A universidade e a gestão da mudança organizacional: a partir da análise sobre o conteúdo dos padrões interativos*

Célia Carbone**

"A função docente tem, por conseguinte, a missão de manter e promover essa ordem nos pensamentos, tão necessária quanto a ordem nas ruas e nas províncias." G. Gusdorf

"A verdade é que pensamos demasiadamente e sentimos muito pouco. Na verdade, precisamos muito mais de humanidade do que de máquina, precisamos mais de bondade, de ternura, do que de inteligência, caso contrário a vida se tornará cada vez mais violenta e tudo se perderá." Charlie Chaplin

Sumário: 1. Introdução; 2. Retrospectiva histórico-institucional da academia; 3. A mudança possível.

Palavras-chave: mudança organizacional na esfera pública; gestão, universidades públicas e mudança; análise dos padrões interativos organizacionais na universidade; administração universitária.

Análise dos conteúdos das relações dentro das universidades públicas. Avaliação das mudanças numa perspectiva organizacional. Reexame das questões que envolvem gestão e administração universitária.

The university and the management of organizacional change: starting from an analysis of the content of interactive patterns

In these last decades, people dealing with the (re)formulation of educational policies have shown a growing concern towards making them effective within the community.

More than anything else, the proposition of changes means a reflection on said changes starting from their internal mechanisms, from the network of interrelations which constitutes the organizational space, considered as the locus for the practice or execution of an educational policy.

This article intends to point out some aspects which are relevant to those envolved with organizational change" in the university. It intends to contribute to a reflection on the theme, the conducting wire to be considered in the question being the action performed by the managers themselves and their projects, in directing the administrative policy of the university.

1. Introdução

Nestas últimas décadas intensificou-se o esforço daqueles que trabalham com a (re)formulação da política educacional no sentido de efetivá-la no seio da comunidade. Questões como a função e a relevância ou não das universidades, principalmente as públicas, nos mais diferentes países e em nosso país, têm sido abordadas por especialistas de diversas áreas do conhecimento. Propor mudanças significa antes de mais nada refleti-

* Artigo recebido em nov. 1993 e aceito em abr. 1994.

** Professora do Departamento de Administração da Universidade de Brasília (UnB). (Endereço: Rua Pinheiros, 909/23 — 05422-011 — São Paulo -- SP).

las a partir de seus mecanismos internos, da teia de inter-relações que compõem o espaço organizacional, considerando-o como o *locus* da prática ou da execução de uma política educacional.

Nesse sentido, propomo-nos apontar alguns aspectos que consideramos relevantes para aqueles que estão envolvidos com "mudança organizacional" nas universidades, contribuindo assim para uma reflexão sobre o tema. O fio condutor da questão nos é fornecido pela própria ação de seus gestores e seus projetos na condução da política de administração da universidade. "Mudança organizacional" aqui será abordada a partir de um aspecto relevante para aqueles que trabalham com o tema, isto é, quais são as reais possibilidades de implantarmos projetos visando a modificações substanciais na estrutura e na organização interna da academia. Englobamos as modificações relativas não só à esfera técnico-administrativa, mas também à área acadêmica propriamente dita, tendo como cenário conjuntural o momento crucial pelo qual estão passando essas instituições, dada a carência de recursos, as dificuldades de operacionalização de seus gestores, o "gigantismo" *versus* o "nanismo" de seus quadros e a política clientelista, entre outros fatores, que põem em xeque a sua própria missão institucional junto à sociedade.

Consideramos aqui, fundamentalmente, as universidades públicas e semipúblicas, uma vez que estas, ao serem subsidiadas pelo Estado, estão sendo diretamente mantidas pelo conjunto da sociedade e, portanto, devem a esta uma resposta que possa ser validada no meio social em que atuam.

Ao chamarmos essas instituições de "academia", estamos tomando emprestado de Platão esse termo, considerando-as um produto da inter-relação de seus membros no sentido de que ela é o *locus* privilegiado para a produção de ciência, tecnologia e informação, e seu papel primordial é transmitir conhecimento, formando cidadãos que possam contribuir para o bem-estar e o progresso da sociedade a partir da idéia de que uma universidade contém a unidade na diversidade.

Ao considerarmos a academia como uma formação social, estamos pressupondo-a um "produto das necessidades e pressões sociais, valorizada pelos seus membros e pelo meio ambiente, portadora de identidade própria e preocupada não somente com lucros ou resultados, mas com a sua sobrevivência, perenidade, guiada por um claro sentido de missão" (Pereira, 1988) tendo por meta a busca da "excelência" no nível do conhecimento humano e a transmissão deste, como condição para sua própria sobrevivência junto à sociedade.

Uma academia, enquanto gestora do processo do saber humano, é também um *locus* de formação ideológica, articulada e dependente da formação econômica (Guilhón, 1986) em que se encontra inserida. A ideologia, como produto da formação social, vai manifestar-se na atividade acadêmica através da produção científica de uma realidade que é fruto das necessidades dos indivíduos que a compõem, explicitando por isso mesmo uma "visão de mundo" que tem sua origem em "um conjunto de crenças referentes à sociedade, ao lugar que o indivíduo ocupa nela, ao ordenamento da comunidade e a seu controle político" (Bunge, 1980).

A instituição academia possui assim características que lhe conferem um sentido de "missão", seja através de sua dimensão *organizacional*, isto é, enquanto produto da inter-relação de seus membros no nível interno, seja através de sua dimensão *institucional*, entendida como o conjunto de objetivos, valores e normas com os quais ela entra em contato com a sociedade ("mundo externo").

2. Retrospectiva histórico-institucional da academia

"Chamam-te 'Zé Ninguém', 'Homem Comum' e, ao que dizem, começou a tua era, a 'Era do Homem Comum'. Mas não és tu que o dizes, Zé Ninguém são eles (...). Dão-te o futuro, mas não te perguntam pelo passado. Tu és herdeiro de um passado terrível. A tua herança queima-te as mãos (...). Há algumas décadas, tu, Zé Ninguém, começaste a penetrar no governo da terra. O futuro da raça humana depende, a partir de agora, da maneira como pensas e ages. Porém, nem os teus mestres nem os teus senhores te dizem como realmente pensas e és, ninguém ousa dirigir-te a única crítica que te podia tornar apto a ser inabalável senhor dos teus destinos. És 'livre' apenas num sentido: livre da educação que te permitiria conduzires a tua vida como te aprouvesse, acima da autocrítica."

Wilhelm Reich

Das origens

Retomamos aqui a análise de Goff (1988) sobre o papel dos intelectuais na Idade Média a partir do momento em que o mundo feudal sofria mudanças que conduziriam o processo do conhecimento dentro das academias a uma profunda ruptura com o *status quo* vigente e, conseqüentemente, determinariam o declínio de um tipo de homem do saber.

O início do gradual desaparecimento desse intelectual na Idade Média e o surgimento de um novo tipo de "homem do saber", que viria a ser conhecido como "humanista", ocorreram no bojo de sucessivas crises econômicas e sociais pelas quais passava o mundo feudal. Esse processo faria com que gradativamente ocorresse um reordenamento no espaço organizacional daquelas academias, pois alguns dos "intelectuais" que ali ensinavam foram sendo "expulsos", uma vez que sua sobrevivência, até então garantida por "mecenas", senhores feudais, etc., deixou de sê-lo diante da carência de recursos desses fomentadores do conhecimento, da própria falência do sistema, obrigando-os a ingressar em um incipiente "mundo do trabalho" nos moldes do que mais tarde conheceríamos como capitalismo. Aqueles que conseguiram permanecer estavam em boa parte incorporados aos grupos considerados "privilegiados" por deterem poder ou riqueza que lhes garantia as funções dentro da academia através dos subsídios recebidos. Entre as fontes encontram-se a corte, os príncipes, alguns mecenas e a Igreja Católica, que lhes propiciavam a sobrevivência tanto no nível individual como institucional, ou seja, na própria academia. Produz-se, assim, uma profunda "renovação de pessoal" dentro das academias. Os "intelectuais", tais como até então eram conhecidos, foram desaparecendo, da mesma forma que paulatinamente as universidades passaram também a restringir o acesso daqueles que não tivessem condições sócio-econômicas para se manter, ficando o ingresso condicionado à apresentação de um "protetor" que lhes garantisse o sustento. O recrutamento desses novos membros da academia perdeu também seu caráter abrangente e internacional, tornando-a cada vez mais circunscrita ao nível "local" ou "regional".

A substituição dos "intelectuais" pelos "humanistas" conduziria a academia a um impasse com relação à própria finalidade do conhecimento ali produzido, corroborando posteriormente a clássica ruptura entre *ciência* e *ensino*.

Nas palavras de Goff, "nada mais impressionante que o contraste entre as imagens que representam o intelectual da Idade Média e o humanista trabalhando. Um é o professor, retratado em sua aula, cercado de alunos, cercado por bancos onde se comprime seu auditório. O outro é um sábio solitário, dentro de seu gabinete tranqüilo, à vontade em meio a um aposento amplo e opulento, onde se movem livremente os seus pensamentos. No primeiro caso, há o tumulto das escolas, a poeira das salas, a indiferença pela decoração no ambiente de trabalho coletivo, enquanto, no segundo, lá tudo é ordem e beleza, luxo, calma e voluptuosidade".

A academia hoje

A academia gradativamente foi assumindo a função de formar seus cidadãos segundo as próprias exigências do "mundo do trabalho", cumprindo assim o papel de "formadora ideológica", qualificando-os para o exercício de funções compatíveis com a crescente complexidade do mundo moderno.

A sua inserção e o seu sentido de missão ganharam um novo conteúdo, na medida em que o desenvolvimento técnico-científico passou a requerer um novo *modus operandi*, obrigando a pensar-se na adequação dessa "nova" academia às exigências cada vez mais sofisticadas de um mundo em permanente mudança.

Para tanto, uma das precondições era modificá-la a partir de seu espaço, de seu *locus* interativo para adequá-la às novas demandas, às novas exigências que a sociedade lhe impunha. Não se concebia que o progresso técnico-científico requerido pelo mundo capitalista pudesse conviver com uma dinâmica organizacional em completo descompasso.

Surgem, assim, os teóricos da reformulação, para quem a mudança organizacional é um dos seus "instrumentos de trabalho".

A academia, enquanto espaço institucional co-responsável pelo estágio de desenvolvimento técnico e científico de um dado grupamento social, precisa então refletir o conhecimento produzido não só pelo prisma de seu produto, mas, e principalmente, pela sua prática organizacional cotidiana intramuros, pois esta reflete e condiciona em boa dose as especificidades de seu fim último, qual seja, a formação, o desenvolvimento, a especialização do cidadão.

E seu fim último está umbilicalmente ligado ao que ela institucionaliza no seu espaço organizacional, através de um sistema de relações cuja especificidade não permite que seja tratada como qualquer outro tipo de organização. Esse sistema iria privilegiar ao longo de toda a sua história um sentimento de "cooperação", uma estreita ligação entre os valores "morais" tomados como eticamente "neutros" e, portanto tecnicamente científicos, objetivando sua autopreservação enquanto espaço do saber. Ao apoiar-se em valores morais, emerge sua função de balizar o que venha a ser considerado "bom" ou "ruim" para a sociedade, colocando em segundo plano aqueles valores oriundos do intricado processo que se chama "conhecimento", propiciando um estado de tensão intermitente entre os "valores" possuídos e o "conhecimento" produzido. Essa dinâmica estaria refletida internamente na postura de seus "gestores", referendando no nível organizacional o já existente, o já vivido, interditando qualquer possibilidade de "ruptura" com o *status quo* vigente.

A *autopreservação* enquanto comportamento gerencial na academia ganha assim a dimensão de precondição para aqueles que postulam administrá-la, garantindo que seu

papel de instituição continue balizando os *inputs* morais oriundos do *mundo externo*. Esse "mundo" é definido pelo seu público-alvo, os alunos, mas também pelas fontes financiadoras, pelas empresas que solicitam seus serviços, enfim, no nível simbólico existe uma expectativa de que seu imobilismo seja precondição de uma pseudoneutralidade e de que no comportamento imutável de seus gestores exista um *referendum* ao "modelo ideológico" então vigente — a garantia de que seja perpetuado um *modus operandi* e *vivendi*, de que um saber "neutro" emane de um espaço interacional neutro, garantindo os postulados do dogma e da fé na verdade científica.

Esse processo *institucionalizou* e consolidou um conjunto de estratégias e práticas de poder que iriam conferir uma posição confortável para olhar a sociedade "de fora", uma vez que esta espera ser balizada pelo conhecimento que indique o "verdadeiro" ou o "falso"; o "bom" ou o "ruim"; o "justo" ou o "injusto" em tudo aquilo que esteja definido como esfera de sua competência.

O modelo organizacional que melhor se adaptou a essa função "mediadora" entre o "saber institucionalizado" e o "mundo externo" acabou sendo a *organização burocrática*, uma vez que sua especificidade consiste justamente em oferecer *soluções mediadoras* para a sociedade, sejam estas de ordem econômica, social, cultural, ou técnico-científica, propiciando um *locus* para que as "soluções" possam emanar pautadas pela *norma* e o *saber* compartimentados nas diferentes esferas do conhecimento, da ciência.

A estrutura da organização se fez assim a partir da norma, e esta é avessa à possibilidade de que seus membros estabeleçam relações interpessoais no nível intra-organizacional, pois sua própria dinâmica reifica o tempo todo a corporação de interesses privados na esfera do público. A norma tem a função de "mediar" a relação entre os sujeitos (indivíduos) no espaço intra-organizacional burocrático, com a finalidade, inclusive, de cumprir a função de *fonte de controle* e, conseqüentemente, de *poder*. Além de estabelecer a coerção dissimulada, desagregando seus membros e reagrupando-os segundo os interesses "privados", esse mecanismo funciona também como fonte para a *manipulação simbólica* do poder tanto dentro da academia quanto na relação desta com a sociedade.

A "norma" acadêmica como mediadora das relações intra-organizacionais faz com que a organização passe a ser "percebida" e simbolizada pelos seus membros como uma entidade com energia e vida própria. Reproduzindo no nível ideológico, em suas relações interpessoais, o *enrijecimento* do ato cotidiano e, conseqüentemente, do conhecimento, da possibilidade de indagar/conhecer, inovar/transformar.

Conseqüentemente, cada membro pode sentir-se simbolicamente "ameaçado" na medida em que fica "impotente" para modificar tal relação dentro do espaço organizacional. É nesse contexto que, no nível individual e grupal, vão emergindo os chamados "mecanismos psicológicos compensatórios" como forma de atenuar o "medo", os quais funcionam como reforço para o imobilismo que permeia a academia. Essa dinâmica não é exclusiva de nossas universidades, mas tende a intensificar-se em regimes marcadamente autoritários. E como nega sistematicamente o "processo dinâmico da autoconsciência" (Hegel), cujo pressuposto reside justamente na tomada de *consciência* através do *princípio da interação*, nega também a possibilidade de que o sujeito (*eu*) aprenda a se ver com os olhos do *outro*.

Assim, a consciência, enquanto fruto da inter-relação de sujeitos, fica de tal forma comprometida que o encontro deles na relação intra-organizacional se apresenta como uma possibilidade: um "devir". É nesse contexto que os mecanismos compensatórios emergem mais fortemente como *solução* para uma situação de "normatização das rela-

ções" entre seus membros. A possibilidade de "mudança" fica circunscrita ao terreno individual ou subjetivo, ao grau de "percepção" de cada um e das ocasiões que lhes sejam mais propícias ou não, dependendo sobretudo do "perfil" do gestor e de sua interpretação da "norma" vigente. E esse gestor, no espaço da academia, invariavelmente é vivido pelo Magnífico Reitor, a quem cabe detonar qualquer processo interativo, a quem cabe em última instância validar toda inovação que venha a ocorrer no espaço organizacional.

O *ethos* da burocracia moderna nas universidades configura-se assim como mecânico, reprodutível e mensurador, gerando no indivíduo a abstração, a racionalidade funcional, o instrumentalismo nas relações humanas e a alienação na alma do homem moderno (Jung, 1946).

Cabe salientar, entretanto, que a estrutura organizacional burocrática encontrada na academia não tem como único princípio ordenador o *ethos* da racionalidade. Ao contrário, a forma burocrática adotada pela universidade pressupõe uma dinâmica fundamentada muito mais na relação cotidiana, em função da especificidade de seu processo interativo, em que o "simbólico" se apresenta como um mundo cheio de promessas e para o qual seus membros desenham um projeto de vida que, na maioria das vezes, acaba sendo construído sobre a miséria do *não-vivido*. Assim, ao final de uma solitária carreira burocrática na academia, muitas vezes desenha-se simbolicamente um *projeto de morte*.

Cabe então indagar se todos os membros de uma academia estão destinados a viver este mesmo *daimon* (destino), ou seja, *viver a miséria do não-vivido*. Uma primeira constatação que nos ajuda a entender esse processo está na nítida separação existente entre seus membros no espaço organizacional, formando dois grandes blocos, o dos funcionários técnico-administrativos e o dos professores. Os primeiros muito mais próximos desse dilema pois a *norma* é o princípio e o fim de suas atividades cotidianas. No segundo grupo, em função de possuírem maior grau de liberdade para criar/produzir seus conhecimentos, a norma apenas os atinge quando entram em relação com as "instâncias burocráticas" departamentais ou intradepartamentais. Aos gestores da academia esse grau de liberdade muitas vezes fica circunscrito apenas à função de "sancionar" ou "regular" a norma e em que a margem para inovar ou romper com o estabelecido é mínima.

Na medida em que a norma é um princípio ativo dentro da organização, nada impede também que segmentos do grupo dos docentes transformem seu espaço de liberdade, dado pela atividade de ensinar/pesquisar, em mero ritual normativo!

Se o pressuposto da *vida cotidiana* reside na espontaneidade, na provisoriedade, nos precedentes, é evidente que as formas necessárias para estruturar o pensamento e a vida cotidiana não poderiam estar *cristalizadas* em *absolutos*. Muito pelo contrário, seria necessário deixar aos indivíduos da organização uma larga *margem de movimento* e de "possibilidades" para sua explicitação. Pois se essas formas de pensar e agir se *absolutizam*, impedindo o crescimento de seus membros, estamos de fato diante da alienação da vida cotidiana — "a alienação é sempre alienação em face de alguma coisa e, mais precisamente, em face das possibilidades concretas do desenvolvimento genérico da humanidade" (Heller, 1972).

A dinâmica organizacional deveria ser sinônimo de uma vida cotidiana carregada de *alternativas*, escolhas, opções, possibilidades, de maneira que fosse impossível traçar uma linha divisória *rígida* entre o que se denomina comportamento voltado para o "pensar" e aquele destinado a "agir". Como não existem dois sujeitos em uma só pessoa, o fazer, o realizar e o "devenir histórico e social" estão no indivíduo como um e *único* pro-

cesso. Até as suas *impossibilidades* dependem da maneira como ele introjeta o medo do "vir a ser", como trabalha a questão do *poder* em si e nos outros.

Diante da ausência de uma dinâmica intra-organizacional que estimule uma práxis inovadora, seus membros ficam à mercê da "norma" e das interpretações feitas pelos seus gestores, estendendo aqui o conceito de gestor para todos os níveis de direção. Portanto no espaço organizacional da academia tende-se muito mais à acomodação de interesses e objetivos do que propriamente à busca de convergência de opiniões, negando-se, inclusive para o indivíduo, a possibilidade de vivenciar os conflitos como forma natural de busca de uma ação transformadora. A dinâmica instaurada termina assim por privilegiar a legitiminação da inoperância, do conservadorismo, da "miséria do não-vivido"!

Entretanto, como a "racionalidade burocrática" é ambígua, ela possibilita também que surja nesse mesmo espaço a sua própria negação. É da "permissividade" institucional que surge a negação da norma, cunhada na mesma fonte que permitiu ao indivíduo sua acomodação. A origem do mecanismo que aceita/rejeita qualquer processo de mudança é a mesma, a sua imprevisibilidade pode tanto favorecer como obstruir uma ação que vise a qualquer movimento no sentido da mudança.

Para Jung (1946), "todo indivíduo precisa de revolução, de divisão interior, de subversão da ordem existente e renovação, mas sem impô-las aos outros sob o pretexto hipócrita do amor cristão, de senso de responsabilidade social ou de qualquer um dos belos eufemismos que caracterizam os desejos inconscientes do poder pessoal. Auto-reflexão individual, regresso do indivíduo ao campo da natureza humana, a seu ser mais profundo com o seu destino individual e social — eis o início de uma cura para a cegueira que reina no presente". Como o espaço organizacional da academia não deixa vislumbrar o que seria conviver, produzir e existir coletivamente, cabe aos indivíduos isoladamente sua opção!

A essência das relações no espaço organizacional fica assim comprometida. A norma ou atividade que o indivíduo exerce constitui um marco simbólico de sua expressão, comprometendo a possibilidade de que ele tenha uma finalidade causal, ou seja, de que cada um seja um em si mesmo e um para si, de que não haja separação entre o *ser particular* e o *ser genérico* existentes no ser humano.

Por um outro prisma podemos dizer que uma organização, enquanto produto da interação de sujeitos, trabalha também com a inter-relação de "funções" sociais, as quais Agnes Heller denominou *conjunto de papéis* ou de formas de relações sociais estereotipadas em clichês (como o "professor", o "aluno", o "diretor" etc.). Quando esse "papel" vivido pelo indivíduo se torna uma *máscara inconscientemente assumida*, ocorre uma sujeição ao papel social que ele desempenha na organização. O indivíduo deixa-se contaminar pela função exercida, fundindo-a como uma "máscara" (*persona*) à essência de seu ser e fazendo com que os contatos entre o eu e o "outro" ou entre o eu e o mundo "exterior" tenham sua efetividade e validade a partir da norma que lhe conferiu determinado "papel" dentro da organização. Citamos aqui, como exemplo, determinados gestores que imbuídos da importância que a norma lhes confere ficam prisioneiros dela: a norma passa a representar a verdade última em qualquer situação, e não mais se distinguem as especificidades do processo interativo. Para Jung, na base da *persona* encontramos uma forma egoísta de o indivíduo usurpar o seu consciente, recusando-se a perceber que este seria o canal para entrar em contato consigo próprio. A *persona* infla o ego, interditando o contato entre o "ser particular" e o "genérico" em si mesmo, "deturpando" sua comunicação com os outros membros da organização, levando-o a ver um espião em potencial em cada

corredor, um "inimigo oculto" entre seus pares. Mais uma vez o corporativismo e a burocracia personalizada estão presentes na base desse tipo de relação.

A organização acadêmica é terreno fértil para a emergência dessas diferentes formas de expressão de seus membros, na medida em que fomenta intensos mecanismos de autoproteção, de vivência de "papéis" inconscientes, ou de *personalização* das ações. É claro que o indivíduo com propensões a uma *persona* mais desenvolvida pode ser considerado "perfil ideal" para as especificidades organizacionais da academia, pois esta vai propiciar as *condições* e os estímulos para a sua cristalização.

Essa tipologia comportamental pode ser encontrada em outros tipos de organização, mas na academia é muito mais acentuada, dadas as suas características e principalmente seu isolamento na relação com o mundo do "agir". A distância entre o "pensar" e o "fazer", mediada pela "burocracia pessoal" e não-racional, "paralisa" a ação, estatiza o desejo e cristaliza o saber!

Não pretendemos, contudo, afirmar a "impossibilidade" de mudança em tais instituições e considerá-las completamente à margem de qualquer ação mais efetiva no sentido de que seja "recriada" uma dinâmica capaz de privilegiar a relação sujeito-sujeito, desmitificando a norma, propiciando o encontro entre o saber e o fazer. Entretanto, o que temos notado é que, somente quando a instituição sofre algum tipo de "ameaça" externa — seja, por exemplo, pelo corte de verbas públicas, pela perda de prestígio junto à comunidade ou mesmo pela imposição de fechar determinadas unidades ou de "vir a ser" privatizada —, ela começa a repensar sua ação. Apenas quando se explicita a situação, quando se revela ao "mundo externo" sua *acomodação no sucesso*, seu prestígio abalado, é que começam a surgir planos estratégicos de mudança organizacional cujo prazo era para ontem! Mais uma vez a ação é no sentido de (re)pensar o cotidiano, mas de fornecer justificativas para o seu imobilismo.

Retomamos algumas das premissas básicas que caracterizam para Goffman (1961) uma "instituição fechada", uma vez que a academia tem traços organizacionais que nos permitem analisá-la por esse prisma.

No espaço organizacional das *instituições*, onde incluímos a academia, o local de trabalho formado pelas salas de aula, laboratórios etc. constitui o cenário onde são desenvolvidas as *atividades*. Atividades que conferem aos indivíduos que delas participam um certo *status* social! Afinal, o *mundo do saber* se distingue do *mundo do fazer*! E este é o grande *leitmotif* para a conquista do *tempo* e do *interesse* de seus alunos, oferecendo-se, em contrapartida, algo de um mundo do "saber", mundo esse circunscrito somente àqueles que conseguem obter o "aval" para dele participarem. A tendência ao "fechamento" simbolicamente pode ser analisada através dos "ritos" em que se constituem o ingresso do aluno, sua passagem pela academia etc.

As *atividades* preenchem a maior parte do tempo de seus membros, sejam elas ritualizadas em infindáveis reuniões, aulas, provas, enfim um conjunto de ações que justificam o fazer sob autoridade, sejam elas de "professores", "chefes", "diretores" etc., em que todos possuem obrigações a serem realizadas (tarefas) em conjunto. Essas tarefas estão ordenadas em um processo seqüencial imposto *de cima para baixo*, via um *sistema de regras* e de *regulamentos formais* que utiliza todo um *staff* de funcionários técnico-administrativos para pô-las em prática. Esse sistema permite que um ritual seja cumprido, qual seja: *vigiar e punir*.

A forma como as *atividades* são apresentadas a seus membros tem a chancela de um outro ritual conhecido como "planejamento". Entretanto, dado o imobilismo da ação,

esse ritual é apenas "pseudamente" cumprido, pois o que determina o *modus operandi* são os *objetivos oficiais* da instituição. Estes prevalecem em qualquer situação e são assumidos pelos seus membros como imutáveis, pois derivam-se da norma burocrática, e esta enrijece qualquer tentativa de reformulação, uma vez que os rituais necessários para a mudança das regras são tantos, que acabam desestimulando qualquer tentativa de captar o "emergente", o "novo" em determinada situação. Citemos aqui, como exemplo, as inúmeras instâncias por que passa um projeto — colegiado do departamento, conselho departamental, câmaras de graduação e de pós-graduação, conselho diretor etc. Portanto, inverte-se a dinâmica, e a *vigilância* da "norma" torna-se a "tarefa-fim", normalmente realizada por um *staff* gerencial (professores em cargo de chefia, funcionários administrativos etc.), de forma a garantir que todos realizem aquilo que lhes foi claramente determinado pelas instâncias burocráticas de poder.

Outra característica nesse tipo de organização é o fato de que os processos interativos carecem de *mobilidade social*, uma vez que a "norma" predetermina as "fronteiras" internas entre aqueles que detêm o "saber" e os outros. Essas "fronteiras" estão circunscritas à *norma escrita*. Como exemplo citamos aquelas que regem a vida acadêmica dos alunos, as regras necessárias para a qualificação daqueles a quem cabe o papel de transmissores do saber, como é o caso dos professores etc.

Entre as "fronteiras" é possível que algumas restrições possam ser atenuadas, dependendo do "estilo" gerencial e pessoal daquele que detém o poder burocrático, como, por exemplo, um chefe de departamento, a alta direção da academia (reitoria), um professor em posição de prestígio ou um funcionário antigo que guarda a sete chaves no cofre cerebral as informações sobre a norma. Essas "transgressões" são percebidas tanto por quem as pratica como por quem delas se beneficia, muito mais como uma "dádiva" pessoal em função de algum mérito individual do que como um ato planejado e realizado com a finalidade de desengessar o processo burocrático interativo intra-organizacional.

A informação e a comunicação oral e escrita também sofrem alguma forma de restrição, já que nunca são *transmitidas a todos* os membros da academia. Explicitar o *modus operandi* de uma norma burocrática no sentido de torná-la conhecida na organização e permitir que seus membros fiquem menos dependentes de determinadas pessoas cuja função-ritual consiste exatamente em reter a informação é um tema tabu. Esse tipo de organização se viciou em criar funções (papéis sociais) em sua estrutura cuja única especialização requerida do postulante reside exatamente em tornar a norma inexplicável. O argumento é que um processo intrincadíssimo de regulamentos tece o conteúdo da norma, tornando seu conhecimento uma tarefa para "especialistas" em deter informação. A *não-transferência* da ação comunicativa é uma constante, que o digam aqueles que guardam em suas gavetas ofertas de cursos, bolsas de estudo etc., dirigidas à organização, e que pela ação manipuladora de determinados membros ficam à merce de um ato transgressor para serem explicitadas ou não.

Como resposta a essa situação, a dinâmica organizacional tende à *segmentação* da academia em "grupos de interesses" semelhantes e corporativos, até como forma de sobrevivência, e aí os interesses estão em permanente ebulição.

Analisando a prática da atividade que caracteriza a academia, fica claro que, a despeito da norma reificada, a sua natureza ideológica emerge sempre na *atividade pedagógica* (Bourdieu & Passeron, 1975). Citemos por exemplo o ritual dos *exames*. Em um primeiro momento, estes têm a função de avaliar indivíduos com base no critério do conhecimento, porém como a instância "conhecimento" em seus diferentes "níveis" tem que

ser validada pela norma, isso permite que, por exemplo, em uma prova, o aluno tenha seu conhecimento "mensurado" segundo os parâmetros impostos por ela, não importando quanto esse indivíduo saiba ou não além do determinado como "necessário" pela academia. A "norma" do saber determina o *quantum* do conhecer, a ideologia do poder normatizada é que em última instância valida o processo avaliativo.

Outro ritual interessante para ser avaliado é o processo pelo qual são escolhidos os gestores na academia. A alta direção, reitores, diretores etc., também é submetida a processos seletivos ditos avaliativos, na medida em que se submete à comunidade acadêmica via "eleição" ou "consulta", e posteriormente é validada ou não pelo poder institucional. A maneira como esse ritual foi normatizado propiciou uma inversão na dinâmica seletiva. Pois, em última instância, o que confere o aval à competência de um indivíduo para exercer atividades diretivas na organização é a norma. O que está em jogo é muito menos a sua competência gerencial, que deveria ser aferida a partir das características necessárias para atender a determinado "perfil" de direção, e muito mais a sua habilidade em se fazer conhecido/conhecedor das instâncias que lhe fornecerão o "aval".

Rituais como os exames e outros processos que visam avaliar a adequação do potencial humano na academia estão "umbilicalmente" ligados à norma, e esta tem um efeito repressivo. Enquanto processo de legitimação do poder institucionalizado, a norma *interdita* formas de raciocínio e de discurso ao *excluir* formas de saber *que não sejam arbitradas pelo "poder"* normatizado, dissociando na *prática* o conhecimento do qual se *pode* dar provas daquele que se *deve* dar provas e que é imposto segundo *critérios subjetivos* que emanam dos que a interpretam (Guilhón, 1986).

Outros rituais, como a apresentação de trabalhos acadêmicos, teses etc., estão também impregnados da prática acadêmica de "coisificar" a produção intelectual em parâmetros estáticos de avaliação, de práticas cristalizadas pela norma, conforme analisa Guilhón: "o exame sanciona a qualificação, a capacidade do estudante de colocar-se em seu próprio lugar e o reconhecimento/desconhecimento do que está em jogo no exame na ordem crescente de importância (...). Do intelectual, enquanto empregado administrativo, espera-se que não se reconheça no que faz, mas que fique *em seu lugar*, execute as tarefas de produção que se espera dele". E dos funcionários, que reconheçam os seus "limites" de capacitação e seu espaço através do cumprimento da "norma" que lhes é passada, via de regra, por gestores de quem se espera total fidelidade burocrática.

Para Guilhón, a academia, ao ficar separada do "sistema de intercâmbio econômico", vivencia cotidianamente a atividade como "punição" ou como "ritual", produzindo e reproduzindo uma "representação" do real tanto no corpo docente quanto no discente e no administrativo *vis-à-vis* suas relações com a sociedade, e tendendo a ampliar essa dinâmica cristalizada, vivida "intramuros" na academia, para a sociedade como um todo. Através de relações fetichizadas na "norma" burocrática do saber científico, a academia é fonte de relações "tipificadas" e cristalizadas no tempo e no espaço, cabendo aos gestores segui-las em nome da ciência ou da pseudoverdade científica absolutizada e, portanto, "secularizada"!

3. A mudança possível

"Somos lágrimas
Que você jamais derramou.
O cortante gelo
Por todos os corações temido
Poderíamos haver derretido
Mas agora seu escalpelo
Fincado está num coração obstinado
A ferida se fechou,
Nosso poder findou." Henrik Ibsen

("O orvalho" — canção que os *trolls*, figuras legendárias da mitologia teutônica, cantam para Peer Gynt, personagem que ao final de sua vida conseguiu descobrir seu caráter egoísta, que o impediu de ser ele próprio! Os anões (*trolls*) vêm acusá-lo de seu "pecado" e apontam a verdadeira causa de seu fracasso como ser humano.)

Ao abordarmos a questão da "mudança" organizacional na academia, tentamos apreender uma de suas contradições, qual seja, a produção do saber. Nessas circunstâncias, podemos inferir que um de seus pressupostos consiste na vivência da nossa própria morte e redenção! A atividade acadêmica e a qualificação necessária para que estejamos habilitados a "pensar" o mundo e a transmitir "idéias" têm por pressuposto o fato de que produzir idéias e compreender o mundo intelectualmente pelo poder do raciocínio habilitanos a penetrar na aparência e apreender a essência dos objetos, e isso se faz pela *oposição* entre o "*pensar*" e o "*sentir*" — entre negar o *eu* e o *outro* —, *reificando* uma *relação simbiótica* entre o *eu* e o *objeto* (norma).

Para Hegel (1974), ao contrário, o pressuposto do *processo da autoconsciência* reside exatamente na possibilidade da experiência da *interação: o eu aprendendo a ver-se com os olhos do outro*. A base da interdição reside na impossibilidade de vivermos os *valores éticos* (e não morais) como forma de exercer o *saber/praticar* (práxis). Para Hegel, a *relação ética* pode ser considerada como a *relação dos amantes entre si*. "No amor, persiste ainda o separado, mas já não como separado, porém como unido, e o vivo sente o vivo"; o amor é o "resultado de um movimento, o amor como reconciliação de um conflito prévio" (Garcia, s.d.). A identidade do eu baseada no conhecimento recíproco só se revela enquanto "*relação dialógica* da *união complementar* de *sujeitos opostos*, representando simultaneamente uma *relação de lógica* e uma *práxis vital*". Só o resultado desse movimento extingue a violência e restabelece a "*não-coerção do conhecer-se a si mesmo no outro*", cuja expressão reside no diálogo: "O *amor como reconciliação*" (Berger & Luckmann, 1985).

Ao tentarmos operar um projeto de mudança para a academia, ao visarmos transformar a instituição, estamos inteiramente ligados ao processo de como, por que e para que produzimos o *saber*, e este pressupõe "compreender o mundo" a partir da utilização da esfera emocional do eu. Estamos pois de acordo em que o poder do amor é que nos habilita a romper a *muralha* que nos separa do *outro* e a compreender que *amor* e *razão* são manifestações de *poderes distintos*, o da emoção e o do pensamento, porém *dialeticamente unidos* (Chauí, 1990).

Conceber uma *ação transformadora* pressupõe também que esta permita "*descoisificar*" as relações "mediadas" de cada membro na organização. Ao objetivarmos "descoisificar" as relações, estamos também assumindo a necessidade de que para aprender a

analisar é necessário desmontar (desvelar) os símbolos utilizados até então como barreiras para a negação do outro, para a reificação da norma burocrática.

Tal processo requer, *no nível pessoal*, que aceitemos desmontar as relações cristalizadas entre o desejo, o poder e o interesse privado, e *no nível institucional* (organizacional), que iniciemos tal processo a partir de pequenos "*focos particulares de poder*", que podem ser detectados entre as chefias intermediárias ou em um "grande mestre" da academia que esteja sensibilizado com um projeto de mudança. Ao nomearmos os "nós" de cristalização, estamos tornando-os públicos através dos mesmos mecanismos de avaliação já existentes e de alguma maneira estamos lutando para que se "descoisifiquem" as relações na organização. Não porque ainda não se teve consciência disso, mas porque ao explicitarmos/desvelarmos seu significado, de uma certa forma forçamos a rede de informação institucional a nomear, a dizer quem faz, o que faz, a designar o alvo — este pode ser o primeiro passo para "a inversão de poder", o *primeiro passo* para que outras lutas contra a norma cristalizada possam ter sucesso (Reich, 1982). O poder arbitrário calcado na *norma*, que obriga o sujeito a enxergar o outro rigidamente, uma vez que o poder emana do cargo e da "norma", negando o poder pessoal do sujeito, ganha contornos de irracionalidade diante da ampla gama de possibilidades oriundas do exercício burocrático pessoal.

Modificar, portanto, é também "desordenar", desmantelar a ordem até então vigente no sentido de "(re)ordená-la" em um novo patamar. É necessário que aprendamos a captar de onde parte o *desejo* da "desordem", onde ele é mais latente, ou seja, detectar os sujeitos que conseguem "visualizar" uma possibilidade de mudança, em que local eles a *desejam e projetam*, pois dessa forma estarão muito mais próximos da relação *eu-outro*.

No entanto, não são "megaprojetos" de mudança que conduzirão à (re)ordenação institucional. São preferíveis os pequenos processos de atuação, contemplando uma ação voltada muito mais para a energia de seus *membros* do que para os *objetos* da organização. Como, por exemplo, investir energia, tempo e dinheiro em planos que prevejam mudança de rotinas, questionários de avaliação, fluxos de papéis, rearranjo físico de salas e mesas. Esses temas, afagados com ardor por muitos administradores, infelizmente por conterem um forte componente burocrático, se encontram muitas vezes bastante distantes de uma ação inovadora, da tentativa de captar a mudança a partir dos sujeitos e seus desejos.

É preciso, portanto, que antes de mais nada iniciemos a (re)discussão/(re)definição do próprio sentido de "missão" da instituição acadêmica, para avaliarmos que tipo de saber" podemos oferecer e o que desejamos para aqueles a quem se destina o processo de formação acadêmica. É preciso uma "(re)definição" de um *projeto de qualidade* que apresente um conteúdo no qual esteja explicitada essa "*forma de querer*", buscando um real sentido para a "*missão*" da academia. Dessa maneira, a fonte de energia necessária para que ocorra uma transformação institucional e organizacional não reside na reformulação ou remodelação da "norma" burocrática através de um ato isolado do gestor, mas este deve refletir o desejo de todos os indivíduos que ainda não foram capturados pela *persona*!

"O papel do intelectual já não é o de se colocar um pouco à frente ou um pouco de lado" para dizer a muda verdade de todos; é antes o *de lutar contra as formas de poder exatamente onde ele é* ao mesmo tempo o *objeto* e o *instrumento*, na ordem do saber, da "verdade", da "consciência", do "discurso" (Foucault, 1979).

Um projeto de mudança organizacional em uma academia é multifacetado, *não-linear*. O ato de (re)ordenamento contém um sério risco — o de cairmos na cilada de querer iniciar tal mudança reordenando a própria norma! Estaríamos assim mais uma vez dando "vida" e "voz" àquilo que pretendíamos enterrar, ou seja, a tão condenada "coisificação", a dicotomia entre o *saber* e o *fazer*. Trabalhar com mudança organizacional significa alterar padrões de energia coletivos, energia essa movida pelos *sujeitos* que, conscientes ou não do processo alienante burocrático, poderão colocar tudo a perder, em nome do resgate da antiga *norma*!

Os gestores da academia precisam entender que a ação transformadora pressupõe também o conhecimento do *universo simbólico da instituição* e de suas inter-relações. "O universo simbólico também ordena a história. Localiza todos os acontecimentos coletivos numa unidade coerente que inclui o passado, o presente e o futuro. Com relação ao *passado*, estabelece uma memória que é compartilhada por todos os indivíduos socializados na coletividade" (instituição). "Em relação ao *futuro*, estabelece um quadro de referência comum para a projeção das ações dos indivíduos. Assim, o universo simbólico *liga* os *homens* a seus *predecessores* e *sucessores* numa totalidade dotada de *sentido*" (Berger & Luckmann, 1989), totalidade essa que não é obra de qualquer "alma ingênua", significando ações repletas de sentido, que lhes conferem *poder de intervir no presente* da organização.

Não se deve imaginar que as mudanças organizacionais sejam impossíveis na academia, mas também não se pode ser ingênuo a ponto de acreditar que a vontade de alguns "iluminados" possa miraculosamente desencadear o processo.

A academia, enquanto *locus* do saber, tem em suas mãos tanto a ação como a negação da transformação. Um tênue fio liga uma possibilidade à outra. De um lado, produz-se conhecimento, cuja energia ajuda a transformar o mundo; de outro, negamos essa possibilidade através do imobilismo que se instaura no espaço intramuros. É possível constatar que a obediência à *norma*, na maioria dos casos, existe muito mais como representação simbólica na mente dos indivíduos do que no volume de papéis deixados nas gavetas e carbonizados pelo saber secular.

Propor mudanças no nível organizacional envolve ações que serão vividas no coletivo, no interpessoal, no plural; pressupõe, portanto, que se busque a *fidelidade ao verdadeiro*: "não significa recusar-se a mudar de idéias (dogmatismo), nem submetê-las a outra coisa que não sejam elas mesmas (fé), significa recusar-se a mudá-las sem ter boas e fortes razões e — visto que nem sempre se pode examinar — ter como verdadeiro, até um novo exame, aquilo que foi, por uma vez, claro e solidamente julgado" (Comte-Sponville). E quem sabe assim poderemos responder ao dilema de "como gerir miséria, vivendo na penúria".

Referências bibliográficas

Berger, P. I. & Luckmann, T. *A construção social da realidade*. Petrópolis, Vozes, 1985.

Bourdieu, P. & Passeron, J. C. *A reprodução — elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

Bunge, Mario. *Ciência e desenvolvimento*. Belo Horizonte, Itatiaia-SP, USP, 1980.

Chauí, Marilena. *Cultura e democracia*. São Paulo, Cortez, 1990.

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

Fromm, E. *A análise do homem.* Rio de Janeiro, Zahar, 1983.

Garcia, Ramos M. *Em busca de um "modelo complexo" de gestão para as organizações acadêmicas.* (s.d.)

Goff, Jacques Le. *Os intelectuais na Idade Média.* São Paulo, Brasiliense, 1988.

Goffman, E. *Manicômios, prisões e conventos.* São Paulo, Perspectiva, 1961.

Guerreiro Ramos, A. *A nova ciência das organizações — uma reconceituação da riqueza das nações.* Rio de Janeiro, FGV, 1989.

Guilhón, J. A. Albuquerque. *Instituição e poder: a análise concreta das relações de poder nas instituições.* Rio de Janeiro, Graal, 1986.

Habermas, J. *Técnica e ciência como ideologia.* Portugal, Edições 70, 1968.

Hegel, J. *Introdução à história da filosofia.* Coimbra, Armenio Amado, 1974.

Heller, Agnes. *O quotidiano e a história.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972.

Jung, C. G. *Problemas psíquicos do presente.* Zurique, 1946.

Motta, Fernando C. P. *Organização e poder. Empresa, estado e escola.* São Paulo, Atlas, 1986.

Pereira, M. J. Bretas. *Mudanças nas organizações.* São Paulo, Nobel, 1988.

Reich, W. *Escuta, Zé Ninguém!* Portugal, Dom Quixote, 1982.

Saviani, D. *Escola e democracia.* São Paulo, Cortez Ed., 1983.

Staude, J. R. *O desenvolvimento adulto de C. G. Jung.* São Paulo, Cultrix, 1988.