERO	CRESCIMENTO
2000	6.564	–
2001	7.754	18,13%
2002	9.147	17,96%
2003	10.791	17,97%
2004	12.382	14,74%
2005	14.216	14,81%
2006	15.279	7.48%

Fonte: INEP, 2006, p. 36.

Os últimos anos, (1993-2006) foram marcados pela exagerada expansão do ensino superior, impulsionada pela política de governo praticada pelo Ministério da Educação, cujas ações flexibilizadoras desaguarão num ambiente de insatisfação e de inquietação no sistema de ensino superior como demonstra a TAB. 2

Em função da massificação do ensino médio, a partir de 1996, e das políticas públicas adotadas pelo governo federal, houve grande flexibilização no processo de abertura de novas IESs e de novos cursos superiores. Essa flexibilização se deu fundamentalmente no setor privado que passa por um processo de expansão sem precedentes na história da educação brasileira, cuja amplitude trouxe repercussões em várias áreas sociais, econômicas e produtivas como fica demonstrado na TAB. 3.

Tabela 3 - Evolução do número de instituições de ensino superior privadas no Brasil

ANO	NÚMERO	CRESCIMENTO
2000	1.004	–
2001	1.208	20,32%
2002	1.442	19,37%
2003	1.642	13,87%
2004	1.789	8,95%
2005	1.934	8,11%
2006	2.015	4,23%

Fonte: INEP, 2006, p. 36.

As contradições presentes na própria sociedade, nas políticas, nas normas oficiais e nas relações internas dos grupos constitutivos da instituição desafiaram o Estado. Como concessionário da educação, passou a exercer sua função reguladora criando instrumentos de supervisão e avaliação, com o objetivo de estabelecer parâmetros inequívocos para as instituições de educação superior, com vistas a orientar os avanços, as possibilidades, os receios e as limitações de cada uma e resguardar os direitos dos alunos.

Esse poder coercitivo, em função das regulamentações impostas pela legislação educacional, determina os tipos de instituições, as estruturas permitidas, o tipo de

relacionamento interno e externo, e direcionam a sua dinâmica. Conjuntamente difíceis para todas as IESs, houve momentos de fragilização das metas institucionais de umas e avanços significativos em outras, na busca da construção e da legitimação da instituição.

O estudo do tema proposto constitui um referencial para as Instituições de Ensino Superior, pois a questão aqui tratada nos remete às relações de poder entre entidades mantenedoras e mantidas coexistentes num ambiente institucional, muitas vezes ambíguo e contraditório. Em função de suas especificidades, mantenedoras e mantidas possuem estruturas organizacionais distintas.

A entidade mantenedora, que obedece à legislação vigente, possui contrato social ou estatuto que regulamenta suas atividades internas; é quem goza de personalidade jurídica, ficando responsável pelas questões 1) administrativas: contratação de pessoal docente, técnicos administrativos e de serviços em geral, entre outros que prestam serviço diretamente na mantida e na mantenedora; 2) financeiras: sustentabilidade financeira da instituição e políticas de captação e alocação de recursos, orçamentos/gastos, controle entre despesas efetivas e aquelas referentes a despesas correntes; 3) jurídicas, representação judicial e extrajudicial da mantida e da mantenedora; 4) contábeis: escrituração contábil de todas as operações; 5) pedagógicas: criação e extinção de novos cursos, projetos pedagógicos e estrutura física e 6) manutenção: construção e manutenção de instalações físicas, compra e manutenção de equipamentos didático-pedagógicos, instalação e manutenção de bibliotecas, laboratórios diversos, entre outros.

Já a mantida, em função de seu Regimento, oferece a prestação de serviços educacionais que se dá pela oferta de educação superior, por meio de programas e cursos seqüenciais, de graduação, pós-graduação e atividades de pesquisa e extensão. Na execução desses cursos e programas, a mantida pode desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão. Pode, ainda, oferecer esses cursos e programas, bem como atividades de ensino, pesquisa e extensão nas modalidades presencial, semipresencial e a distância.

Conflitos e poder são inerentes à vida organizacional. Contudo, podem levar as organizações ao fracasso quando extrapolam os limites do tolerável e influenciam as relações entre os gestores e essas organizações.

Embasada nessa afirmativa, a pesquisa proposta aponta a necessidade de identificar as relações de poder dos atores organizacionais de uma instituição de ensino particular em Belo Horizonte. Pretende-se, ainda, entender como acontece a regulação de conflitos nas relações de poder entre mantenedora e mantida, considerando que, no momento, a atuação mais presente dos órgãos de regulação tenta, por meio de instrumentos de avaliação, dar uma dinâmica mais profissional às IESs brasileiras.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Investigar as relações de poder entre os atores organizacionais da entidade mantenedora e mantida de uma instituição de ensino particular sem fins lucrativos em Belo Horizonte.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) descrever a estrutura organizacional da instituição estudada, utilizando os instrumentos de constituição (Estatuto/Regimento) capítulo 4 pág. 73;
- b) Identificar as relações de poder existente dentro da instituição pesquisada;

- c) descrever como acontece a regulação de conflito entre os atores organizacionais da instituição a ser pesquisada;

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A reforma universitária

No Brasil, a lei de 1968 não esgotou a reforma, mas foi acompanhada de uma série de anteprojetos de leis complementares. É uma colcha de retalhos: alteração do Estatuto de Magistério Superior Federal; criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; incentivos fiscais para o desenvolvimento da educação; adicional do Imposto de Renda para o financiamento de pesquisas relevantes para a tecnologia nacional; modifica a destinação do Fundo Especial da Loteria Federal. Além dos decretos que instituem os Centros Regionais de Pós-Graduação, inclui programa de incentivo à implantação do regime de dedicação exclusiva; critérios de expansão do ensino superior; exclusão de contenção às dotações orçamentárias do Ministério da Educação - MEC.

Se a *Reforma de 1968* modernizou e profissionalizou as universidades públicas, sua burocratização foi o outro lado da moeda: esta se tornou mais uma organização complexa do que uma instituição social dentro da tradição latino-americana. Sua estratégia foi comandada por um vigoroso sistema de pós-graduação que se introjetou nas estruturas profissionalizantes das universidades tradicionais. Foi indiscutivelmente um avanço em termos latino-americanos (especialmente diante do desmantelamento produzido pelos outros regimes militares do Cone Sul), mas essa política teve um efeito perverso: provocou uma crescente privatização da educação superior. Hoje, o sistema de educação superior está fragmentado, banalizou-se o conceito de universidade e houve um crescimento descontrolado das instituições privadas. Esse contexto perverso de alta privatização sem planejamento e um sistema público com universidades de pequeno porte, em termos latino-americanos, é uma das questões centrais que deverá enfrentar a nova reforma universitária (TRINDADE, 2004).

O principal objetivo da reforma é consubstanciar um marco regulatório para a educação superior nacional. A grande expansão do ensino superior nos últimos anos exige uma imediata lei que normatize e regule o setor, determinando critérios, exigências e prerrogativas para ele. Afinal, o serviço educacional, independente de ser público ou privado, é uma concessão do Estado e cabe a ele a responsabilidade da normatização, regulação e fiscalização desse serviço.

No início do segundo ano do governo Lula, com a mudança do titular do Ministério da Educação, a *reforma universitária* foi trazida para a agenda das prioridades do governo depois de várias décadas. Este é um fato por si mesmo significativo, uma vez que, durante o primeiro ano do governo, a questão foi tratada em seminários nacionais e internacionais sem que houvesse um compromisso com um cronograma de ações voltadas para a sua implementação. O principal avanço foi a iniciativa da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação/SESu, em meados de 2003, de criar uma *Comissão Especial de Avaliação* que elaborou a proposta de um novo Sistema Nacional de Avaliação Institucional – SINAES -, aprovado pelo Congresso através da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 e, atualmente, em fase de implantação sob a responsabilidade de uma recém-criada Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Há que se reconhecer, desde logo, o fato de que o ministro Tarso Genro, ao instituir o Grupo Executivo da Reforma Universitária, sob sua presidência, desencadeou um processo com cronograma definido, prevendo amplos debates com entidades representativas dos reitores, segmentos da comunidade acadêmica e setores mais amplos da sociedade através de *audiências públicas regionais*. Apesar da complexidade da metodologia adotada, o processo de discussão está se desenvolvendo num ritmo regular encaminhando-se para discussões regionais nas quais serão submetidas ao debate as propostas acumuladas.

A metodologia utilizada pelo atual Grupo Executivo da Reforma Universitária e seu conteúdo acumulado não assegura, *a priori*, o sucesso da reforma da educação superior. No entanto, diante dos diagnósticos e das propostas construídas no debate público e crítico, existe a perspectiva de que uma proposta democraticamente debatida responda aos compromissos do governo atual no campo da educação

superior. A articulação entre as políticas do MEC no campo da educação superior e o debate democrático das propostas, provavelmente, se traduzirão num projeto que ofereça alternativas à situação crítica em que se encontra a educação superior brasileira, especialmente a pública, e que defina as bases para a sua implementação. Diante de um quadro de hegemonia incontestável dos segmentos privados de educação superior e de uma universidade pública bloqueada na sua expansão, há uma expectativa legítima de que o novo projeto de reforma corresponda a uma proposta republicana de reforma universitária a ser submetida ao Congresso Nacional.

A priorização do tema da reforma universitária é, de um lado, um ato de ousadia política diante da complexidade de sua elaboração participativa num contexto democrático, já que as leis universitárias anteriores foram elaboradas em situações autoritárias e, de outro, um desafio de alto risco político diante das tendências restritivas da economia brasileira para ampliar os níveis de financiamento público, das resistências tradicionais às mudanças nas instituições públicas e da capacidade de pressão sobre o Congresso pelo setor privado.

No caso brasileiro, os desafios de uma reforma universitária a serem enfrentados são enormes e complexos. Afinal, a nova reforma deve ser capaz de responder a questões emblemáticas como: 1) O papel do Estado, no contexto da economia mundializada, para enfrentar a reforma de um sistema público-privado tão desequilibrado 2) O nível de massificação aceitável para o sistema público de educação superior para que ele possa cumprir suas funções inovadoras na pesquisa fundamental e aplicada para as novas economias 3) A função estratégica da universidade na construção de um projeto de nação soberana e inserida na competição internacional pela geração de conhecimentos científicos e tecnológicos.

Se houver uma revalorização do papel do sistema de educação superior no cumprimento de sua missão própria acadêmica e social, contribuindo com a formação de profissionais competentes, cientistas, humanistas e artistas – todos cidadãos – para o desenvolvimento econômico, social e cultural, a reforma terá também impacto sobre o aprofundamento da democracia. Neste sentido, a velha bandeira da reforma universitária da democratização pela ampliação do acesso ao

ensino superior precisa continuar viva, expandindo o sistema de todas as formas sob o impulso e supervisão do poder público.

Cunha avalia as várias alternativas de legislação para reformar a educação superior. Considera que “o ideal seria a elaboração de nova LDB”, mas reconhece que, como “não é viável no horizonte político previsível nas atuais circunstâncias, o melhor será a elaboração de leis orgânicas que possam preencher lacunas e corrigir equívocos daquela lei.” (CUNHA, 2003, p. 148). Daí decorre sua proposição de elaboração de uma Lei Orgânica do Ensino Superior que definisse “todo o ensino institucionalizado, como um serviço público passível de ser oferecido diretamente pelo Estado ou por instituições privadas” com “uma seção relativa às universidades e um capítulo dedicado ao sistema federal de ensino superior, inclusive as universidades federais.” (CUNHA, 2003, p. 148). Ainda segundo o autor, esta nova lei trataria, com relação às universidades, “dos marcos da autonomia e definiria matérias importantes como a avaliação, abrangendo todas as instituições” e “importantes questões comuns a todas elas: financiamento, carreira, organização interna, escolha dos dirigentes e outras.” (CUNHA, 2003, p. 149). Conclui que “o apoio do MEC a um projeto de Lei Orgânica do Ensino Superior, cuja elaboração o próprio MEC poderia patrocinar, seria a expressão nítida de uma atuação contrária à do governo passado, que primou pela indução à legislação fragmentada.” (CUNHA, 2003, p. 149).

É indispensável, porém, romper-se a lógica do governo anterior, que aprofundou a privatização pela expansão descontrolada desse setor, e estabelecer critérios de um crescimento estrategicamente definido em função das necessidades nacionais e regionais, sem considerar-se que o único critério seja comandado pela demanda do mercado, respeitados os princípios constitucionais. Daí a importância da expansão de vagas, sobretudo, no setor público, com políticas de inclusão social, cursos noturnos, cotas para estudantes oriundos das escolas públicas do ensino médio e para os afro-descendentes que fazem parte do processo de democratização da educação superior. Essas políticas devem induzir as instituições dentro de certos parâmetros de referência, mas respeitando, em nome da autonomia didático-científica, as diferentes formas de sua aplicação regional.

Para além das questões específicas da universidade brasileira e da relação dos setores público/privado sob a hegemonia sem freios do segundo, há uma crise mais ampla da própria instituição universitária. Como salienta Boaventura Santos, a centralidade da universidade enquanto lugar privilegiado da produção da alta cultura e do conhecimento científico avançado é um fenómeno do século XIX, representada pelo modelo da universidade prussiana, instituída por Humboldt. Esta concepção de universidade entrou em crise na Europa do após II Guerra Mundial, sobretudo, a partir dos anos sessenta, desembocando nas rebeliões universitárias de 1968. Esta “crise de hegemonia”, diagnosticada pelo sociólogo português, decorre das contradições entre a “alta cultura” e a “cultura popular” e se rompe com relação seqüencial entre “educação” e “trabalho.” (SANTOS, 1994, p. 168).

Neste início de século XXI, certas organizações internacionais, ao forjarem os conceitos de *sociedade do conhecimento mundializada* e da educação como *bem público global*, sinalizam o rompimento com qualquer projeto de inserção nacional soberana no processo. O bem público perde sua referência republicana e nacional para diluir-se na confluência entre a governança e as estratégias de expansão dos provedores educacionais transnacionais (RODRIGUES, 2003).

Outro problema importante apontado por (RODRIGUES, 2003), decorre do significado que o conceito de *reforma* adquiriu no contexto das políticas de ajuste econômico na América Latina e das experiências de reformas educativas em diferentes contextos internacionais nas últimas décadas. Analisando o que se passou na *república dos professores* ao longo dos oito anos do Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, as *reformas* constituíram-se, na verdade, em *contra-reformas* a partir das propostas do Ministério da Reforma do Estado - MARE. A expectativa é de que a reforma proposta pelo governo Lula não se confunda com as reformas neoliberais e retome a tradição que o termo *reforma universitária* teve, desde Córdoba, na América Latina e mude a ortodoxia da política econômica dominante até agora.

É obvio que, em política, nada sendo concedido por mero paternalismo estatal ou pela visão iluminada de déspotas esclarecidos, a reforma precisa ser apropriada pelos seus agentes sociais e institucionais para que cumpra seus objetivos num

governo que tem o compromisso público, decorrente de sua eleição democrática de desenvolver um “projeto de nação soberana”, ao qual a universidade deve se associar. Seria a perda de uma oportunidade histórica: de um lado, resistir à mudança diante do esgotamento da lei universitária de 1968; de outro, construir um cenário alienante, seja pela idealização da universidade da sociedade do conhecimento numa economia mundializada, seja pelo purismo ideológico-político de uma reforma que não responde a nenhum modelo historicamente possível.

O Ministro Tarso Genro, ao tratar do “desafio da reforma universitária” em Aula Magna proferida em março de 2004 na Universidade Federal de Juiz de Fora, reconheceu que “a reforma da universidade é um processo complexo que envolve um conjunto de interesses enraizados historicamente [...] num mundo com os principais paradigmas do pós-iluminismo em crise” (GENRO, 2004, p. 837).

[...] o processo reformador que estamos propondo ocorre num momento de enfraquecimento do Estado e de diluição negativa entre as fronteiras do Estado e a sociedade. A centralização como princípio estruturante submeteu-se não ao controle do cidadão, mas à tutela do capital financeiro sobre a vida pública. (GENRO, 2004, p. 837).

A abrangência dessa definição do campo de lutas intelectuais, de interesses contraditórios, de paradigmas em crise subjacente à reforma é reveladora da compreensão do Ministro da problemática, de sua complexidade e das tensões acumuladas que têm levado, muitas vezes, a uma atitude de mera resistência, paralisia ou até mesmo de alienação a modelos ideais buscados num passado reconstruído nostalgicamente ou projetados num futuro historicamente desvinculado, associado à mitológica *sociedade do conhecimento* ou a uma globalização ditada por interesses hegemônicos que definem a educação como *bem público global*.

Aplicando à educação superior a valorização sistêmica da educação em geral, o Ministro manifesta sua clara filiação à idéia da democratização da educação superior pela ampliação do acesso a setores excluídos, o que implicará, em consequência, em sua necessária expansão pública sob pena de congelá-la conservadoramente sem alterar significativamente a relação público/privado que atingiu, no Brasil, um dos níveis mais perversos do planeta:

[...] o acesso amplo das classes médias à universidade, que se operou lentamente a partir da Revolução de 30, foi um sensível impulso modernizante na sociedade brasileira, mas, hoje, está completamente esgotado. Isso implica em dizer que as formas de acesso permanecem conservadoras. (GENRO, 2004, p. 837).

E o texto termina referindo-se a três temas complexos, urgentes e desafiadores: as relações entre Estado, sociedade e educação superior e a tensão permanente na conquista/concessão da “autonomia universitária”; o financiamento das universidades públicas, a ser tratado como “investimento social de longo prazo” defendido pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciências e Cultura - UNESCO; as complexas relações entre o poder público e um setor privado dominante, carente de regulação estatal. Considera que:

[...] a questão da autonomia da universidade é outra das questões-chave que devemos debater. A autonomia para a produção do saber e a sua socialização; a autonomia como liberdade de ciência; a autonomia como impedimento a que a universidade seja alvo de contingências do imediatismo da política; a autonomia para administrar-se, jamais como alienação da universidade no que se refere à interferência democrática da sociedade (GENRO, 2004, p. 838).

Finalmente, lança um último desafio:

[...] articular de forma cooperativa e qualificadora as instituições públicas e privadas como elemento de sustentação do projeto de nação é uma tarefa enorme, que só vai ter sucesso se a universidade pública for ampliada, revalorizada e assumir funções de vanguarda nesse processo (GENRO, 2004, p. 838).

Embora não se possa confundir o discurso com a realidade, é preciso admitir que o diagnóstico e algumas das questões centrais estão postas na mesa. A complexidade do quadro econômico e político, porém, nos alerta contra qualquer falso otimismo. A aposta política do MEC é ambiciosa e de alto risco, ainda que em política o risco seja inerente ao processo. A combinação entre a posição de não-diálogo e de boicote a qualquer reforma por parte de segmentos minoritários e atuantes e o conservadorismo da comunidade universitária a qualquer ruptura com os hábitos rotinizados, não podem ser subestimados. Enfrentar os vários desafios que se articulam e assegurar que estes atinjam seus objetivos, sem renunciar aos avanços

já conquistados, é politicamente muito complexo. No entanto, há uma metodologia participativa em curso, um progresso conceitual nos textos em debate que indicam as diretrizes do governo e a adesão convergente entre muitos atores representativos. Com avanços e recuos inerentes a um processo dessa complexidade, há que se reconhecer que, nas últimas décadas, o debate amplo sobre a educação superior e a vontade política do governo de implementar seus resultados nunca avançara tanto.

A educação superior está vivendo uma das conjunturas mais ricas das últimas décadas, especialmente para os que vêm participando do debate em torno da educação superior brasileira. O país está superando a etapa da mera denúncia ou da resistência e sendo convocados e desafiados a construir alternativas transformadoras para a educação superior. O governo atual aceitou o desafio e colocou a reforma universitária como prioridade. Esse está sendo um debate público permanente e o tom crítico e pessimista do debate espalhava-se pelo Brasil e pela América Latina com as metáforas que mostravam a situação de crise permanente da educação superior na região: universidade em ruínas, universidade na penumbra, universidade na encruzilhada, o naufrágio da universidade.

O principal impasse durante os dois mandatos do governo anterior foi o de não ter enfrentado o trinômio avaliação-autonomia-financiamento. Na gestão do Ministro Paulo Renato, a autonomia transformou-se numa estratégia para reduzir o financiamento público. As várias tentativas de aprovar um projeto de autonomia fracassaram porque pretendiam descomprometer o Estado progressivamente do financiamento.

Autonomia sem avaliação significaria, igualmente, lançar a instituição social universidade no isolacionismo contraditório com sua identidade histórica. A universidade e a sociedade têm uma relação simbiótica, sem a qual a universidade reduz-se a uma organização complexa, apartada de seu entorno societal.

A universidade, enquanto instituição social, somente realiza plenamente a sua missão acadêmica e social se mantiver um equilíbrio dinâmico entre qualidade acadêmica, relevância social e equidade. A Carta Magna de Bolonha contém uma

definição lapidar de universidade, colocando a autonomia como inerente à própria idéia de universidade: “A universidade, diversamente organizada dentro da sociedade por condições geográficas e históricas, é a *instituição autônoma* que, de modo crítico, produz e transmite cultura por meio da pesquisa e do ensino.” (MATTEUCCI, 1991, p. 283).

Portanto, a autonomia é uma condição necessária ao próprio conceito multissecular de universidade, mas não suficiente: as universidades de qualquer natureza, públicas ou privadas, não podem feudalizar-se na autonomia como um fim em si. Daí a importância de um sistema de avaliação institucional que permite, periodicamente, verificar se ela está cumprindo, com qualidade, sua missão acadêmica e social; em outros termos, a missão pública que justifica o financiamento público ou sua autorização privada nos termos da lei.

Em síntese: a avaliação da educação superior é pré-condição para assegurar que a autonomia não isole as instituições autônomas dos controles do Estado e da sociedade, como se educação fosse um bem privatizável por entes públicos ou privados. Por outro lado, se internamente qualquer instituição de educação superior deve assegurar autonomia da comunidade em face dos seus mantenedores públicos ou privados, é pela democratização do acesso às instituições de ensino superior que se estabelece o elo entre elas e a sociedade que as mantém.

Se nem a avaliação nem a autonomia são fins em si, apartados das sociedades nacional ou regional, onde elas se inserem, ambas precisam assegurar a responsabilidade social das instituições de educação superior porque a educação é um bem público. Há uma nova conjuntura histórica da maior relevância que aumenta o desafio do governo e dos atores do processo de discussão da reforma universitária: as reformas de 1931, no governo Provisório de Vargas e a de 1968, em plena ditadura militar, foram gestadas nas entranhas do poder em regimes autoritários.

Este é o grande desafio: pela primeira vez, desde o período anterior ao golpe militar, o tema da *reforma universitária* se desencadeia num contexto democrático, em meio a um debate aberto e participativo. Não se trata de criar uma *organização complexa*

para realizar a sua modernização institucional. Este foi o projeto desenvolvido pela ditadura que modernizou a universidade. Este foi um avanço com relação à universidade tradicional, controlada pelas faculdades profissionais e seus catedráticos, mas este modelo, desde o início da Nova República, já dava sinais de esgotamento.

Neste início do século XXI, o Brasil precisa construir urgentemente uma instituição que seja a expressão de uma sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença e de solidariedade, mas que se constitua numa instância de consciência crítica em que a coletividade encontre seu espaço para repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas.

2.2 Relações de poder

O Poder, conforme descrito no dicionário é uma palavra que consegue ter ao todo mais de quinze atribuições:

[...] ter a faculdade de; ter força, ou possibilidade de, ou calma, ou paciência, para; ter possibilidade de, ou autorização para; estar arriscado ou exposto a; ter ocasião ou meio de; ter o direito ou a razão de; ter saúde ou capacidade para agüentar ou suportar; ter possibilidade; dispor de força ou autoridade; ter força física ou moral; ter direito de deliberar, agir, mandar; vigor, potência; domínio, força; eficácia, efeito; capacidade, aptidão; autoridade constituída (FERREIRA, 1993).

É uma palavra que não tem um conceito bem definido e claro nas ciências sociais, políticas além de também não ser bem claro na sociologia.

“Poucas palavras são usadas tão freqüentemente, com tão pouca necessidade aparente de se refletir sobre seu significado, como poder, e assim tem sido através de todas as épocas da humanidade” (GALBRAITH, 1984, p. 3).

Atualmente, poucos são os que conseguem manter uma conversa sem se referir ao poder. Dizem que o Presidente e o Governador têm poder ou deles carecem; empresas e sindicatos são poderosos; imprensa exerce um poder efetivo na massa; as igrejas detêm um grande poder perante seus fiéis; os traficantes vêm influenciando as garotinhas e os garotinhos dos subúrbios com o seu poder, dentre tantas outras situações em que o poder está sendo utilizado, falado, comentado, adquirido.

Alguns estudiosos estão, há anos, estudando o poder e seus conceitos. Dentre eles está Morgan (1996) que, no campo dos estudos organizacionais, vem buscando reconhecer a importância do poder para as organizações.

Tentando conseguir uma definição mais clara do que vem ao certo ser o poder, diante da diversidade de conceitos, já que para alguns estudiosos o poder está relacionado com recursos, para outros como uma relação social caracterizada por extrema dependência ou influência, Max Weber, sociólogo e político alemão, fascinado pela complexidade da palavra conseguiu se satisfazer com uma definição próxima à compreensão cotidiana: poder é “a possibilidade de alguém impor a sua vontade sobre o comportamento de outras pessoas.” (WEBER, 1991, p. 422). Essa é certamente a noção mais comum, desde os primórdios tempos até à globalização.

No entanto, para Galbraith (1984), poder é diferente, está ligado a diversos instrumentos, que são complexos e inter-relacionados.

Os instrumentos pelos quais o poder é exercido e as fontes do direito para esse exercício estão inter-relacionados de maneira complexa. Alguns usos do poder dependem de estar ele oculto, de não ser evidente a submissão dos que capitulam a ele. Na sociedade industrial moderna, tanto os instrumentos para subordinar algumas pessoas à vontade de outras como as fontes dessa capacidade estão sujeitos a mudanças rápidas (GALBRAITH, 1984, p.3).

Mesmo com a complexidade da palavra, o poder vem cumprindo, há séculos, uma regra tríade onde existem três instrumentos para exercê-lo ou manejá-lo. Esses instrumentos são descritos por Galbraith (1984) por três tipos de poder: condigno, compensatório e condicionado.

O condigno vem da obtenção de submissão pela capacidade de impor preferências do indivíduo ou do grupo, uma alternativa suficientemente desagradável ou até dolorosa para levá-lo a abandonar suas preferências. Isto é, obtém submissão infligindo, ameaçando conseqüências adequadamente adversas.

O compensatório, em contraste, conquista submissão oferecendo uma recompensa positiva, proporcionando algo de valor ao indivíduo como, por exemplo, um elogio.

O condicionado, por sua vez, é exercido mediante a mudança de uma convicção ou crença. Este sim, necessário para a economia e para o governo, atualmente.

Assim, segundo uma sugestão do cientista político, o americano Dahl (1957), o poder envolve uma habilidade de se conseguir que outra pessoa faça alguma coisa, que de outra maneira, não seria feita.

É na própria ambigüidade do conceito de poder que se encontra a razão de seu uso freqüente na linguagem corrente e no quadro das ciências humanas. Por isso, essa noção é um verdadeiro quadro projetivo, com significações múltiplas, senão contraditórias, conotando realidades diversas. Assim, ela induz a uma comunicação fundada em mal-entendidos não desfeitos e muitas vezes formulada como tais. De certa forma, é um conceito que, como um véu, possibilita a comunicação, ao mesmo tempo em que a mascara.

Se o principal problema dos humanos é captar a *palavra verdadeira*, ter medo e defender-se dela, o excesso de sentidos do termo poder exprime bem essa busca do conceito comum e do temor de encontrá-lo. É bem verdade que há outros conceitos cujo emprego prático é também ambíguo. O fato é que o termo poder tem importância central para qualquer indivíduo e para todas as sociedades (ENRIQUEZ, 2007).

Ter poder, submeter-se ao poder, delegar poder, tomar o poder, isso faz parte de nossas preocupações e obsessões do nascimento à morte. Qualquer grupo social pode ser considerado um feixe de relações de poder. São poucos os termos, como

por exemplo *amor* que tem repercussão comparável e são tão centrais para o ser humano.

Eles exprimem o confronto do homem consigo mesmo e com o outro, além de revelar a imagem que ele tem do mundo e a maneira de nele inserir seu projeto. Por ter uma ressonância sobre nosso futuro no mundo, a palavra *poder* explode como um eco indefinidamente repetido. E, por revelar o próprio drama dos homens e dos grupos sociais, ele é mal explorado e pouco aprofundado. Com efeito, um consenso sobre tal conceito implicaria um esforço de comunicação, de elucidação de si mesmo e de sua relação com os outros. Tal afirmação parece, no entanto, ser contestada pela existência de uma literatura cada vez mais considerável sobre o poder. Não são mais somente os especialistas em filosofia política e em ciências políticas que tentam esclarecer a realidade escondida sobre esse termo, mas também economistas, sociólogos e psicólogos (ENRIQUEZ, 2007).

Um exemplo dos mais primitivos do poder acontece na relação do filho com a figura do pai: esse é quem define quais são os objetos bons e ruins, os atos permitidos e os proibidos, quem recompensa e quem sanciona. Ele é a lei, ele traça os limites. O filho, totalmente dependente, vai internalizando os interditos parentais ao longo do desenvolvimento de sua personalidade. É assim que se forma o supereu. O Complexo de Édipo exprimirá, numa extrema dramatização, a problemática do ser que se depara, na relação triangular, com seus limites e com seu desejo de transgressão, como o sagrado, a castração e a morte, além da possibilidade de viver (ENRIQUEZ, 2007).

O filho vai perceber que a mãe lhe é proibida, que ela pertence ao pai e que este pode se vingar dele por causa de seu desejo pela mãe. A mãe é tabu. Querer a mãe é caminhar para a morte ou para a castração. Aceitar perder a mãe é aceitar entrar na vida tal como ela é definida, é aceitar a frustração, confrontar-se com o mundo de adultos que renunciaram a seus desejos arcaicos, ver o pai ao mesmo tempo como recusa e como referência (ENRIQUEZ, 2007).

Mas, se o filho absorve totalmente a lei do pai como sua, não por identificação, mas por imposição, se o pai é considerado unicamente recusa, então o filho será

simbolicamente castrado. É pela via do assassinato do pai que o filho acredita que pode renascer. Na morte do pai está a esperança de sua própria vida, como Freud (1999) citado por Enriquez (2007) expõe em *Totem e Tabu*.

Nenhum grupo, instituição ou sociedade histórica tem como escapar da questão da origem, das modalidades e da repartição do poder social, pois é da própria existência dessa questão, bem como da tentativa indefinidamente renovada, e constantemente fracassada, de ter para ela uma resposta precisa, que surge a possibilidade de uma vida em comum que não seja o encontro fortuito e passageiro de seres movidos *pela fome e pelo amor* (FOUCAULT, 1987).

Não se pretende encontrar uma resposta a essa questão, pois é quase impossível, mas simplesmente indicar alguns pontos de referência que permita compreender os laços que ligam o poder à morte.

Porque o poder e a morte? Em primeiro lugar, porque não se pode desconsiderar a experiência cotidiana que associa a imagem do poder à da morte: corpos queimados por Napalm, campo de concentração, genocídio e etnocídio, povos submetidos à escravidão, indivíduos tratados como animais ou até explorados cotidianamente, considerados como máquinas, impedidos de cuidar de seu próprio destino e aos quais é imposta uma existência sem sabor, sem sal, sem vida, absolutamente repetitiva. O poder sempre se encontra atrás da máscara da opressão, da repressão, da violência (não importando o quão *legítima* ela seja).

Ter poder equivale a ter as mãos sujas de sangue: “não se governa inocentemente”, dizia Saint-Just¹. Contudo, esse sentimento existencial não seria suficiente para expor a problemática (ele só poderia chegar a considerações moralizadoras e de cunho vagamente jornalístico) sem se confrontar à seguinte evidência: a questão sem resposta clara (o poder) corresponde à única resposta certa a qualquer questão possível: a morte. A única certeza que se tem é a de que todos morrerão. Talvez sejam felizes aqui na terra, talvez amem, esperando ser amados, talvez gozem de prestígio ou sejam ridicularizados, realizando obras interessantes ou trabalhos sem

¹ Político revolucionário francês, que viveu entre 1767 e 1794, e considerava a morte do Rei importante para o equilíbrio do novo regime (WIKIPÉDIA, 2007).

interesses; tudo isso é possível e deve ser levado em consideração (ENRIQUEZ, 2007).

A noção de poder, em função da carga emocional que lhe é inerente, parece ser embaraçosa no dia-a-dia. Com frequência cada vez maior, tanto autores quanto profissionais das ciências humanas estão empregando, em seu lugar, os termos autoridade e sistema de decisão. É importante que se esclareça qual é o nível de emergência desses três registros, além de investigar as razões pelas quais o poder é ocultado pelo termo autoridade e a autoridade por decisão.

O poder surge nas instituições, ou seja, em qualquer conjunto formador que se refira a um saber teórico legitimado e que tenha por função garantir a ordem e um determinado estado de equilíbrio social. Logo de início, ele coloca a questão da lei (quem pode proferi-la e defender sua integridade). Isso faz com que o poder esteja situado no nível político (da regulação e da coesão social) e no nível do inconsciente (na própria medida em que as instituições estão sempre ocultas: que seja no mais profundo de si mesmos – através dos processos de recalçamento das pulsões e de internalização das normas), ou ainda, sob o manto das condutas sociais (uma vez que as instituições guiam as ações, mas nunca são desveladas, pois carregam o imaginário social, o projeto fantástico de uma sociedade que quer dar consistência a determinados esquemas e que, ao mesmo tempo, tende a enganar os outros e a si mesmo, ao proferir sempre um discurso codificado, sempre totalmente falso e totalmente verdadeiro ao mesmo tempo). O problema que as instituições manifestam é sempre o da dominação, dominação dos seres, da natureza, das coisas, do pensamento. É por esse motivo que qualquer luta real tem por objetivo transformar as instituições, ou seja, as modalidades cristalizadas das relações sociais (o sistema de poder) (ENRIQUEZ, 2007).

O poder e discurso, palavra inaugural, enunciando que se pretende *performativo* criador de um mundo. Ele surge como discurso da violência direta, da luta de puro prestígio para, em seguida, tornar-se discurso da ideologia. Mas essa ideologia, que instaura entre os seres humanos relações imaginárias, não teria nenhuma chance de perdurar, caso não viesse, ao mesmo tempo, acompanhada da ciência, do saber racional. Quem diz poder diz capacidade de proferir o saber ou, pelo menos, de se

apropriar diretamente do saber dos outros e ter o direito exclusivo de enunciá-lo. O mestre fala e os outros trabalham. Nada se pode entender a respeito do poder, se não se o vislumbra como técnica de sujeição através, unicamente, da palavra (o aparelho repressivo só entra em jogo quando a palavra começa a falhar) (ENRIQUEZ, 2007).

O poder sempre tem uma face, encontra sua encarnação num indivíduo ou num grupo que serve de ponte para as relações entre povo e Estado, entre trabalhadores e empresa. É essa face que agora se tenta desvelar (pelo menos em parte) para tentar compreender os motivos pelos quais as forças de morte agem com tal impacto sobre a sociedade. Isso não quer dizer que o objetivo seja psicológico, que ele tente reduzir os fenômenos sociais à ação de algumas pessoas. Pretende, ao contrário, tentar entender porque sistemas sociais identificam-se, em determinado momento, a certos tipos de indivíduos, aceitando-os (ou entronizando-os) como chefes, tomando-os como modelos; as razões pelas quais eles moldam os homens conforme um determinado registro e marginalizam aqueles que não aderem a esse *pattern*, porque motivo sociedades inteiras ficam loucas, ainda que essa loucura pareça perfeitamente aceitável a seus membros (ENRIQUEZ, 2007).

Poder ou controle é uma palavra que se encontra em quase todas as páginas da literatura inglesa sobre trabalho, como também na brasileira; “nós nos organizamos pelo poder”, foi o mais simples e sucinto depoimento que Vieira e Carvalho disseram já ter visto (2003, p. 58).

Nenhuma palavra é usada de forma mais descuidada por todos do que *poder*. Hoje, não se conhece nenhum conceito que precise de uma análise mais cuidadosa. Nem mesmo se sabe se poder é uma palavra *boa* ou *má*. O desejo de poder é próprio de homens ambiciosos e inescrupulosos; é o impulso “instrutivo” da mais vil natureza; Ou o poder é uma nobre, a mais nobre aspiração? Ou não é nada disso? O que é poder? É influência, liderança, força? Porque todos gostam de poder? Porque desejam usá-lo? para satisfazer seus desejos ou porque simplesmente gostam da sensação em si? No caso dos homens que se vêem todos os dias nas empresas, tanto os seus sócios quanto seus operários, parece que tentam satisfazer um *impulso* pelo poder ou que simplesmente tentam obter o que querem, baseando-se

no poder a fim de assegurar seus objetivos? Freqüentemente, se ouve que há muitos homens que, após acumularem riqueza suficiente para satisfazer cada desejo, continuam a acumulá-la, por simples amor ao poder. Será que é assim ou que há ainda desejos insatisfeitos que motivam as atividades deles?

Ultimamente, muito se tem dito sobre a motivação pelo poder. Ele se relaciona com o progresso da ciência, mas observa-se que os benefícios vão para os detentores do poder, sendo seus propósitos, em geral, malignos.

Mas, seja o poder *bom* ou *mau*, seja buscando enquanto meio para um fim ou enquanto fim em si mesmo, a maioria das pessoas está, na maior parte do tempo, tentando conseguir poder. Numa conversa, as pessoas tentam impressionar umas às outras com suas idéias, seus sentimentos ou experiências pessoais.

Poder pode ser, simplesmente, definido como a habilidade para fazer que as coisas aconteçam, ser um agente causal, iniciar a mudança. Talvez o “impulso pelo poder” seja simplesmente a satisfação de estar vivo. Naturalmente existem muitos tipos e graus diferentes de satisfação. O garoto atirando pedras num passarinho nos dá um exemplo de um tipo muito elementar, seu *impulso* é o de levar o passarinho a fazer alguma coisa – a voar. Como um tipo mais completo de satisfação, pode-se observar o exemplo do violonista. Parece que este deve obter uma das maiores satisfações por estar vivo; para ele tudo está em harmonia, ele seguramente sente poder. Provavelmente, o maestro sente mais. E esse é o que mais se aproxima do tipo de poder que o diretor de uma empresa sente (VIEIRA; CARVALHO, 2003).

Meio e poder universais, exteriores, meio e poder de tornar a idéia e a realidade simples idéia, o dinheiro transforma as forças reais e naturais do homem em idéias puramente abstratas, em imperfeições, quimeras e tormentos; da mesma forma as imperfeições e as quimeras, os poderes estéreis e puramente imaginários do indivíduo, os transforma em poder real. Em virtude disso, o dinheiro e a perversão geral das individualidades que ele transforma no oposto, atribuindo-lhes qualidade que de modo algum lhe pertencem (PAGÉS *et al.*, 1987, p. 111).

Segundo Weber (1991, p. 33) “[...] poder significa toda probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistência, seja qual for o

fundamento dessa probabilidade”. Assim ele está reconhecendo que o poder é sem forma, ou seja, que todas as qualidades de determinado indivíduo podem ser perdidas se ele estiver em posição de impor sua vontade em uma dada situação.

Já dentro de um quadro administrativo, o poder se configura como uma forma de dominação, qualquer que seja a associação, já que ela é sempre uma associação de dominação. Assim, para que se possa estudar mais a fundo Weber e seu conceito de poder, torna-se necessário que se conheçam os conceitos de dominação e disciplina.

A dominação para Weber é a probabilidade de que seja encontrada a obediência em virtude de um mando de determinado conteúdo e entre determinadas pessoas.

Já a disciplina se refere à probabilidade de se encontrar obediência por parte de um conjunto de pessoas que tenham virtudes de atitudes arraigadas, encerram uma obediência habitual, sem críticas e violências.

Assim, a dominação encerra a probabilidade de um mando ser obedecido com ou sem disciplina, tendo a anuência dos que sofrem o domínio. Já a autoridade está relacionada com a aceitação dela, legitimada pela referência a uma norma geral.

Ainda que o poder não implique diretamente disciplina, há de se levar em conta os atos de imposição em decorrência dos interesses de cooperação.

A intenção de Weber (1991) é de conjugar os conceitos de dominação e disciplina com o conceito geral de poder.

Assim, o raciocínio weberiano, quando na relação de dominação, apresenta duas partes: a dominação por interesses e a dominação por autoridades, respectivamente, por monopólio econômico e por mando e obediência.

No poder por monopólio, ou seja, por domínio de mercado, este é baseado em posses sobre o comércio dos dominados – *manda quem tem mais posses*.

Já no poder por mando e obediência, que é o caso de um chefe de família e de um chefe de empresa, ele é simplesmente fator de dominação e ocorre pelo dever de obediência, ou seja, *manda quem pode, obedece quem tem juízo*.

Assim, mesmo sendo opostas as duas formas, ambas são baseadas em formas de interesses, sejam elas econômicas ou autoritárias.

Ainda para Weber (1991), as relações de obediência e mando são baseadas não só nos fundamentos materiais ou da própria obediência, mas, principalmente, na legitimidade do fundamento.

Sendo assim, ele discorre sobre três tipos de dominação legítima:

- a) dominação tradicional – que é caracterizada pelas crenças na tradição e na autoridade tradicional, ou seja, busca-se encontrar a legitimidade nas ordenações e poderes herdados pelos mandos de uma tradição;
- b) dominação racional-legal – caracterizada pela legalidade e pelo conjunto de regras que são aplicados em casos concretos;
- c) dominação carismática – caracterizada por uma pessoa e pela autoridade dela.

Nesse caso se obedece a um líder que é carismaticamente qualificado como tal, em virtude de sua confiança pessoal ou pela exemplificação do seu heroísmo.

Weber (1991) defende ainda que nesses três tipos de dominação existem características peculiares que se identificam tanto com a sociedade medieval quanto com a sociedade moderna.

Buscando complementar a abordagem weberiana e alguns outros fundamentos para melhor compreensão do poder e suas relações é que se estudará outro grande estudioso do assunto, Michel Foucault.

Filósofo e historiador das ciências e arqueólogo do saber, Foucault “desenvolveu um método que tem o saber como seu objeto, que trata da normatividade dos discursos, das regras da formação do saber e que estuda o poder como prática social historicamente determinada.” (FARIA, 2005).

Para Foucault (1987) não existe uma teoria geral do poder, pois ele aparece de diversas formas no transcurso da História .

Em uma de suas grandes obras, *Vigiar e Punir*, Foucault mostra que o poder em si não existe. Ele esclarece que:

[...] senão como prática, como relação, como exercício, de forma que o poder não pertence a ninguém e não está em lugar algum, mas em toda a estrutura social, o que significa que o seu caráter relacional implica que as lutas de resistência somente podem ser desenvolvidas no interior das redes de poder (FOUCAULT,1987, p. 147).

Já em outra grande obra de sua autoria, *Microfísica do Poder*, Foucault (1979) aborda o poder como sendo poder jurídico que assume, perante o sistema social, uma perspectiva formal, segundo a qual o poder gera obediência e a possibilidade de transgressão. Esse autor também aborda o poder como estratégico que vem assumir uma perspectiva dos atores envolvidos em relações sociais.

Dessas duas maneiras, poder jurídico e poder estratégico, Foucault (1979) consegue analisar que os poderes não estão localizados especificamente em determinado local de uma estrutura social nem funcionam como mecanismos que não se escaparão a ninguém O Poder deve ser visto como algo que circula, que anda, que funciona em cadeia, em cascata. Nunca está parado aqui ou ali, não é apropriado como um bem ou riqueza. Para Foucault o poder não se aplica aos Homens e sim passa por eles.

[...] efetivamente, aquilo que faz com que um corpo, gestos, discursos e desejos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos um dos primeiros efeitos de poder, ou seja, o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser

um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constitui (FOUCAULT, 1979, p. 79).

Foucault (1979) aborda ainda que as relações de poder são divididas em três eixos: suplício, punição e disciplina.

A punição é entendida como uma função social complexa; o castigo como uma tática política; e a disciplina como uma transformação na concepção da teoria do comportamento da firma.

Abordando esses três eixos, o autor estuda a metamorfose dos métodos punitivos, a partir de uma tecnologia política do corpo onde se poderia ler uma história comum das relações de poder e das relações de objetos.

Dessa maneira, o autor aborda que não é necessário que o corpo sofra fisicamente para ser punido, ele deve sofrer no coração, na alma, com vergonha, deve mexer com os brios do ser humano. “À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente sobre o coração, o intelecto, a vontade, das disposições.” (FOUCAULT, 1979, p. 80).

O corpo, então, está mergulhado no campo político, de forma que as relações de poder têm alcance imediato sobre ele. Isto é, o “corpo humano” precisa se adequar a trabalhos, a maneiras de se comportar. É obrigado a participar de cerimônias, a dar sinais de obediência. Tudo isso é um investimento político do corpo e também, mas principalmente, uma relação de poder e dominação.

Esse mesmo corpo é uma força de trabalho, mas somente se ele estiver ligado a um sistema de sujeição – onde existe necessitado e necessidade – e for ao mesmo tempo corpo produtivo e submisso.

A submissão, nesse caso, pode ser obtida pela violência, pelas restrições, pelo domínio científico, mas o que se institui de fato é a tecnologia do corpo e, com ela, uma instrumentação multiforme posta em evidência em uma microfísica do poder.

Segundo Foucault (1979) em *Microfísica do Poder*, não existe uma teoria geral do poder. O que significa dizer que suas análises não consideram o poder como uma realidade que possua uma natureza, uma essência que ele procuraria definir por suas características universais. Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa, é uma prática social e, como tal, constituída historicamente.

Uma coisa não se pode negar às análises genealógicas do poder: elas produziram um importante deslocamento com relação à ciência política, que limita ao Estado o fundamental de sua investigação sobre o poder. Estudando a formação histórica das sociedades capitalistas, através de pesquisas, e a constituição do dispositivo de sexualidade, Foucault, a partir de uma evidência fornecida pelo próprio material de pesquisa, vem delinear claramente uma não sinonímia entre Estado e poder (FOUCAULT, 1979).

Foucault (1987) tenta demonstrar que as relações de poder não se passam fundamentalmente nem no nível do direito nem da violência nem são basicamente contratuais nem unicamente repressivas. A difícil questão da repressão está sempre polemicamente presente em livros como *Vigiar e Punir* onde ele está constantemente querendo demonstrar que é falso definir o poder como algo que diz não, que impõe limites, que castiga. A uma concepção negativa que identifica o poder com o Estado e o considera essencialmente como aparelho repressivo, no sentido de que seu modo básico de intervenção sobre os cidadãos se daria em forma de violência, coerção, opressão, ele opõe ou acrescenta uma concepção positiva que pretende dissociar os termos dominação e repressão. O que suas análises querem mostrar é que a dominação capitalista não conseguiria se manter se fosse exclusivamente baseada na repressão. Sabe que não existe em Foucault uma pesquisa específica sobre a ação do Estado nas sociedades modernas. Mas o que a consideração dos micro-poderes mostra, em todo caso, é que o aspecto negativo do poder – sua força destrutiva – não é tudo e talvez não seja o mais fundamental ou que, ao menos, é preciso refletir sobre seu lado positivo, isto é, produtivo, transformador.

É preciso parar de sempre descrever os efeitos do poder em termos negativos: ele 'exclui', ele 'reprime', ele 'recalca', ele 'censura', ele 'abstrai', ele 'mascara', ele 'esconde'. De fato, o poder produz; ele produz real; produz domínios de objetos e rituais de verdade (FOUCAULT, 1979, p. 80)

O poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade. E é justamente esse aspecto que explica o fato de que se tem poder sobre o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo (FOUCAULT, 1979).

Segundo Davel e Vergara (2001), Foucault não reconhece a neutralidade do conhecimento. À palavra disciplina atribui, ao mesmo tempo, o significado de ramo de conhecimento e de um sistema de correção e controle.

O exercício do poder em si mesmo cria e faz emergir nossos objetivos do conhecimento e acumula novos corpos de informação (...) o exercício do poder perpetuamente induz efeitos do poder (...) não é possível para o poder ser exercido sem conhecimento, é impossível ao conhecimento deixar de gerar poder (FOUCAULT, 1979, p.52).

O conhecimento não é imparcial e independente; enquanto fonte de iluminação, é parte integrante da operação do poder. Dessa perspectiva, os procedimentos para a formação e acúmulo de conhecimento, incluindo o método científico, não são instrumentos neutros de representações do real, mas na verdade, o discurso científico e as instituições que o produzem são parte de premissas de conhecimento tomadas como certas, mas que deveriam ser questionadas (KNIGHTS, 1992).

Para Davel e Vergara (2001), o conceito de conhecimento-poder tem duas implicações. A primeira decorre de Foucault ter mostrado como os mecanismos de poder disciplinador são simultaneamente instrumentos de formação e acúmulo de conhecimento. Foucault desafiou a crença positivista de independência entre poder e conhecimento (KNIGHTS, 1992). Demoliu a tradicional distinção entre poder e conhecimento, segundo a qual o conhecimento pode levar ao poder ou ampliar a capacidade de exercer o poder. Para Foucault (1979), os dois não têm existência independente, contêm-se mutuamente. A segunda implicação é a negação de que o poder seja externo, algo que opera sobre alguma coisa ou alguém. Para Foucault

(1979), o poder cria objetos. Poder é o desejo de saber. Poder não é negativo; ao contrário, é criativo.

Neste sentido, Faria descreve:

O exercício do poder não é propriedade, mas estratégia, não é privilégio do qual se apropria, mas manobras táticas, uma luta antes que um contrato, O poder não é adquirido pelo controle sobre aparelhos ou instituições, mas seu exercício não pode ser inscrito senão pelos efeitos por ele introduzidos na rede em que se encontra. Desta forma, o poder traduz um saber, pois na há relação de poder sem uma correlata constituição de um campo de saber (FARIA, 2005, p. 81).

Assim, percebe-se que Foucault (1979) aborda o poder como algo repressor; mas para Machado (1979), a idéia que Foucault quer passar é de que as relações de poder não se passam no nível de violência e da repressão e que é falso definir o poder como algo que sempre diz não, como um aparelho repressivo. Foucault opõe-se a essa concepção e acrescenta uma, que se pode dizer positiva, onde busca refletir sobre o lado positivo do poder – o lado produtivo e transformador.

A questão do poder, tal como colocado por Marx e Engels, (1998), vai abranger relações que envolvem elementos da infra e da superestrutura ou, mais propriamente, das relações sociais de produção. Eles não oferecem um conceito, mas colocam o poder como um produto da necessidade histórica, levando o essencial de sua análise para as relações de classe. A complexidade de sua teoria tem sido, às vezes, apresentada como mero economicismo ou como resultante de um determinismo econômico, ou seja, uma teoria mecanicista na qual a economia determina a estrutura. A reação deles (MARX; ENGELS, 1998, p. 92) é esclarecedora ao afirmarem: “não é verdade que a situação econômica seja a causa, que só ela seja ativa e tudo o mais seja passivo na concepção materialista da história, o fator dominante [...] é, em última instância, a produção e a reprodução da vida real”. É preciso compreender o caráter dialético da teoria marxista que, em uma relação contraditória e desigual, subsiste entre as esferas políticas e econômicas, dado que as sociedades se encontram divididas em classes e o exercício do poder está vinculado intimamente à organização econômica da sociedade. Neste sentido, a produção da vida real refere-se à organização econômica, mas não se esgota na

produção econômica. Se no *Manifesto*, Marx e Engels (1998) deixam claro que o poder político é o poder organizado de uma classe para oprimir outra, o ponto de vista polêmico deste texto não serve de base para um julgamento exato da sua teoria (FARIA, 2004).

No *Manifesto Comunista*, Marx e Engels (1998) postulam uma ligação simples entre os interesses políticos e os econômicos, distinguindo na classe dominante uma fração governante e outra não governante, enfatizando que a dominação não é exercida por uma classe homogênea e unificada. Esse argumento já havia aparecido em *O Dezoito Brumário*, onde Marx (2003) afirma que, em momentos históricos diferentes, vários segmentos da classe dominante passam a exercer influência sobre o Estado, sendo este então o lócus privilegiado em que essa classe ou suas frações, em nome dos interesses sociais, define e implementa seus interesses próprios. Esta é a estrutura política.

Vários autores marxistas analisaram a questão do poder e suas manifestações, mas poucos realizaram estudos precisos sobre este tema. Um dos autores mais importantes a se debruçar sobre este tema é precisamente Poulantzas (1977) que delimita o campo do conceito de poder fazendo uma distinção entre estruturas e relações sociais, entre níveis estruturais de uma determinada formação social e níveis de luta.

Dessa forma, seu conceito tem como lugar de constituição o campo das práticas de classe, onde as relações de classes são relações de poder. Poulantzas (1977) argumenta que os conceitos de poder e de classe, ainda que aparentados, não indicam o uso de um conceito no lugar do outro, mas uma homogeneidade de campo. Da mesma forma que o conceito de classe indica os efeitos do conjunto dos níveis da estrutura sobre os suportes,

[...] o conceito de poder especifica os efeitos do conjunto desses níveis sobre as relações existentes entre classes sociais em luta: indica os efeitos da estrutura sobre as relações conflitantes entre as práticas das diversas classes em luta. Por outras palavras, o poder não está situado nos níveis de estrutura; é um efeito do conjunto destes níveis, caracterizando, contudo, cada um dos níveis da luta de classe. O conceito de poder não pode assim ser aplicado a um nível

de estrutura: quando se fala, por exemplo, de poder de Estado, não se pode indicar com isto o modo de articulação e de intervenção do Estado nos outros níveis da estrutura, mas sim o poder de uma classe determinada, a cujos interesses o Estado corresponde, sobre outras classes sociais (FARIA, 2005, p. 81).

Para Bertero (2000), o poder pode ser visto como elemento dotado de energia e também como atributo de modelador e transformador das organizações. Ele – o poder – apresenta-se como elemento modelador tanto quanto a cultura. Assim quem o possui pode alterar estruturas e influenciar na mudança do comportamento organizacional, nos processos organizacionais e, principalmente, nas decisões organizacionais.

Ainda, segundo Bertero (2000), a atribuição principal do poder é manter a harmonia e o equilíbrio no interior da organização. Dessa forma, o poder ordena, na medida em que legitima, e também porque estabelece as fronteiras, homologa os processos organizacionais e premia o que organizacionalmente é considerado como bom desempenho.

Para Faria (2005), é possível entender que o poder seja não só o que se perpetra no interior da organização, mas também o poder que uma organização tem sobre a outra e como a inter-relação delas atua no conjunto e nos seus resultados. A cultura, por sua vez, deve estar relacionada ao significado da organização ou, numa leitura mais adequada, a imagem deve refletir os traços culturais de uma organização, como sincero retrato da sua identidade.

Dentro das IESs, tanto o poder quanto a cultura são fatores que se mantêm inter-relacionados. Se ambos não estiverem em sintonia, a implementação de uma estratégia não será coerente. E é essa estratégia que irá reger a IES.

Dois estudiosos sobre o assunto, Tachizawa e Andrade (1999), apontam que as IESs devem ter um modelo de gestão que ofereça suporte a sua administração. O modelo que eles propõem é um modelo sistêmico, metodológico, com instrumentos, técnicas e estratégias que sejam comuns a todas as IESs, agregado as variáveis que são específicas e singulares a cada instituição de ensino.

A implementação do modelo de gestão em cada IES deve levar em conta, ainda os fatores subjetivos presentes em cada instituição de ensino, tais como: cultura, estilo de gestão do principal dirigente, crenças, valores e demais fatores subjetivos (TACHIZAWA; ANDRADE, 1999, p. 78).

Dentro desse modelo de gestão e tendo sempre como foco a relação de poder dentro da IES, Galbraith (1984) e Fleury e Fischer, (1996), deixam bem claro a relação de poder que existe dentro das organizações. Antigamente, a relação de poder estava entre o chefe e o subordinado, e este tinha que cumprir as *vontades* do chefe. Atualmente, dentro das IESs, essa relação de poder está bem diferente, pois o chefe demonstra para os subordinados qual o resultado que se tem de produzir e com qual qualidade.

Dessa forma, dentro da atualidade e focando as IESs, a relação de poder que existe é sempre a da hierarquia na qual os Diretores e Coordenadores demonstram para seus subordinados o resultado que se espera conseguir além de influenciá-los positivamente para a conquista dos números pré-estabelecidos.

2.3 Conflito

Neste trabalho, vai ser analisado o conflito do ponto de vista sociológico e político, apesar de suas diversas abordagens. Independentemente desta ou daquela abordagem escolhida, parece haver um acordo sobre o fato de que o conflito é uma forma de interação entre indivíduos, grupos, organizações e coletividades, a qual implica choques para o acesso e a distribuição de recursos escassos (BOBBIO *et al.*, 2000).

É mais oportuno estudar primeiro os componentes do conflito do que identificar as diferentes abordagens de análise. O objetivo do conflito é o acesso e a distribuição, portanto, o controle sobre os recursos escassos que podem ser identificados no poder, na riqueza e no prestígio. É provável que, de acordo com o tipo e o âmbito do conflito, possam ser identificados outros recursos novos ou específicos. Por exemplo, no caso de conflitos internacionais, um importante recurso é o território; no

caso de conflitos políticos, o recurso mais apropriado é o controle dos cargos em competição; no caso dos conflitos industriais, como salienta Dahrendorf (1982), os recursos em jogo são as relações de autoridade e de comando, ou seja, as relações de poder.

Os vários tipos de conflitos, segundo Bobbio *et al.* (2000), podem distinguir-se entre si com base em pelo menos três características objetivas.

A primeira é a dimensão, cujo indicador é constituído pelo número, quer absoluto, quer relativo à representação dos participantes potenciais (no caso de greves de grandes sindicatos de trabalhadores). A segunda é a intensidade, que pode ser avaliada com base no grau de envolvimento dos participantes, na sua disponibilidade de resistir até o fim (perseguindo os chamados fins não negociáveis) ou de entrar em termos apenas negociáveis. Vale ressaltar que a violência não é vista como um componente de intensidade; ela, de fato, não mede o grau de intensidade, mas assinala a inexistência, a inadequação ou a ruptura de normas aceitas por ambas as partes e de regras do jogo. A terceira característica é a distinção do conflito com base nos objetivos, o que não é tarefa fácil.

Na análise sociológica e política do conflito, percebe-se a existência de um *continuum*, com a presença de uma polarização teórica em lados opostos (BOBBIO *et al.*, 2000).

Segundo Bobbio *et al.* (2000), de um lado estão aqueles como Spencer, Pareto e Durkheim, que vêem qualquer grupo social, qualquer sociedade e qualquer organização como algo harmônico e equilibrado, ou seja, a harmonia e o equilíbrio constituem o estado normal. Nessa ótica, todo conflito é considerado uma perturbação, mas não é só isso, pois, como o equilíbrio e a harmonia entre os vários componentes da sociedade constituem o estado normal, as causas do conflito são metassociais. Ou seja, devem ser encontrados fora da própria sociedade, tornando o conflito um mal que deve ser reprimido e eliminado, pois constitui uma patologia social.

Em posição oposta estão Marx, Sorel, Mill, Simmel e os contemporâneos Dahrendorf e Touraine , que consideram qualquer grupo ou sistema social como constantemente marcado por conflitos, porque, em nenhuma sociedade, a harmonia e o desequilíbrio constituem a norma, e isso é um bem para ela. Através dos conflitos, surgem as mudanças e realizam-se os melhoramentos. Nesse caso, o conflito é visto como vitalidade.

Numa abordagem semelhante à de Bobbio *et al.* (2000), porém com outra perspectiva fundamentada nos dois enfoques conflitantes sobre a sociedade – o utópico e o racionalista –, Dahrendorf (1982) identifica duas teorias contemporâneas: a da integração e a da coerção da sociedade, que, em termos da análise sociológica, não são mutuamente excludentes.

Dahrendorf (1982) afirma que a teoria da integração da sociedade tem como base certo número de premissas do seguinte tipo: (1) toda sociedade é uma estrutura de elementos relativamente persistente e estável, (2) toda sociedade é uma estrutura de elementos bem integrados, (3) todo elemento em uma sociedade tem uma função, isto é, contribui para sua manutenção como sistema, (4) toda estrutura social em funcionamento é baseada em um consenso entre seus membros e seus valores.

Em oposição à teoria da integração da sociedade e sob a mesma perspectiva reducionista, Dahrendorf (1982) expõe as premissas básicas da teoria coercitiva da sociedade: (1) toda sociedade está, a cada momento, sujeita a processos de mudanças; a mudança social é ubíqua; (2) toda sociedade exhibe, a cada momento, dissensão (divergência de interesses) e conflito; o conflito social é ubíquo; (3) todo elemento em uma sociedade contribui, de certa forma, para sua desintegração e mudança; (4) toda sociedade é baseada na coerção de alguns de seus membros por outros. Sob várias formas, os elementos historicidade, explosividade, disfuncionalidade e construção reaparecem em todos os enfoques da teoria coercitiva da sociedade, no estudo da estrutura social.

Do ponto de vista da ordem social, o conflito é encarado a partir de duas posições: (1) pode ser destrutivo da estabilidade social e conseqüentemente *mau*, porque a estabilidade é boa; (2) pode ser indício do colapso do controle social e assim

sintoma de uma instabilidade subjacente na ordem social. Ambas as posições exprimem uma referência valorativa pela estabilidade social. O conflito pode ser rotulado de disfunção ou sintonia de uma sociedade mal integrada. A existência empírica do conflito, porém, não é questionada pelo argumento da estabilidade. O ponto central é a impossibilidade de se eliminar o conflito de grupo pela mera força do desejo. É uma realidade que deve ser levada em conta pelos teóricos sociais ao montarem seus modelos gerais de comportamento social (DUBIN, 1957, *apud* DAHRENDORF, 1982, p. 183-184).

Dahrendorf (1982) deixa clara a sua posição, entendendo que o conflito pode contribuir para a integração de sistema social ou levá-lo a mudanças, afirmando também que, onde quer que haja vida, existe o conflito; que a criatividade, a inovação e o desenvolvimento na vida de um indivíduo, de seu grupo e de sua sociedade se devem, em grande parte, à ocorrência de conflitos entre grupos, entre indivíduos e entre emoções de um só indivíduo. Assim sendo, o conflito é essencialmente bom e desejável.

Rondeau (1996) alega que existe um conflito em uma organização quando uma parte (um indivíduo ou um grupo) percebe uma outra como um obstáculo à satisfação de suas pretensões, o que provocará nela um sentimento de frustração que poderá levá-la, posteriormente, a reagir. Essa definição, apesar de limitada, coloca em relevo as características geralmente associadas à existência do conflito: a interdependência das partes, que o associam mutuamente a uma satisfação respectiva; a incompatibilidade, percebida por uma delas entre os objetivos e o comportamento da outra, que serve de elemento detonador do conflito e, enfim, em alguns casos, a interação social que isso provoca entre elas.

Na abordagem organizacional, o conflito tem sido definido como uma disputa manifestada entre dois ou mais grupos numa organização ou entre duas ou mais organizações. Essa abordagem tem sido usualmente centrada em algum estado ou condição que favorece um ator social em detrimento de outros (HATCH, 1997).

Nos últimos vinte anos, o interesse das ciências sociais aplicadas na investigação de conflitos organizacionais, bem como o estudo do comportamento humano

(ação/reação/ação) nas relações de trabalho, vem aumentando sistematicamente a partir da percepção e da constatação do impacto que esses conflitos provocam no indivíduo, no grupo e na organização como um todo (ROBBINS, 2006).

Por meio da análise do comportamento dos indivíduos no trabalho, ressalta-se que níveis muito altos ou inadequados de conflitos podem prejudicar as relações nos grupos, resultando numa baixa satisfação de seus membros, ocasionando o aumento das taxas de rotatividade e absenteísmos, interferindo, sobremaneira, na produtividade e na competitividade das organizações (ROBBINS, 2006).

O conceito de conflito organizacional perpassa por uma definição muito ampla que abarca diversos tipos de interações vivenciadas e experimentadas pelas pessoas no ambiente de trabalho.

Thomas (1992) entende que o conflito perpassa pelas idéias de frustração, divergência, oposição e bloqueio no alcance de objetivos. Ele é um processo no qual se desenvolve o esforço de um, a fim de eliminar os esforços de outro, determinando estratégias de bloqueio. Dessa maneira, o conflito é um processo que se inicia quando uma parte se frustra com algo que deseja.

Fleury e Fischer (1996) complementam essa idéia destacando que os conflitos no trabalho representam todas as situações de desacordo, divergência de interesses ou posição de objetivos de atores sociais na ação coletiva.

Robbins (2006) tenta limitar um pouco mais as situações de conflito, definindo-o como a incompatibilidade de objetivos, as diferenças de interpretações dos fatos e os desacordos baseados em expectativas de comportamento.

Os autores citados concordam que, mesmo o conflito envolvendo aspectos de frustração e de divergência, ele faz parte do processo de evolução e de desenvolvimento dos seres humanos e é inevitável nas relações e uso do poder entre o indivíduo e a organização.

Independentemente da limitação ou não de conceitos, verifica-se que as pessoas e as organizações não possuem objetivos e interesses idênticos. Portanto, o conflito se manifesta pela diferença e, quando não regulado ou regulado de forma indevida, pode se tornar um grande problema, ao afirmar seus aspectos de oposição com relação aos comportamentos de cooperação e de colaboração (BOOG, 1999).

Visto que o conflito pode influenciar os níveis de motivação e satisfação dos trabalhadores, gerando, conseqüentemente, desempenhos negativos (ROBBINS, 2006), faz-se necessária a sua regulação por meio de intervenções estratégicas.

Entende-se como regulação a escolha e a implementação de estratégias mais adequadas para se lidar com situações conflituosas. Os mecanismos de regulação, instrumentalizados por processos institucionais ou não institucionais, estão inseridos nos espaços coletivos e visam promover uma melhor convivência em situações de conflito de interesses ou de idéias. Para isso, é preciso identificá-lo, analisá-lo e detectar a estratégia adequada para administrá-lo (FLEURY; FISCHER, 1996). Ou seja, a administração e a regulação de conflitos funcionam como uma intervenção organizacional que visa controlar o nível dos conflitos existentes (ROBBINS, 2006).

Como exemplo de regulação de conflitos, pode-se destacar o desenvolvimento de políticas para integração de empregados; a mediação de interesses divergentes entre empregados e empresa; a criação de sistemas formais como “estratégias participativas” e a utilização de mecanismos informais (não formalizados pela empresa) para o controle de conflitos (ANTUNES, 1996).

Entendendo que o oposto do conflito seja a cooperação e a colaboração, que se constituem na semelhança de interesses entre indivíduos e organização (BOOG, 1999), destaca-se que o conflito que será abordado neste estudo representará a divergência desses interesses, num contexto de relacionamento entre pessoas, grupos e organizações, tendo por ênfase a percepção dos indivíduos da incompatibilidade de objetivos deles e aqueles defendidos pela organização onde estão inseridos.

Ao perceber a incompatibilidade de objetivos, os empregados promovem ações/reações que podem gerar conflitos. A partir daí, o comportamento deles devem ser regulados pelos seus gestores, para melhor desenvolvimento das atividades organizacionais (FLEURY; FISCHER, 1996).

Para o senso comum, os conflitos são entendidos como sendo indesejáveis, prejudiciais à organização. Como consequência disso, os gestores procuram geralmente abafá-los ou eliminá-los, na tentativa de fuga e negação do problema, pois os gerentes, de uma forma geral, não são e não estão preparados para lidarem com situações de conflitos (ROBBINS, 2006).

No entanto, o autor verifica que alguns teóricos como Mouton, Thomas, e Likert compreendem que, quando bem regulado e administrado, o conflito pode ser uma oportunidade para o desenvolvimento organizacional com possibilidade de inovações, mudanças e aprendizagem.

Nessa mesma visão, Fleury e Fischer (1996) já sugeriam que o conflito pode promover a discussão aberta dos vários interesses envolvidos, encontrando uma resolução partilhada e integradora das perspectivas e dos objetivos diferentes.

Mullins (2004) também compartilha da mesma opinião. Para ele, os gerentes devem estar preparados para o conflito e suas ações devem se pautar não pela eliminação dele, mas pela análise, a discussão e o entendimento dos estilos adotados pelos atores envolvidos nas situações de conflito. No entanto, para o autor, confirmando a opinião de Robbins (2006), a grande questão é que muitos gestores ainda não possuem a competência adequada para lidarem com isso.

Falar sobre conflitos não é uma tarefa muito fácil, devido à natureza subjetiva e complexa dessas relações, pois se está lidando com seres humanos com personalidade, vontades, desejos e expectativas. Comumente se abordam a existência dos conflitos e a sua inerência nos processos de trabalho; no entanto, as regulações utilizadas pelos gestores modernos conseguem conciliá-los e administrá-los, levando em conta as pessoas como sujeitos ativos, dotados de visão própria e inteligência.

Melo (1991) entende que o comportamento dos indivíduos nas organizações é componente essencial do sistema de regulação, porque, ao mesmo tempo em que eles recebem a regulação de seus superiores, também promovem estratégias de regulação.

Alguns gestores buscam, principalmente, saber o porquê de as pessoas se conduzirem dessa ou daquela maneira, pois, uma vez compreendido o comportamento delas, eles podem muito mais facilmente controlá-las, fazendo-as seguirem as mesmas regras (ARGIRYS; SCHON, 1996).

Entretanto, hoje não basta apenas controlar o comportamento das pessoas, tendo em vista o reconhecimento da importância delas no processo de desenvolvimento e eficácia das atividades da empresa. Para se fazer um bom diagnóstico das situações humanas, deve-se avaliar o impacto que um ou outro exerce nas relações organizacionais. Essas situações humanas, que permeiam os grupos sociais, são chamadas de relações de poder (DAVEL; MELO, 2005).

Nessa perspectiva, Foucault (1987) já chamava a atenção para a compreensão do que sejam as relações de poder, pois elas não são algo personalizado, individual; são práticas, técnicas e procedimentos que se tornam aparentes somente quando são exercidos. Deve-se tentar compreender a maneira como funcionam, como se articulam e de que forma esses mecanismos afetam o cotidiano das pessoas.

Davel e Melo (2005) ressaltam que os conflitos existentes entre empresa e empregados são relações de poder que se estabelecem entre os interesses divergentes destes dois grupos representativos: capital (empresa) e força de trabalho (empregados). Como grupos socialmente estruturados, os indivíduos no espaço organizacional são portadores de conflitos e sua regulação, normalmente, é planejada e executada pelos gerentes, cujo trabalho é permeado pelo exercício do poder e pela mediação de interesses pessoais e organizacionais capitalistas.

Os autores ainda acrescentam que os gerentes buscam regular o comportamento de subordinados para quebrar a resistência a sua autoridade e para lidarem com os conflitos criados entre regras e políticas de seus superiores e as reações dos empregados a elas.

O gerente é mediador na medida em que facilita a construção de um ideário simbólico capaz de lidar com as contradições inerentes ao modo de produção, aglutinando esforços dos diversos atores sociais em torno dos objetivos organizacionais (DAVEL; MELO, 2005, p. 37).

Vale destacar, como já mencionado, que o poder nessa relação não se encontra apenas de um lado. Não é só a empresa, os gerentes que efetivam a regulação de conflitos. Os dois grupos (empresa e empregados) desenvolvem estratégias de poder nesse processo.

Entretanto, os gestores nem sempre têm consciência dessas estratégias. Melo (1991, p. 17) destaca que “as regulações produzidas pelos empregados são, quase sempre, mal conhecidas e subestimadas” pelos gestores.

A melhor maneira e mais produtiva de lidar com o conflito é não considerá-lo, a princípio, como bom nem ruim, mas, sem prévios julgamentos éticos, encará-lo não como uma guerra, mas como o aparecimento da diferença de opiniões e de interesses. Pois é isso que o conflito significa – diferença. Não se pode considerar meramente as diferenças entre patrão e empregado, mas também aquelas entre gerentes, entre diretores em suas reuniões ou onde quer que a diferença se manifeste.

Uma vez que o conflito – diferença – se encontra no mundo e que não se pode evitá-lo, deve utilizá-lo. Em vez de condená-lo, pode se fazer com que trabalhasse a favor das pessoas. Por que não? O que o engenheiro mecânico faz com o atrito? É claro que sua principal função é eliminar o atrito, mas é verdade que também capitaliza o atrito. A transmissão de energia por correias depende do atrito entre a correia e a polia. O atrito entre a roda de direção da locomotiva e os trilhos é necessário para que o trem se mova. Todo polimento é feito pelo atrito. A musicalidade do violino é obtida por atrito. O homem abandonou o estado selvagem quando descobriu o fogo pelo atrito. Entre opiniões, consideramos o atrito uma coisa boa. Portanto, também nas empresas é preciso saber o momento de eliminar o atrito e quando capitalizá-lo, verificando que o trabalho pode ser obtido através dele. Isso é o que se quer considerar aqui, se é que é possível fazer com que o conflito funcione e que realize algo para elas (VIEIRA; CARVALHO, 2003).

Existem três maneiras principais de lidar com o conflito: dominação, conciliação e integração. A dominação, obviamente, é uma vitória de um lado sobre outro. Essa é a maneira mais fácil de lidar com o conflito a princípio, mas, ao final, geralmente se mostra malsucedida, como podemos verificar pelo que aconteceu no pós-guerra.

A segunda maneira, o da conciliação, entende-se bem, pois é através dela que se resolve a maioria das controvérsias. Cada lado cede um pouco, a fim de se ter a paz ou, mais precisamente, a fim de que a atividade que foi interrompida pelo conflito possa se restabelecer. A conciliação é a base da tática sindical.

A terceira é a integração que é usada quando os desejos são iguais. Isso significa que uma solução foi encontrada e que ambos encontraram um espaço. Nenhum lado deve sacrificar coisa alguma. Essa regulação do conflito está sendo muito usada muito recentemente (VIEIRA; CARVALHO, 2003).

A competência na solução de conflitos organizacionais depende da identificação dos motivos que os geraram e, diante de tal premissa, Motta (1991) delinea três correntes, destacando que na primeira o conflito é essencialmente de interesses, é formulado no sistema social presente na dinâmica da sociedade atual e é traduzido para a organização pelo trabalhador. Assim, esse tipo de conflito reflete as condições sociopolíticas e econômicas do país e, na relação interna de trabalho, aparece sob a forma de desajustes nos incentivos e benefícios decorrentes dos contratos de trabalho e pela precarização do trabalho.

O outro modo de configurar o conflito está relacionado aos papéis desempenhados na organização em constante mutação diante da evolução tecnológica, o que tem exigido reorganização da produção tendo em vista maior produtividade, muitas vezes em dessintonia com as aspirações individuais ou do grupo de trabalho (AGOSTINI, 2005).

O conflito de papéis pode também emergir da própria necessidade do gerente de controlar a organização do trabalho; desta forma, o conflito é parte do sistema de controle que, ao monitorar as aspirações por autonomia e independência

profissional, gera conflitos entre os que tomam decisões e aqueles que estão sujeitos aos impactos dessas decisões unilaterais.

Para finalizar, Motta (1991) indica que a terceira corrente de conflito é essencialmente de personalidade e de percepções individuais e de equipes profissionais, refletindo deficiências psicossociológicas.

De forma geral, na gestão contemporânea, o conflito acompanha o progresso social e político do fenômeno organizacional, sendo visto como desequilíbrio na interação entre as possibilidades e as aspirações individuais e de grupos decorrentes de fatores internos e externos à organização.

O olhar contemporâneo sobre os conflitos busca compreendê-los, tomando a organização como unidade de análise; portanto, os dados de missão, valores e objetivos organizacionais constituem-se na tela de fundo para a análise das diferentes causas de conflito, buscando correlacionar os fatores internos e os externos.

Motta (1991) ressalta ainda que na gestão contemporânea há aceitação do conflito como inerente à organização, progredindo para uma visão de que o conflito precisa emergir para ser processado.

Nessa fase, relata o autor acima citado, o conflito ajusta-se à funcionalidade da instituição, contribuindo positivamente para o progresso organizacional e contrapondo-se à visão clássica e burocrática que colocava o conflito na dimensão de disfuncionalidade, pois esta defendia a posição de repressão aos conflitos. Contudo, ainda existem lacunas nos instrumentos de gestão dirigidos à solução de conflitos organizacionais.

2.4 Mantenedoras e mantidas e suas relações

As instituições de ensino superior brasileiras têm sido historicamente organizadas de um modo peculiar, que adota em porção substancial as normas de regência correntes para os entes coletivos, sejam eles de natureza pública ou privada (nesse último caso também para os entes individuais). Essa idiosincrasia reside no caráter bipartido que as identifica e que é mais notável nos estabelecimentos particulares, não obstante estar presente nas públicas. Os princípios e normas aqui estudados aplicam-se, na maior parte, aos estabelecimentos de ensino de todos os níveis, no entanto, o objeto deste trabalho concentra-se nos de nível superior.

Havendo duas órbitas de atuação nitidamente diversas e apartadas, embora umbilicalmente conectadas - uma acadêmica e uma econômica - naturalmente resultaram estabelecidas duas estruturas organizacionais, cada uma com o visor e com a composição formal que lhe assegurasse efetividade. Nasceram daí as figuras da mantenedora e da mantida.

Cabe à mantenedora constituir patrimônio e rendimentos capazes de proporcionar instalações físicas e recursos humanos suficientes para a mantida funcionar, assim como gerir tais insumos de modo a garantir a continuidade e o desenvolvimento das atividades da mantida.

Já a essa última cabe cumprir o objetivo central de instituição da mantenedora que consiste na implantação e no funcionamento de um estabelecimento de ensino superior. Cabe-lhe então promover o ensino, a pesquisa e a extensão em nível superior, nos termos explicitados no art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Parecer nº Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) 282/2002 (BRASIL, 1996).

É precisamente dos objetivos que identificam uma e outra que se extrai importantíssima diferença em suas estruturas formais. Por atuar no campo econômico de natureza jurídica eminentemente obrigacional e patrimonial, impõe-se

à mantenedora ser dotada de personalidade. Porque é da personalidade que decorre a capacidade de adquirir direitos e contrair obrigações - Código Civil, art. 40 a 43. É também dela que advém a responsabilidade, compreendida como o dever de reparar a lesão de direito, seja na órbita civil, na administrativa ou na penal. Por isto, corretas as disposições previstas no Decreto nº 5.773, de 09/05/2006, que revogou o Decreto 3.860, ao expressamente admitir que a mantenedora poderá ser pessoa física ou jurídica e, nesse último caso organizada sob quaisquer das formas admitidas na legislação civil e comercial - arts. 40 a 69 do Código Civil. Admite-se então que a mantenedora poderá ser um indivíduo ou um ente coletivo, de fins lucrativos ou não. Se de fins lucrativos, a entidade poderá se revestir da forma civil (sociedade civil ou associação - art. 53 do Código Civil -, ou fundação - Código Civil, art. 62), ou da forma comercial (sociedade por quotas, de responsabilidade limitada - Decreto-Lei nº 4.708/12, ou sociedade anônima - Lei nº 6.404/76). Discute-se hodiernamente se o ente coletivo mantenedor pode se organizar sob a forma de cooperativa, nos termos do que dispõe a Lei nº 5.674, de 16 de dezembro de 1971, mas não há até o momento entendimento definido sobre a matéria (AZEREDO, 2003).

A mantenedora, não obstante tenha a seu cargo a tarefa de realizar o objetivo precípuo de criação de sua mantida e de atuar como agente delegado do dever de Estado de prestar educação formal à população - Constituição Federal, art. 205 -, desempenha tais atribuições por conta e responsabilidade própria (BRASIL, 1988). E é exatamente aí que estão fixados os limites de sua responsabilidade, ou seja, de prestar educação formal na conformidade das diretrizes e bases definidas em lei, com observância das normas gerais de educação - Constituição Federal, art. 22, XXIV, e LDB, art. 9º, VII. Trata-se, portanto, de uma responsabilidade de cunho administrativo, ínsita à competência delegada de execução de tarefa estatal. Essa responsabilidade decorre da integração de cada instituição de ensino em um sistema, federal ou estadual. No primeiro inserem-se as mantidas pela União e pela iniciativa privada - LDB, art. 16). Na segunda estão compreendidas as mantidas pelos estados-membros e pelos municípios - LDB, art. 17. Essas relações *ex lege* estabelecem um liame ordinatório em nome do dever de assegurar padrão de qualidade - Constituição Federal, art. 206, VII - e um subordinante para garantia da coercitividade das normas

gerais de educação - Constituição Federal, art. 209, 1, e – (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

Estas características ressaltam a peculiaridade de não haver razão alguma para que a entidade mantida seja dotada de personalidade, em se tratando de ente de direito privado. Assim, convivem, de um lado a pessoa mantenedora com sua capacidade para contrair direitos e obrigações e com sua responsabilidade civil, administrativa e penal pelos atos que praticar na órbita econômica; de outro lado fica o ente mantido despersonalizado, embora titular de direitos e obrigações no campo educacional e impregnado de responsabilidade administrativa nessa matéria - Parecer nº CNE/CES 282 (2002).

À entidade mantenedora deve ser assegurado em regra expressa o poder de vetar deliberação do colegiado máximo ou de órgão administrativo que implique aumento de despesa. Não há razão para outras disposições relativas à mantenedora no regimento da IES.

O somatório de mantenedoras mais mantidas é que denominamos de IES e é regulamentado pela Constituição Federal e pela legislação educacional em vigor, especialmente a LDB e demais normas jurídicas que o regulamentam. O Decreto-Lei nº 3.860, de 09 de julho de 2001 que regulamenta a LDB, determina a estrutura e a forma de atuações das IESs, bem como a abrangência de suas práticas e ações, que devem ser constituídas como um macrossistema composto por duas entidades autônomas e interdependentes, com elevado grau de vinculação: a entidade mantenedora (proprietária) e a entidade mantida (direção).

Segundo esse Decreto-Lei, essas duas entidades são autônomas, porém, interdependentes, e devem ser asseguradas a ambas instrumentos de gestão que impeçam que a dinâmica de uma interfira na dinâmica da outra.

Quadro 1 - As IESs mantenedoras e mantidas - Natureza das ações

AÇÕES	MANTENEDORAS	MANTIDAS
Decisões	Verticalizadas/Centralizadas	Horizontal/Colegiados
Autonomia	Financeira	Pedagógica
Resultado	Financeiro	Produção Conhecimento
Atuação	Cerceia	Regula/Administra
Atores	Profissionais/Familiares	Profissional da Educação
Recursos Financeiros	Controla/Corta	Solicita
Arquitetura Poder	Marxiano	Werberiano

Fonte: Elaborado pelo autor

A entidade mantenedora de uma IES que possui a propriedade do empreendimento pode ser constituída por pessoa física ou jurídica (pública ou privada). No caso de pessoas jurídicas de direito privado, as mantenedoras podem assumir qualquer forma de direito de natureza civil ou comercial, com ou sem fins lucrativos.

Como pessoa jurídica de direito privado, as entidades mantenedoras com finalidade lucrativa podem ser constituídas como sociedades anônimas, sociedades por cotas de responsabilidade limitada, firma individual, entre outras.

Já as entidades mantenedoras sem finalidade lucrativa podem assumir as formas de fundações, institutos e associações civis, entre outras. Nesse caso, podem ser comunitárias – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive por cooperativas de professores e alunos, que incluam na mantenedora representantes da comunidade; confessionais – instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a orientação confessional e ideológica específicas; filantrópicas – criadas por instituições de educação ou de assistência social que prestem serviços para os quais foram instituídas e os coloquem à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração; sociedades educacionais sem fins lucrativos – instituídas como organizações que gozam de isenção tributária, mas não se enquadram nas situações anteriores (SILVA JÚNIOR, 2006).

Assim, as mantenedoras, ao se constituírem, fazem isso com base em um título legal (contrato social ou estatuto) registrado nos órgãos competentes; compõem-se de pessoas físicas que se associam a uma causa educacional, assumem a responsabilidade jurídica, econômica, política e social pelo empreendimento e se tornam seus proprietários.

A exemplo do que ocorre nas sociedades anônimas brasileiras, em que os interesses de propriedade são defendidos pelo conselho de administração, nas entidades mantenedoras, apesar de não ser legalmente obrigatório, é muito comum a presença de um conselho da mantenedora (formado por conselheiros internos e externos) para defender e assegurar os interesses dos sócios instituidores.

Já as entidades mantidas (centros acadêmicos) que representam a estrutura de direção (gestão estratégica, tática e operacional) apresentam estrutura hierárquica própria, com autoridade e responsabilidade para desempenhar atividades de natureza acadêmica, sem gozar de direitos de propriedade e de responsabilidade jurídica. Podem assumir qualquer uma das seguintes formas: universidades, centros universitários, faculdades integradas e faculdades isoladas, institutos superiores ou escolas superiores, institutos superiores de educação e centros de educação tecnológica.

Para poderem prestar serviços educacionais de nível superior (ensino, pesquisa e extensão), as entidades mantenedoras devem protocolar no MEC processo de autorização de curso e credenciamento da IES. A autorização e o credenciamento têm prazos limitados, por isso é necessário, periodicamente, reconhecer os cursos autorizados e renovar o credenciamento da IES, bem como submeter esses cursos ao processo regular de avaliação desenvolvido pelo MEC (SILVA JÚNIOR, 2006).

A legislação brasileira e o MEC asseguram às IESs autonomia em relação à mantenedora. É facultativo ao MEC, quando constata nas avaliações periódicas irregularidades e até mesmo interferência da mantenedora na mantida, descredenciar a IES, que fica assim impedida de prestar serviços educacionais em nível superior.

No exercício de sua autonomia, é assegurado às entidades mantidas credenciadas como universidades, entre outros procedimentos, criar, organizar, expandir e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus cursos e programas; estabelecer planos e programas de pesquisa e extensão; fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional; firmar contratos, acordos e convênios; receber doações, subvenções, legados e cooperação financeira resultantes de convênios com entidades públicas e privadas; contratar e dispensar professores – art. 53 da LDB (BRASIL, 1996).

É freqüente encontrar nas entidades mantidas, independente da sua constituição (universidade, centro universitário ou faculdade isolada, por exemplo) a presença de dois órgãos deliberativos e consultivos: o Conselho Universitário (CONSU ou CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Esses dois conselhos são geralmente os órgãos máximos de gestão universitária responsáveis pela definição das políticas educacionais e das estratégias da instituição, bem como pelas formas de relacionamento com a entidade mantenedora.

Sob aspectos legais, a mantenedora e a mantida que compõem a IES são concebidas para agir autonomamente, ou seja, uma não deve interferir nas atividades e operações da outra. Porém, em sua dinâmica prática e cotidiana, as atividades e operações de uma acabam por interferir diretamente nas atividades e operações da outra.

Assim, na forma como foi concebida originalmente pela legislação nacional, a mantenedora deve agir segundo seus interesses, quais sejam, maximizar o lucro e a remuneração dos seus sócios ou acionistas, no caso de instituições com finalidade lucrativa, e viabilizar a manutenção do empreendimento, revertendo todo o excedente financeiro para a mantida, sem remunerar os sócios, no caso das sem finalidade lucrativa.

Já a mantida (independentemente da natureza jurídica da entidade mantenedora), deve agir autonomamente, segundo os interesses de natureza acadêmica, visando a uma educação superior de qualidade, prestando serviços educacionais e atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão), de acordo com o tipo de centro

acadêmico mantido, com o fim de cumprir os objetivos sociais e educacionais que se propôs, sem nenhum interesse econômico-financeiro, a não ser a justa remuneração pelas suas atividades acadêmicas ou técnico-administrativas (SILVA JÚNIOR, 2006).

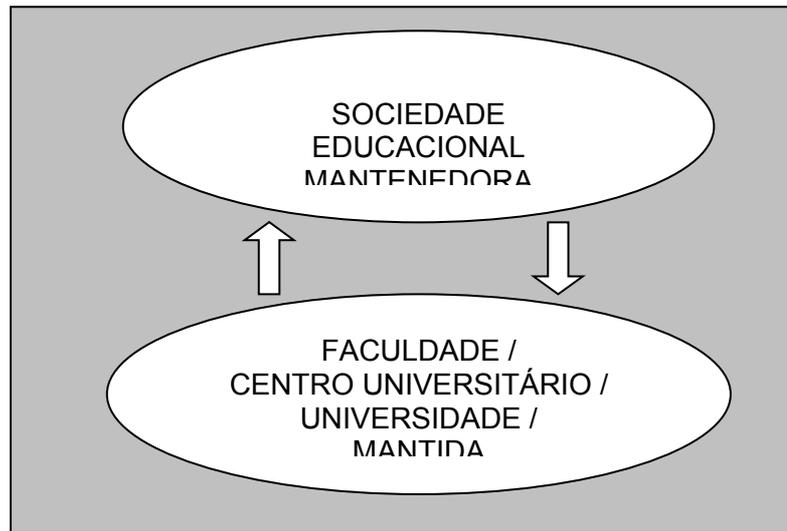


FIGURA 1 – MANTENEDORAS E MANTIDAS

Fonte: Elaborado pelo autor

2.4.1 Entidade mantenedora

Sua origem se deu na época em que a autoridade federal passou a admitir a interiorização do Ensino Superior no País; no estado do Rio Grande do Sul a iniciativa se concretizou pelo modelo da mantenedora comunitária, que faz parte da cultura das áreas de imigração européia mais recente (século XIX). Nesse meio teria sido difícil conceber – e ainda hoje em parte o é – que um professor ou um grupo de professores ou outra pessoa física destine recursos, por benemerência ou a título de investimento, à criação e instalação de uma instituição de ensino. Desde épocas remotas, já no caso de escolas primárias eventualmente abertas por algum cidadão por iniciativa privada, imediatamente se constituía em torno dessa iniciativa uma sociedade civil que garantia ao mestre a sustentação econômica. Em troca, o professor abria mão de ser o proprietário da escola. Este modelo consolidou-se na

manutenção do Ensino Médio e, em meados do século recém-findo, foi novamente dessa forma que se organizou a instalação do Ensino Superior.

Nesse modelo, os recursos para investimento provêm quase exclusivamente das mensalidades. Quando muito, a comunidade oferece o recurso inicial na forma de área e um prédio (BERSCH, 2003).

No passado, jamais ocorreu a admissão legal de haver uma entidade mantenedora constituída pela figura de um único mantenedor, o que agora é possível pela legislação vigente.

Art. 20. [...] as instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: 1 – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo [...] (BRASIL, 1996).

Os demais incisos do art. 20, da LDB, se referem às instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas.

De modo geral, porém, as entidades mantenedoras resultavam, como ainda resultam, de grupos de educadores com filosofia educacional definida, com interesses pedagógicos comuns, com estratégias, estruturas e esquemas de funcionamento próprios, e, assim, de algum modo, com uma atuação bastante direta nas IESs mantidas. Na Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), são conhecidas instituições mantidas que foram constituídas por entidades mantenedoras privadas com a finalidade de favorecer os estudantes com cursos que nada ficassem a dever a cursos de alta qualidade ministrados por grandes instituições de países desenvolvidos e são instituições bastante vitoriosas. Também são conhecidas instituições mantidas por entidades mantenedoras privadas, que declaram de seu interesse pedagógico em contar com professores realmente competentes em sala de aula, verdadeiros “ases de classe”, não importando se portadores ou não de cursos de mestrado e de doutorado. Interessante que muitas dessas IESs conseguiram os melhores desempenhos no Provão e agora deles se valem para conquistar novos alunos, mediante pagas acima dos preços correntes do mercado. Há entidades mantenedoras que, por força de seus interesses pedagógicos comuns, entenderam que

não deveriam circunscrever sua atuação às fronteiras dos Estados onde têm sede as instituições mantidas e, em vista disto, implantaram sedes em outras unidades federadas. Esse modelo, entretanto, exige redobrados esforços de gestão e de planejamento, além de um processo muito seguro de contratação de dirigentes profissionais (FRANCO, 2003).

À medida que as instituições mantidas vão crescendo em quantidade e variedade de cursos e em alunado, o grupo de mantenedores não mais consegue realizar todos os objetivos sem a contribuição de dirigentes profissionais nas instituições mantidas. É fundamental, pois, que o grupo de mantenedores conte com uma filosofia de trabalho, com normas, diretrizes e estratégias bem delineadas, de tal maneira que haja plena sintonia entre entidade mantenedora e instituição mantida. Quando não são claras a filosofia de trabalho, as normas, as diretrizes e as estratégias, o que ocorre é um permanente “troca-troca” de dirigentes profissionais das instituições mantidas. Isto tem ficado muito patente nos últimos tempos.

Algo que é muito comum constatar é que os dirigentes das instituições federais, de maneira geral, não aceitam se responsabilizar pela busca de recursos para manutenção e desenvolvimento dessas instituições, além das despesas com o pessoal em serviço, entendendo que a manutenção e o desenvolvimento das mesmas devem ser custeadas apenas por recursos oriundos dos cofres governamentais. Nas instituições particulares, poucas são as entidades mantenedoras que estimulam, de forma objetiva, os dirigentes profissionais das mantidas a realizarem a busca de recursos extraordinários para além das anuidades escolares, prevalecendo um sistema de natural descompromissamento neste campo. Toda entidade mantenedora, seja ela privada no sentido estrito, tal como preconizada no art. 20 da LDB, seja comunitária, confessional ou filantrópica, tem de contar com resultados econômicos positivos a cada ano, sob pena de deixar de funcionar, caso sistematicamente opere sob forma deficitária. Para que a instituição mantida conte com resultados econômicos positivos terá de ter um sistema de gestão absolutamente competente, necessitando de um processo de planejamento, de execução e de acompanhamento de suas atividades bem articulados.

As entidades mantenedoras, segundo Franco (2003), são responsáveis por:

a) elaboração do projeto institucional da instituição mantida, vez que ele deve decorrer dos interesses pedagógicos, das estratégias, da estrutura e dos esquemas de atuação, enfim, da filosofia de trabalho, das normas e das diretrizes estabelecidas pelo grupo de mantenedores.; tal projeto institucional deve contar com clara definição da missão da instituição mantida, de sua vocação, de seus objetivos, de seu modelo organizacional, de seus princípios, das áreas de sua atuação, de suas diretrizes e do ideário educacional a ser seguido. claro que o projeto institucional pode e deve ser aperfeiçoado no tempo, mas a missão e a vocação, tanto quanto possível, devem ter caráter permanente. No caso do aperfeiçoamento do projeto, é de suma relevância que a comunidade da IES (interna e externa) participe desse processo, assegurando adesão e fidelidade a essa filosofia de trabalho;

b) elaboração – quando a IES é iniciante ou, pela aprovação final, quando já é existente a IES – do Plano de Desenvolvimento Institucional, de caráter plurianual, constituído com base numa análise do que já foi alcançado pela IES ao longo de sua existência ou do que pretende fazer

c) aprovação final do Plano Anual de Trabalho e respectivo Orçamento da IES mantida, por esta elaborado, adotando um sistema adequado de acompanhamento capaz de evitar distorções indesejáveis ao longo da execução do mesmo. quando a IES já existe, é fundamental que tal plano nasça e seja aprovado, preliminarmente, no âmbito da IES mantida;

d) gestão dos recursos humanos da IES mantida, sem quebra de autonomia necessária, o que significa dizer da necessidade de ser estabelecido um adequado plano de carreira docente e funcional, no qual esteja prevista a sistemática de seleção, desenvolvimento e manutenção desses recursos humanos, tarefas a serem desempenhadas pela IES mantida;

- e) determinação dos investimentos a serem feitos em termos de expansão e qualificação da IES mantida;
- f) pleitos de autorização e reconhecimento de cursos ou de credenciamento e credenciamento de instituições, a serem apresentados às autoridades governamentais competentes, nos quais estejam claramente definidos os projetos pedagógicos dos cursos e os programas a serem desenvolvidos pela IES mantida;
- g) percepção, direta ou indireta, dos valores das anuidades/semestralidades escolares pagas pelos beneficiários da prestação dos serviços educacionais, e pela recepção direta ou indireta dos recursos oriundos das receitas extraordinárias.

Franco (2003) refere-se no item 3 ao sistema de acompanhamento e controle da execução orçamentária física e da ação educacional da IES mantida e acredita que tal sistema se constitui na instrumentação essencial para que a entidade mantenedora e a instituição mantida convivam em harmonia.

Ora, para que assim ocorra, sem interferência indevida, é fundamental que a entidade mantenedora se aparelhe suficientemente para desenvolver tais encargos. A inadequada intromissão da entidade mantenedora nas ações da IES mantida ajuda muito pouco para o êxito a ser alcançado; daí constata-se que ainda esteja ocorrendo um constante “troca-troca” de dirigentes profissionais nas IESs mantidas. Percebe-se, não raro, que ainda há muito que aprender nesse relacionamento entre entidade mantenedora e instituição mantida. Não basta, desta forma, estabelecer em estatuto ou em regimento esse sistema de relacionamento. É preciso ir-se muito além. Não basta, simplesmente, *segurar a chave do cofre* e nem demitir-se da responsabilidade do acompanhamento efetivo.

Muitas vezes, algumas das responsabilidades das entidades mantenedoras, aqui mencionadas, são exercidas sob forma terceirizada, para que possam se viabilizar mais rapidamente, sem que resultem do trabalho de tais entidades e daqueles que as integram. O que fica estabelecido pois no papel, por ocasião dos pleitos efetuados perante os Poderes Públicos, não decorre, necessariamente, da

vontade resoluta da entidade mantenedora e, algumas vezes, sequer são percebidos e assimilados pela instituição mantida que acaba, apenas tendo de executar o que não planejou e nem vivenciou. O resultado disto é que o papel e a realidade são diferentes e a execução torna-se precária, havendo um sistemático reclamo de falta de comunicação institucional. Outras poucas instituições que acreditam contar com a melhor comunicação institucional, na prática não a usam de modo eficaz (FRANCO, 2003).

A flexibilidade da concepção organizacional e da legislação dos dias atuais trouxe ampla liberdade à constituição de IESs mantenedoras.

Diferentemente de tempos atrás, quando as instituições mantenedoras somente poderiam ser governamentais e particulares sem finalidade lucrativa, entendidas como associações, sociedades civis ou fundações, elas, hoje, podem ser governamentais ou particulares. Governamentais, se pertencerem aos governos federal, estadual ou municipal. Particulares, se assumirem qualquer forma admitida pelo Direito, como associações, sociedades civis com ou sem fins lucrativos, sociedades comerciais, desde que tenham finalidade lucrativa e estejam inscritas na Junta Comercial e fundações sem finalidades lucrativas.

Com relação ao tipo de entidades mantenedoras, elas podem ser compostas de várias maneiras:

- a) por educadores não familiares;
- b) por educadores familiares e não familiares;
- c) por educadores familiares;
- d) por educadores e poder público;
- e) por educadores religiosos ou igrejas;
- f) por profissionais específicos (SILVA JÚNIOR, 2006).

Mesmo considerando a diversidade de formas de gerenciamento das mantenedoras, as universidades e os centros universitários devem gozar de autonomia, decorrente do disposto na Constituição Federal – Art. 207 – as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (RODRIGUES, 2003).

A entidade mantenedora, que representa a estrutura de propriedade, é quem goza de personalidade jurídica. É responsável pela formalização de processos no MEC, como a abertura de novos cursos, instalação de um novo campus, transformação da entidade mantida de faculdade isolada em integrada, em centro universitário ou em universidade, transferência de mantenedora (propriedade), entre outras. Além desses processos e procedimentos, a mantenedora tem atribuições de natureza administrativa (contratação de professores, de pessoal técnico-administrativo, de advogados, de contadores, de auditores, de seguranças e de outros que prestem serviços diretamente à mantida e à mantenedora); financeira (receita e despesa diversas, controle de contas, captação e ampliação de recursos); jurídica (representação judicial e extrajudicial da mantida e da mantenedora); contábil (escrituração de todas as operações); pedagógica (criação e extinção de cursos). É ainda responsável pela estrutura física da instituição (construção e manutenção de instalações físicas, compra e manutenção de equipamentos didático-pedagógicos, instalação e manutenção de laboratórios diversos, dentre outros).

Enfim, sua função é oferecer à mantida as condições necessárias para o bom funcionamento dela.

Assim, na forma como foi concebida originalmente pela legislação nacional, a mantenedora deve agir segundo seus interesses, quais sejam: maximizar o lucro e a remuneração de seus sócios ou acionistas, no caso de instituição com finalidade lucrativa, e viabilizar a manutenção do empreendimento, revertendo todo o excedente financeiro para a mantida, sem remunerar os sócios, no caso das sem fins lucrativos.

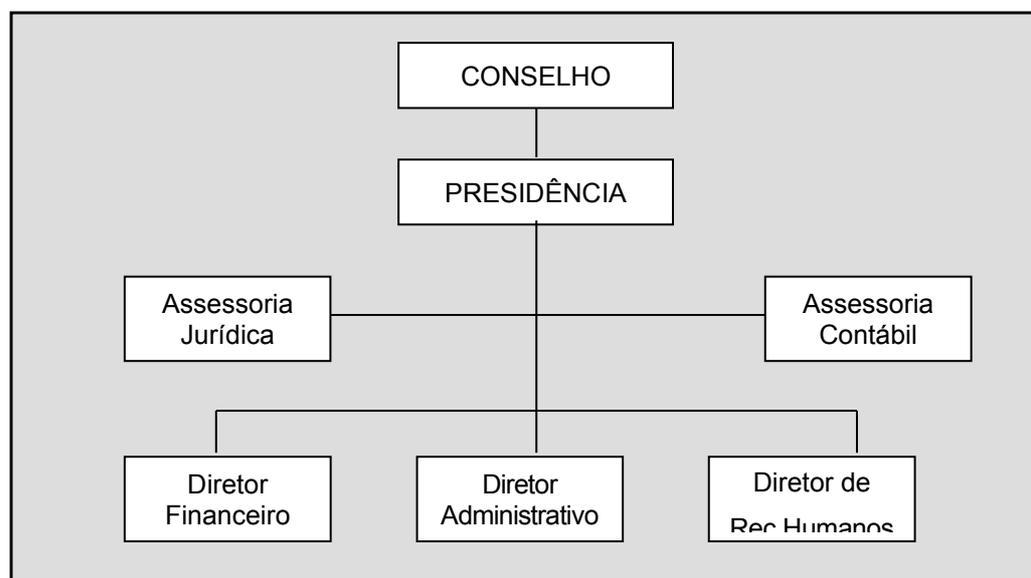


FIGURA 2 – EXEMPLO DE ORGANOGRAMA DA ENTIDADE MANTENEDORA

Fonte: Elaborado pelo autor

2.4.2 Entidade mantida

A entidade mantida, também conhecida como centro acadêmico mantido, que representa a estrutura de direção, por imperativo legal, goza de autonomia para a execução de suas atividades pedagógicas. É responsável pela prestação de serviços educacionais, que se dá pela oferta de educação superior, na forma de programas e de cursos, os quais devem desenvolver-se por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Na realidade, o que se verifica nesse tipo de instituição é um universo muito grande de possíveis ações que fazem com que a dinâmica institucional seja bastante complexa.

É muito comum, nas entidades mantidas, a presença de dois órgãos deliberativos e consultivos. Esses dois conselhos são geralmente os órgãos máximos de gestão universitária responsáveis pela definição das políticas educacionais e das estratégias da instituição, bem como pelas formas de relacionamento com a entidade mantenedora.

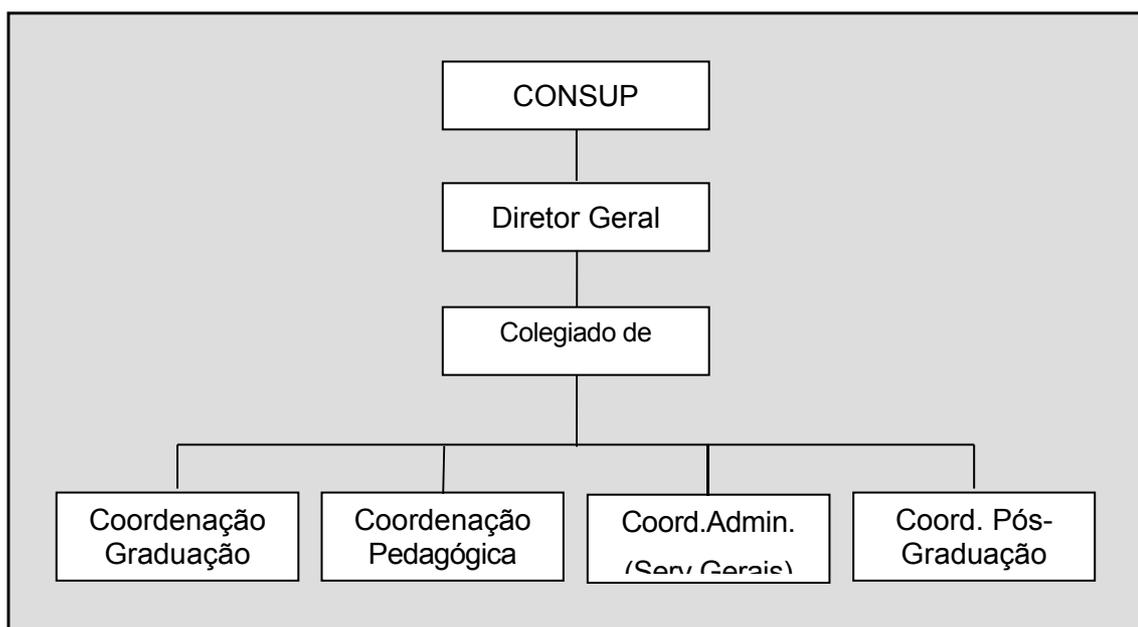


FIGURA 3 – EXEMPLO DE ORGANOGRAMA DE ENTIDADE MANTIDA

Fonte: Elaborado pelo autor

Segundo Franco (2003), as IESs mantidas são responsáveis pela oferta e qualidade dos “produtos” destinados à sociedade na qual se inserem e, para isto, necessitam contar com as condições adequadas de trabalho. Conquistar e manter alunos é um dos aspectos centrais do trabalho das IESs. Aqui há um problema que estimaria colocar para reflexão. É o relativo ao *Contrato de Prestação de Serviços* assinado entre os *clientes-alunos* e a entidade mantenedora. Se a prestação dos serviços é feita pela IES mantida, parece um contrasenso que o contrato de prestação de serviços se faça com a entidade mantenedora. Dir-se-á que a entidade mantenedora é que é a responsável pela instituição mantida, mas tal ocorrência acaba, de alguma maneira, por desresponsabilizar a IES mantida dos compromissos assumidos com os estudantes. Dir-se-á, igualmente, que o fato da IES mantida não contar com personalidade jurídica própria (só com personalidade educacional) a inibe de qualquer relação contratual. Embora este argumento seja bastante forte, é necessário que a entidade mantenedora confira poderes à IES para responsabilizar-se por esta tarefa. Afinal, o aluno não se matricula na entidade mantenedora; matricula-se na IES mantida e sua relação é com esta em termos de produtos e serviços.

Entende-se que há quatro grandes ordens de responsabilidades das IESs mantidas. São elas:

- a) institucionais;
- b) gerenciais;
- c) acadêmicas;
- d) políticas.

Franco (2003), em um trabalho que foi editado pela ABMS sobre as funções do coordenador ideal, explicita tais responsabilidades que valem também para as IESs.

Em síntese, define estas responsabilidades, almejando que seja uma análise acurada de cada uma delas.

A IES mantida precisa posicionar-se institucionalmente diante da sociedade na qual está inserida, seja pelos seus dirigentes, seja pelo corpo docente e técnico-administrativo que a integre, seja, enfim, pela liderança que desempenhe em sua atuação perante as demais instituições concorrentes. Se, no acompanhamento dos egressos a sociedade constata que eles vão assumindo, cada vez mais, postos-chaves na sociedade, engrandece-se, com certeza, a IES e seu posicionamento passa a ser favorável. Kotler (2002, p. 148), afirma que “hoje, muitas empresas preferem possuir marcas em vez de fábricas”. O capital das marcas é, de modo geral, superior ao capital das fábricas, mostrando que o *mental* supera o *físico* no seio da sociedade. Até agora, a maioria das IESs mantidas têm operado na forma do *marketing locus*, mas os tempos atuais estão pedindo também que operem no *marketing space* (*marketing* virtual) e poucas instituições estão preparadas para tal. Para comprovação desta afirmação, basta verificar o que já foi feito, em escala, relativamente à faculdade conferida às IESs pela Portaria Ministerial n.º 2.253, de 18 de outubro 2001 que possibilita a utilização do ensino a distância em até 20% da carga horária dos cursos de graduação. Esta falta de apetite para o *marketing space* está conduzindo a que a Organização Mundial de Comércio (OMC) seja bombardeada de pedidos, no sentido do livre trânsito dos serviços nas nações, justificado pela globalização.

A IES mantida deve adotar procedimentos gerenciais atualizados, de sorte a melhor servir sua clientela. É sempre complexo conscientizar as IESs da idéia de que o *cliente é rei*, e de outra idéia não menos certa e importante de que o aluno deve cumprir com suas responsabilidades de aprendizagem. Inclui-se também entre as responsabilidades gerenciais das IESs a da elaboração do Plano Anual de Trabalho e respectivo Orçamento. Os conceitos de eficácia e de efetividade precisam sempre estar presentes na mente daqueles que fazem as IESs.

Nas estruturas organizacionais das IESs mantidas pode-se distinguir quatro níveis de atuação:

- a) o colegiado e/ou os colegiados superiores, com efetiva participação da comunidade interna e externa, conferem legitimidade às decisões adotadas e dão visibilidade social às IESs;
- b) a administração superior, constituída pela cúpula diretiva da IES, com funções executivas diretas;
- c) a administração técnica, que respalde principalmente os aspectos pedagógicos da IES;
- d) os responsáveis pela disponibilidade e manutenção dos espaços reais e virtuais da IES.

A IES mantida tem responsabilidades acadêmicas de inegável importância. Muitos são os alunos que entendem que “qualidade nada mais é do que o fazer o prometido.” (FRANCO, 2003, p. 168). Como sempre afirmava José Roberto Whitaker Penteadinho Filho, ex-diretor da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), do Rio de Janeiro, “a ninguém é lícito oferecer dúzia de onze.” (FRANCO, 2003, p. 68). Aqui talvez esteja o segredo da IES articulada com o seu tempo e com o seu espaço. Teoria e prática têm que se constituir em preocupação basilar da IES. Muito da legislação vigente tem tumultuado a vida acadêmica das IESs e um exemplo dos tempos atuais baseia-se na obediência às diretrizes curriculares, ainda não de todo definidas, e na questão da carga horária e da duração das horas-aula dos cursos superiores

A IES mantida tem responsabilidades políticas na sociedade. Em vista disto, não pode assumir uma indesejável neutralidade diante da realidade. Temas em evidência devem ser objeto de discussão nas IESs, como complemento das estruturas curriculares estabelecidas. Talvez isto tenha conduzido muitas IESs a adotarem Atividades Complementares como partes integrantes dos currículos dos cursos oferecidos. A criatividade na configuração dos componentes curriculares pode representar muito na mente social.

Da harmonia entre o trabalho da entidade mantenedora e o trabalho desenvolvido pela instituição mantida é que depende o sucesso educacional pretendido. Não há, pois, como cogitar que a autonomia seja instrumento de desarmonia nem como imaginar harmonia como sinônimo de subserviência.

Se o primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional na instituição nova deve ser elaborado pela entidade mantenedora, os demais Planos têm de contar com propostas concretas da IES mantida, apreciadas pelos colegiados superiores, embora aprovados pela entidade mantenedora, para submissão ao Poder Público competente. O Plano deve ser instrumento dos anseios da comunidade acadêmica. Caso contrário não se concretizará, ainda que tudo possa parecer ideal no papel. Projeto Institucional e Plano de Desenvolvimento são documentos balizadores do Plano Anual de Trabalho e do Orçamento, elaborado pela IES mantida, apreciado pelos colegiados superiores e aprovado ao final pela entidade mantenedora.

Para a elaboração do Plano Anual de Trabalho e do Orçamento é fundamental definir, no âmbito da IES, as unidades orçamentárias com as quais a IES deva contar. Afinal, são as unidades orçamentárias responsáveis pela obtenção dos recursos ordinários (receitas de anuidades/semestralidades) e pela obtenção dos recursos extraordinários, fruto da prestação de serviços pela IES.

Se a IES mantida se notabiliza, por intermédio das unidades orçamentárias, pela prestação de serviços para além do ensino, acaba por ser assim reconhecida pela sociedade, podendo, desta forma, tirar partido dessa condição para obter recursos extraordinários.

Quando uma IES mantida depende, exclusivamente, de mensalidades escolares, dificilmente consegue cumprir seu papel no campo da pesquisa e na área de extensão. Márcio Moreira Alves, em palestra no auditório do Banco Central, em Brasília, em 16 de dezembro de 1996, receitava que duas áreas de atuação podem favorecer o posicionamento de uma IES: “sua participação no campo dos esportes e/ou sua participação na área cultural.” (FRANCO, 2003, p. 69). Acrescente-se, nesta virada de século e de milênio, que a atuação no campo da *responsabilidade social*

conta imensamente. Não é sem razão que muitas empresas estão indo às televisões para demonstrar o quanto estão fazendo em termos de ação social.

O Plano Anual de Trabalho e o Orçamento elaborados no âmbito da IES mantida é que permitem ampla e consciente atuação da mesma e dão efetiva responsabilidade à IES, estimulando o crescimento quantitativo e o desenvolvimento qualitativo.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Estudo de caso não é exatamente uma metodologia, e sim uma estratégia de pesquisa. Não basta que você tenha objeto empírico para que tenha “um estudo de caso”. Para que este assim se configure, deve cumprir certas exigências: ser um estudo intensivo; preservar o caráter único do objeto investigado; ocorrer no ambiente natural do objeto e ser limitado quanto a tempo, eventos ou processos.

Segundo Yin (1989, p 23), o estudo de caso é “uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real”, no qual os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas onde é possível se fazer observações diretas e entrevistas sistemáticas. Caracteriza-se pela “capacidade de lidar com uma completa variedade de evidências – documentos, entrevistas e observações.” (YIN, 1989, p. 19).

Para os autores Brewer e Hunter (1989, apud COUTINHO; CHAVES, 2002), são em número de seis as categorias de caso passíveis de serem estudados nas Ciências Sociais e Humanas: indivíduos; atributos dos indivíduos; ações e interações; atos de comportamento; ambientes, incidentes e acontecimentos; e ainda coletividades. A finalidade da pesquisa é sempre holística (sistêmica, ampla, integrada), visando preservar e compreender o caso no ser todo e sua unicidade. Vários autores (YIN, 1994; PUNCH, 1998; GOMEZ; FLORES; JIMENEZ, 1996 apud COUTINHO; CHAVES, 2002), por esta razão, preferem chamar de *estratégia* ao invés de metodologia de investigação: “o estudo de caso não é uma metodologia específica,

mas uma forma de organizar dados preservando o caráter único do objeto social em estudo.” (GOODE ; HATT, 1952, *apud* COUTINHO; CHAVES, 2002).

Para Bell (1989), o estudo de caso tem sido descrito como um termo guarda-chuva para uma família de métodos de pesquisa cuja principal preocupação é a interação entre fatores e eventos.

O método de estudo de caso é um método específico de pesquisa de campo. Estudos de campo são investigações de fenômenos à medida que ocorrem, sem qualquer interferência significativa do pesquisador. Seu objetivo é compreender o evento em estudo e, ao mesmo tempo, desenvolver teorias mais genéricas a respeito dos aspectos característicos do fenômeno observado (FIDEL, 1992).

O estudo de caso consiste em uma investigação detalhada de uma ou mais organizações ou grupos dentro de uma organização, com vistas a prover uma análise do contexto e dos processos envolvidos no fenômeno em estudo. O fenômeno não está isolado de seu contexto (como nas pesquisas de laboratório), já que o interesse do pesquisador é justamente essa relação entre fenômeno e seu contexto. A abordagem de estudo de caso não é método propriamente dito, mas uma estratégia de pesquisa (HARTLEY, 1994).

A partir do que foi dito acima sobre o estudo de caso, para a pesquisa desta dissertação foi escolhida uma Instituição de Ensino Superior particular da região metropolitana de Belo Horizonte para se estudar as relações de poder entre mantenedoras e mantidas e como se dá a regulação de conflitos entre ambas.

3.2 Natureza da pesquisa

No trabalho de pesquisa foi utilizada, quanto aos fins, a estratégia qualitativo-descritiva (VERGARA, 2004). Segundo Chizzotti (1991, p. 79), a abordagem qualitativa parte do princípio de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito e de que o conhecimento não se reduz a um arrolamento de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa – “o sujeito observador é parte integrante do

processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado”.

Por sua vez, o estudo descritivo pressupõe a existência de algum conhecimento preliminar sobre o assunto a ser estudado e tem como objetivo a descrição das características do objeto. De acordo com Vergara (2004), esse tipo de estudo expõe característica de determinada população ou fenômeno, procurando compreender este como um todo.

A pesquisa qualitativa descritiva desempenhou um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados. Rejeitando a expressão quantitativa numérica, os dados coletados apareceram sob forma de transcrição de entrevistas, anotações de campo. Visando a compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, considerou que todos os dados da realidade foram importantes e foram de fato examinados. O ambiente e as pessoas nele inseridas foram olhados holisticamente: não foram reduzidos a variáveis, mas observados como um todo.

O pesquisador do trabalho preocupou-se com o processo e não simplesmente com os resultados.

O interesse maior deste pesquisador foi verificar como determinada situação se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias. Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretaram seus pensamentos, sentimentos e ações. A preocupação maior do investigador deve ser no significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida (GODOY, 1995).

Quanto aos meios de investigação, foi utilizado, segundo Vergara (2004), a pesquisa de campo e a documental. A pesquisa de campo foi desenvolvida através de entrevista semi-estruturada com os sujeitos previamente selecionados. A pesquisa documental foi realizada nos estatutos e regimentos arquivados das três instituições. Foram investigados também planos de governo, legislações pertinentes ao ensino

superior brasileiro, propostas para a reforma do ensino superior, dentre outras fontes.

]

3.3 Coleta de dados

Com o roteiro definido, procedeu-se a coleta de dados.

Foram quatro entrevistas tomadas a partir da acessibilidade em uma Instituição de Ensino Superior particular sem fins lucrativos em Belo Horizonte, sendo duas entrevistas com gestores da mantenedora e duas com gestores da mantida (Quadro de Abreviatura pág. 7).

O manejo da coleta foi fundamental. Por se tratar de entrevista, o pesquisador ficou atento e facilitou para que o conteúdo de interesse na pesquisa viesse à tona.

3.3.1 Entrevista

De um modo simples, a entrevista é definida como em diálogo com um propósito bem definido, principalmente por se tratar de uma entrevista semi-estruturada. Antes de tudo, o entrevistado aceita compartilhar crenças, valores e sentimentos com uma pessoa (o entrevistador) muitas vezes estranha e que está vendo pela primeira vez. Quando não é este o caso, (o participante da pesquisa está no circuito relacional do pesquisador), outras dificuldades podem se interpor, como a desconfiança quanto ao que será feito com as informações. Por este motivo, o entrevistador tomou o cuidado na apresentação dos dados, dos objetivos a serem alcançados para evitar que os atores não se tornassem mais tarde denunciadores de uma forma de gestão.

Respostas que, para os entrevistados, são corriqueiras e eles não entendem porque alguém tem interesse naqueles assuntos, para o entrevistador fornecem importantes elementos de compreensão de um evento. Em outras ocasiões, os entrevistados não conseguem explicar coisas que para eles fazem parte de regras ou condutas inquestionáveis. Cabe ao pesquisador deixar clara a finalidade da pesquisa e porque era relevante para o trabalho que a cooperação do participante e habilidades interpessoais do entrevistador são essenciais ao explorar um tema. No campo, a habilidade interativa do pesquisador reflete-se claramente na riqueza dos dados que obtém. É preciso saber o que procurar e saber escutar cuidadosamente. Bons entrevistadores são bons ouvintes e têm interesse profundo por pessoas. Possuem sensibilidade para como as necessidades dos atores na realidade pesquisada. Uma entrevista, se vivida como um desafio emocional e intelectual, torna a atividade de pesquisador motivadora (ZANELLI, 2002).

Um roteiro de entrevista serve como uma intenção de trajetória, mas aprofundar o relacionamento é prioritário, na medida em que somente assim pode-se obter os conteúdos procurados.

Não é sem razão que as entrevistas nas pesquisas anteriormente resumidas, sempre são do tipo semi-estruturadas; em algumas situações, frouxamente estruturadas (FERNANDES, 1999; SILVA, 1998; ZANELLI 1998).

Isto proporciona abertura para que o entrevistado possa discorrer, nos limites de interesses da pesquisas, do modo como lhe parecer melhor, “boas” estratégias de abordagem e emergência dos conteúdos. Este é o motivo de conceder ao entrevistado redirecionar a conversa.

É conveniente, no início, deixar que os entrevistados transitem mais livremente pelos temas e depois decidir o que deve ser mais explorado, sempre em busca das respostas desejadas. Assim, dá-se liberdade ao entrevistado até que se ganhe confiança e não se percam elementos que podem ampliar a visão do pesquisador (ZANELLI, 2002).

Neste trabalho, o pesquisador estabeleceu uma interação com os quatro atores entrevistados; a linguagem já foi colocada como um sistema de ação – uma seqüência de atos. O entrevistador almejou provocar no entrevistado as verbalizações em direção aos conteúdos e seus significados. Este procedimento foi muito importante para se obter um conteúdo mais expressivo, com mais dados, principalmente por se tratar de uma instituição de ensino de engenharia, onde a cultura da praticidade é inerente ao ambiente. O profissional engenheiro é por formação e por natureza, prático, com uma visão mais retilínea do mundo.

3.4 Análise dos dados

A escolha exata do modo de analisar os dados deve ser uma preocupação do pesquisador. Nas pesquisas qualitativas que se referem às Ciências Sociais e Humanas uma das opções é fazer uma análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é usada quando se quer ir além dos significados da leitura simples do real. Aplica-se a tudo que é dito em entrevistas ou depoimentos ou escrito em jornais, livros, textos ou panfletos, como também a imagens de filmes, desenhos, pinturas, cartazes, televisão e toda comunicação não verbal: gestos, posturas, comportamentos e outras expressões culturais (FERREIRA, 2007).

Tudo o que é dito, visto ou escrito pode ser submetido à análise de conteúdo. Em suma, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações (BARDIN, 1979).

Segundo Barros e Lehfeld,

[...] é atualmente utilizada para estudar e analisar material qualitativo, buscando-se melhor compreensão de uma comunicação ou discurso, de aprofundar suas características gramaticais às ideológicas e outras, além de extrair os aspectos mais relevantes (BARROS; LEHFELD, 1996, p. 70).

É uma técnica que não tem modelo pronto: constrói-se através de uma vai-e-vem contínuo e tem que ser reinventada a cada momento, conforme Bardin (1979).

Na pesquisa qualitativa, uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimentos sistemáticos que possam ser previstos, em passos ou sucessões, como uma escada em direção à generalização.

Barros e Lehfeld (1996, p. 70) entendem que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das diferentes formas de comunicação, portanto, pode ser utilizada quando se quer ir além dos significados aparentes da leitura simples do real, “é atualmente utilizada para estudar e analisar material qualitativo, buscando-se melhor compreensão de uma comunicação ou discurso, de aprofundar suas características gramaticais às ideológicas e outras, além de extrair os aspectos mais relevantes”.

Inserido em uma perspectiva de pesquisa qualitativa, o método criado por Bardin (1979), é composto por um conjunto de técnicas de análises e também textos escritos que têm por objetivo a obtenção de indicadores quantitativos ou não, que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens. Quando se estudam documentos legais, é muito importante considerar o contexto não só lingüístico, mas também histórico, buscando compreender seu conteúdo latente, descobrindo as posturas ideológicas e as tendências que regem a vida social (OLIVEIRA, 2006).

A análise de conteúdo acende a possibilidade, sem excluir a informação estatística, muitas vezes de descobrir ideologias, tendências e outras categorias que caracterizam os fenômenos sociais que se analisam e, ao contrário da análise apenas do conteúdo manifesto, o método utilizado é dinâmico, estrutural e histórico. De acordo com Triviñus (1987, p.161), são três as etapas básicas no processo de uso da análise de conteúdo: a pré-análise, descrição analítica e a interpretação inferencial.

A pré-análise é caracterizada pelo momento de organizar o material, de escolher os documentos a serem analisados, de formular hipóteses ou questões norteadoras, de elaborar indicadores que fundamentem à interpretação final.

Inicia-se o trabalho escolhendo os documentos a serem analisados. No caso de entrevista, como o que se propôs, elas serão transcritas e a sua reunião constituirá o *corpus* da pesquisa. Este primeiro contato com os documentos se constitui no que Bardin (1979, p. 96) chama de “leitura flutuante”. É a leitura em que surgem hipóteses ou questões norteadoras, em função de teorias conhecidas.

A descrição analítica, é a etapa onde o material reunido constitui o *corpus* da pesquisa. É mais bem aprofundada sendo orientada, em princípio, pelas hipóteses e pelo referencial teórico, surgindo desta análise quadros de referências buscando sínteses coincidentes e divergentes de idéias.

Interpretação inferencial é a fase de análise propriamente dita. A reflexão, a intuição com embasamento em materiais empíricos estabelecem relações com a realidade, aprofundando as conexões das idéias, chegando, se possível, à proposta básica de transformações nos limites das estruturas específicas e gerais.

4 CARACTERÍSTICA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA: FACULDADE ISOLADA SEM FINS LUCRATIVOS.

4.1 XLTR

Adotou-se o nome XLTR para a entidade mantenedora.

Após alguns meses aguardando a autorização para o começo das atividades, o trabalho teve início por meio de pesquisa documental, como estatuto, atas, portarias e publicações.

A XLTR foi fundada em 1950 por um grupo seletivo de educadores e o seu nome foi atribuído a um grande profissional, engenheiro, que atuou em Minas Gerais, inclusive na construção da Capital. Posteriormente, o nome foi substituído e dado como homenagem à mãe do Diretor. A XLTR iniciou suas atividades com muitas dificuldades, principalmente financeiras, uma vez que ambos os fundadores eram educadores e descapitalizados. O Diretor escolhido entre o grupo dirigiu a instituição até 1988, quando veio a falecer, sendo substituído por um parente que era membro da Congregação.

A XLTR é constituída por uma arquitetura bem semelhante às demais instituições congêneres, ou seja, tem uma Congregação, composta por 10 membros que é o órgão máximo da instituição.

Conforme prevê o Estatuto Interno, os membros são convidados pelo Presidente para um mandato de cinco anos. A escolha privilegia parenta próxima e autoridades que mantêm uma relação de amizade também muito próxima com o dirigente. Abaixo da Congregação, existe uma diretoria executiva composta pelo Presidente, Diretor Financeiro, Diretor Administrativo e um Conselho Fiscal composto por três membros da Congregação, sendo um designado pelo Presidente para dirigir o Conselho, como demonstra a FIG. 4.

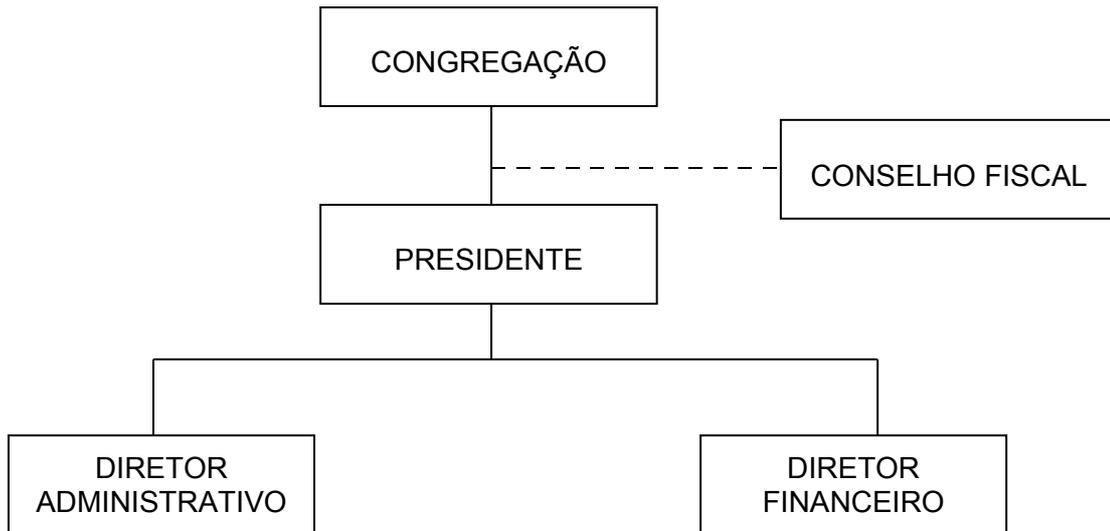


Figura 4: ORGANOGRAMA DA XLTR

Fonte: Estatuto da XLTR

Durante a gestão do Presidente fundador que acumulava as diretorias do colégio técnico e da faculdade, a Congregação e a Diretoria ficavam presas a um regime totalmente centralizador.

O perfil do Presidente fundador era o de um grande educador, de personalidade forte, muito respeitado nos meios acadêmico e político, apesar de não ter exercido cargos públicos. Durante o regime militar, a mantida tinha um grande número de alunos com tendências liberais, tidos como comunistas ou rebeldes, o que levou o Presidente, por suas fortes relações com o antigo Serviço Nacional de Inteligência (SNI) a colocar funcionários militares, com patentes de soldados a coronel, em setores estratégicos da Mantida como diretorias coordenações. Além deste contingente de funcionários militares, fez convênio com a Polícia Militar para ingresso de alunos dessa Corporação para estudarem nos cursos técnicos e superiores, com bolsas que variavam de 10% a 100% de desconto e, em contrapartida, espionarem e acompanharem os alunos tidos como rebeldes. Consta dos depoimentos (Entrevistado E4), que, por diversas vezes, a polícia foi chamada para conter tumultos dentro da instituição, durante o regime militar.

Segundo depoimentos obtidos (Entrevistado E2), o fundador não possuía qualidades técnicas para administrar, mas, como bom educador, era uma pessoa dotada de muita sensibilidade humana, religiosidade e pregava que a instituição fora fundada

para atender somente aos alunos pobres e, por este motivo, proibia a divulgação da instituição, seja por meio da mídia em geral ou pelo uso de cartão de apresentação. As mensalidades eram fixadas bem abaixo das praticadas em outros estabelecimentos -o equivalente hoje a, aproximadamente, meio salário mínimo - e as negociações com cada aluno eram feitas pelo próprio fundador que, na maioria das vezes, acabava isentando o mesmo das dívidas.

Esta forma de gerir, apesar de ter contribuído para formar diversos profissionais que não tinham condições de arcarem com mensalidades de outras instituições, trouxe para a XLTR uma enorme estagnação.

Esta estratégia visava também manter a instituição no anonimato, não permitindo o acesso do aluno com poder de compra mais elevado. Os ingressantes eram, de modo geral, parentes ou amigos dos alunos.

Conforme depoimentos obtidos (Entrevistado E2), o fundador da XLTR tinha dois grandes sonhos na vida: ser educador e padre, o que acabou se concretizando, quando conseguiu ser ordenado aproximadamente um ano antes de seu falecimento. Apesar de ser uma instituição não religiosa, existe uma capela e diversas imagens de santos no seu interior em razão da religiosidade assumida pelo fundador.

Por ser uma instituição sem fins lucrativos, de utilidade pública municipal, estadual e federal, goza de imunidade tributária conforme as legislações vigentes e, com esta denominação, também não pode remunerar seus dirigentes como administradores, mas apenas como professores. Como não podiam receber pelos serviços prestados, os demais membros da Congregação eram, e continuam sendo, chamados de *colaboradores natos*; apenas assinam as atas. Sendo assim, a gestão da XLTR foi e continua sendo exercida somente pelo Presidente.

Com estas características, desde sua fundação a instituição tem até hoje um perfil extremamente conservador, totalitário e verticalizado, características estas, atribuídas um pouco ao regime militar, à Igreja Católica, à personalidade forte de seu

fundador e à centralização das ações em suas mãos, principalmente porque os demais membros da Congregação continuam sendo meramente colaboradores.

4.2 XLTD

Para a realização desta etapa, utilizou-se para a pesquisa dados contidos no Regimento Interno, nas atas, portarias e publicações. Atribuiu-se o nome XLTD à entidade mantida, que foi criada em 1962 e em 1967 teve seu primeiro curso de Engenharia autorizado pelo MEC. Anteriormente, existiam somente cursos de nível técnico de segundo grau em diversas áreas. Estes cursos foram fechados por volta de 1990 e em seguida foi dada de baixa em seu registro no Conselho Estadual de Educação.

A Instituição XLTD, hoje com aproximadamente 45 anos, já formou aproximadamente 4.000 técnicos e 2.400 engenheiros. Possui dois endereços, três cursos de graduação em Engenharia e diversos cursos de especialização, todos em diversas áreas da Engenharia. Conta com aproximadamente 1.200 alunos na graduação e 200 na pós-graduação e tem aproximadamente 90 funcionários entre docentes e técnico-administrativos.

Durante seus primeiros 35 anos de funcionamento, apenas com um curso superior, permaneceu no anonimato, pouco conhecida, seguindo orientação do seu próprio fundador, como descrito.

Os demais cursos foram criados a partir do ano de 2002, quando se conseguiu triplicar o número de alunos e duplicar sua área de construção.

Até 1993 a instituição XLTD foi dirigida por um militar, que permaneceu na organização por 28 anos, sem ter tido praticamente nenhuma aceitação por parte do corpo de professores, primeiramente pela sua formação de médico e por fim pelo caráter centralizador do fundador que no final acabava gerindo também a Instituição.

A partir de 1994, com a substituição deste diretor por outro com idéias mais liberais, progressistas e mais independentes, foi que a XLTD conseguiu se impor no mercado e passou a ser mais reconhecida. Para conseguir essa façanha, primeiramente teve que travar uma luta interna com os próprios alunos para o aumento das mensalidades, que eram de aproximadamente meio salário mínimo. Nos três primeiros anos de gestão conseguiu negociar com as comissões de alunos um aumento real de mais de 100% nas mensalidades, o que proporcionou aumento da receita e, conseqüentemente, capacidade de crescimento.

Outras decisões foram tomadas, como substituição de professores, que ainda nesta época trabalhavam mais como colaboradores, por professores formados gerando, desta forma, aumento dos salários. Levantamentos feitos pelo Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais (SINEP/MG), há três anos atrás, mostraram que o salário pago pela instituição era o segundo maior na região metropolitana de Belo Horizonte. Teve seu regimento refeito, dando mais dinâmica ao funcionamento da instituição, e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e todo o conteúdo dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) revisados com o acompanhamento dos egressos e empresas de engenharia.

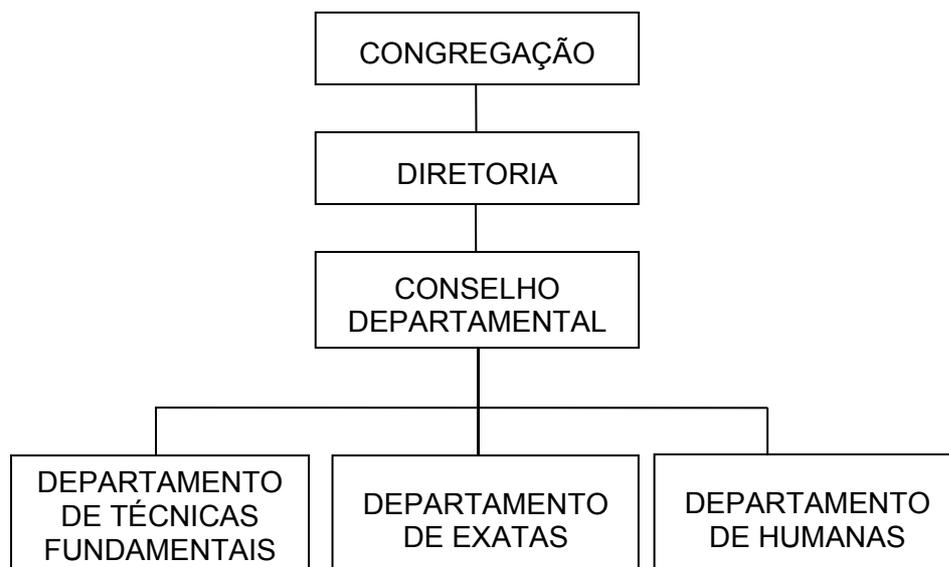


Figura 5: ORGANOGRAMA DA XLTD

Fonte: Regimento Interno

Sua arquitetura administrativa é mais horizontal, colegiada, característica das IESs como um todo. Tem sua Congregação, que é o órgão máximo da instituição,

composta pelo Diretor, todos os professores titulares, representantes da comunidade local, do Diretório Acadêmico (DA), do Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA) e da entidade profissional. Depois vem a figura do Diretor Geral, o Conselho Departamental e os departamentos. O Conselho Departamental é composto pelo diretor, pelos chefes de departamentos, pelos coordenadores de cursos, pelo representante do DA. Cada departamento tem um coordenador e é composto pelos professores das respectivas disciplinas: humanas, exatas e de formação profissional. Existe a figura da Comissão Própria de Avaliação (CPA), instituída pelo MEC bastante atuante. Além desses, existem setores de apoio, como: Núcleo de Produção e Pesquisa (NUPP), Núcleo de Estágio e Práticas Pedagógicas (NEPP), Centro de Extensão (CENEX), Biblioteca, Secretarias, Tesouraria, Contabilidade, Patrimônio, dentre outros.

O Diretor é quem preside a Congregação, que se reúne ordinariamente duas vezes ao ano e o Conselho Departamental, que se reúne quatro vezes ao ano, além de dirigir os trabalhos administrativos e pedagógicos da Instituição. Seu mandato é de cinco anos, podendo ser reconduzido por diversos mandatos. Sua eleição acontece entre seus pares, com lista tríplice que é encaminhada à mantenedora para a escolha entre os três. Existe um Vice-Diretor eleito da mesma forma, que tem como única atribuição substituir o Diretor, no caso de impedimento. Todos os professores são contratados por meio de seleção de currículos, entrevistas e, por último, exame de banca. Existe um Plano de Carreira muito bem estruturado e coerente, valorizando muito as titulações, as experiências docentes profissionais/empresariais e publicações. Assim, os professores, além de experiência na academia, possuem experiência em empresas onde trabalham em atividades correlatas às disciplinas que ministram.

A instituição XLTD tem uma atuação bem marcante na área da pesquisa de iniciação científica, o que fez com que a mesma conseguisse nos últimos três anos, ser a maior detentora do *Prêmio Sociedade Mineira de Ciências e Tecnologia*, e é marcante sua atuação em áreas sociais, oferecendo cursos de informática gratuito para a população de baixa renda e portadores de deficiência física, atingindo uma faixa etária que vai desde a criança até a terceira idade além da concessão de bolsas de estudos para a população carente situada nas imediações. Ajuda a

creches, através dos alunos, tem convênios com entidades carentes para a execução de serviços de engenharia e é obrigatório o estágio social, como condição para a obtenção do diploma, com carga horária de mais de 150 horas.

Estas ações ajudaram, e muito, a instituição a conseguir nota quatro, num intervalo de um a cinco na avaliação externa do MEC, realizada em 2007, o que significa que é considerada uma Instituição de boa qualidade técnica. Há cerca de três anos atrás, por dois anos consecutivos, foi colocada pelo Editor Abril Cultural entre as 14 melhores instituições de ensino do país-faculdades isoladas.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentados os dados obtidos nas entrevistas e na pesquisa documental e também será exposta à análise desses dados realizada à luz das teorias sobre as quais se embasa esta pesquisa. Conforme já evidenciado na metodologia, a análise de dados irá focar as variáveis sobre as relações de poder entre mantenedoras e mantidas e como se dá a regulação de conflito, itens colocados como objetivos.

5.1 Relações de poder

O poder pode ser visto como elemento dotado de energia e também como atributo de modelador e transformador das organizações (BERTERO, 1996). Ele – o poder – apresenta-se como elemento modelador tanto quanto a cultura. Assim, quem o possui pode alterar estruturas e influenciar na mudança do comportamento organizacional, nos processos organizacionais e, principalmente, nas decisões organizacionais.

O poder pode ser considerado o desejo supremo do animal e principalmente do ser humano. Ele constrói e pode ao mesmo tempo destruir. É a alavanca do processo de desenvolvimento em todo mundo. Portanto, deve ser visto como algo positivo.

5.1.1 Mantenedora

A partir das respostas dos entrevistados, pode-se perceber claramente uma preocupação com a ingerência de uma sobre a outra, principalmente da mantenedora sobre a mantida, isto é, fica evidenciada a busca pelo controle.

Há ingerência sim. As propostas da mantida não são consideradas: engaveta-se projetos, regimentos, documentos. A repetição silenciosa deste procedimento frustra iniciativas. Sempre são velhos argumentos para rejeitar novas propostas (Entrevistado1 - E₁).

Em outra resposta, o entrevistado reforça este procedimento ao responder sobre a ingerência: “Há ingerência sim e ela acontece de acordo com a nossa conveniência.” (Entrevistado E₂).

Podemos perceber que a ingerência acontece por desconhecimento dos gestores dos limites de atuação de cada uma das entidades e, outras vezes, apesar de conhecerem estes limites, há uma necessidade constante de obter o controle sobre a outra. “Não tenho conhecimento destes limites de atuação. Consideramos tudo como uma órbita só.” (Entrevistado2 - E₂).

A ingerência é uma forma de neutralizar o outro e conseqüentemente buscar o poder. É uma forma perversa e pode trazer conseqüências danosas à organização, porque neste contexto surge o duplo comando.

Segundo Fayol (1990), para a execução de um ato qualquer, um agente deve receber ordens somente de um chefe. Esta é a regra da “unidade de comando”, que é uma necessidade geral e permanente e cuja influência sobre a marcha dos negócios é pelo menos igual, à de qualquer outro principio; se for violada, a autoridade se ressentida, a disciplina se compromete, a ordem se perturba, a estabilidade periga.

Desde que dois chefes exerçam autoridade sobre o mesmo homem ou sobre o mesmo serviço, estabelece-se uma situação de mal estar; se a causa persiste, aumenta a perturbação, a enfermidade aparece como um organismo animal prejudicado por um corpo estranho e observam-se as seguintes conseqüências: ou a dualidade cessa com o afastamento ou se dá a anulação de um dos chefes ou a saúde social do organismo continua a debilitar-se (FAYOL, 1990).

Ora, a dualidade de comando é muito freqüente, produz maus resultados em todas as organizações, grandes e pequenas, na família e no Estado. O mal é mais terrível porque se insinua no organismo social, sob os pretextos mais plausíveis.

Durante este processo, nos encontramos em presença da dualidade de comando e de suas conseqüências: hesitação do subalterno, perturbação, atrito de interesses opostos, aborrecimento do chefe que não foi informado do que se passava, desordem no trabalho e outros males.

Em todas as associações humanas, na indústria, no comércio, no exército, na família, no Estado, a dualidade de comando é fonte perpétua de conflitos, às vezes muito graves, que reclamam particularmente a atenção dos chefes em todos os níveis.

“Os homens não suportam a dualidade de comando” (FAYOL, 1990, p.48).

Numa outra visão, o entrevistado demonstra sua inquietação com relação à disputa pelo controle geral. Outra forma de evitar o controle, é se fechar em seu mundo.

A visão fechada da mantenedora, comprometida apenas com seus próprios interesses, não está em sintonia com o verdadeiro espírito universitário e o receio pela perda de status impede a instituição de avançar em novos compromissos. Considero necessidades básicas, a elaboração em conjunto de um plano de gestão (Entrevistado E₁).

Retornando ao autor, conhecer e respeitar os limites de atuação de cada instituição é importante para evitar a ingerência e estabelecimento de conflito.

A organização do trabalho criada por Frederick W. Taylor, por volta de 1870, instituiu a setorização do trabalho com finalidade de disciplinar e assim conseguir mais resultados. O entrevistado E₂ afirma que “existe um organograma só da mantida, porém, nós entendemos que deveria ser somente um para facilitar a gestão.”

5.1.2 Mantida

Quando se trata do tema relação de poder neste ambiente, o termo “ingerência” dentro da instituição mantida é muito perturbador, provocando muita inquietação e insegurança.

A mantida está em busca constante da autonomia de seu projeto pedagógico. Para tal, há de se esperar significativa influência sobre a mantenedora, buscando dialogar, reivindicar direitos de manter o seu projeto, convivendo, portanto, com grandes dificuldades (Entrevistado E₃).

Historicamente, o presidente da mantenedora também exercia a direção da mantida. Como quase não existe renovação na mantenedora, apenas uma vez em quase meio século de existência, apesar do crescimento da mantida e as novas diretrizes para esta relação, não é claro para a mantenedora o seu papel na instituição como um todo, permanecendo aí quase um duplo comando nas atividades da mantida, fato que só trás prejuízo para o seu funcionamento e desenvolvimento (Entrevistado E₄).

A falta de clareza de qualquer organização em seus objetivos, sua missão, seus valores, atrelados a um organograma com funções e atribuições de cada empregado, trará perturbação à aprendizagem organizacional.

A principal e a mais necessária adequação são a delimitação das atribuições e o campo de atuação de cada entidade. Desconheço organograma da mantenedora, existe apenas um organograma simples da mantida, mesmo assim existem cargos não contemplados nele (Entrevistado E₄).

Não conheço o organograma da mantenedora e o da mantida, inferido pela descrição do regimento, não revela as dimensões estruturais da Faculdade (Entrevistado E₃).

O controle é o instrumento mais importante para se manter no poder. Sendo assim, as organizações estão investindo sem limites em equipamentos e tecnologia.

Porém, observa-se que a mantenedora, apesar de bem intencionada, exerce um poder extremamente centralizador nas decisões pedagógicas e nos colegiados.

Alguns conflitos foram detectados entre mantenedora e mantida, como o controle eletrônico de entrada e saída de docentes e instalação de câmaras para vigiar os docentes e discentes, entendido

pela maioria dos envolvidos como uma atitude altamente conservadora e ditatorial (MARTA FILHO; KOBAYASHI, 2007, p. 5)

Foucault (1979) começou a precisar suas reflexões sobre o poder quando se deparou, no âmbito de suas pesquisas sobre a história das penalidades, com uma forma específica de poder exercido sobre os enclausurados que afetava seus corpos e implicava o uso de uma nova tecnologia de vigilância e controle, designado por ele de panóptica.

Ele percebeu ainda que o panoptismo não estava presente somente nas prisões, mas também nas escolas, fábricas, hospitais, casernas. Em *A Verdade e as Formas Jurídicas* (1973) afirmou, por um lado, que a prisão surgida no século XIX era a instituição emblemática do panoptismo social e ainda deste novo poder (RIBEIRO *et al*, [199-?]).

Ninguém deve ser submetido à interferência arbitrária na sua privacidade familiar, de sua casa ou de sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Todos têm o direito à proteção legal contra tais interferências ou ataques (RIBEIRO *et al*, [199-?]).

Outros componentes decorrentes da época favoreceram a aceitação e a incorporação do panóptico, como o crescimento populacional e a acumulação de pessoas nas áreas urbanas. Questões que eram problemáticas para vários profissionais, segundo Foucault (1979), Jeremy Bentham, ao pensá-las, as equaciona em termos de poder: a população como algo a ser dominado.

Como expõe Foucault (1979), para a Revolução Francesa, a opinião² seria a instância básica a partir da qual se daria a nova justiça e o julgamento.

Assim, o universo da opinião permitiria que o poder pudesse ser exercido na medida em que as coisas eram claramente sabidas e as pessoas eram vistas por um olhar anônimo e coletivo.

² A idéia da opinião pública, no contexto do iluminismo se difere do significado do uso comum que hoje empregamos, apesar de estar na base deste. A opinião pública é em fenômeno tipicamente moderno.

De acordo com Foucault (1979, p. 217), se o projeto de Bentham despertou interesse, foi porque ele fornecia a fórmula aplicável a muitos domínios diferentes de um poder exercido por transparências, de uma dominação por “iluminação”. O panóptico representa mais ou menos a forma do castelo (torre cercada por muralha) utilizada paradoxalmente para criar um espaço de legibilidade detalhada.

Um outro aspecto diz respeito ao custo político e econômico da punição. Politicamente, os teóricos do século XIX passam a considerar a justiça exemplar muito onerosa, pois ficariam obrigados “a multiplicar as violências e, assim, multiplicar-se as revoltas.” (FOUCAULT, 1979, p. 287). O olhar seria politicamente muito mais econômico: um olhar continuamente vigilante lançado sobre os indivíduos, faria com que cada um interiorizasse o olhar, vigiando a si mesmo. No nível econômico também seria menos oneroso. O próprio Bentham questionava: quantos vigias na torre central seriam necessários? Poucos, bem poucos.

Em diversos momentos, percebe-se que problemas estruturais e de distribuição de tarefas são um campo minado, com grandes possibilidades de explodir visando a anulação das ações do outro como forma de assegurar a garantia do poder.

As ações gerenciais da mantenedora dificultam os trabalhos, pois a ingerência normalmente é maléfica no sentido que quase sempre são ações unilaterais por parte da mantenedora (Entrevistado E₄).

A relação da IES com sua mantenedora, no que diz respeito a sua autonomia administrativa, apresenta um caráter muito estreito que, em alguns momentos, pode significar uma ingerência direta sobre o processo decisório na IES o que contraria os princípios definidos no seu PDI e pode dificultar a execução da missão da mesma.. (AREDES; ROCHA; MATIAS, 2007, p. 7)

A IES deve construir cultura de auto-avaliação e implementar mecanismo de gestão administrativa para garantir autonomia frente à mantenedora (Relatório do parecer final da Comissão de Avaliação Externa do MEC) (AREDES; ROCHA; MATIAS, 2007).

Qualquer grupo que queira lançar mão de meios para criar uma obra coletiva, deve resolver problemas de estrutura e de distribuição de tarefas: quem deve resolver tal problema, quem tem a competência necessária para trabalhar em determinada direção? Autoridade passa a ser então função do grupo encarregado de gerir sua boa organização. Nunca se deve questionar a necessidade da autoridade: as

divergências existem, mas dizem respeito a seu grau de centralização ou descentralização (da estrutura hierárquica pura à assembléia geral, responsável por decisões unânimes). Dessa maneira, vemos claramente que a autoridade está situada no nível organizacional.

5.2 Regulação de conflito

5.2.1 Mantenedora

Conflito vem do latim *conflictus*. Originário do verbo *confligo, conligere*. Choque entre duas coisas, embate de pessoas que lutam entre si. Na base, o radical grego flag, que também aparece em flagelar. Diz-se do embate violento entre duas forças contrárias. É um estado de coisas onde duas ou mais partes reclamam a posse da mesma coisa quando esta não pode ser possuída simultaneamente pelas várias partes que a querem possuir (MALTEZ, 2004). O Entrevistado E₂ afirma que “o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – é elaborado pela mantida e endossado pela mantenedora.

A melhor maneira e mais produtiva de lidar com o conflito é não considerá-lo por hora, como bom ou ruim. Conflito significa diferença e o mesmo que atrito. Ele é inerente ao animal de qualquer espécie, principalmente entre os humanos. O homem deixou de ser selvagem no momento em que descobriu o atrito. A partir da hora em que é instalado o conflito e este extrapola os limites toleráveis, ou seja, quando começa causar prejuízo dentro das organizações, é o momento de regulá-lo. Existem vários métodos de regulação de conflito, dentre eles, a realização das tarefas em conjunto, em parcerias e co-participações.

O conhecimento educacional da mantida e a experiência administrativa e financeira da mantenedora como troca de experiência é fator importante no desenvolvimento de ambas (Entrevistado E₂).

Considero necessidade básica: elaboração conjunta de um plano de gestão. Tal aproximação contribuirá não só para estabelecer os

traços comuns às duas instituições (mantenedoras e mantidas), mas também delinear as estratégias fundamentais a uma boa instituição de ensino. Considero, também, que as características e valores dos membros da instituição os aproximam muito mais aos seus pares e às disciplinas do que a Faculdade em si. Há de se considerar, portanto, o burocrático, o político e o acadêmico na relação de ambas (Entrevistado E₁).

A existência de conflitos no ambiente de trabalho não caracteriza que não haja coincidência de interesses em nenhuma situação. Ao contrário, sabe-se que estas situações de conflitos, quando frente a elementos naturais de regulação, têm proporcionado resultados convergentes a todos os interessados (FLEURY; FISHER, 1996).

A relação de trabalho aqui mencionada está caracterizada pelos dois extremos, de um lado a mantenedora, tida como proprietária e do outro a mantida, tida como a gestora citada no referencial teórico desta pesquisa, pelo Entrevistado E₁: “não considero que a rigidez influencia nas relações entre mantenedoras e mantidas e sim a ausência de um relacionamento profissional.”

Um cargo ou uma posição na empresa deve garantir o controle sobre as pessoas, mas a verdadeira autoridade envolve respeito. A liderança ditatorial não é pertinente ao ambiente de equipe. É positivo aceitar sugestões de outras pessoas, compartilhar as responsabilidades. É difícil ser combatido por alguém que está ao seu lado.

Não há reuniões periódicas com a mantida. As reuniões são esporádicas, contingenciais. Sem uma pauta definida. Reúnem-se quando aparece o problema (Entrevistado E₁).

As reuniões são semanais, porém nem sempre com pauta previamente definida (Entrevistado E₂).

A ausência de planejamento bem estruturado, consistente, factível e de indicadores de resultados constitui campo fértil para o desenvolvimento da falta de estímulo e conseqüentemente o aparecimento do conflito.

Não há indicadores que mensurem o desempenho nem da mantenedora nem da mantida, com isso não existe estímulo direcionado para este ou aquele segmento (Entrevistado E₁).

5.2.2 Mantida

Num ambiente empresarial, ver as relações sociais de produção como uma relação de poder entre o capital e o trabalho é extremamente importante à existência de mecanismos naturais de regulação. São eles que garantirão o funcionamento de uma estrutura saudável no que diz respeito à importância e a atuação de todas as instituições dentro da organização.

A troca de informação entre mantenedora e mantida se dá de maneira informal, com os atores da mantida reportando diretamente com a mantenedora e vice-versa. Prática esta bastante nociva à gestão de ambas as instituições, pois os gestores perdem o controle, ocorrendo ações não planejadas (Entrevistado E₄).

Um dos maiores problemas enfrentados em quase todas as organizações é, sem dúvida, a falta de informação ou mesmo de gestão da informação. De acordo com um dos atores entrevistados, as informações a respeito da mantida estão de uma maneira geral expostas, mas da mantenedora não há.

Em relação à mantida, as informações básicas para a gestão administrativa e do ensino, especificamente, estão definidas na avaliação da Instituição pautada por um roteiro adotado pelo MEC, na Avaliação Institucional (Avaliação Externa), na Avaliação dos Cursos, nas dimensões claramente definidas pelo MEC (Condições de Ofertas dos Cursos). A existência desses indicadores de desempenho é um meio eficaz para comunicar os requisitos, monitorar o desempenho real e manter sob controle o apoio para a melhoria dos resultados. Falta à mantenedora seus indicadores, pois a gestão da mantida depende da medição, informação e análise. Essa trajetória é base para o planejamento, a análise crítica do desempenho, a melhoria das condições e a comparação com outras instituições (Entrevistado E₃).

Não existe parâmetro na troca de informação entre mantenedora e mantida. As reuniões são contingenciais, não havendo claramente definida uma pauta antecipada para o debate sobre atividades acadêmicas e administrativas/financeiras (Entrevistado E₄).

Uma das formas mais eficientes e utilizadas na regulação de conflito nos últimos anos é a integração. Ela é usada quando os desejos são iguais. Isso significa que uma solução foi encontrada e que ambos encontrarão um espaço. Nenhum deve sacrificar coisa alguma.

Considero necessidades básicas de adequação convenientes e necessárias à relação mantenedoras e mantidas, a elaboração conjunta de um plano de gestão. Tal aproximação contribuirá, não só para estabelecer os traços comuns às duas instituições, mas também delinear as estratégias fundamentais a uma boa instituição de ensino – sua organização interna e seu inter-relacionamento externo (Entrevistado E₃).

Os mecanismos de comunicação são falhos entre os diversos segmentos da Instituição, principalmente entre mantenedora e mantida (Relatório Comissão de Avaliações de Curso do MEC) (MARTA FILHO; KOBAYASHI, 2007, p. 15).

A integração envolve invenção, e a coisa inteligente é reconhecer isso, não permitindo que o pensamento de alguém permaneça dentro dos limites de suas alternativas que são mutuamente exclusivas.

Integrar é uma forma de antecipar o conflito, que necessariamente não significa evita-lo, mas lidar com as regras de forma diferente. Isto é, integrar os diferentes interesses, sem fazer todos os movimentos (FOLLETT, 1997,p.85).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo de caso teve como foco central estudar as relações de poder entre uma instituição mantenedora e uma instituição mantida e como acontece a regulação de conflitos entre os atores das mesmas. Ao se analisar as considerações, vivência dos seus gestores e os documentos elaborados pelos órgãos encarregados de avaliação destas instituições, constitui-se o entendimento de como os mesmos percebem as relações de poder e a regulação de conflito na organização onde exercem suas atividades.

Observou-se, a partir dos dados, que a ingerência de uma sobre a outra, principalmente da mantenedora sobre a mantida, constitui fonte de desequilíbrio para a gestão das duas instituições. A ingerência é uma forma de desprezar o outro, eliminá-lo e assim deixar o caminho aberto para um se instalar no poder. O poder constitui o maior desejo entre os seres vivos, principalmente entre os homens. Ele está associado à falta de algo e sua busca incessante, pode se dar através de inúmeras formas: pela força física, pelo conhecimento, pela informação, pelos instrumentos legalmente instituídos pelo Estado e pelo capital, que tem se revelado nos últimos anos como o mais presente e eficiente. Mantenedora e mantida são vistas como duas órbitas distintas e apartadas, porém conectadas pelo Estado por meio do Ministério da Educação; por outro lado, a Associação Brasileira das Mantenedoras de Ensino trava uma luta para obter o controle das instituições mantidas. Esta discussão entre obter o controle total e a busca pela liberdade entre as duas organizações tem dificultado a aprovação da reforma universitária, trazendo prejuízos para a Educação Superior Brasileira.

Na visão do Ministério de Educação, a liberdade acadêmica e administrativa das mantidas é pressuposta básico para se conseguir uma boa qualidade do ensino. Com a expansão do Ensino Superior no Brasil a partir do ano de 1990 e a entrada de investidores estrangeiros, o Estado como concessionário da Educação vem implementando mecanismos de controle para evitar que a Escola se transforme em fábrica de diploma e este usado como ferramenta para se ganhar dinheiro. Como se

sabe, no regime capitalista, nenhum investidor entra em um negócio sem pensar nos resultados financeiros, o que está correto. Porém, em educação não há economia de escala. É preciso conciliar resultado financeiro e uma boa qualidade no ensino. A boa educação é, sem dúvida, a busca da emancipação do indivíduo e o passaporte para a cidadania.

Esta disputa pelo controle e pela liberdade que acontece entre o Estado e as entidades, acaba penetrando no interior das instituições mantenedoras e mantidas. Falar em relações de poder, pressupõe o envolvimento de mais de um indivíduo e a impossibilidade de equilíbrio entre as partes. Sem dúvida um irá se sobrepor ao outro. Como já mencionamos neste trabalho, a mantenedora é a proprietária e a mantida é a gestora. Estamos à frente da relação Capital x Trabalho, onde a primeira tende a se sobrepor à segunda. Como sempre, mantenedoras e mantidas ocupam o mesmo espaço físico e as relações sociais permeiam todo o universo onde se encontram e pela Lei da Física, dois corpos não ocupam o mesmo espaço. Sendo assim, a mantenedora sempre terá a palavra final nesta relação.

A partir da edição da atual LDB e da flexibilização para criação de novas IESs, percebe-se que a expansão da educação brasileira se deu em grande escala nas instituições com fins lucrativos e, com a edição de decreto 2.207 de 15 de abril de 1997, mesmo revogado quatro meses depois quando permitiu a mudança da natureza jurídica da mantenedora da IES sem fins lucrativo, está havendo uma tendência para que mantenedora e mantida constituam uma única gestão.

Para Foucault (2006, p. 219), o poder não é substancialmente identificado com um indivíduo que o possuiria ou que o exerceria devido a seu nascimento; ele se torna uma maquinaria de que ninguém é titular. Logicamente, alguns lugares são preponderantes e permitem produzir efeitos de supremacia, de modo que podem assegurar uma dominação de classe, na medida em que dissociam o poder do domínio individual.

Além deste fator inerente ao mundo das organizações, percebe-se claramente que os gerentes entrevistados não respeitam as delimitações de competência de suas instituições, ora por desconhecimento, ora intencionalmente. A maioria dos interessados não conhece de fato e não tem nenhuma dimensão desta relação de

poder, pois ao longo dos últimos anos, instalou-se interna e externamente a figura de uma só instituição aqui denominada de IES, ou seja, universidade, centro universitário ou faculdades isoladas.

Esta cultura impregnada, criada a décadas de uma só organização está sendo debatida e, com certeza, levará alguns anos para que as duas instituições busquem um mínimo de equilíbrio nas suas relações. Qualquer grupo que queira lançar mão de meios para criar uma obra coletiva deve resolver problemas culturais, estruturais e de distribuição de responsabilidades: quem deve resolver tal problema, quem tem a competência necessária para trabalhar em determinada direção? Estas e outras questões tendem a ser discutidas e trabalhadas nos próximos anos.

Quanto à regulação de conflito, ela existe quando da conveniência da mandatária ou quando da elaboração em conjunto do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), instrumento obrigatório e que deve ser assinado por ambas e aprovado pelo MEC, como condições para as tomadas de decisões. No dia a dia, percebe-se, pelas respostas dos entrevistados, a ausência de instrumentos de regulação de conflito, como reuniões periódicas com pauta determinada, elaboração conjunta de instrumentos internos, falta de informação e de indicadores de resultados.

Percebe-se ainda a preocupação da mantida quanto à necessidade de busca da qualificação profissional como exigência do Ministério da Educação e quanto à necessidade da melhoria da qualidade do ensino, enquanto que a mantenedora, por não sofrer estas exigências, mantém em seus quadros pessoas desqualificadas e pouco comprometidas, chamadas de colaboradores. A regulação de conflito entre atores com o nível de conhecimento e objetivos diferentes torna o processo ainda mais difícil.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, Rosângela de. **O conflito como fenômeno organizacional: identificação e abordagem na equipe de enfermagem de um hospital público**. 2005. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2005.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas: UNICAMP, 1996.
- AREDES, Alaíde Pereira Japicanga; ROCHA, Vânia Sueli Guimarães; MATIAS, Luidon Fonseca. **Parecer final da Comissão de Avaliação Externa do MEC**. Brasília: MEC, 2007. Relatório.
- AREDES, Alaíde Pereira Japicanga; ROCHA, Vânia Sueli Guimarães; MATIAS, Luidon Fonseca. **Avaliação Externa do MEC**; sob o código 47871. Brasília: MEC, 2007. Relatório.
- ARGYRIS, C. R.; SCHON, D. A. **Organizational Learning II**; theory, method, and practice, reading. Massachusetts: Addison-Wesley, 1996.
- AZEREDO, Eduardo. **Novo código civil**; exposição de motivos e texto sancionada. Brasília: Senado Federal, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BARROS, A. de J. P.; LEHFELD, N. A. de S. **Projeto de pesquisa**: proposta metodológica. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BELL, Judith. **Doing your research project**: a guide for the first-time researchers in education and social science. England: Open University Press, 1989.
- BERSCH, Roque Danilo. A relação mantenedora mantida nas instituições de ensino superior: o modelo das comunitárias. In: **Revista Estudos**. São Paulo, n. 32, 2003.
- BERTERO, C. O. Questões de governança empresarial. In: RODRIGUES, S. B.; CUNHA, M. P. (Ed.) **Estudos organizacionais**: novas perspectivas na administração de empresas. São Paulo: Iglu, 2000. p. 429-444. (Uma coletânea luso – brasileira).
- BOBBIO, N. *et al.* **Dicionário de política**. 4. ed. Brasília: UnB, 2000. v. 2.
- BOOG, Gustavo G. **Manual de treinamento e desenvolvimento (ABTD)**. 3 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto 2207/15.04.97. **Diário Oficial da União**. Brasília, 16 abr. 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDBEN. Brasília: MEC, 1996.

BRESSAN, F. **O método do estudo de caso**. São Paulo: NET, jan./ fev. / mar. 2000.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino superior no octênio FHC. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, n. 82, abr. 2003

DAHL, Robert A. The concept of power. In: **Behavioral Science**. Chichester, n. 2, , jul. 1957. p. 201 – 215.

DAHRENDORF, R. **As classes e seus conflitos na sociedade industrial**. Brasília: UnB, 1982. (Pensamento Político, 28).

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.

DAVEL, E.; MELO, M. C. O. L. **Gerência em ação**: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

DUBIN, R. Approaches to the study of social complicit: a colloquium. In: **Journal of Complicit Resolutions.**, v. 1, n. 2, jun. 1957.

ENRIQUEZ, Eugène. **As figuras do poder**. São Paulo: Via Lettera, 2007.

FARIA, José Henrique. **Economia política do poder**: fundamentos. Curitiba: Juruá, 2004.

FARIA, José Henrique. Poder, saber e razão cínica: quando o poder arromba a porta o saber sai pela janela? In: **Revista Espaço Acadêmico.**,n. 53, out. 2005. Disponível em: <<http://espacoacademico.com.br>>.

FAYOL, Henry. **Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação, controle**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

FERNANDES, J. M. **Percepção gerencial do sistema de acompanhamento e desenvolvimento profissional na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – campus de Assis**. 1999. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro:

Nova Fronteira, 1993.

FERREIRA, Berta Weil. **Análise de conteúdo de graduação em psicologia**. Canoas: ULBRA, 2007.

FIDEL, Raya. The case study method: a case study. GLAZIER, Jack D.; POWELL, Ronald R. In: **Qualitative research in information management**. Englewood: Libraries Unlimited, 1992. p.37-50.

FLEURY, Maria T.L.; FISCHER, Rosa M. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1996.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOLLET, Mary Parker. **Profeta do gerenciamento**. São Paulo: Qualimark, 1997.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCO, Edson. Gestão, planejamento, orçamentação e avaliação nas IES particulares. In: **Revista Estudos**. São Paulo, n. 32, 2003.

GALBRAITH, J. Kenneth. **Anatomia do poder**. São Paulo: Pioneira, 1984.

GENRO, Tarso. **Aula Magna**. Juiz de Fora, mar. 2004. Mimeografado.

GODOY, Arilda Schimidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresa**. v. 35, n. 2, p.57-63, mar./abr. 1995.

HARTLEY, Jean F. Case studies in organizational research. In: CASSEL, C.; SYMON, G. **Qualitative Methods in Organizational Research: a practical guide**. London: Sage, 1994.

HATCH, M. J. **Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives**. New York: Oxford University, 1997.

KNIGHTS, D. Changing spaces; the descriptive impact of a new epistemological location for the study of management. In: **Academy of management Review**. v. 17, n. 3, p. 514 – 536, 1992.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. São Paulo: Pearson Brasil, 2002.

MALTEZ, José Adelino. **Tópicos políticos: teoria das relações internacionais**. out. 2004.

MARTA FILHO, José; KOBAYASHI, Jukio. **Relatório da Comissão de Avaliadores do MEC**, código 48163. Brasília: MEC, 2007.

MARX, Karl. **O dezoito brumário de Louis Bonaparte**. São Paulo: Centauro, 2003

MARX, Karl.; ENGEL, Friedrich. **O manifesto comunista**. São Paulo: Paz e Terra,

1998.

MATTEUCCI, N. (org.). **L'università nel mondo contemporâneo**. Milano: Bompiani, 1991.

MELO, M. C. O. L. **Estratégias do trabalhador informático nas relações de trabalho**. Belo Horizonte: UFMG/Face, 1991.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MOTTA, P.R. **Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991. 256p

MULLINS, L. J. **Gestão da hospitalidade e comportamento organizacional**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

OLIVEIRA, Cristina Borges de. Análise de conteúdo da produção científica sobre infância, criança e deficiência no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte: um recorte temporal de 1978 a 1999. In: **Lecturas: educación física y deportes**. Buenos Aires, v. 11, n. 100, sept. 2006.

PAGÉS, Max et al. **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 1987.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

RIBEIRO, Leila B. *et al.* **Uma projeção antecipada da sociedade do controle**: uma representação ficcional. Rio de Janeiro: UFRJ, [199-?].

ROBBINS, S. P. **Comportamento organizacional**. 11. ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall, 2006.

RODRIGUES, Gabriel Mário. Mantenedoras e mantidas: duas entidades e dois esquemas de gestão. Apresentação. In: **Revista Estudos**. São Paulo, n. 32, 2003.

RONDEAU, A. A gestão dos conflitos nas organizações. In: CHANLAT, J. F. (Coord.). **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas**. São Paulo: Atlas, 1996. v. 3. p.205-225.

SANTOS, Boaventura Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Porto: Afrontamento, 1994.

SILVA, T. R. F **Comprometimento educacional de gestores em uma organização de serviços**: o caso da Fundatecno. 1998. Dissertação - Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

SILVA JÚNIOR, Annor da. **Trajetória de crescimento, governança corporativa e gestão universitária**: estudo de caso em três instituições de educação superior do tipo familiar. 2006. Tese de doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R.O B. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

THOMAS, K. W. Conflict and negotiation processes in organizations. In: DUNNETTE, M., Hough, L. (Eds). **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. Palo Alto: Consulting Psychologists, 1992. v. 3.

TRINDADE, H. A República em tempos de reforma universitária: os desafios do Governo Lula. In: **Educação & Sociedade**. UNICAMP, v. 25, n. 88, p. 819-844, 2004.

TRIVIÑUS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; CARVALHO, Cristina Amélia (Org.). **Organizações, instituições e poder no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos de sociologia compreensiva**. Brasília: Ed. UnB, 1991. v. 1 e 2.

ZANELLI, J. C. **Acompanhamento de ações estratégicas na gestão da Universidade Federal de Santa Catarina: um estudo descritivo do período 92-96**. Relato de pesquisa, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998. Não-publicado.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. In: **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 7. Edição especial. p. 79-88.