

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Pedro Henrique de Gois

**A constituição do sujeito pesquisador em Administração: um estudo com docentes do
PPGA/UFRGS**

**Porto Alegre
2018**

Pedro Henrique de Gois

**A constituição do sujeito pesquisador em Administração: um estudo com docentes do
PPGA/UFRGS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello

**Porto Alegre
2018**

Pedro Henrique de Gois

**A constituição do sujeito pesquisador em Administração: um estudo com docentes do
PPGA/UFRGS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello

Conceito final: Aprovado.
Aprovado em: 24 de abril de 2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Clarice Salete Traversini – PPGEDU (UFRGS)

Prof. Dr. João Marcelo Crubellate – PPA (UEM)

Prof. Dr. Luiz Alex S. Saraiva – FACE/CEPEAD (UFMG)

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Simone Antonello (EA/PPGA/UFRGS)

CIP - Catalogação na Publicação

Gois, Pedro Henrique de
A constituição do sujeito pesquisador em
Administração: um estudo com docentes do PPGA/UFRGS /
Pedro Henrique de Gois. -- 2018.
303 f.
Orientadora: Claudia Simone Antonello.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de
Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS,
2018.

1. Constituição do Sujeito. 2. Subjetividade. 3.
Relações de Poder. 4. Profissão. 5. Trabalho. I.
Antonello, Claudia Simone, orient. II. Título.

Agradecimentos

Agradeço a todos que contribuíram como puderam, perto ou distante, indicando avanços a serem feitos no trabalho ou torcendo para que este chegasse a termo.

Agradeço a minha orientadora, professora Claudia Simone Antonello, pela paciência e apoio. Ao professor João Marcelo Crubellate pela amizade e ensinamentos. Aos professores Clarice Traversini e Luiz Alex Saraiva pela avaliação e recomendações nos diferentes estágios ao longo da construção da tese.

A minha família pelo apoio.

A Capes pela concessão de bolsa de estudos que me permitiu se dedicar ao doutorado. Ao Instituto Federal Farroupilha pelo afastamento parcial para conclusão do doutorado e pelo apoio financeiro como auxílio para qualificação.

Resumo

Esta tese tem como objetivo principal o estudo sobre a constituição do sujeito pesquisador, particularmente aquele que atua na área de Administração. A dimensão espaço-tempo, o lugar de onde falam os sujeitos, as trajetórias de formação escolar e acadêmica dos docentes, a dimensão espaço-tempo nas trajetórias docentes e a escolha profissional e a relação com trabalho realizado são os pontos principais destacados como análise conjunta. A reflexividade incorpora a narrativa da experiência de si, de um sujeito que se coloca pela sua verdade, que reflete sobre sua conduta e sua ação. A este respeito, a tese compreende uma leitura da filosofia de Michel Foucault para a área de Administração, particularmente no que se refere à compreensão da constituição do sujeito e sua relação com o trabalho e com as organizações. O período de construção desta tese, entre os anos de 2013 e 2018, compôs uma a experiência de pensar e repensar a pesquisa, redesenhando seus propósitos, adequando os objetivos as possibilidades de desenvolvimento do trabalho e, por fim, o aprofundamento em torno do recorte definido para o estudo. A realização da pesquisa junto a Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, particularmente no que se refere ao Programa de Pós-Graduação em Administração, compreendeu este lugar como um importante espaço de discussão e desenvolvimento de conhecimento para a área de Administração, reconhecido pelos pares e pelas instituições que referendam a pós-graduação no Brasil. Na pesquisa proponho um levantamento histórico, em primeiro lugar, sobre o lugar em que se localiza este programa de pós-graduação em relação ao conjunto de programas em geral no país, situando o espaço de onde se fala quando há referência aos sujeitos de quem se fala ao longo da tese. Após a situação do lugar seguiu o convite para que os pesquisadores pudessem contribuir para a pesquisa relatando suas experiências docentes, particularmente no que se referia a vinculação com o ensino e a pesquisa que desenvolveram ao longo de suas trajetórias junto ao PPGA/UFRGS. Foram realizadas 24 entrevistas com pesquisadores que atuam ou que atuaram neste lugar, analisadas em conjunto com um arquivo constituído por atas, documentos históricos, imagens e informativos institucionais. Prioritariamente, com relação a estes docentes, o recorte de pesquisa preconiza investigar aspectos que tratam do sujeito, das concepções de práticas docentes e saberes relacionados ao trabalho. Como subsídio teórico, a revisão de literatura é construída com base na obra de Michel Foucault e nas reflexões que este autor apresenta sobre o sujeito, sobre os atravessamentos que atuam sobre a constituição do sujeito e em relação à configuração de poder e de controle nos espaços institucionais. Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de um estudo qualitativo, analisando as formações discursivas presentes nas entrevistas junto aos sujeitos e do arquivo construído a propósito da pesquisa. O discurso, como discute Michel Foucault, é analisado teoricamente e enquanto subsídio metodológico para as análises posteriores ao longo do estudo. Assim, ressaltando as trajetórias e vivências dos pesquisadores, a construção do lugar do PPGA/UFRGS como espaço de saberes e práticas que envolvem o trabalho acadêmico e as dificuldades e potencialidades para desenvolvimento da pesquisa na área de Administração, esta pesquisa busca uma compreensão da constituição do sujeito por meio da relação que este estabelece com seu trabalho e à luz de suas experiências evidenciadas em suas trajetórias de vida e de profissão. A partir das análises propostas foi possível compreender como a multiplicidade constitutiva marca o espaço pesquisado. Acompanhando, por meio do discurso, diferentes referências sobre como se construíram trajetórias de pesquisa e de ensino no âmbito da universidade e, em específico, no PPGA/UFRGS, foi possível mapear traços constitutivos que sinalizam como a vivência em uma organização específica como a analisada é marcada pela diferença e pela multiplicidade de dizeres, saberes e práticas. O

funcionamento como organização é marcado por regras, dispositivos legais e normas que conferem certos limites enunciados pelos sujeitos, representando aspectos que marcam a identificação ou a contra identificação dos sujeitos a estes aspectos ao longo do tempo. As condições de trabalho vivenciadas, a relação com a construção da trajetória, os desvios e atravessamentos vivenciados ao longo do tempo diante da dinâmica institucional são pontos que, também de modo múltiplo e diferenciado, marcam trajetórias e são significados de modo peculiar em termos de vivências singulares. Como conjunto, as regularidades identificadas, tais como a formação de áreas de interesse comuns, as posições assumidas ao longo do tempo em relação às condições de realizar o trabalho, a convivência no espaço de trabalho, as limitações/possibilidades observadas no espaço institucional são características que marcam de modo diferenciado trajetórias. A constituição do sujeito pesquisador em administração no PPGA/UFRGS, neste sentido, compreende elementos amplos que inserem aspectos de vivências pessoais de construção das trajetórias, elementos do próprio espaço vivenciado nesta universidade e a vinculação deste espaço com dimensões institucionais além da própria universidade e que participam de sua dinâmica organizacional, tais como agências de fomento, entidades representativas, associações, grupos de pesquisa.

Palavras-chave: Sujeito. Saberes. Pesquisa e Ensino em Administração.

Abstract

This thesis has as main objective the study on the constitution of the subject researcher, particularly one that acts in the area of Administration. The space-time dimension, the place where the subjects speak, the trajectories of the academic and academic formation of the teachers, the space-time dimension in the teaching trajectories and the professional choice and the relation with work done are the main points highlighted as joint analysis. Reflexivity incorporates the narrative of the experience of self, of a subject who stands for his truth, who reflects on his conduct and his action. In this regard, the thesis comprises a reading of Michel Foucault's philosophy for the area of Administration, particularly with regard to the understanding of the constitution of the subject and its relation with work and with the organizations. The period of construction of this thesis, between the years of 2013 and 2018, comprised the experience of thinking and rethinking the research, redesigning its purposes, adapting the objectives to the possibilities of developing the work and, finally, the deepening around the cut defined for the study. The research carried out at the School of Administration of the Federal University of Rio Grande do Sul, particularly with regard to the Postgraduate Program in Administration, comprised this place as an important space for discussion and development of knowledge for the Administration area, recognized by the peers and by the institutions that refer to graduate studies in Brazil. In the research I propose a historical survey, firstly, on the place where this postgraduate program is located in relation to the set of programs in general in the country, situating the space where it is spoken when there is reference to the subjects of whom speaks throughout the thesis. After the situation of the place followed the invitation so that the researchers could contribute to the research reporting their teaching experiences, particularly regarding the connection with the teaching and the research that they developed along their trajectories with the PPGA / UFRGS. Twenty - four interviews were carried out with researchers who work or who acted in this place, analyzed together with a file consisting of minutes, historical documents, images and institutional information. Priority, with respect to these teachers, the research cut advocates investigating aspects that deal with the subject, conceptions of teaching practices and knowledge related to work. As a theoretical contribution, the literature review is based on the work of Michel Foucault and on the reflections that this author presents on the subject, on the crossings that act on the constitution of the subject and on the configuration of power and control in the spaces institutions. As for the methodological procedures, it is a qualitative study, analyzing the discursive formations present in the interviews with the subjects and the archive constructed in connection with the research. The discourse, as Michel Foucault argues, is analyzed theoretically and as a methodological subsidy for subsequent analyzes throughout the study. Thus, highlighting the trajectories and experiences of researchers, the construction of the place of the PPGA / UFRGS as a space of knowledge and practices that involve academic work and the difficulties and potentialities for the development of research in the area of Administration, this research seeks an understanding of the constitution of the subject through the relation that he establishes with his work and in the light of his experiences evidenced in his life and profession trajectories. From the analysis proposed, it was possible to understand how the constitutive multiplicity marks the space researched. Through the discourse, different references on how research and teaching trajectories were constructed within the university and, specifically, in the PPGA / UFRGS, it was possible to map constitutive traits that indicate how the experience in a specific organization as analyzed is marked by difference and multiplicity of sayings, knowledge and practices. The functioning as an organization is marked by rules, legal provisions and norms that confine certain limits enunciated by the subjects, representing aspects that mark the identification or the counter identification of the subjects to these aspects over time. The working conditions experienced,

the relationship with the construction of the trajectory, the deviations and crossings experienced over time in the face of institutional dynamics are points that, also in a multiple and different way, mark trajectories and are signified in a peculiar way in terms of experiences singular. As a whole, the regularities identified, such as the formation of common areas of interest, the positions taken over time in relation to the conditions of work, the coexistence in the work space, the limitations / possibilities observed in the institutional space are characteristics which mark trajectories differently. In this sense, the constituency of the subject researcher in administration in the PPGA / UFRGS comprises broad elements that include aspects of personal experiences of construction of the trajectories, elements of the space experienced in this university and the linking of this space with institutional dimensions beyond the university itself and participate in their organizational dynamics, such as development agencies, representative entities, associations, research groups.

Keywords: Subject. Knowledge. Research and Teaching in Administration.

Lista de ilustrações

Figura 1 – O cenário inicial da pesquisa em administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul	66
Figura 2 – O convênio firmado UFRGS/USAID para formação dos docentes em administração	67
Figura 3 – A criação do Instituto de Administração da UFRGS	69
Figura 4 - Currículo Fundamental para o curso de Administração Pública da EA/UFRGS em 1970 ..	71
Figura 5 - Desenvolvimento do Instituto de Administração e a criação do CEPA	73
Figura 6 - Nota jornalista sobre a avaliação trienal da CAPES (2004-2006) com destaque para o PPGA/UFRGS.....	77
Figura 7 - Avaliação do PPGA/UFRGS em 2004 em publicação interna.....	78
Figura 8 - Formulário de consulta ao corpo docente sobre a criação da Escola de Administração	80
Figura 9 - Criação da Escola de Administração pelo Conselho Universitário da UFRGS	83
Figura 10 - Designação do primeiro coordenador da Escola de Administração da UFRGS.....	85
Figura 11 - Capa do informativo do PPGA/UFRGS do mês de setembro de 1996	86
Figura 12 - Notícia da criação da Escola de Administração no Informativo do PPGA/UFRGS (set. 1996)	87
Figura 13 - Ofício informando a instalação da EA junto ao prédio 12109 - Ex-Química.....	90
Figura 14 - Ofício de encaminhamento entre os ministérios da Educação e do Planejamento para formalização do repasse do prédio à UFRGS	93
Figura 15 - Notas informando o início oficial das atividades da Escola de Administração em sua sede definitiva	94
Figura 16 - Processo de mudança da Escola de Administração para sua sede própria (1996).....	95
Figura 17 - Adequação do prédio cedido pelo MEC para instalação da Escola de Administração da UFRGS.....	95
Figura 18 - Reforma e readequação do prédio cedido pelo MEC para instalação da Escola de Administração da UFRGS.....	96

Lista de abreviaturas e siglas

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPA – Centro de Estudos e Pesquisas em Administração
DCA – Departamento de Ciências Administrativas
EA – Escola de Administração
EAESP – Escola de Administração de Empresas de São Paulo
EBAP – Escola Brasileira de Administração Pública
FCE – Faculdade de Ciências Econômicas
FGV – Fundação Getúlio Vargas
IA – Instituto de Administração
PPGA – Programa de Pós-Graduação em Administração
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
USAID – United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 SUBJETIVIDADE, TRAJETÓRIAS DE TRABALHO E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO	22
2.1 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E A DIMENSÃO INSTITUCIONAL COMO ASPECTOS RELACIONADOS ENTRE SI NA COMPREENSÃO DO SUJEITO E DO ESPAÇO DE TRABALHO	23
2.1.1 A constituição do sujeito em Michel Foucault.....	23
2.1.2 A dimensão institucional e a constituição do sujeito	27
2.2 O DISCURSO COMO DISPOSITIVO TEÓRICO E PRÁTICO DE ANÁLISE.....	33
2.2.1 O Sujeito-Pesquisador em Administração.....	39
2.2.2 O conceito de experiência em paralelo as trajetórias vivenciadas pelos sujeitos.....	45
2.2.3 A produção de saberes como fruto do trabalho	50
3 O CAMINHO PERCORRIDO PARA PROBLEMATIZAÇÃO E ANÁLISE	57
4 SOBRE OS SUJEITOS, SUAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO E OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO	65
4.1 O LUGAR DE ONDE FALAM OS SUJEITOS: O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	65
4.1.1 Sobre as trajetórias de formação escolar e acadêmica dos docentes	97
4.1.2 A pós-graduação em administração no Brasil sob a ótica dos pesquisadores	116
4.1.3 O ingresso na escola de administração e no programa de pós-graduação em administração da UFRGS	149
4.1.3 O ingresso na escola de administração e no programa de pós-graduação em administração da UFRGS	149
4.2 DIMENSÃO ESPAÇO-TEMPORAL DA ATIVIDADE DOCENTE	177
4.3 A ESCOLHA PROFISSIONAL E RELAÇÃO COM O TRABALHO DOCENTE REALIZADO	192
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	207
REFERÊNCIAS	213
ANEXOS.....	220

1 INTRODUÇÃO

O caminho que percorri na escrita desta tese ao longo dos últimos 4 anos compreende também, em grande medida, a construção e os deslocamentos que desenvolvi na relação com interesse de pesquisa aqui apresentado. Desde o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em março de 2013, a proposta de pesquisa que apresentei na época da seleção para o programa, fortemente influenciada por minha trajetória de formação no mestrado acadêmico, animou um contínuo interesse pela compreensão da constituição do sujeito e pela problematização de Michel Foucault para pensar este tema em particular. Aliado a este interesse, também contribuiu o contato com a discussão sobre as profissões científicas que desenvolvi como tema de dissertação que me influenciou a aprofundar o interesse pela relação do sujeito com o trabalho, à história dos saberes e das práticas que tencionam a construção de uma trajetória permeada por vivências e deslocamentos associados aos ‘jogos de verdade’ experimentados pelo sujeito. Esta última contribuição foi ampliada ao longo do doutorado e nas discussões vinculadas as diferentes disciplinas das quais participei, que contribuíram para amadurecimento da preocupação de pesquisa que já trazia como interesse, além do espaço do grupo de pesquisa no qual pude expor as ideias inerentes à temática e amadurecer seus desdobramentos.

Do lugar de onde falo como estudante e pesquisador em formação experimentei as dificuldades inerentes ao processo de descoberta e definição do interesse de pesquisa apresentado nesta tese. A opção pela temática exigiu ajustes na orientação que recebi para desenvolvimento do trabalho, buscando ampliar o acesso à literatura e ao campo de pesquisa, particularmente quanto à maneira de acessar aos sujeitos que tinha interesse em ouvir e a maneira pela qual poderia alcançar os propósitos da pesquisa dentro de certos limites que não visualizava no início da caminhada de planejamento e projeto da tese. As avaliações do projeto e os questionamentos decorrentes desta etapa foram de suma importância para que pudesse pesar a viabilidade do estudo e sua amplitude, em muito redimensionada para atender as possibilidades de um tratamento adequado e qualitativo do arquivo construído para a pesquisa, bem como de forma a proporcionar uma cuidadosa leitura dos depoimentos prestados pelos docentes entrevistados que apresentarei ao longo da tese enquanto momentos de reflexão e análise.

A leitura realizada de Michel Foucault para reflexão e análise proposta nesta comporta também os deslocamentos que seus leitores e interpretes trazem sobre como este autor se volta para uma preocupação ampla com a questão do sujeito. Do projeto lançado com sua

obra *A vontade de saber*, primeiro volume de sua *História da Sexualidade*, Michel Foucault amplia suas preocupações e visualiza outras temáticas vinculadas ao cuidado de si e a ética que se articulam com suas preocupações antropológicas e sobre a sociedade de normalização anteriores. Novamente temos em sua obra um resgate da antiguidade clássica e de leituras sobre a moral e a ética para compreender o sujeito como ponto de articulação para seu pensamento. Como destaca Castro (2015, p. 123) “precisamente a partir dessas noções o projeto de uma história da sexualidade terminou convertendo-se em uma história da ética ou, em outros termos, das práticas de subjetivação, dos modos de constituição de si mesmo como sujeitos”. Neste ponto em particular da leitura foucaultiana que encontro uma aproximação possível entre a discussão daquele autor e o estudo que apresento nesta tese. Os discursos, os saberes e a positividade da relação entre estes elementos são pontos de referência para a análise construída neste trabalho.

A maneira de alcançar uma compreensão sobre a constituição do sujeito conforme proponho, seguindo o modo foucaultiano de reflexão teórico-metodológica, se vincula a uma compreensão do discurso como dispositivo que permite compreender o sujeito em seu tempo, em suas especificidades e na relação com saberes, práticas e discursos diversos que compõem focos de experiência vivenciados pelos sujeitos e que lhe dão forma enquanto modos de constituição de si.

Temos assim, um modo de pensar os focos de experiência em sua singularidade para compreender elementos de constituição do sujeito. Conforme Foucault

Pois bem, entre essas duas possibilidades, entre esses dois temas (o de uma história das mentalidades e o de uma história das representações), o que procurei fazer foi uma história do pensamento. E por ‘pensamento’ queria dizer uma análise do que se poderia chamar de focos de experiência, nos quais se articulam uns sobre os outros: primeiro, as formas de um saber possível; segundo, as matrizes normativas de comportamento para os indivíduos; e enfim os modos de existência virtuais para sujeitos possíveis. Esses três elementos – formas de um saber possível, matrizes normativas de comportamento, modos de existência virtuais para sujeitos possíveis – , são essas três coisas, ou antes, é a articulação dessas três coisas que podemos chamar, creio, de ‘foco de experiência’ (Foucault, 2010, p. 4).

Diante destes três desdobramentos de análise possível para alcançar os focos de experiência - *formas de um saber possível, matrizes normativas de comportamento, modos de existência virtuais para sujeitos possíveis* – para uma compreensão da constituição do sujeito particular que analiso aqui, o sujeito professor-pesquisador em Administração, trabalho com estes focos de experiência como modo de alcançar regularidades e singularidades que compreendem os discursos sobre o que é ser professor e pesquisador nesta área em particular

e no lugar que escolhi como recorte de análise. Acredito que tais ponderações sejam importantes e necessárias desde já para situar o leitor que as implicações desta tese se afastam da generalização e de verdades gerais sobre a constituição dos sujeitos em si, mesmo em sua semelhança em torno da profissão ou de um lugar, buscando na estranheza que gera trabalhar com a singularidade seu potencial elucidativo, temporal e historicamente marcado (VEYNE, 2014).

O que representaria, então, o discurso nas discussões de Foucault e porque ele seria um meio de alcançar estes focos de experiência? Conforme Veyne (2014, p. 16) “é a descrição mais precisa, mais concisa de uma formação histórica em sua nudez, é a atualização de sua última diferença individual”. A primeira parte desta tese é dedicada especificamente para apresentação do método enquanto perspectiva de trabalho. A discussão posterior, ampliando essa noção de discurso como descrição *mais precisa e mais concisa de uma formação histórica* indica, novamente, como focos de experiência são recuperados por meio do discurso para compreender práticas de constituição de si.

A relação estabelecida entre o pensamento foucaultiano e a área à qual se vincula esta tese junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração, Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho, trata a relação com a profissão como um processo mais amplo que o fazer e o corresponder a expectativas inerentes a uma atividade em particular como a prática de pesquisa e do ensino como algo externo ao sujeito. Por vezes me afasto, inclusive, das temáticas que compõem essa área de conhecimento, tangenciando um diálogo com outras subáreas pertinentes à Administração e fora dela, tendo como interesse contribuir para uma forma diferenciada (sem a presunção de se julgar melhor por este motivo) de compreender essa implicação do sujeito com o trabalho e os desdobramentos que os movimentos decorrentes dessa relação podem proporcionar para compreender a constituição do sujeito.

Um dos aspectos centrais deste estudo é tratar o vínculo com o trabalho e com o lugar onde é realizado (uma universidade pública enquanto instituição formal, permeada de ritos e processos próprios a este modo de organização) como algo que traduz uma relação entre ser e agir que compõe modos de existência. Conforme Mansano (2003, p. 67)

Tratar o vínculo com a profissão como uma construção artística torna-se possível quando nos distanciamos da análise das escolhas profissionais como algo isolado e definitivo. Nesse sentido, não podemos sequer falar exclusivamente da profissão, mas de um processo bem mais amplo, que são as trajetórias de vida. Nessa perspectiva, a análise do vínculo com a profissão é ampliada, e este pode ser considerado como algo que também ajuda a compor os modos de existência.

Note-se que esta autora em sua leitura sobre o aspecto profissional e sua implicação para o sujeito propõe como possibilidade falar da relação do trabalho com as trajetórias de vida de modo inventivo, transformador e construtivo para o sujeito, para além de uma análise pormenorizada da relação entre a escolha profissional como algo isolado e indubitável. Foucault (2010, p. 261) nos questiona do mesmo modo “entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Porque deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida?”. Este estudo busca contribuir neste sentido. Espero com esta discussão avançar em relação ao foco predominante que trata o sujeito e o trabalho como elementos dispare, sobretudo desconsiderando a trajetória de vida, o que parece não dar espaço para incorporação de discussões analíticas e críticas importantes para compreender as trajetórias profissionais nas organizações.

Cabe ressaltar que a amplitude de disciplinas e profissões que compõem a universidade vincula o tema da tese com o interesse mais amplo de uma linha de pesquisa, ressaltando o interesse por diferentes modos de trabalho, saberes e discursos, sendo uma perspectiva aberta em desenvolvimento ampliar a reflexão sobre a prática docente e outras formas de trabalho nas diferentes áreas do conhecimento em suas especificidades. Associado a este interesse busco, ainda, um entendimento da forma pela qual o sujeito que vivencia diferentes formas de relação com os espaços organizacionais.

Sendo a Administração minha área de formação e para a qual se volta à pesquisa ressalto que, inicialmente, esta escolha revela uma dificuldade em particular de necessário distanciamento da realidade investigada em certos momentos e, ao mesmo tempo, a inegável influência que este fato remonda para o estudo. O convívio e a formação nesta área, como experiência pessoal, motivou o interesse em conhecer e reconhecer também com olhar atento pela pesquisa como esta área insere um tipo de profissional que convive com subsídios teóricos e metodológicos originários de outras áreas, se esforça para deles fazer uso e, desse modo, constituir também um espaço de reconhecimento no campo científico. A pergunta que me incomodou, neste sentido, é como o professor pesquisador em Administração, em suas diferentes ênfases e interesses, constitui a si mesmo diante de sua trajetória profissional? A despeito de outras possibilidades de estudo, dedicando-se a outras áreas e outras profissões, identifico nesta uma área que em particular poderia resultar em uma perspectiva rica diante das profissões científicas e acadêmicas no âmbito da universidade. Portanto, a contribuição para o estudo das profissões que proponho também pretende alcançar o lugar da universidade como dimensão institucional e a inserção da profissão como via para compreender a constituição de si em uma organização deste tipo em particular.

Mediante o percurso de concepção e construção da tese, entre os anos de 2013 e 2018, observei, em diferentes momentos, a experiência de pensar e repensar a pesquisa, redesenhando o projeto, adequando os objetivos as possibilidades de desenvolvimento do trabalho e, por fim, aprofundando o conhecimento em torno do recorte definido. Como afirma Diehl (2012, p. 205) “Recortar pode ser uma imagem muito interessante para pensar a pesquisa desde que não nos esqueçamos que a tesoura e o papel têm função não apenas figurativa no trabalho de produzir conhecimento, pois também estão presentes como materiais concretos no pesquisar”. Assim, o trabalho de realização desta pesquisa levou a termo, a cada momento, essa reflexão sobre como melhor conduzir os objetivos traçados e produzir uma reflexão de acordo com as possibilidades identificadas ao longo do processo.

O estudo do discurso, dessa forma, remonta uma dedicação específica sobre a narrativa expressa pelos sujeitos e pelo arquivo construído que dão subsídio a análise proposta nas análises construídas ao longo desta tese. Pela narrativa o sujeito expõe a vivência de suas experiências e os fatos nos quais se encontra envolvido. A este respeito, outra contribuição é apresentar uma leitura da filosofia de Michel Foucault para a área de Administração, particularmente no que se refere à compreensão da constituição do sujeito e sua relação com o trabalho e com as organizações.

Partindo deste tema geral, delimitei o espaço para realização da pesquisa junto a Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, particularmente no que se refere ao Programa de Pós-Graduação em Administração, compreendendo este lugar como um importante espaço de discussão e desenvolvimento de conhecimento para a área de Administração, reconhecido pelos pares e pelas instituições que referendam a pós-graduação no Brasil. A partir de então, proponho um levantamento histórico, em primeiro lugar, sobre o lugar em que se localiza este programa de pós-graduação em relação ao conjunto de programas em geral no país, situando o espaço de onde se fala quando há referência aos sujeitos de quem se fala ao longo da tese. Após a situação do lugar seguiu o convite para que os pesquisadores pudessem contribuir para a pesquisa relatando suas experiências docentes, particularmente no que se referia a vinculação com o ensino e a pesquisa que desenvolveram ao longo de suas trajetórias junto ao PPGA/UFRGS.

O discurso, como discute Michel Foucault, é analisado teoricamente e enquanto subsídio metodológico para as análises posteriores ao longo do estudo. Neste sentido, outra contribuição do estudo é compreender na singularidade dos enunciados como os próprios pesquisadores refletem sobre seu fazer na prática docente, associando o ensino e a pesquisa em Administração no Brasil e, a partir deste olhar, como identificam as peculiaridades que

qualificam sua trajetória como professores e pesquisadores. Assim, ressaltado pela perspectiva dos pesquisadores as dificuldades e potencialidades para desenvolvimento da pesquisa na área de Administração, as particularidades de uma busca por construção de conhecimento através da pesquisa e a compreensão da relação destes sujeitos com seu trabalho à luz de suas experiências evidenciadas no espaço que ocupam na atualidade.

A escolha por entender os discursos que permeiam a constituição do sujeito e, em particular, do sujeito professor pesquisador em Administração compreende um interesse em específico em compreender nas singularidades que encerram trajetórias de vida profissional uma amplitude, uma composição de formas dentro de um território profissional (Mansano, 2003). É possível encontrar dentro de uma mesma área do conhecimento como a Administração a agregação - nem sempre pacífica - de concepções diversas e posições muitas vezes dispares sobre uma mesma temática de interesse e que, neste convívio, relacionam trajetórias e modos de subjetivação que tencionam a formação de um espaço coeso. Assim

por mais que a rede poder-saber, com seus dispositivos de controle, pretenda difundir a necessidade de posse de uma identidade profissional, localizando o indivíduo numa profissão definida, isso acaba sendo inviabilizado pela ação das forças que desconstróem e constroem posições profissionais, dando passagem aos afetos e criando novos sentidos para a trajetória profissional (Mansano, 2003, p. 81).

Em decorrência dessa escolha, a tese deste estudo é que os discursos e os saberes inerentes ao trabalho acadêmico são construídos ao longo da trajetória profissional do professor pesquisador por meio de sua vivência em situações de construção/desconstrução, numa correlação de forças que implica a presença de estratégias de resistência e novas formas de se relacionar com o trabalho ao longo do tempo. Essas estratégias possibilitam compreender como cada sujeito procura lidar com momentos de positividade e restrição em relação a sua profissão e, desse modo, busca criar novos focos de experiência e vivência de sua profissão. Tal como uma obra de arte, o potencial para construção e reinvenção das trajetórias profissionais que impliquem novos e diferentes sentidos para o trabalho são um campo em aberto, significado e definido na singularidade de cada trajetória.

Em decorrência das escolhas analíticas apresentadas nesta introdução, compreendendo a constituição do sujeito, o estudo dos saberes e dos discursos que perpassam a trajetória de vida de profissionais professores pesquisadores em Administração, o problema de pesquisa que procuro responder com este estudo pode ser assim descrito:

“Como ocorre a constituição do sujeito pesquisador em Administração, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em relação aos saberes que repercutem do trabalho?”

Diante do problema de pesquisa exposto, a análise é encaminhada, inicialmente, sobre o arquivo constituído com base em documentos e registros históricos que descrevem a formação e a mudança do lugar onde os pesquisadores atuam e a pós-graduação em Administração no Brasil em termos gerais para, posteriormente, se ater aos discursos apresentados e a singularidade que perpassa os diferentes focos de experiência vivenciados pelos sujeitos no espaço que serve como recorte para análise nesta pesquisa. Esta delimitação se faz necessária diante dos limites que se impõe a este estudo, desenvolvido como parte de meu doutoramento e, ainda, considerando a opção metodológica adotada como forma de compreender a problemática apresentada.

O objetivo geral deste estudo é “compreender a constituição do sujeito professor pesquisador em Administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração desta universidade, em relação aos saberes que repercutem do trabalho”. O desdobramento deste objetivo geral pode ser assim delineado para fins de encaminhamento da leitura e análise dos discursos:

- Apresentar uma história da pesquisa e da pós-graduação em Administração no Brasil;
- Descrever o espaço institucional de trabalho dos sujeitos por meio do relato de suas trajetórias de vida acadêmica;
- Descrever as atribuições delineadas ao pesquisador em Administração na instituição estudada quanto às condições de realização do trabalho;
- Analisar elementos vinculados aos modos de subjetivação enquanto práticas de constituição do sujeito professor pesquisador em Administração junto ao PPGA;
- Analisar os saberes relacionados ao trabalho e a constituição do sujeito professor pesquisador em Administração junto ao PPGA.

Esta tese, de acordo com estes objetivos elencados, é de natureza qualitativa, recorrendo a problematização de Michel Foucault sobre o discurso para encaminhar uma análise das possíveis formas de existência relacionadas às trajetórias profissionais dos professores pesquisadores entrevistados para esta pesquisa. Face a esta delimitação alcançamos uma compreensão no limiar do domínio da ética foucaultiana “tornando-se

máxima a sua aproximação à noção de método enquanto ‘perspectiva de trabalho’” (Veiga-Neto; Lopes, 2010, p. 40). Ao longo do texto a problematização em torno dos discursos é conduzida de modo que trago questionamentos, reflito com base nas literatura que subsidia a discussão aqui apresentada e também no que se refere aos relatos trazidos pelos entrevistados em suas falas. Neste sentido, se aproximando do que afirmam Veiga e Lopes (2010), componho uma perspectiva de trabalho nesta tese que tem como encaminhamento a reflexão e a apresentação de questões para mim mesmo, para o leitor e para os discursos que se apresentam como uma multiplicidade de posições particularmente vinculadas a cada sujeito.

Quanto à estrutura da tese, além deste primeiro capítulo introdutório, o capítulo 2 apresenta os fundamentos teóricos-empíricos que sustentam a discussão elaborada ao longo desta tese, permitindo uma apresentação inicial dos interesses que envolvem o desenvolvimento das temáticas abordadas ao longo da discussão e da análise dos dados empíricos. Assim, as discussões apresentadas no segundo capítulo alcançam a concepção de sujeito na filosofia de Michel Foucault, sua relação com a prática de trabalho e a relação destes aspectos para compreensão da constituição do sujeito que segue como discussão posterior.

No terceiro capítulo é esboçado o caminho percorrido para se chegar a análise proposta, apresentando a trajetória de concepção do espaço de pesquisa, a demonstração de como se deu o acesso aos sujeitos pesquisados, os procedimentos tomados como referência para organização e análise dos dados empíricos e o encaminhamento da relação construída com base na discussão teórico-empírica do segundo capítulo em conjunto com os dados obtidos para análise nesta tese.

Ao longo do quarto capítulo são apresentados os dados empíricos deste estudo, os quais compreendem as entrevistas realizadas com os entrevistados, os dados secundários obtidos por meio de pesquisa documental e a relação, por fim, deste conjunto de dados como um todo com a discussão teórica apresentada no segundo capítulo e encaminhada conforme o caminho descrito no terceiro capítulo. Cabe ressaltar que neste capítulo desenvolvo, inicialmente, uma análise inicial do lugar onde se situam os sujeitos, caracterizando este espaço como elemento em interface com sua constituição. Posteriormente, me atendo à fala dos próprios sujeitos, dando passagem a experiência subjetiva que, expressa nos documentos e nas entrevistas, compuseram o lugar de fala de como os próprios sujeitos vivenciaram/vivenciam seu espaço de trabalho, como construíram significados em torno de suas trajetórias heterogêneas de trabalho e, desse modo, subjetivam a experiência de constituição de maneiras singulares entre si.

Desde já, cabe à ressalva que entre o que é comum aos sujeitos participantes desta pesquisa (o lugar ‘físico’ de onde falam, a experiência compartilhada em termos de tempo ‘cronológico’, a percepção ‘contemporânea’ em termos de construção e significação deste espaço) e a construção de trajetórias e a constituição subjetiva há uma diferença importante a ser considerada. Portanto, não reduzo a análise de suas expressões como conjunto homogêneo de significado em relação a este lugar, mas como expressões de constituição de sujeitos livres, que vivenciaram de maneiras singulares este espaço, que significaram suas experiências de maneira autônoma e, ao mesmo tempo, compartilhando entre si um lugar como *locus* de constituição de si como professores-pesquisadores.

No quinto capítulo concluo destacando os pontos de maior relevância para esta tese, sobretudo no que se refere a contribuição desta tese para as discussões que envolvem o trabalho com Michel Foucault em Administração e, particularmente, no que se refere a análise do sujeito em sua relação com o trabalho em gestão de pessoas, observado o sujeito em sua trajetória de trabalho como parte da constituição de si.

Finalmente, como conjunto, ao final desta tese, espero que a discussão apresentada ao longo dos capítulos contribua para a preocupação específica de aproximar elementos de análise que versem sobre a subjetividade associados a trajetórias de trabalho como experiências singulares para compreenderem a vivência do sujeito em diferentes espaços organizacionais. A partir deste ponto, considero que a contribuição deste estudo em suas perguntas e no que é apresentado com análise para outros trabalhos nesta linha segue como uma sugestão para enfoques voltados aos processos de subjetivação e para experiências específicas de trabalho ante a generalização que minora a compreensão da vivência de trabalho em si, seja em seus elementos de memória, de construção de significados, do trabalho como traço da constituição do sujeito e, por fim, na possibilidade de estender a compreensão qualitativa ante a expressão massificada e sequenciada numericamente apresentados por estudos de longo espectro quantitativo.

2 SUBJETIVIDADE, TRAJETÓRIAS DE TRABALHO E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

A revisão teórica que dá embasamento a tese versa sobre três pontos destacados a seguir: práticas, saberes e discurso. Em cada eixo teórico destacado procuro enfatizar como estes elementos teóricos ajudam a compreender a constituição do sujeito-pesquisador em administração, ressaltando as práticas vivenciadas pelos sujeitos no espaço de trabalho, os saberes por eles desenvolvidos e com o discurso auxilia na compreensão do entrelaçamento do fazer e do conhecimento que este envolve.

O tema proposto para desenvolvimento da presente pesquisa de tese encontra-se vinculada as formas de profissionalização contemporâneas, as relações de poder e de controle organizacional e em relação às práticas de constituição de si em organizações formais. Subjacente a esta proposta, destaca-se a obra de Michel Foucault, tomada como referência em estudos organizacionais, em grande medida, nas discussões sobre as dimensões de poder em organizações (Silveira, 2005) e, mais recentemente, em estudos voltados a subjetividade e a governamentalidade (Macdonald, 1995; Rose, 1999; Pogrebinski, 2004).

Inicialmente, destaco o olhar analítico que desenvolvo sobre o recorte adotado como referência: trata-se um olhar detido ao professor-pesquisador na universidade e, de certo modo, com uma preocupação ainda mais específica no que se refere a traços constituintes destes sujeitos no espaço na universidade. Assim, lanço mão de algumas questões que, desde já, guiam minha leitura dos documentos, das entrevistas e da observação que procurei realizar ao longo da pesquisa: qual o lugar discursivo ocupado por estes sujeitos em relação à universidade? Como a forma de atingir uma compreensão em torno dessa questão, me detenho ao seguinte questionamento dirigido aos professores-pesquisadores: qual a sua relação com a universidade onde atuam/atuaram? Em termos de trajetória, como vivenciaram as experiências que recuperam como memórias de seu caminho até o presente e, deste ponto, como significam sua participação neste lugar que ocupam na atualidade? Como consideram o espaço de trabalho em relação a oportunidades para exercício de sua profissão?

Com estas perguntas lançadas preliminarmente, a tese que apresento é desenvolvida por meio de um estudo relativo à identificação das práticas profissionais em organizações de ensino superior brasileiras, particularmente no que tange ao trabalho em um lugar específico, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e seu Programa de Pós-Graduação

em Administração (PPGA) junto à Escola de Administração (EA) desta universidade. Tomando como referência as formas de poder e de controle e organizacional e os modos de subjetivação enquanto práticas de intermediação entre os sujeitos e as organizações, procuro analisar como os sujeitos participantes desta pesquisa se constituem mediante sua vivência em um espaço institucional como a universidade e, particularmente, enquanto docentes voltados ao ensino, a pesquisa e a extensão vinculados a um programa de pós-graduação.

O interesse específico ao qual me ative, portanto, foi trabalhar com o sujeito-pesquisador da área de administração, considerando as especificidades deste campo do conhecimento (pelas influências devidas a muitas outras áreas, como a psicologia, filosofia, sociologia, ciência política, entre outras) e a estrutura organizacional proporcionada pelas instituições que mantêm cursos de pós-graduação em nível *stricto sensu*. Dessa maneira, interpreto a oferta de condições de trabalho, o significado atribuído pelos sujeitos vinculados a instituição pesquisada quanto às possibilidades de desenvolvimento da área, linhas de pesquisa e, de forma ampliada, os sentidos atribuídos pelos sujeitos à atividade profissional que realizam seu trabalho e que se constituem também como parte deste espaço à medida que contribuem para sua construção.

2.1 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E A DIMENSÃO INSTITUCIONAL COMO ASPECTOS RELACIONADOS ENTRE SI NA COMPREENSÃO DO SUJEITO E DO ESPAÇO DE TRABALHO

Nesta sessão apresento os conceitos de perpassam à análise proposta posteriormente, destacando, inicialmente, uma discussão sobre a constituição do sujeito em Michel Foucault, em que argumento a favor de uma percepção contínua deste autocriação ao longo das trajetórias de vida aqui analisadas. Para tanto, considerando o recorte desta pesquisa, se faz necessário também compreender a dimensão institucional na qual os sujeitos atuam, qual a natureza deste lugar, como ele é construído e como é significado ao longo do tempo pelos pesquisadores.

2.1.1 A constituição do sujeito em Michel Foucault

A constituição do sujeito representa o que o sujeito é, na atualidade, e seu vir a ser (o que projeta enquanto vinculação ou resistência aos espaços em que circula), mediante as

estruturas sociais com que mantêm contínua interação ao longo de sua existência. A relação do sujeito com organizações e instituições o acompanha e representa a condição básica de formação da subjetividade na sociedade moderna, permeada de regras e procedimentos que orientam o contexto social e as relações intersubjetivas (ARAÚJO, 2008; DREYFUS; RABINOW, 2010).

Como ponto de articulação entre experiências subjetivas - expressas pelas trajetórias de trabalho – e a dimensão institucional da universidade temos inúmeros aspectos vinculados a subjetividade associada à prática de trabalho, destacados pela intermediação entre anseios, interesses e desejos atrelados aos sujeitos e, por outro lado, a caracterização do espaço institucional que a todo tempo afetam o sujeito em sua constituição.

Para tanto, o conceito de Constituição do Sujeito está baseado na filosofia de Michel Foucault (ARAÚJO, 2008; FOUCAULT, 2006; DREYFUS; RABINOW, 2010) apresentando uma análise da existência do sujeito, e por extensão de sua constituição, mediante os atravessamentos representados pelas formas discursivas, pelas relações de poder que se estabelecem no espaço social entre os indivíduos e, ainda, sobre a subjetividade que encerra a constituição de si.

Como ressaltado anteriormente, para os propósitos desta pesquisa o sujeito-pesquisador, particularmente com referência ao docente que atua na área de administração como sua expressão, foi objeto de análise, identificando no discurso de tais sujeitos sua vivência em um lugar específico. Mediante registros documentais e discursos coletados diretamente com os pesquisadores, a análise sobre a constituição destes sujeitos se atem a dispositivos de poder e de controle organizacional presentes em sua prática profissional e no que puderam recuperar em termos de trajetória, evidenciando como a subjetividade participa dessa experiência de ser-docente-professor-pesquisador a todo tempo, observando como os sujeitos atribuem sentido ao seu trabalho, reforçando ou resistindo aos dispositivos de poder a eles apresentados (DREYFUS; RABINOW, 2010).

Ao tomar como referência a obra de Foucault para pensar sobre a constituição dos sujeitos a relação ser-saber e poder-saber são aspectos sempre presentes em sua obra e, portanto, também estão presentes de forma efetiva na compreensão lançada neste trabalho. Conforme Fonseca (2011, p. 35)

as relações de poder e saber nunca estarão ausentes das análises de Foucault, sendo necessário ressaltar a ideia de que a implicação entre tais relações de poder e a produção de saberes não é mera aproximação de categorias distintas sem um vínculo

de causalidade entre si, mas, ao contrário, tal implicação revela uma dependência mútua. Se, por um lado, não há um saber neutro, ou seja, desvinculado do jogo das relações de poder, por outro, essas relações se constituem e se efetuam conjuntamente com a produção de saberes a elas relacionados.

No entrelaçamento entre o trabalho e a subjetividade a constituição do sujeito encontra seu espaço, expresso neste trabalho pela observação e pelo trabalho com os discursos, refletindo sobre as vivências, trajetórias e memórias que se vinculam como uma continuidade da expressão de si. Neste sentido Nardi (2006) elucida um ponto interessante da relação expressão entre o lugar de expressão da materialidade e a vivência individual e significativa do sujeito em relação a esta materialidade. Traduzidos nas formas do trabalho desenvolvido e a subjetividade como relação do sujeito com as práticas que o associam a um lugar de trabalho em particular temos uma relação que permite compreender, em alguma medida, os sentidos construídos ao longo do tempo na relação sujeito-espaço.

No que se refere ao conceito de subjetividade, em particular, é interessante notar a singularidade que envolve este conceito, sendo ele central para esta tese. De acordo com Cadiotto (2008) temos elementos na análise empreendida por Foucault que associam a constituição do sujeito ao modo de subjetivação que implica a produção de um tipo de discurso verdadeiro sobre a razão de ser e de existência em determinado tempo e lugar. Assim, Foucault desenvolve este senso ético e estético em suas obras para compreender o subjetivar e o ser constituído mediante as relações de saber e de poder. Como em *A história da loucura na Idade Clássica* (1972), por exemplo, Foucault trabalha essa questão problematizando um modo particular de tratar a loucura, vinculado um momento histórico e um espaço social específico, implicando em uma compreensão do crime e da loucura como elementos vinculados entre si. Ainda conforme Cadiotto (2008, p. 89), a análise de Foucault indica que “A constituição do indivíduo louco e do indivíduo criminoso encontra-se atrelada às práticas sociais de aprisionamento e de encarceramento que, por sua vez, acarretam a produção de sujeições”. Não há, portanto, a produção de um modo de subjetivação desvinculado dessa relação ética e estética que se constrói, se modifica e é disputada ao longo do tempo.

Seguindo com essa caracterização do conceito de subjetividade destaco o tratamento dado por Cadiotto (2008, p. 88) a esta questão

Na perspectiva filosófica tradicional, de Platão a Kant, passando por Descartes, a articulação entre subjetividade e verdade parte das seguintes questões: como e em que condições é possível conhecer a verdade? Como é alcançável o conhecimento legítimo a partir da experiência do sujeito cognoscente? De que modo quem realiza

tal experiência reconhece que se trata de conhecimento verdadeiro? Em suma, o problema filosófico da articulação entre subjetividade e verdade postula ser inaceitável a existência de verdade sem que a preceda o sujeito puro a partir do qual ela é considerada verdadeira. Michel Foucault procura tomar distância de tais questões, abordando a articulação entre subjetividade e verdade pelo viés histórico. Nesse caso, as perguntas passam a ser outras. Para começar, que relação o sujeito estabelece consigo a partir de verdades que culturalmente lhe são atribuídas? Tal interrogante parte do fato de que em qualquer cultura há enunciações sobre o sujeito que, independentemente de seus valores de verdade, funcionam, são admitidas e circulam como se fossem verdadeiras. Daí outra questão: considerando o que são tais discursos em seu conteúdo e em sua forma, levando em conta os laços entre obrigações de verdade e a constituição de subjetividades, que experiência os seres humanos fazem de si próprios? Decorre que em vez de examinar as condições e possibilidades da verdade para um sujeito em geral, Michel Foucault procura saber quais são os efeitos de subjetivação a partir da própria existência de discursos que pretendem dizer uma verdade para o sujeito.

Neste estudo procuro seguir a abordagem foucaultiana como analisa Candiottto (2008), tratando o conceito de subjetividade vinculado a um espaço histórico e constituição do sujeito como expressão dessa vivência marcada por discursos e verdades em disputa em determinado tempo e espaço. Desse modo, ao se referir a experiência subjetiva que envolve o trabalho docente procuro tencionar um universo logicamente estabilizado, cuja reificação de sentidos e a homogeneidade são buscadas como forma de organização dos dizeres, em que não deve haver espaço para opacidade, em que se busca autonomia definidora de determinados ‘campos de saber’. A mobilização de conceitos com o de discurso para estudo das profissões científicas, neste sentido, nos ajuda a escapar de um produto acabado e de um sujeito situado que se adapta para uma interpretação unívoca da realidade.

Conforme Nardi (2006, p. 21) “a relação entre subjetividade e trabalho remete à análise da maneira como os sujeitos vivenciam e dão sentido às suas experiências de trabalho”. A análise das trajetórias singulares enunciadas pelos sujeitos, desse modo, permite alcançar atravessamentos entre subjetividade e trabalho, permitindo acessar traços que caracterizam a constituição de si nestes enlases. Os sentidos atribuídos, a resistência impressa nos movimentos, a contraposição e a busca por dizeres que sejam significados como verdadeiros mobilizam e articulam modos de ser, de agir e pensar que, cada um ao seu modo, participa dos diferentes interesses e posições assumidos pelos sujeitos ao longo do tempo.

É possível, inclusive, encontrar em uma das aulas proferidas por Foucault uma referência ao discurso científico como forma de aproximação da temática desta tese. Diz Foucault (2011, p. 29) “quanto ao discurso científico, quando ele se desenrola – e não pode deixar de fazê-lo, em seu desenvolvimento mesmo – como crítica dos preconceitos, dos saberes existentes, das instituições dominantes, das maneiras de fazer atuais, desempenha

justamente esse papel parresiástico”. Situados em um espaço de produção de saberes científicos, os sujeitos buscam situar seus discursos também em face desse ‘papel parresiástico’ longamente problematizado por Foucault, mediante a busca por um dizer verdadeiro que não apenas se interpenetra como expressão profética ou retórica, mas como forma de modificação do próprio sujeito que busca um lugar ético e estético de enunciação.

Como destaca Castro (2009, p. 407) “com efeito, o problema do sujeito é, para Foucault, o problema da história da forma-sujeito”. Assim, diferente de uma perspectiva fechada ou cartesiana, Foucault provoca um olhar mais atento para a concepção dessa ‘forma-sujeito’ como algo em construção e, desse modo, em transformação, em modificação e em mutação diante das experiências que vivencia, dos sinais que apreende e significa do social e que amplifica ou questiona historicamente de acordo as relações de poder em jogo.

2.1.2 A dimensão institucional e a constituição do sujeito

Ao lançar a possibilidade de compreender como forma de estudo analisar os discursos em busca de traços constitutivos dos sujeitos professores-pesquisadores, acredito ser possível visualizar traços que escapam a norma, as leis e as formas rígidas que constituem o saber científico. Conforme Araújo (2011, p. 156-157) “as relações humanas passam pelo poder, passam pela verdade, pelo desejo e pelo prazer. Podem também passar pela ética da liberdade, do cuidado de si, da busca refletida por estilos de vida menos presos à norma, ao exame, à qualificação”. Compreendo, desse modo, que estudando a forma pela qual os sujeitos falam de seu trabalho, da trajetória que construíram ao longo do tempo e das formas pelas quais constituem e confrontam práticas no trabalho é possível compreender como se constituem enquanto sujeitos.

Os sujeitos professores-pesquisadores, vivenciando as práticas institucionais das universidades e das demais instâncias com que se relacionam em sua atividade profissional, assim como através do trabalho em campo, na pesquisa, no ensino, nos diálogos, enfim, nas diversas atribuições que lhes responsabilizam, encontram elementos que não são apenas de ordem da execução refletida, espelhando as normas estabelecidas. Assim, há relações de poder em curso, há confrontos, interesses, particularidades, diferentes formas de se relacionar com a instituição, com a própria profissão, à luz das particularidades, das diferenças e das

diferentes posições de sujeito em que se inscrevem os sujeitos em dado momento histórico e dadas o processo de produção de suas práticas. Portanto, tratar da subjetividade e da constituição destes sujeitos não nos é interesse apenas pela possibilidade de trazer à discussão um elemento pouco tematizado na área de administração, mas tem como principal interesse observar como funciona esse intrincado jogo de aproximação e distanciamento, adesão e resistência que o sujeito estabelece com as dimensões institucionais, constituindo a si mesmo em face do outro.

Assim não se trata, portanto, de compreender a subjetividade como elemento cognitivo ou como processamento cognitivo do sujeito. De fato, há um compromisso de vida com a verdade como enuncia Foucault (2011). Em oposição a esta forma de compreensão a relação do sujeito com a verdade e a construção de significados para sua constituição ter-se-ia um trabalho com um sujeito não-fragmentado, mas dividido em corpo e mente, tratando da cognição como matriz inacessível e acumuladora de informações. Não se trata, tampouco, de um sujeito que espelha o social, mas o qual se constitui em relação com o presente, como uma prática que é do sujeito, para consigo, como uma reflexão em que se constrói o sujeito diante de suas escolhas, particularidades e diferenças. Conforme aponta Fonseca (2011, p. 146):

Para Foucault, o problema da constituição do sujeito representa a consideração dos processos que no presente realizam essa constituição, e representa também a necessidade de pensar em formas de constituição de si que se deem num domínio em que, por meio de uma ética pessoal, se elabore, não um sujeito, mas um sujeito moral.

Desse modo, é interessante pensar, em relação ao objeto de investigação, quais os processos que no presente afetam o sujeito e atravessam a sua constituição. Nesse ponto, assevera quanto à ‘experiência pessoal’ do sujeito como ponto de análise. A constituição do sujeito enquanto sujeito moral, por meio de uma ética pessoal, em relação às condições de existência do sujeito e de suas práticas, são todo esse conjunto que a proposta de estudo pretende compreender.

Conforme Mansano (2003, p. 52) “a maneira como os indivíduos vêm se subjetivando no que diz respeito à profissão acompanha esse movimento da organização social contemporânea”. Assim, de ainda de acordo com Mansano (2003) temos diferentes aspectos que atuam como atravessamentos na construção do vínculo do sujeito com a profissão, sejam eles a família, a mídia, a escola, os círculos de convívio social e, como interesse particular nesta tese, o trabalho.

Inicialmente, portanto, esta pesquisa pretende contribuir com as reflexões acerca do sujeito no espaço de trabalho. Dessa maneira, busco interpretar a experiência dos sujeitos em sua trajetória profissional como pesquisadores na área de administração e os confrontos que surgem da contínua vinculação e/ou resistência a instâncias de poder que possibilitam/restringem a ação do sujeito.

Ao tratar da constituição do sujeito, Foucault não elabora um fechamento de ‘fases de pensamento’ como se lhe atribui muitas vezes (marcados pelos ‘momentos’ em que reflete sobre o saber, o poder e a ética). Assim, a constituição do sujeito e a subjetividade, tidos como elementos principalmente éticos é, em verdade, a forma pela qual o sujeito se faz sujeito, se constitui, como prática de si e em enfrentamento a disposições de controle que pretendem ser normalizadoras e irreversíveis. Conforme Fonseca (2011, p. 144)

Foucault não elabora um modelo de ética, muito menos indica um eventual modelo [...] o que seu trabalho mostra é a necessidade que tem o indivíduo de moderno de construir uma ética capaz de proporcionar-lhe um modelo de constituição de si como única possibilidade de esse indivíduo desvincular-se do modo de constituição que o produz enquanto sujeito, o modo de constituição do poder normalizador.

Como o próprio Foucault destaca na entrevista *Poder e Saber* “as relações de poder são relações de força, enfrentamentos, portanto, sempre reversíveis” (2010c, p. 232). A subjetividade, neste sentido, marca a ‘posição de sujeito’ sempre ativa, respondendo o exercício de poder que tenta delimitar os espaços ou modos de subjetivação. Conforme Castro (2009, p. 408) “Foucault é conduzido a uma história das práticas nas quais o sujeito aparece não como instância de fundação, mas como efeito de uma constituição. Os modos de subjetivação são, precisamente, as práticas de constituição do sujeito”. Como o próprio texto destaca, trata-se de ‘modos de subjetivação’, ou seja, a concepção plural de como o sujeito se constitui, assim como as formas que o próprio Foucault trabalha com este tema são amplas. Aqui, como ponto de sustentação em relação à subjetividade e o professor-pesquisador ressalta a relação saber-poder em que se inscrevem estes sujeitos e, por meio dela, como se constituem nos espaços institucionais.

Conforme Foucault (2003) há uma extensão considerável de instituições modernamente e estas, em suas diferentes atribuições e interesses, buscam fixar, dar forma e caracterizar um modo de ser, agir e pensar que lhe seja característico. Assim

Na época atual, todas essas instituições – fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão – têm por finalidade não excluir, mas, ao contrário, fixar os indivíduos. A fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de produção. A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, a um aparelho de normalização dos indivíduos. O mesmo acontece com a casa de correção ou com a prisão. Mesmo se os efeitos dessas instituições são a exclusão do indivíduo, elas têm como finalidade primeira fixar os indivíduos em um aparelho de normalização dos homens. A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo ligar o indivíduo a um processo de produção, de formação ou de correção dos produtores. Trata-se de garantir a produção ou os produtores em função de uma determinada norma.

O entrelaçamento das diferentes formas institucionais apresentadas por Foucault e suas características aparentes sinaliza como os processos de normalização e de controle participam decisivamente da constituição dos sujeitos, uma vez que a relação estreita ao longo da vida com uma outra ou outra dimensão institucional se apresenta como fator imponderável. Cada um como sujeito assume, a cada momento, uma posição diante de sua própria vida e das regras que caracterizam cada instituição em particular. O modo de viver no interior das instituições perfaz um exercício constante de conformidade e contraposição, ajustamento e desconforto, desenvolvendo assim um intrincado jogo entre a maquinaria que caracteriza as instituições e a busca por conformidade dos sujeitos a estes aparatos complexos (Foucault, 2009).

Neste sentido temos, de acordo com Foucault, uma mudança importante no que se refere a este regime de instituições a partir do século XIX, provenientes do capitalismo, especialmente na França (Foucault, 2009). Ao menos três mudanças podem ser observadas neste momento, esboçando os contornos da sociedade disciplinar que se aperfeiçoou a partir deste momento histórico: “no que se refere à produção de um modo de subjetivação individual, bem como às estratégias utilizadas para aumentar a força útil dos corpos, criando condições para disseminar o uso dos exercícios, dos treinamentos e da obediência às hierarquias” (Mansano, 2009, p. 34). Este aparato se estende e busca normalizar, sob diferentes estratégias, desde a prisão originalmente analisada por Foucault até espaços menos aparentes, através da mídia, dos instrumentos de controle e da própria educação. A constituição do sujeito pleno, livre, se opõem estratégias de conformação social que disciplinam, orientam e que querem fazer pensar e agir de acordo com certos requisitos. A resistência a esta vivência caracteriza, em alguma medida, as estratégias de contraposição e de estabelecimento de posições inerentes as relações de poder vivenciadas por cada um em suas trajetórias.

Por fim, cabe uma reflexão sobre a seguinte questão: como compreender a dimensão institucional em Foucault? Para isso, cabe trazer aqui a entrevista concedida por Foucault a Alain Grosrichard, em 1978, intitulada ‘*Sobre a história da sexualidade*’. Nessa entrevista, Foucault situa as instituições num plano maior, qual seja, o que ele denomina dispositivos. Para tanto, o autor dialoga com Grosrichard apresentando traços constitutivos do conceito de dispositivo, destacados a seguir. Trata-se de uma citação longa, mas implica em duas concepções centrais que pretendo explorar ao longo do texto:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discurso, *instituições*, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. Em segundo lugar, gostaria de demarcar a natureza da relação que pode existir entre estes elementos heterogêneos. Sendo assim, tal *discurso pode aparecer como programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação desta prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade* [...] Em terceiro lugar, entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante (Foucault, 1979, p. 244, nosso grifo).

Se no plano dos dispositivos temos um conjunto heterogêneo de elementos, dentre os quais se destacam as instituições, caracterizadas pelo dito e pelo não dito, compreendo as práticas e os discursos da mesma maneira em referência a adoção da universidade como dimensão institucional de análise, a partir dos discursos e das práticas enunciadas pelos sujeitos. De certo modo, assim como destaca Foucault, é na rede entre estes elementos que as práticas ganham significado e são interpretadas, não apenas em termos de práticas concretas firmadas das instituições, regimentais, mas também no que se refere às resistências, às modulações e os desdobramentos que podem ocorrer diante do dispositivo institucional.

Assim, a noção de instituição adotada nesta tese remete a seguinte ao seguinte conceito: “instituições entendidas, pois, como elementos de um ‘dispositivo’ articulador das relações entre produção de saberes e modos de exercício de poder” (Muchail, 2004, p. 60). No entremeio da filosofia e da história, as instituições articulam modos de produção de saberes e, concomitantemente, formas de exercício de poder, elementos também implicados na constituição dos sujeitos e de suas práticas. O discurso, nessa medida, é mais que mera forma de reprodução de práticas consolidadas, ele se constitui por uma série de enunciados, em

relação aos quais se pode atribuir determinada condição de existência (Castro, 2009). À medida que a concepção de prática ganha espaço na problemática de Foucault, englobando as concepções de epistême e de dispositivo, as práticas discursivas (e as práticas em sentido geral, as práticas não discursivas) permitem compreender diferentes formas do sujeito de se relacionar com a verdade, consigo mesmo e com o outro.

O interesse em analisar, via discurso, as diferenças em torno da relação do sujeito-pesquisador em programas de pós-graduação de administração, e em relação à universidade, neste sentido, visualiza a possibilidade de alcançar formas heterogêneas de se relacionar com as práticas concretas e estabilizadas. Assim, observando no discurso os desvios, o dito e os não ditos e as ‘ausências’ ou ‘silêncios’ permite criar/captar/traduzir práticas concretas e, também, práticas que não são concretas, mas que desestabilizam o sentido das práticas concretas. Esse movimento permite aproximar-nos da seguinte definição de prática discursiva: “é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram para uma época dada e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa” (Castro, 2009, p. 337). Nesse sentido, é pouco provável que os professores-pesquisadores (ou mesmo o pesquisador que dialoga com eles) consigam ‘traduzir’ ou ‘criar’ novas práticas concretas, se estas são entendidas em sua difusão geral nas instituições onde estes sujeitos estejam, sejam como estratégias de conformação ou de contraposição. Essa tradução ou criação se refere, então, às condições de exercício do dizer por cada sujeito, o que se refere ao choque com as práticas estabilizadas ou, no interdito das práticas enunciadas, a possibilidade de dizer de outros modos, por meio de práticas subjetivamente constituídas.

E quais as práticas concretas coloco em discussão tendo como referência a relação dos sujeitos em seu processo de constituição? Qual o contraponto possível na análise à centralidade de práticas concretas (práticas que são próprias do como fazer dos sujeitos em sua relação com o trabalho nas universidades)? Em primeiro lugar, as práticas concretas em relação à dimensão institucional das universidades, públicas ou privadas, em que os sujeitos atuam são as normas de funcionamento da pós-graduação, os regulamentos internos de trabalho, as diretrizes de formação profissional e de práticas em relação ao ensino e a pesquisa. Em termos de regularidade, as práticas concretas são analisadas historicamente, compreendendo toda uma série de elementos institucionais que normalizam a prática de trabalho e, desse modo, interpõe certos limites à ação dos sujeitos professores-pesquisadores. Por outro lado, como contraponto neste espaço de relações de poder, os sujeitos que em dado

momento reforçam e procuram manter determinadas práticas podem resistir, transformar e até mesmo constituir novas práticas que concorrem com as chamadas práticas concretas. Fazendo isso, temos o contraponto em que não temos apenas uma adesão irrefletida dos sujeitos, mas uma prática e uma experiência pessoal do sujeito com as práticas e com o trabalho que realizam.

Desse modo, sobre o risco de isomorfismo no que se refere ao discurso dos sujeitos, que não resultaria em diferenças nas práticas, a posição em relação ao questionamento preconiza a não dicotomização entre o público e o privado, ainda que seja fundamental compreender o lugar de onde falam os sujeitos para compreender seu discurso. Isso não se perde de vista, mas tem uma dimensão diferente do aspecto subjetivo que pretendo explorar na pesquisa. A experiência subjetiva de cada um dos sujeitos, a maneira pela qual estabelecem um compromisso de vida com a verdade, que praticam a constituição de si reflete-se também na maneira pela qual articulam seus discursos em relação ao trabalho e as práticas que realizam cotidianamente. Por isso, não há opção por estabelecer pontos de referência institucional, tal como o público e o privado, as universidades estaduais ou federais, os cursos tradicionais ou novos. Trata-se, em verdade, na possibilidade de compreender a constituição do sujeito em relação à maneira pela qual vivenciam o trabalho, ainda que esta experiência esteja circunscrita no recorte desta pesquisa em uma única instituição pública e, em particular, em um programa de pós-graduação desta instituição. Assim, a estrutura, os regimentos, as regras, normas, elementos de organização deste espaço, são referenciados como expressão da relação do sujeito com este lugar, independentemente de uma análise mais aprofundada da disposição aprofundada destes elementos de normalização e de como possa haver alinhamento ou dos sujeitos em relação a eles.

2.2 O DISCURSO COMO DISPOSITIVO TEÓRICO E PRÁTICO DE ANÁLISE

Ao se debruçar sobre o discurso, compreende-se que o discurso não é único, não abrange da mesma maneira todos os sujeitos e tem como resultante uma materialidade. Esta materialidade, contudo, não corresponde a natureza gramatical da linguagem, mas, diversamente, compreende o lugar, as condições e as normas que delimitam o que é dito, onde e de que maneira se dá a enunciação. Conforme Bacchi e Bonham (2014, p. 181) as regras de formação entendidas como elementos imanentes ao discurso permite que Foucault afirme que

“os discursos devam ser pensados como práticas”, discurso passível a determinadas regras de formação e de transformação. Assim, conforme Perucchi (2008, p. 54)

O critério metodológico e de legitimação de minha escolha em trabalhar com a Análise do Discurso a partir da perspectiva de Michel Foucault fundamenta-se na verificação de que sua análise trabalha a problemática do sujeito fabricado pelo discurso. Seu procedimento elucida as regras que compõem os jogos de poder que se articulam no/pelo discurso e as estratégias pelas quais faz funcionar certa racionalidade.

O funcionamento do discurso, desse modo, permite compreender como o sujeito (sujeito de um momento histórico, de um tempo) emerge de um discurso. Portanto, ao tratar das diferenças existentes no que se entende por universidade, entendo que é possível compreender de que maneira as relações de poder engendram estratégias diferentes para dar sentido ao trabalho pelo sujeito. Nesse sentido, como afirma Mittmann (2010) a heterogeneidade discursiva caracteriza o espaço em análise, mesmo se tratando na universidade, podemos encontrar diferentes modos de se relacionar com este espaço e, a partir dessa relação, sustentar, se contrapor e criar novas práticas. Por isso, em relação à posição destacada na questão quanto ao isomorfismo nos discursos, acredito que a heterogeneidade discursiva sobreponha esta possibilidade, fazendo aparecer sentidos como os exemplificados. Contudo, de maneira central, o que se procura destacar nesta pesquisa é como a constituição do sujeito é atravessada pelo trabalho, como a relação com a dimensão institucional das universidades e a maneira como realizam seu trabalho de ensino e de pesquisa afetam o discurso que enunciam sobre si mesmos.

A análise do discurso, ao discutir a heterogeneidade, não se limita a uma descrição das relações internas de costura evidente de vozes, nem ao trabalho cognitivo de locutor e alocutário em busca da uniformidade, nem à revelação de instruções para descrição da enunciação. Observar o atravessamento eventual da voz de um outro identificável no discurso do um só serve à teoria com um passo a mais no caminho para a discussão sobre as condições de produção do discurso, as relações de força, as relações de sentido, os conflitos fronteiriços e as contradições internas das formações (Mittmann, 2010, p. 86).

Assim, ao se voltar para o discurso dos sujeitos professores-pesquisadores procura-se analisar a constituição em referência às condições de produção de seus discursos, fundamentalmente também as condições que participam da constituição de si, mas sem perder de vista que o elemento necessário, ainda que não suficiente, é o próprio sujeito, em exercício reflexivo e centrado na constituição de seu próprio devir.

Por fim, considero que os questionamentos apresentados neste estudo elencam pontos que merecem ser cuidadosamente caracterizados, sobretudo no que se refere ao recorte dado à pesquisa e a maneira pela qual se deu sua realização. Seja no que se refere às universidades, aos sujeitos e à maneira como os discursos serão analisados, é importante delimitar e demonstrar as condições de produção destes discursos e compreender, de maneira extensiva, qual o enfoque empregado para alcançar o objetivo proposto, qual seja, como os sujeitos professores-pesquisadores se constituem diante das relações de poder que vivenciam nas instituições universitárias. O avanço na caracterização do espaço, das condições de possibilidade de um sujeito pesquisador em administração e as regularidades implicadas na construção da pós-graduação em administração no Brasil pretende contribuir para avançar nestes pontos. Ainda, sobre as práticas é preciso delimitar, em primeiro lugar, as práticas institucionais, aquelas que são construídas para dar forma aos saberes que a administração alcança e que, portanto, são também práticas que chegam até os sujeitos. A partir desta caracterização, será possível traçar quais os elementos que permitem conhecer o reforço a tais práticas, a busca por sua manutenção, o possível abandono e até o desaparecimento destas. Por fim, em relação a estas práticas concretas, será possível compreender por meio dos discursos, então, como práticas outras que não apenas as concretas passam a funcionar, mesmo que de forma pessoal e não controlável por parte das instituições, onde próprio sujeito em sua constituição desenvolve práticas. A reflexão dos pontos apresentados e a possibilidade de ampliar a discussão em torno deles, portanto, foram importantes referências para composição da construção da tese, bem como as contribuições que possam surgir a partir de sua elaboração.

O “discurso pode aparecer como programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação desta prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade [...]” (Foucault, 1979, p. 244). O entendimento de práticas concretas, nesse sentido, remete a experiência própria do sujeito, podendo estas práticas ser tomadas em referência a um programa oficial, leis, diretrizes, definições curriculares e de organização da pós-graduação, por exemplo, mas também podem ser práticas que ocultam a vivência dos sujeitos nas instituições universitárias. Seja como forma de ‘mascarar uma prática’ ou de ‘reinterpretar’ as práticas concretas definidas para instituição, os discursos podem ser uma forma de ‘criar/captar/traduzir’ o cotidiano.

Aqui, contudo, ressalta-se a compreensão de práticas cotidianas, a qual pode remeter a identificação no discurso de prática outras que não aquelas esperadas ou em desacordo com a dimensão regulamentar normalizadora criada para que os professores-pesquisadores devam se enquadrar. Nesse sentido, acredito, é possível falar de ‘universidades’, se assim é compreensível que subjetivamente temos diferentes compreensões do sujeito em relação ao espaço universitário em que realiza seu trabalho e os sentidos que advêm dessa experiência. Em termos de práticas concretas, a heterogeneidade constitutiva das práticas será tão ampla quanto o potencial de mascaramento ou de ressignificação das práticas vivenciadas.

Contudo, se a compreensão de práticas concretas se referirem aquelas práticas entendidas como atividade repetitiva, cotidianamente refletindo a norma, a legislação e os procedimentos profissionais, tal como destaca Rohde (2010) em relação às concepções estruturalistas, como rotinas, repetição ou de aprendizagem de práticas, sem dúvida há um ponto sem saída. A dificuldade em apreender, por meio dos discursos, as práticas de si, aquelas que ‘criam/captam/traduzem’ um cotidiano distinto seria muito grande e se distanciaria da problematização foucaultiana. Para tanto, retomando a noção de instituição, o foco sobre as práticas remete sobre o que é feito e como é feito (Castro, 2009), qual o regime de regularidade que permite compreender (por meio da prática discursiva) estes elementos das práticas realizadas pelos sujeitos.

Início por um ponto delicado, como bem destaquei, de delimitação do espaço de estudo. É importante não deixe de considerar aspectos centrais na análise do discurso, como é lugar de onde falam os sujeitos. Por outro lado, aspectos como a constituição das universidades em sua especificidade, por exemplo, não são escopo desta pesquisa, são aspectos que possivelmente irão surgir e consonância com a constituição dos sujeitos em sua relação com a universidade.

Portanto, se referem ao isomorfismo no discurso, em relação ao qual acredito não ser um problema por não compreender apenas os elementos do discurso que tendem a uniformidade como foco das análises, mas, de outro modo, se concentrando nos pontos de discordância, de choque e de regularidade acredito que seja possível alcançar diferenças nas práticas realizadas, subjetivamente, pelos sujeitos. Não se trata, contudo, de ignorar aspectos institucionais, como apontado, seja pela natureza jurídica das universidades (pública ou privada), quanto à localização dos sujeitos pesquisados (onde se encontram os sujeitos? o que fazem? quais os limitantes e os condicionantes que expressam em seu discurso em relação ao

trabalho?) ou, ainda, no que se refere aos programas de pós-graduação em que atuem (mais bem qualificados ou não, segundo as práticas concretas dos órgãos de fomento, por exemplo).

Analisando a experiência pessoal destes sujeitos, atravessados por elementos sociais e por práticas institucionais, mas que, por outro lado, podem reforçar, modificar, transformar e até mesmo abandonar práticas concretas à medida que se deparam com inconformidades pessoais e historicamente localizadas, situação mediante a qual ressignificam e mesmo desenvolvem práticas outras que não apenas as institucionalmente definidas. Para tanto, é preciso destacar também que a referência à instituição não remete a forma como a teoria institucional trabalha este conceito, próprio da administração, mas mantenho a relação do conceito como trabalha Foucault, como destaco mais especificamente a seguir.

Duas perguntas permitem pensar a relação teórico-prática na análise do discurso: o que é ser analista do discurso? Como podemos pensar a análise do discurso para nossos objetos de estudo? A construção do texto, a trama do discurso em si, buscando recuperar elementos discutidos em grupo e por meio das leituras, guia a proposta de análise crítica em busca de breves respostas (breve no sentido mesmo de respostas múltiplas possíveis que poderiam ser apresentadas, considerando a materialidade e os objetos postos em investigação).

Inicialmente, ser analista do discurso dialogando com o pensamento de Michel Foucault é compreender as posições-sujeito e as formações discursivas com relação às quais o sujeito se identifica ou contra identifica ao longo do tempo. Desde já, portanto, é interessante destacar que a análise do discurso pode ser entendida como uma miríade de conceitos que atravessam continuamente o trabalho do analista, inseparáveis no plano concreto. Os conceitos são recortados, ou melhor, os conceitos são evidenciados sob determinado olhar do analista.

Qual o objeto de que falo? E qual o interesse sobre ele? A profissão científica do administrador (será que assim podemos enunciá-la?), ou seja, os sujeitos que atuam como pesquisadores neste campo científico é um recorte escolhido entre todas as profissões científicas possíveis. Este recorte que nos convida a mobilizar a teoria foucaultiana, com o interesse de retratar como estes sujeitos constituem discursos sobre si mesmos e sobre o campo científico do qual fazem parte.

Chama a atenção, neste sentido, que a cientificidade sustentada em determinados dizeres, a dimensão institucional e na intenção de transparência quanto ao trabalho que realizam estes pesquisadores gera um efeito de opacidade, uma transparência do efeito ideológico de determinadas práticas. Este sujeito, minimamente, assume a posição científica

de modelar/evidenciar discursos sobre a gestão, sobre como organizar e como controlar aspectos inerentes aos diferentes tipos de organização. Mas como o discurso constitui estes sujeitos? Quais as condições de produção do discurso, como ele carrega um efeito de opacidade que minimiza a heterogeneidade constitutiva dos saberes e os enuncia como homogêneos? Qual a historicidade referente a estes discursos? Quando da apresentação dos principais conceitos elencados para pensar nestas questões, passaremos em cada uma delas por elementos que desde já nos instiga em relação aos discursos e a constituição do sujeito-pesquisador, sujeito do discurso científico marcado pelas relações de poder e que, ao mesmo tempo, é assujeitado por estas.

Nos conceitos próprios ao discurso a partir de Foucault busco compreender como se dá constituição do sujeito-pesquisador como foco, permeado pela materialidade, ocupando um lugar discursivo em determinado tempo e sendo marcado pela historicidade que lhe é próprio. Dadas as condições de produção, as múltiplas interpretações possíveis, tanto para a materialidade quanto para o analista.

A liberdade e a submissão experimentadas pelo sujeito, concomitantemente, marca a análise na medida em que podemos acompanhar pelo discurso as possibilidades apresentadas pelo sujeito quanto ao seu trabalho, os avanços que este visualiza e, por outro lado, os desvios, as resistências e a contradição que se instala entre o prescrito e o efetivamente realizado e as limitações no espaço de trabalho. A liberdade e a submissão associadas ao trabalho acadêmico, à escolha por determinados caminhos de ensino e pesquisa e as restrições e possibilidades associadas à universidade como espaço de constituição de saberes são possíveis caminhos por meio dos quais o discurso pode nos revelar como os sujeitos se constituem em meio a esta série de atravessamentos.

De acordo com Foucault (2012, p. 150) “‘Não importa quem fala’, mas o que ele diz não é dito de qualquer lugar. É considerado, necessariamente, no jogo de uma exterioridade”. Do lugar, portanto, temos como referência um efeito discursivo que permite compreender a enunciação de diferentes posições-sujeito, mas que em algum ponto mantém a trama dos discursos dispersos ligada, um ponto de intersecção na rede de posições que ora se aproximam, ora se distanciam da formação discursiva, mas que não se posicionam de maneira antagônica aos dizeres do lugar de onde são dirigidas.

Ao analisar os pontos de relação entre o sujeito, as práticas e os saberes do trabalho e as relações de poder vivenciadas pelo sujeito em instituições constitui é proponho a temática

central desta tese. Nesse sentido, a apropriação da abordagem foucaultiana servirá de subsídio teórico e orientação para interpretação da realidade enunciada pelos sujeitos desta pesquisa.

2.1.1 O Sujeito-Pesquisador em Administração

Em primeiro lugar, porque o sujeito professor-pesquisador em Administração? Sem dúvida, o interesse em compreender melhor a área da qual faço parte, as discussões e incertezas observadas são motivos suficientes para prestar atenção especial a este campo. Contudo, além do interesse por esta área, motivado pela observação tão próxima, o desafio de compreender as profissões científicas nas ciências sociais ressalta os primeiros interesses apontados. Se para as ciências ditas duras, naturais ou exatas a compreensão do professor-pesquisador enquanto cientista é compreendida como indiscutível e transparente, o mesmo não ocorre nas ciências sociais. As discussões em torno do estatuto de cientificidade das ciências sociais implicam, em boa medida, a incerteza em torno da caracterização do cientista social e, particularmente ao que cabe neste projeto, a constituição do sujeito professor-pesquisador em Administração enquanto cientista.

Partir de uma compreensão unicamente estatística, pautada em métricas de formados, gráficos demonstrativos de resultados em avaliações e índices de desempenho acadêmico não alcança os propósitos que visualizo. Compreender como se constitui esse sujeito que ora chama atenção não é suficiente pelo dizem sobre ele ao longo de relatórios e índices de produtividade acadêmica. Isso porque muitos interesses e atravessamentos políticos, institucionais e de organização dos sistemas de gestão formatam uma imagem, uma identidade do que é o sujeito e imputa uma homogeneidade que não é interessante, além de ser contraditória a constituição de sujeitos que tem em comum uma área de estudo, mas muitas diferenças no que se refere à forma como a ele chegaram, como visualizam seu trabalho e como encaram a administração enquanto campo científico.

É necessário compreender, inclusive, se os próprios professores-pesquisadores assim pensam sobre o campo da administração, enquanto ciência (Mattos, 2009). Assim, alcançar os discursos, compreender os sentidos associados à prática de trabalho e o (s) deslizamento (s) de sentido (s) é o movimento que irá se buscar percorrer. E como apreender os sentidos e seus deslizamentos? A princípio, não há garantias em torno do discurso, no que se refere ao alcance de sua abrangência total. Desse modo, o interesse repousa sobre a realização de análises que tem como foco compreender o funcionamento discursivo da administração

enquanto ciência no discurso dos próprios cientistas, aqui chamados a priori professores-pesquisadores. A denominação composta adotada, neste primeiro momento, quer enfatizar a indissociabilidade de ensino e pesquisa, extensiva a muitas outras áreas do conhecimento, mas especialmente característica em administração. Sendo o pesquisador em administração o sujeito elencado, cabe compreender o espaço que constitui seu fazer.

A pós-graduação no Brasil representa um espaço delimitador (quando não exclusivo) para se pensar e por em movimento a ciência no Brasil. A formação de mestres e doutores nas diversas áreas do conhecimento, além de cumprir o mandato de preparar novos profissionais para o mercado de trabalho, assume como dimensão indissociável do trabalho o exercício da pesquisa, o que implica compreender de maneira multifacetada o sujeito que é professor, mas também pesquisador, orientador, gestor, planejador, conferencista, parecerista, extensionista, enfim, um sem número atribuições que constituem o sujeito em suas práticas.

Desde a institucionalização da pós-graduação no Brasil, mediante o parecer 977/65 do extinto Conselho Federal de Educação (CFE, 1965), as bases de organização da pós-graduação foram firmadas e pouco se modificaram até o presente. A divisão básica entre formação para o mercado e uma formação específica para o desenvolvimento científico, desde então, associou a formação e a atuação profissional na universidade como espaço de saber e de produção de ciência. Historicamente, é importante compreender em que condição a pós-graduação surge no Brasil. O parecer citado, neste sentido, não deixa dúvida quanto à influência norte-americana no modelo de pós-graduação desenvolvido no país.

Sendo, ainda, incipiente a nossa experiência em matéria de pós-graduação, teremos de recorrer inevitavelmente a modelos estrangeiros para criar nosso próprio sistema. O importante é que o modelo não seja objeto de pura cópia, mas sirva apenas de orientação. Atendendo ao que nos foi sugerido pelo aviso ministerial, tomaremos como objeto de análise a pós-graduação norte-americana, cuja sistemática já provada por uma longa experiência tem servido de inspiração a outros países (CFE, 1965).

A inspiração citada acima, contudo, alijada da proporcional dimensão institucional e de condições de realização do trabalho criou dificuldades vivenciadas pelos sujeitos professores-pesquisadores no dia-a-dia de trabalho. E assim, as principais instâncias de fomento ao desenvolvimento científico e à pesquisa seguiram a mesma trilha, sendo criadas a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho

Nacional de Pesquisa (atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Cnpq) com viés fortemente voltado para o desenvolvimento tecnológico-militar e com ênfase na promoção das ciências exatas (Pegino, 2014). A ciência e o profissional cientista no Brasil, portanto, surge em contato com diferentes dimensões no desenvolvimento do trabalho, em meio a relações de poder e de autoridade que compõem o espaço de exercício profissional, cercado pelas dimensões institucionais de fomento a pesquisa, em busca de liberdade e vivenciando as contradições presentes no cotidiano da universidade. É importante lembrar que a universidade é o espaço em que estes professores-pesquisadores encontram condições, por mais difíceis que sejam, para realizar a pesquisa científica, um espaço marcado pelo interesse social e pela expectativa de formação intelectual e profissional dos ingressantes em cursos de educação superiores e daqueles que se dedicam a este trabalho.

A compreensão da universidade como espaço institucional onde circulam discursos, ou melhor, onde se desdobram práticas discursivas e não discursivas, como salienta Michel Foucault (2010b; 2012), permite lançar atenção especial sobre os sujeitos que vivenciam este espaço. Ao compreender como se constituem os sujeitos mediante os discursos com os quais se relacionam, significam e resignificam a realidade e a si mesmos é possível compreender a dimensão política que perpassa sujeitos, instituição e as relações de poder que aí se instalam (Bacchi & Bonham, 2014). Inevitavelmente os deslizamentos de sentido em termos discursivos irão compor a prática destes sujeitos. Estes deslizamentos configuram o caráter fugidio das palavras e da relação dos sujeitos entre si, no que se observam desencontros, contradições e reafirmações de forma que em cada movimento observado nas práticas discursivas e não discursivas revelam para além do dito e do imediatamente apreendido na sutileza do enunciado gramaticalmente apresentado.

A universidade, seus pesquisadores e o fazer científico, relacionados entre si, representam o corpus de análise a que se propõe essa discussão, lançando as bases conceituais para o desenvolvimento posterior de uma investigação de cunho empírico para compreender a partir dos sujeitos que vivenciam a experiência de constituição profissional suas vivências, dilemas, alegrias, frustrações e percepção em torno do objeto em análise. Contudo, a despeito da amplitude que compreende o tema lançado em discussão, delimita-se desde já o alcance que se pretende alcançar como contribuição ao debate: a administração, compreendida pelos sujeitos que trabalham em busca da constituição desta área como campo científico; a pós-graduação como espaço de formação de saberes e de práticas que delimitam este espaço de saber-poder; os discursos mediante os quais seja possível compreender a experiência

profissional de professores-pesquisadores em atividade, mediante os quais poderemos compreender como se constituem suas práticas, como visualizam e versam sobre a configuração deste campo do conhecimento.

Assim, **a tese que vou defender neste estudo é de que o sujeito se constitui professor-pesquisador nas universidades vivenciando em sua trajetória práticas e saberes inerentes às ao lugar institucional em que realiza seu trabalho.** A compreensão deste ‘tornar-se’ pesquisador mediante práticas e saberes, inicialmente, convida a uma análise do trabalho realizado pelo pesquisador nas universidades. Este trabalho nas universidades não se faz apenas no nível da pesquisa ou do ensino, mas insere o sujeito em uma série de vivências sociais compartilhadas com outros sujeitos, com a materialidade e em relação com instâncias de várias instituições. Como ponto importante desta abordagem, é necessário considerar a atividade de docência como prática presente na produção dos fatos científicos, o que representa desafio e oportunidades relacionadas à pesquisa na universidade.

Como afirma Mol (1999) uma implicação do político com o real é observada neste espaço, as ciências sociais não são uma única realidade pacificamente observável e apreensível, mas um espaço múltiplo-real, tomando certa forma pelas arregimentações e relações entre os sujeitos que formam determinada rede. Em consonância com Foucault (2012), trata-se de compreender determinado espaço de formação de saberes em relação às regularidades discursivas que se apresentam em dado tempo e lugar de produção do discurso. Assim, procuro apresentar argumentos a seguir que reforcem a importância de compreender a constituição do sujeito pesquisador como processo que envolve saberes e práticas que são parte de relações de poder no âmbito das universidades. A opção por aderir ou resistir a tais dispositivos dinamiza a experiência de cada sujeito frente às possibilidades, limites e aspirações que vislumbra, do mesmo modo que associa o sujeito a redes que podem favorecer ou dificultar a trajetória profissional do pesquisador na universidade.

As dimensões político-institucionais podem afetar o fazer científico, seja pelas condições oportunizadas para o desenvolvimento da pesquisa ou pelas condições de produção em que estas estão fundamentadas. Cabe questionar, portanto, quais as condições de possibilidade a que estão submetidos os pesquisadores nas universidades para produzir ciência? Podemos falar em um sujeito que se constitui cientista contemporaneamente sem vinculá-lo a dimensões políticas e a relações de poder no âmbito das universidades? As práticas e os saberes inerentes à fabricação da ciência encontram na universidade um espaço

livre de redes sustentadas por relações de poder? As estratégias de subjetivação dos pesquisadores, entendendo-se tais ações como o tornar-se sujeito pela relação que estabelecem com o outro e com a materialidade são elementos de poder a partir dos quais é possível vislumbrar uma compreensão do que é produzido cientificamente (Latour & Woolgar, 1997). Considerar as condições de possibilidade de saberes e práticas científicas é um caminho a ser percorrido para atingir uma resposta para a tese lançada a prova, sobretudo pela delimitação dos sujeitos e do espaço institucional da universidade como campo de pesquisa.

A universidade, composta por alunos, docentes (estes últimos, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão), equipe administrativa e atividades de suporte ao ensino é uma organização complexa, constituindo um espaço múltiplo (Mol, 1999) e, desde sua origem, um espaço de formação de práticas e de saberes. Para tanto, quando se trata de pesquisadores, temos uma série de atravessamentos relacionados ao trabalho. Ao falar do sujeito-pesquisador, tem-se claro que a constituição deste sujeito não suprime as demais atividades que realiza, seja na universidade ou fora dela. Trata-se, para Foucault, de um sujeito com múltiplos atravessamentos em sua constituição¹. A opção pelo termo ‘pesquisadores’ neste estudo é plausível enquanto perfil metodológico delimitado para a pesquisa que decorrerá destas reflexões, na qual se buscará acessar sujeitos que atuam ou que atuaram como pesquisadores. Em decorrência deste esforço teórico, ao acessar os discursos destes sujeitos, espero evidenciar elementos constituintes das relações de poder que caracteriza o fazer científico, inclusive na delimitação dos espaços de pesquisa e quanto às condições de sua realização.

Ao assumir a pesquisa como parte do trabalho na universidade, o sujeito passa a necessitar de apoio e de acesso a dimensões que ultrapassam o conhecimento em si, inserindo-se em um espaço político e de negociação (Latour, 2000). As condições de infraestrutura e de materiais, o acesso às agências de financiamento, o apoio de grupos de pesquisa e a própria legitimidade conferida ao trabalho científico são parte de uma série de delimitadores para que o conhecimento científico desenvolvido pelos pesquisadores seja reconhecido.

¹Conforme a passagem destaca a seguir, é possível compreender a extensão dos múltiplos atravessamentos que afetam o sujeito em sua constituição, sendo o discurso não um estatuto universal e definitivo, mas em constante (re) formação: “[...] Em todo caso, uma coisa ao menos deve ser sublinhada: a análise do discurso, assim entendida, não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação. Rarefação e afirmação, rarefação, enfim, da afirmação e não generosidade contínua do sentido, e não monarquia do significante” (Foucault, 2010b, p. 70).

A posição assumida por Max Weber, por exemplo, caracteriza a universidade alemã do início do século XIX como um espaço de atravessamento do Estado na definição de políticas e práticas docentes. A eleição dos postulantes a cargos de professor efetivo (por ele chamados *Privatdozent*) se baseava à época, reiteradamente, na escolha de profissionais por indicação política em detrimento ao comprovado conhecimento acadêmico (WEBER, 1989). Por este motivo, via-se configurar universidades com perfil docente homogeneizados, onde o reforço a práticas e saberes localizados se dava pela inserção de profissionais escolhidos por conveniência e indicação, postos o fazer científico e o mérito de reconhecimento do trabalho em segundo plano. Contudo, não irei adentrar em profundidade constituição da ideia da Universidade, seu histórico de surgimento ou mesmo a forma pela qual se transformou ao longo do tempo.

A compreensão da universidade em relação com os professores-pesquisadores se dá aqui no âmbito das relações profissionais, inserindo uma ampla rede de relações de poder, mediadas pela estrutura de funcionamento institucional direta – da própria universidade -, dos órgãos de fomento a pesquisa, da constituição de entidades de classe, associações profissionais, entre outras formas de organização social do trabalho.

Neste sentido, o professor-pesquisador em administração constitui-se mediante uma série de atravessamentos. As práticas que realiza são parte de uma rede que constitui cada um enquanto sujeito em seu fazer, por meio das práticas. Estas práticas, compreendidas aqui enquanto práticas discursivas e não discursivas, são manifestação do sujeito em constituição, delineando as vivências profissionais, os controles e as estratégias de subjetivação. Particularmente no campo da administração as disputas que se estabelecem em torno do estabelecimento do caráter científico da área, as tentativas de afirmação de um objeto de estudo variam conforme as especialidades. É uma área plural e na qual ainda se tem pouco acordo quanto a objetos estabilizados e comuns as diferentes propostas de pesquisa. Assim, apresentam uma série de elementos que caracterizam o que compreendo como uma ciência em formação, mediante a qual os sujeitos que dela fazem parte buscam melhor compreender os pressupostos epistemológicos que sustentam as discussões em curso e a forma pela qual é possível compreender a administração e suas áreas constituintes.

Desse modo, analisando as relações de poder vivenciadas no âmbito das universidades, atualmente, algumas questões surgem a associação das instituições e do trabalho docente: refletem práticas associadas à ação do Estado, implicando em condições específicas para a

liberdade plena para exercício do fazer científico? Quais as condições de produção do discurso dos pesquisadores em relação à administração? É ciência? Não é ciência?

O universo discursivo de professores-pesquisadores atuando na universidade e mesmo as diferentes condições associadas por cada professor-pesquisador a suas respectivas linhas de pesquisa são demasiadamente amplas para análise. Portanto, desse universo opto pelo recorte.

Como destacado acima, o recorte deste estudo trata do pesquisador em administração vinculado a um programa de pós-graduação desta área do conhecimento. Este recorte, intencionalmente proposto, visa aprofundar a compreensão em relação a esta profissão, trabalhando com o discurso as possibilidades e interdições vivenciadas, as práticas de constituição de si vinculadas às resistências e possibilidades emanadas do sujeito em relação com as práticas e os saberes dos espaços institucionais universitários.

2.2.2 O conceito de experiência em paralelo as trajetórias vivenciadas pelos sujeitos

A referência à experiência vivenciada pelos sujeitos por meio das práticas declara a aproximação do sujeito, um sujeito que esta em uma sociedade, mas que vivencia experiências marcadamente subjetivas, próprias de sua busca pela verdade no processo de constituição de si. Esse ‘compromisso de vida com a verdade’, elemento central na problematização foucaultiana em seus últimos cursos (como apontado na questão, especialmente no último, *A Coragem da Verdade*) remete a *parrhesía*, também como prática de si. Conforme Foucault (2010d, p. 43) “[...] a parrhesía é uma virtude, dever e técnica que devemos encontrar naquele que dirige a consciência dos outros e os ajuda a constituir sua relação consigo”. Atendo-me aqui em diante a esta noção de *parrhesía* e sua relação com a ‘experiência do sujeito’ para concluir minha posição em relação à questão proposta. É importante ressaltar que a análise proposta não procura por essa prática parresiastica tal como a referência à Grécia antiga, sendo mesmo uma ponderação de Foucault quanto à sustentação de dizer-verdadeiro em outras modalidades (profético, de sabedoria e da técnica ou professoral). Em primeiro lugar a experiência. Recupero no curso de 1982-1983 *O governo de Si e dos Outros* a noção de experiência em referência a compreensão metodológica do curso que inicia e que irá ainda dar sequência em 1983-1984, em *O governo de si e dos Outros II – A Coragem da Verdade*.

Recuperando essa noção de experiência ou ‘foco de experiência’ como ressalta Foucault podemos compreender que o autor situa em relação a seu trabalho. Essa relação com

a experiência se relaciona as diferentes maneiras pelas quais o autor se voltou para a questão do sujeito, sob diferentes enfoques, tratando dos diferentes modos de saber, de disciplinaridade e normalização e, ainda, quanto os modos de subjetivação. Desse modo, ao propor compreender a constituição do sujeito como experiência a referência recai neste mesmo enfoque, no foco sobre o qual em dado tempo e lugar é possível se aproximar do sujeito e compreender a maneira pela qual se relaciona com estes elementos de saber, poder e sobre a constituição ética de si. A subjetividade, neste sentido, é o foco de análise pretendido no estudo tendo em vista a possibilidade de conhecer a experiência dos sujeitos, recuperada nos discursos sobre sua profissão, nos dizeres e apontamentos sobre as normas e dispositivos que regulam seu trabalho e a reflexão que fazem de si mesmos enquanto sujeitos.

A experiência, nesse sentido, não implica em análise demonstrativa, confirmando que os sujeitos são de determinada forma ou que, profissionalmente, seguem determinados parâmetros para se constituírem. Ao contrário, entendo a experiência como forma de alcance de elementos que o constituem, sendo predominante na experiência a maneira pela qual o próprio sujeito se vincula a condições específicas e que, por sua condição central de sujeito, o diferencia e o faz condição necessária para o seu próprio devir.

No mesmo sentido, ao propor o estudo de como ‘o sujeito se constitui professor-pesquisador nas universidades vivenciando práticas e saberes inerentes às relações de poder que caracterizam estes espaços institucionais’, procuro dar ênfase em uma experiência particular, qual seja, a maneira pela qual os sujeitos estes sujeitos, historicamente, passaram a se constituir em relação a um campo de saberes específico de uma ciência, como se relacionam com as formas de governo de suas condutas pelas práticas e dispositivos de poder e, por fim, como buscam constituir-se, exercitar a liberdade, a reflexão e a busca por modos de existência menos presos a diretrizes e formas padronizadas, inscritas pelo poder disciplinar.

Foucault traduz os deslocamentos que procede em relação ao saber, ao poder e a ética de modo a marcar em cada ponto uma nova forma de analisar diferentes experiências do sujeito em relação a diferentes objetos de análise ao longo de suas reflexões. Propõe, assim

Substituir a história dos conhecimentos pela análise histórica das formas de verificação, substituir a história das dominações pela análise histórica dos procedimentos de governamentalidade, substituir a teoria do sujeito ou a história da subjetividade pela análise histórica da pragmática de si e das formas que ela

adquiriu, eis as diferentes vias de acesso pelas quais procurei precisar um pouco a possibilidade de uma história do que se poderia chamar de ‘experiências’. Experiência da loucura, experiência da doença, experiência da criminalidade e experiência da sexualidade, focos de experiências que são, creio eu, importantes na nossa cultura (Foucault, 2010d, p. 7).

Enquanto focos de experiência ressaltados, cada proposta de análise que serviu de guia a diferentes formas de relacionar o sujeito com a verdade permitiu conhecer, historicamente, as condições de possibilidade dos discursos e práticas relacionados a cada momento, sujeitos e objetos de investigação. E o segundo ponto que merece atenção, quanto à subjetividade enquanto ‘compromisso de vida com a verdade’, a *parrhesía*, do dizer-a-verdade, conforme apresenta Foucault em *A Coragem da Verdade*. Assim

Não se trataria, de modo algum, de analisar quais são as formas do discurso tais como ele é reconhecido como verdadeiro, mas sim: sob que forma, em seu ato de dizer a verdade, o indivíduo se constitui e é constituído pelos outros como sujeito que pronuncia um discurso de verdade, sob que forma se apresenta, a seus próprios olhos e aos olhos dos outros, quem diz a verdade, [qual é] a forma do sujeito que diz a verdade (Foucault, 2011, p. 4).

No compromisso do sujeito consigo e com o outro o sujeito é entendido como condição não exclusiva, mas necessária para o seu próprio devir. A *parrhesía*, portanto, relaciona exatamente a posição do sujeito em relação ao dizer-verdadeiro, o compromisso de não apenas dizer a verdade, mas aos próprios olhos e aos dos outros estar comprometido com o dizer à verdade, em se arriscar por essa posição, em ter a coragem de assumir a posição daquele que, a todo custo, não deixa de enunciar a verdade. Do mesmo modo que a experiência, Foucault diz “parece-me que examinando a noção de *parrhesía* podemos ver se ligarem entre si a análise dos modos de veridicção, o estudo das técnicas de governamentalidade e a identificação das formas de prática de si” (Foucault, 2011, p. 9). Enquanto modalidade do dizer-a-verdade, “a *parrhesía* é, portanto, em duas palavras, a coragem da verdade naquele que fala e assume o risco de dizer, a despeito de tudo, toda a verdade que pensa, mas é também a coragem do interlocutor que aceita receber como verdadeira a verdade ferina que ouve” (Foucault, 2011, p. 13). Portanto, um duplo exercício de escuta e de receptividade em que a subjetividade se relaciona com uma forma de dizer a verdade. Um foco de experiência em relação à verdade que o sujeito vivencia e no qual confronta o poder de dizer e o dever de escutar a verdade como interfaces contínuas na constituição de si.

Modernamente, como destaca Foucault, uma reconfiguração das modalidades de veridicção, das formas de dizer-a-verdade opera um novo modo de se relacionar com a *parrhesía*. As modalidades da profecia, da sabedoria e do ensino são, juntamente com a filosofia, as formas de dizer-a-verdade que Foucault assinala serem, possivelmente, formas próximas a *parrhesía* clássica, não correspondendo a sua forma anterior. “A modalidade parresiástica, creio que justamente ela, como tal, desapareceu e não a encontramos mais, a não ser enxertada e apoiando-se numa dessas três modalidades” (Foucault, 2011, p. 29). De certa forma, como discute ao longo do curso *A Coragem da Verdade*, a noção de *parrhesía* para Foucault tem como noção importante o cuidado, cuidado de si e do outro que se pauta no compromisso com a verdade, volta-se para aquele que governa o dizer verdadeiro, que exerce a condição de mestre desse dizer (Candiotto, 2010).

Como articulação, por exemplo, entre a técnica e o dizer-a-verdade, o papel de mestre ou de professor é aquele que se refere ao discurso científico. Assim, diz Foucault

Quanto ao discurso científico, quando ele se desenrola – e não pode deixar de fazê-lo, em seu desenvolvimento mesmo – como crítica dos preconceitos, dos saberes existentes, das instituições dominantes, das maneiras de fazer atuais, desempenha justamente esse papel parresiástico (Foucault, 2011, p. 29).

Como exemplo da implicação do sujeito com a verdade, o papel do que ensina, via interposição de questões frente ao que é estabelecido como verdadeiro, temos aí o exercício da *parrhesía* combinada com a modalidade do dizer-a-verdade da técnica, que possui aspectos concretos que delimitam certos dizeres, mas que, por outro lado, permite também essa relação de questionamento e de posicionamento, de compromisso do sujeito com a verdade a despeito do reduzido teor da técnica em si.

Assim, a constituição do sujeito enquanto ‘experiência propriamente pessoal’ é a melhor expressão para a problemática da subjetividade e que pretendo desenvolver enquanto pesquisa.

Acrescento, ainda, sobre o conceito de experiência aqui apresentado que a compreensão do ‘compromisso de vida com a verdade’. Nesse sentido, a constituição do sujeito á luz da problematização de Foucault solicita que esta experiência que pretendo investigar seja analisada tomando o sujeito como ponto de articulação dos dizeres, ressaltando que o entorno, as demais condições que contribuem para esta constituição não remetem propriamente a uma experiência social, mas a uma experiência do sujeito que se subjetiva por

meio de práticas de si e em relação com o tempo e o lugar que o cerca. Reconhecendo esta característica na teoria com que dialogo, entendo também que fica claro o distanciamento que há em relação a analisar a subjetividade como elemento cognitivo ou como processamento cognitivo. No que se refere a ‘experiências dos sujeitos’, faço alusão à forma como estes se constituem em relação aos discursos e as práticas com que se relacionam, não para retratar a criação de um elemento cognitivo que apreende um sentido próprio ao que faz o sujeito.

Considerando a proposta de seguir a obra de Michel Foucault como sustentação para esta pesquisa, nota-se que em teoria das organizações têm permanecido fortemente vinculados à temática do poder (SOUZA et al, 2006), o que demonstra ser, ainda, um fenômeno frutífero para estudos na área. Contudo, ampliar a rica contribuição da obra foucaultiana tem resultado em grande esforço por pesquisadores na área, analisando-se também, por exemplo, o discurso e governamentalidade (CARIERRI, 2005; PECI, VIEIRA, CLEGG, 2009).

Nesse sentido, as organizações são espaços de construção de saberes, de práticas, relações sociais e de construção dos sujeitos no seu transitar por formas discursivas e não discursivas vinculadas a estes espaços de organização social (BARRATT, 2008; FONSECA, 2011). Assim, é possível compreender os processos de constituição dos sujeitos no âmbito das organizações, tendo em vista as pressões e as modulações que estes sujeitos sofrem mediante sua vivência em espaços profissionais que também se configuram como espaços de relações sociais, onde emergem conflitos e interesses inerentes a relações de poder.

A presente pesquisa também pretende demonstrar que relegar a um segundo plano o aspecto subjetivo nas organizações representa ignorar discussões que historicamente buscaram situar o sujeito como o centro das relações sociais. No entanto, compreender o indivíduo moderno como fruto destas relações de sobreposição via exercício do poder representa a emergência do próprio sujeito, que não está apenas submetido a mecanismos disciplinares. Eventualmente, o sujeito submetido à prática disciplinar é quem a executa, sendo o espaço social, particularmente as organizações, um espaço dessa constante positividade na formação do sujeito, seja enquanto resposta a imposição ou a prática do poder possuído momentaneamente (MUCHAIL, 1985).

Como afirma Foucault (1984) para compreender a realidade social, o homem e as relações impetradas entre estas dimensões nos aproximamos da chamada substância ética, ou seja, “a maneira pela qual o indivíduo deve constituir tal parte dele mesmo como matéria principal de sua conduta moral” (FOUCAULT, 1984, p. 34). Dessa maneira, o presente estudo se se justifica como esforço para compreensão da subjetividade empregada pelo sujeito em relação ao espaço de trabalho e da significação que presta a este ambiente.

Os limites desta proposta são mais adequadamente apresentados em termos analíticos, tendo em vista o desafio de agregar ao estudo das relações de poder em Foucault uma análise discursiva a partir deste autor para administração. O esforço aqui empreendido pretende dialogar com as bases teóricas que permitam refletir, inicialmente, sobre como um espaço de saberes como o da administração surge, se sustenta e é significado por aqueles que o fazem na prática (entendida como disposição ampla do sujeito para com seu fazer e conhecimento dele originado, melhor explorado a seguir).

Procura-se contribuir, nesse sentido, com uma reflexão sobre os parâmetros internos e externos das instituições estudadas e para a compreensão do pesquisador em administração atuante em programas de pós-graduação nas universidades brasileiras atualmente.

Não há uma relação de conformidade, por exemplo, à luz da qual poderíamos observar a disposição de sujeitos igualmente identificados com um modelo ou com uma forma de se relacionar consigo e com o outro. Como Foucault pondera em *Arqueologia do Saber* (2012) podemos compreender esse sujeito em relação às posições de sujeito que este assume em dado momento histórico e no lugar em que se constitui. Quantas posições de sujeito poderão existir em uma dada formação discursiva com a qual o sujeito se relaciona? Certamente Foucault não trata de ‘quantas’ posições de sujeito são possíveis, como fórmula de consolidação de uma formação discursiva. A depender da forma pela qual o sujeito se relaciona com a regularidade que caracteriza uma formação discursiva, constantemente em via de coexistência com outras formações discursivas, onde atuam elementos de reforço, de modificação até mesmo de desaparecimento e de deslocamento do sujeito. A subjetividade, assim, é trabalhada em face da constituição do sujeito, prioritariamente, no que se refere às posições assumidas pelo sujeito, seus deslocamentos, escolhas, objetos e enunciados com os quais se relaciona, estando aí à interface com que realiza com os sistemas de dispersão de discursos.

O termo *experiência*, portanto, representa um conceito em relação ao qual podemos nos aproximar das trajetórias e das diferentes posições descritas pelo sujeitos ao longo de suas vivências. Deste modo, acredito ser possível melhor elucidar o *social*, não como delimitador, mas como um dos pontos de articulação, como um atravessamento que tangencia a experiência pessoal do sujeito e a constituição de si.

2.2.3 A produção de saberes como fruto do trabalho

Como se constitui uma nova disciplina? Neste sentido, como é possível vislumbrar as condições históricas e o tempo em que a administração surge enquanto uma ciência? Tais questões, para além da delimitação de um conjunto de teorias, métodos, leis e currículo marcam o que tornou possível em determinado tempo que uma reunião de conceitos tomasse forma e caracterizasse o surgimento desse campo de saber. De acordo com Foucault (2012) temos uma economia de conceitos, de formas de análise e de demonstrações que em conjunto constroem determinada prática discursiva e seus enunciados. Assim, a conjunção ampla desses elementos em relação à administração torna possível vislumbrar o surgimento deste campo científico, considerando a amplitude que alcança e as diferentes correntes e a variedade de elementos que fazem parte desta disciplina.

Os saberes científicos, em geral, são tratados como certezas e estão associados a discursos de verdade, sobretudo pela definição de parâmetros e metodologias que dizem como fazer corretamente, de que modo, seguindo quais procedimentos e em quanto tempo se obtém respostas válidas para quem tal conhecimento pode ser replicado/utilizado. Desse modo, o conhecimento científico tem notoriedade e reconhecimento social como discurso verdadeiro e de difícil contestação, sendo os rompimentos e ressignificações pautadas em discussões e provas extenuantes de que as verdades estabelecidas não correspondem a parâmetros de análise diferenciados.

O objeto de saber da ciência e a atividade profissional dos cientistas, ao longo do tempo ganha contornos mais amplos e é mais valorizada que as atividades de trabalho não científicas e tido como repetitivo (Rose, 2007). No entanto, cabe se perguntar, quais espaços institucionais podem enunciar o discurso como verdadeiro em dado momento histórico? Quem pode enunciar, na condição de pesquisador, uma verdade reconhecidamente científica digna de atenção? O reconhecimento científico do trabalho de pesquisadores ao que me parece demonstra alcançar uma dimensão política (Latour, 2006) e que enseja continuamente relações de poder (Foucault, 2009; 2012) para que a afirmação de determinados discursos possa ser realizada. Ainda em relação a esta condição de possibilidade de aceitação e reconhecimento das práticas e discursos, a relação com a materialidade disponível para realização de pesquisas e as condições que interpõe validade a determinados discursos. Portanto, além do fazer associado ao trabalho, o como se faz e a relação do que é feito com relação a linhas de pesquisa melhor visualizadas no campo científico, por exemplo, são importantes balizadoras do que irá valorizado como científico.

Os saberes formados nos laboratórios, em fóruns de discussão, em grupos de pesquisa e em outras formas de organização do trabalho definidas pelos pesquisadores reforçam a delimitação em que se constitui o conhecimento científico. A relação com a ciência já consolidada, a proposição de perguntas que visam confirmar, agregar ou refutar posicionamentos científicos já estabelecidos impulsiona o desenvolvimento de práticas e de ações para que as perguntas colocadas tenham respaldo e dêem início a uma nova proposição científica pelo pesquisador. Os saberes reforçam o discurso de descobertas, inovações baseadas em elementos novos, reafirmação ou refutação de bases teóricas e metodológicas, discussões epistemológicas ou ontológicas que perfazem estratégias e, deste modo, se vinculam continuamente a relações de poder no campo científico. Seja pela resistência ou pela adesão de pesquisadores a determinado campo de saberes, a configuração de relações de poder se associada à possibilidade de agir em adesão ou confronto a delimitadores científicos legitimados pela ciência em dado tempo histórico.

Em se tratando do saber, muitas vezes distante e incompreensível a quem dele se utiliza, observa-se algo como a ‘reificação’ do objeto de estudo científico frente às demais formas de conhecimento apresentadas no social (Law, 2004). Como tais limitações se apresentam com relação à constituição de saberes também no âmbito das universidades? Em que medida também os professores-pesquisadores se defrontam com esta questão frente ao trabalho que devem realizar e as instâncias que exercem pressão sobre o que e como deve ser realizada a ciência? Os saberes não se confundem com o ambíguo termo conhecimento, este último difundido e amplamente marcado pela característica moderna da ciência, em que as formas de conhecimentos verdadeiras, certas e válidas são aquelas que sem dúvida, sem margem para outra compreensão ou caminho de entendimento são marcadas pela certeza do dizer verdadeiro e incontestável.

Conforme Castro (2009) a posição de Foucault em relação a este conceito é diversa à ordem do conhecimento científico moderno. Para o autor, o saber é delimitado por certas relações características, de acordo com as práticas e as posições-sujeito enunciadas por meio do discurso.

Foucault entende por saber as delimitações das relações entre: 1) aquilo do que se pode falar em uma prática discursiva (o domínio dos objetos); 2) o espaço em que o sujeito pode situar-se para falar dos objetos (posições subjetivas); 3) o campo de coordenação e de subordinação dos enunciados, em que os conceitos aparecem, são definidos, aplicam-se e se transformam; 4) as possibilidades de utilização e de apropriação dos discursos. [diz Foucault] “O conjunto assim formado a partir do sistema de positividade e manifestado na unidade de uma formação discursiva é o

que se poderia chamar um saber. O saber não é uma soma de conhecimentos, porque desses se deve poder dizer sempre se são verdadeiros ou falsos, exatos ou não, aproximados ou definidos, contraditórios ou coerentes. Nenhuma destas distinções é pertinente para descrever o saber, que é o conjunto dos elementos (objetos, tipos de formulação, conceitos e escolhas teóricas) formado a partir de uma única e mesma positividade, no campo de uma formação discursiva unitária” (Castro, 2009, p. 394).

De acordo com Foucault, portanto, o saber tem uma positividade, ou seja, uma característica singular em relação a qual as práticas discursivas e não discursivas (particularmente quanto às condições de produção do discurso) são parte de uma formação discursiva singular, que marca a posição dos sujeitos em determinado tempo. Contudo, para além de uma compreensão finalista, esta posição é muito menos estável e segura do que se possa supor, pois se trata de um conjunto de elementos vivos, negociados, contrapostos, que colocam em movimento as posições subjetivas em torno do objeto, assim como o próprio objeto se transforma enquanto unidade de saber. Como afirma Latour (2007; 2006; 2004) temos uma ciência em ação, resultado da prática dos sujeitos que realizam o trabalho científico no dia-a-dia, relacionando-se em rede com uma série de elementos, tratados como a materialidade constitutiva dos saberes construídos pela ciência e perpassados continuamente pelas relações políticas que envolvem este processo. Há uma limitação explicativa da sociedade apenas com base no discurso científico, não por este ser totalmente apreendido por uma ideologia como diz Foucault (2012), mas por desconsiderar a dimensão mais ampla do social, ignorando a compreensão das condições de produção dos discursos e das chamadas descobertas científicas, que se estão à mostra não são ocasionalmente observáveis, mas resultante de condições particulares de observação e materialização por determinado grupo social.

Desse modo, ao olhar para administração não encontramos um campo consolidado e com limites bem delineados, mas sim uma característica de demarcação científica móvel e posta em jogo nas relações que se articulam interna e externamente a este campo (Peci e Alcadipani, 2006). Dimensões institucionais e de organização como as agências de fomento e as universidades, externamente, e os professores-pesquisadores se articulam continuamente na demarcação transitória deste espaço de saberes. Particularmente em relação aos sujeitos que constituem a administração por meio da pesquisa e do ensino, estes participam ativamente da demarcação desta área. Conforme Peci e Alcadipani (2006, p. 158)

[...] é importante reconhecer que esse processo de permeabilidade, ao mesmo tempo em que pode contribuir para a relevância do campo da administração, pode colocar o próprio campo em xeque. Esse risco existe, porque o processo de demarcação e permeabilidade é um processo em que as relações de poder manifestam-se com força. No entanto, vale a pena lembrar, novamente, que o poder – na ótica foucauldiana – produz, constrói a realidade.

As discussões que surgem mediante a demarcação do campo científico da administração e o posicionamento adotado pelos sujeitos que constituem a área e lhe confere certos arranjos e formas de funcionamento particularmente implicadas com disposições políticas e relações de poder que suscitam a criação de algumas linhas de atuação e controle sobre outras. O campo de trabalho dos professores-pesquisadores em administração se insere neste espaço confrontando tradição e novidade, em um campo turbulento onde a produção acadêmica, a busca por melhores resultados e o estímulo à produtividade conferem importantes eixos de discussão e de reforço da forma como funcionam os programas de pós-graduação nos dias de hoje (Spink & Alves, 2011). Não há somente interesses pessoais em jogo, mas, em articulação com o interesse individual em torno dos resultados científicos e não científicos está a busca pela delimitação de espaço legitimados de discurso. O reconhecimento destes espaços pode ultrapassar inclusive a preocupação com um trabalho satisfatório qualitativamente, reforçando a busca por pontuação, recursos e reconhecimento acadêmico à custa do trabalho em sempre direto e comprometido com a formação efetiva de saberes.

Ressalta-se que estudos que versam sobre a temática da qualidade e da formação da administração enquanto disciplina científica reconhecer na multidimensionalidade das funções do professor-pesquisador um perfil hiperativo (Alcadipani, 2005)² e uma preocupação com a produtividade estimulada pelos mecanismos de poder e de controle institucionais que a área cria, legítima e que muitas vezes reforça para garantir reconhecimento frente a outras disciplinas (Andrade, 2007; Pegino, 2014). Não há apenas uma submissão passiva frente ao reconhecimento deste cenário, o que sinaliza que assim como se utiliza das relações para sustentar determinados ganhos e possibilidades de trabalho cria barreiras ainda mais fortes a uma posição menos intensa no que se refere ao trabalho do professor-pesquisador.

² O termo perfil hiperativo faz referência ao texto ‘A hiperatividade do professor Bombril’, de Rafael Alcadipani. No texto, o autor chama a atenção para a celeridade e multiplicidade de atividades que os professores e pesquisadores assumem em seu cotidiano de trabalho. Destaca o autor em referência a formação do pesquisador: “Mais metamorfoses, mais reuniões, mais comitês, mais aulas, mais cursos, mais consultorias, mais orientandos, mais alunos, mais pesquisas, mais congressos, mais artigos, mais revistas, mais projetos, menos vida. Tudo tem de ser feito, toda oportunidade deve ser explorada, todo caminho deve ser trilhado (quem sabe o dia de amanhã?)” (Alcadipani, 2005, p. 163).

Como afirma Schwartzman (1997, p. 3).

Uma das dificuldades em ver como o conhecimento científico se dá efetivamente é causada pela tendência, tanto de cientistas como de epistemólogos, de dar preferência à apresentação da ciência pronta em detrimento da ciência em processo, e apresentá-la, na medida do possível, como um corpo dogmático e fechado de verdades e demonstrações.

O papel do professor-pesquisador diante de um cenário fechado, em que se torna preparador de profissionais para espaços certos no mercado de trabalho, seguindo algo como uma ética da finalidade (Saraiva & Souza, 2012). Neste cenário, no qual se visualiza apenas o imediato e as demandas do mercado de trabalho, configura uma situação em que a formação crítica do sujeito dá lugar à capacitação para um determinado posto, a apresentação de ferramentas que logo se mostram incapazes de resolver novos problemas do dia-a-dia. Ao professor-pesquisador cabe um desafio duplo: assumir a constituição de si e do outro, transgredindo o modelo formal e determinístico que lhe diz como fazer, assumindo uma posição de resistência frente aos limites confortáveis do ensino tradicionalmente reprodutor de modelos e de fórmulas curriculares (Saraiva, 2011; Schwartzman, 1979). Na pós-graduação o desafio é ainda ampliado porque os sujeitos que aprendem e vivenciam este espaço são, em grande parte, aqueles que continuaram construindo a disciplina.

Os saberes que compõe a administração, ainda que muitas vezes postos em dúvida quanto a sua característica científica, marca uma posição dos sujeitos professores-pesquisadores, configurando relação em busca de avanço em relação a determinadas características da disciplina. Como afirma Foucault (2012, p. 220) “há saberes que são independentes das ciências (que não são nem seu esboço histórico, nem o avesso vivido); mas não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”. Assim, acompanhar o discursos destes sujeitos permite conhecer a traços de constituição profissional e mesmo práticas discursivas referentes à formação de saberes deste disciplina.

Em busca da formação de saberes, os professores-pesquisadores são chamados a se perguntar sobre o que projetam enquanto futuro profissional e do futuro que terão frente às condições que se apresentam para tal projeto (Crubellate, 2005). O percurso de formação da área é ainda recente, e o professores-pesquisadores desta área se encontram ainda em um

espaço de delimitação controverso, que não cessa de receber influências positivas e conservadores em relação ao que pode ser feito para formação de saberes autenticamente originais e que comecem a delimitar a administração. Do discurso dos professores-pesquisadores partimos para ensaiar um conhecimento de sua constituição e do saber que eles formam enquanto sujeitos desta ciência.

3 O CAMINHO PERCORRIDO PARA PROBLEMATIZAÇÃO E ANÁLISE

O caminho para o desconhecido. Assim poderia delimitar o desafio de traçar aproximações entre trajetórias tão heterogêneas e múltiplas com as quais me ative ao longo das análises propostas nesta tese. Como sugerem Fonseca e Nascimento (2012) pesquisar na diferença é um convite a ampliar os horizontes diante de inúmeras possibilidades analíticas. Se dedicar a trabalhar com as múltiplas trajetórias compartilhadas durante as entrevistas, valiosas individualmente em cada detalhe, para compreender a constituição do sujeito exigiu um esforço adicional para recortar o que ressaltou diante da riqueza impressa em cada depoimento e nos documentos com os quais tive contato. De 25 de fevereiro de 2016 a 27 de abril de 2016 realizei 24 entrevistas com docentes credenciados junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A participação se deu de maneira espontânea, mediante o convite dirigido a todos os professores credenciados à época e que responderam o contato aceitando o convite para participarem da pesquisa. Além destes, estendi o convite a professores já aposentados do programa, que poderiam contribuir com seu relato da experiência de ter feito parte da universidade e do programa de pós-graduação estudado, sendo, inclusive, indicados pelos entrevistados na universidade como uma fonte de importantes relatos sobre a história do programa e com vivências extensas em seu âmbito.

Iniciados os contatos, foram agendadas as entrevistas em horário previamente combinado com cada participante, sendo as entrevistas realizadas nos gabinetes dos docentes ou em dependências da universidade, sendo apenas três entrevistas realizadas externamente (uma por Skype e outras duas ambiente de trabalho em que se localizavam os docentes, já que haviam deixado à universidade). O tempo de realização das entrevistas variou de 25 minutos até 2 horas e 27 minutos, totalizando aproximadamente 33 horas de depoimentos coletados. Além das entrevistas cataloguei 326 documentos sobre a universidade e sobre a criação e desenvolvimento do programa de pós-graduação em administração da UFRGS.

Inicialmente, o tratamento do volume de informações coletadas priorizou a transcrição e a organização das entrevistas em arquivo de texto, onde utilizei como suporte o software Atlas.ti. para catalogar sequencialmente as entrevistas e visualiza-las em conjunto. Dada à proposição de analisar o discurso proveniente do conjunto de dados não me vali do software em si para promover as análises, reservando este espaço para catalogação de referências que identifiquei ao longo da leitura, transcrição e análise preliminar. Após esta primeira análise

realizei o recorte dos trechos que são apresentados, a seguir, ao longo do capítulo cinco, quando proponho a análise conjunta dos dados.

Tal como um exercício cartográfico (ainda que não me valha desse método em si para realizar a análise) procuro mapear os recortes para dar forma à compreensão em torno dos dados, delineando significados, sentidos e percepções em torno de cada questionamento apresentado ao longo das entrevistas e complementado com os dados secundários. Como destacam Costa, de Angeli e Fonseca (2012, p. 47)

Pesquisar com a cartografia é encontrar-se com reentrâncias fugidias de dimensões mínimas que abrem problemáticas ilimitadas, sem espaço para binarismos advindos da partição abstrata do mundo em categorias estanques. Encontro singular e intempestivo entre os fluxos de um devir-mundo que tecem o cartógrafo e sua cartografia: olho e paisagem são um movimento de movimentos em encontro. Movimentos do mundo que tornam impossível a neutralidade do ver: a perspectiva é a afirmação do ser em seu modo.

Com base nestes preceitos da cartografia, como abertura para análise do discurso em sua amplitude e como movimento contínuo, busco identificar significados descritos nos documentos e nas entrevistas que demonstrem um panorama da paisagem construída por cada sujeito com seu olhar sobre o trabalho e sobre si mesmo diante de sua experiência. Não busco uma generalização que conforme um único mapa de significados que confirme entre si, mas traços que em cada singularidade permitam compreender como se constituem os sujeitos que compartilham heterogeneamente um mesmo espaço de trabalho, permeados por suas trajetórias singulares e pelos significados subjetivos que derivam dessa vivência. Temos diferentes modos de subjetivar a experiência de ser docente de pós-graduação, de viver o espaço de trabalho e de configurar estratégias para a posição que cada um ocupa no lugar de onde falam e onde vivenciam sua prática de trabalho. Acompanhando estes traços é que desenvolvo a análise proposta, promovendo uma aproximação destas singularidades em perspectiva, afirmadas cada uma em seu modo.

Ao longo desse processo me vi instigado a responder a seguinte questão: como conhecer, minimamente, mediante um panorama tão amplo e ampliado pelo número de depoimentos e documentos, a experiência de constituição do sujeito professor-pesquisador? Como dar contorno para este sujeito de forma que na análise ressalte traços significativos desta constituição e que se mostrem de maneira coerente com os objetivos definidos para a pesquisa? Ao procurar construir essa compreensão em torno de um único lugar, mas que se torna múltiplo pelas diferentes formas pelas quais os sujeitos se vinculam a ele, pude observar que além da prática que poderia considerar comum a todo docente pela natureza de sua

atividade na instituição, seguindo os elementos básicos de sua carreira e dos requisitos legais que orientam esse trabalho, vamos além, observando diferentes modos de se relacionar com a norma, com as obrigações e com as atividades que perfazem as atividades acadêmicas. Como destacam Barros e Morschel (2012, p. 63)

Conhecer é, assim, construir um caminho de constituição de dado objeto, caminhar com esse objeto e construir esse próprio caminho, constituindo-se no caminho também. Nesse sentido, toda pesquisa é intervenção, na medida em que é um mergulho na experiência, onde fazer e conhecer são inseparáveis, recusando qualquer pretensão à neutralidade científica ou mesmo a suposição de um sujeito e de um objeto prévios à relação que os engendra. Mundo e sujeito são contemporâneos ao ato cognoscente. O que se afirma é a inseparabilidade entre ser-existir-viver-conhecer-pesquisar-fazer intervenção.

Intervindo, desse modo, caminhando também em alguma medida com os entrevistados e com a história no momento em que me dedico para esta análise também construo mediante a experiência da pesquisa uma compreensão da experiência do outro. Nesse intercâmbio com os participantes pude observar diferentes modos de ser e significar motivados por formas diferenciadas de se vincular ao lugar de onde se fala, como se fala e quais os mecanismos utilizados para se posicionar diante das (im) possibilidades assinaladas por cada um.

Como acessar essas informações? Em que medida um relato seria suficiente para traçar uma compreensão do lugar que analiso, da pós-graduação em si, da área de administração ou sobre a vivência dos entrevistados? Como afirma Sousa (2012, p. 87) entrevistar é

Cenário que coloca em cena um desejo de saber e uma escuta que dá a chance ao entrevistado de narrar àquilo que experienciou, mas que ainda não encontrou seus contornos precisos. A boa questão abre, portanto, um horizonte de histórias, reflexões, hipóteses, permitindo a quem responde aproximar-se um pouco mais de sua experiência [...] Entrevistar exige uma abertura ao estranho como o navegador que é capaz de abandonar por instantes seus instrumentos de navegação produzindo assim uma deriva necessária no encontro do novo [...] Silêncio como um esperança, uma pausa necessária para ouvir o primeiro som, inédito, que ainda não conhecemos.

É preciso dar espaço ao próprio entrevistado e, posteriormente, ao próprio dado para que se expresse de modo direto a experiência vivenciada, fator que enriquece e motiva o desenvolvimento de uma perspectiva ampliada em torno da riqueza vivenciada por cada um em sua singularidade. Deixar ouvir, silenciar e abrir-se para o novo irá, a todo momento, mobilizar também no pesquisador a possibilidade de descobrir novos modos de questionar sua problemática e o modo como se relaciona com ela ao longo da construção do trabalho que realiza. Como destaca Zanella (2012, p. 172)

Um olhar estrangeiro, desse modo, é condição para o pesquisador que, ao pesquisar/intervir, analisa sua própria implicação no processo e os efeitos que daí advêm. É condição para as escolhas metodológicas, e o devido acabamento à escrita da pesquisa, os quais inexoravelmente objetivam a condição axiológica de quem pesquisa e anunciam outros possíveis no processo de produzir conhecimentos éticos, estéticos e políticos, socialmente comprometidos com a diversidade da vida.

Destaco, em especial, uma vivência em campo, quando uma das entrevistadas me chamou atenção para um fator em particular: ‘não entendo sua questão, preciso que você me explique!’. Diante dessa situação me vi provocado a contribuir para compreensão do que gostaria de saber com aquele questionamento, quebrando de certo modo com algo que até aquele momento me parecia já bem consolidado. Ao exercitar essa reconstrução de significado me vi diante de algo novo também, recordando o conceito de subjetivação que também afeta o pesquisador na sua relação com o outro.

Como afirmam Fonseca e Costa (2012, p. 221) “Subjetivar é esta trama desejante que compõe ao mundo em seus diversos agenciamentos, mundos afirmados em um perspectivismo forte: que não pensa a perspectiva enquanto visão parcial subjetiva, mas sim como uma afirmação criadora de mundos”. Na relação desenvolvida mesmo que de forma breve com cada entrevistado, convidando-os a pensarem sobre minhas proposições e construir uma compreensão em torno de minhas questões mobiliza seus conhecimentos, suas memórias e, desse modo, ressaltam elementos que para mim sinalizam os traços de constituição que motivam o desenvolvimento desta pesquisa.

O interesse de pesquisa delimitado, evidentemente, sinaliza um interesse específico ao me dirigir aos entrevistados e, posteriormente, à análise dos dados obtidos. Contudo, como problematizar essa intencionalidade entre o objetivo da pesquisa e as respostas obtidas ao longo do processo? Serão sempre os problemas apontados para investigação convertidos em perguntas passíveis de serem respondidas de maneira mais ou menos direta com os instrumentos de pesquisa? Para além dessa conversão simplificada, problematizar a pesquisa permitiu não se voltar apenas aos dados obtidos, mas também as provocações que eles próprios trouxeram como contribuição adicional ao que propunha no início da pesquisa. Essa problematização transcende permite ampliar o espectro através do qual a pesquisa é construída. Como destacam Lemos e Cardoso Júnior (2012, p. 192-93)

A fim de dirimir essa superposição entre problema e solução, os problemas devem ser entendidos eles próprios como ‘ideias’, conferindo às soluções universalidade. Mas essa universalidade do problema, como não é abstrata, é formada por relações que, determinando as condições do problema, transformam-na em uma singularidade concreta. Devido a essa caracterização do problematizar, Deleuze

pode afirmar que os problemas não são essências simples, mas complexas, *multiplicidades* de relações e singularidades correspondentes.

Cabe, ainda, destacar a historicidade desta pesquisa, fator importante considerando a inspiração em Michel Foucault neste trabalho. Trazer a perspectiva histórica para a pesquisa permite a manutenção de um vínculo entre o presente e a trajetória percorrida, essa relação, em boa medida, refletirá a constituição do sujeito proposta aqui, também como um exercício crítico de subjetivação da experiência daquilo que somos, em construção e em permanente possibilidade de reinvenção e de significados próprios. Como destaca Prado Filho (2012, p. 125) problematizar trata-se de

Exercício crítico de pensamento objetivando traçar histórias do presente compostas por ontologias históricas de nós mesmos – conforme M. Foucault – que tratam da constituição de sujeitos concretos em diferentes experiências históricas, numa crítica à tradição das modernas ‘ontologias do ser’ – abstrato, genérico, a priori – possibilitando, ainda, a crítica daquilo que somos! (questão ético-filosófica!).

Outro desafio tão significativo quanto problematizar é escrever. É o momento de traduzir em texto a experiência compartilhada através das entrevistas, dos dados secundários, da literatura que fundamentou a problematização do tema estudado, tudo isso converge para a escrita.

Aqui o desafio é conciliar, em boa medida, a preocupação em valorizar as informações, os depoimentos, se valer ao máximo das possibilidades observadas ao longo do processo de pesquisa, sem, contudo, omitir o compromisso com uma apresentação condizente com um texto acadêmico e com os limites da problemática enunciada. Ao escrever na pesquisa exercita-se a liberdade de transitar entre o dito e percebido, o que mobiliza o próprio pesquisador em torno de suas preocupações e a aquilo que pode colher em termos de suas perguntas e dos achados ao longo do processo investigativo. Como destaca Zanella (2012, p. 89)

A escrita da pesquisa não é mera expressão do processo de pesquisar, mas o seu fundamento e condição para sua reinvenção, bem como do próprio pesquisador. Tal afirmação se assenta na compreensão de eu escrever não significa simplesmente transpor para a tela do computador um pensamento prévio: ao escrever, os pensamentos se (trans) formam e, nesse movimento, transforma-se o próprio pesquisador, seus pensamentos, suas emoções e sua condição axiológica.

A despeito das demarcações conceituais com que se buscou balizar a extensa e rica obra foucaultiana, delimitando a produção do pensador nas fases arqueológica, genealógica e ética, respectivamente relacionadas à produção sobre o saber, o poder e o sujeito (FONSECA,

2011; VERCHAI & CRUBELLATE, 2011), o sujeito se situa como foco da análise de Foucault ao longo de toda sua obra, perpassando suas análises em diferentes momentos, não obedecendo a uma linearidade e marcos precisos de análise, traços característicos de suas reflexões sobre o homem, a realidade e sua constituição enquanto ser descoberto e redescoberto, em construção e reconstrução contínua (FONSECA, 2011; FOUCAULT, 2010a; FOUCAULT, 2005). Seguindo tais indicações, os discursos dos sujeitos-pesquisadores serão analisados em profundidade, dado ênfase a repercussão das práticas, saberes e das relações de poder.

Os dispositivos de poder e de controle organizacional representam, no pensamento de Foucault, formas e práticas associadas ao que o filósofo denomina Microfísica do Poder, sendo tal instrumental caracterizado por técnicas de controle, de disciplina e de vigilância intensivos sobre o corpo, no que se refere às formas de agir e a enunciação dos discursos vinculados ao sujeito (MACHADO, 1979). Tais técnicas, no entanto, quando aproximadas do contexto das organizações revelam-se, invariavelmente, como formas necessárias para assegurar a continuidade organizacional, isto porque pensar organizações indica a necessidade de uma orientação dos esforços produtivos e, modernamente, a rigidez na construção de estruturas de organização que assegurem a rentabilidade maximizada dos meios de produção.

Assim, para caracterizar a relação do sujeito com o trabalho deve-se “identificar os dispositivos que atuam nos processos de subjetivação, para, desta forma, compreender os parâmetros que balizam a reflexão ética dos trabalhadores em relação à vida em sociedade [...]” (Nardi & Yates, 2005, p. 98). Da mesma maneira, para compreender a organização do trabalho em torno de núcleos profissionais uma análise das forças que atuam na constituição destes grupos é importante, evidenciando as relações de força que aí se ensaiam e a constituição do sujeito nestes espaços.

Como destaca Coutinho (2009, p.190)

As mudanças associadas ao trabalho contemporâneo reiteram a importância do desenvolvimento de pesquisas sobre os sujeitos nesse contexto. Estudos no campo das diversas ciências humanas, em particular a psicologia, têm buscado diferentes estratégias teórico-metodológicas para apreender as complexas relações entre as dimensões subjetivas e objetivas do trabalho contemporâneo.

Para Mansano (2003, p. 51) “[...] existe uma articulação realizada pela rede de poder-saber que coloca vários segmentos da sociedade, várias instituições, a interferir sobre os

processos de decisão profissional, fazendo com que a sua urgência e a sua necessidade sejam acolhidas como requisitos para sobrevivência”. As relações de poder entre profissões na economia capitalista agitam e suscitam o sujeito ao dilema da escolha de seu futuro profissional, bem como interpõe uma força em contínua ação sobre o que o sujeito pode/deve fazer por meio de sua atividade profissional, dando significado a suas ações e elaborando estratégias para subjetivar as práticas que realiza.

As organizações vistas como espaços de efetivação de práticas de saber-poder e de controle sobre os sujeitos podem ser contextualizadas, no presente estudo, como ambientes institucionalizados de relações de produção e de socialização de seus membros. A constituição dos sujeitos mediante práticas discursivas e não discursivas, que carregam em ambas o aspecto de poder vinculado, permeia toda a análise da obra de Foucault, sendo, desta forma, interessante compreender como os sujeitos são controlados e/ou submetidos a formas de poder e de controle nas organizações e de que forma modifica a constituição de si mediante tal experiência social (FOUCAULT, 2010a; 2010b; 2010c; DREYFUS; RABINOW, 2010).

Para os propósitos desta pesquisa o sujeito-pesquisador, particularmente o professor-pesquisador na área de administração como sua expressão, será objeto de análise, identificando no discurso de tais sujeitos sua vivência no âmbito das universidades brasileiras. Mediante registros documentais e discursos coletados diretamente com os pesquisadores. Assim, trilhando uma compreensão da constituição destes sujeitos frente aos dispositivos de poder e de controle organizacional presentes em sua prática profissional permite alcançar traços de subjetividade nessa experiência, ou seja, como os sujeitos atribuem sentido ao seu trabalho, reforçando ou resistindo aos dispositivos de poder a eles apresentados (DREYFUS; RABINOW, 2010).

Nesse sentido, preocupa alcançar os discursos e compreender como os sujeitos desenvolvem suas práticas frente às dimensões institucionais e, desse modo, como a administração é pensada, praticada e projetada enquanto campo do conhecimento científico. Assim, além de conhecer os sujeitos que fazem parte dessa área, é possível se aproximar de uma compreensão própria do que a área é na atualidade e como se pensa sua condição de existência atual e futuro frente ao campo científico e as aspirações dos sujeitos que a constroem mediante seu trabalho.

O percurso de análise em torno dos recortes sobre os discursos quer ressaltar a intersubjetividade no campo dos estudos organizacionais, ou seja, que a constituição do sujeito é uma experiência propriamente social, na qual influências, contraposições, conflitos,

aprendizado e saberes são mutuamente compartilhados, de maneira recorrente e incessante. O mesmo se refere aos discursos, considerando-o não apenas a fala ou os textos, entrevistas, regulamentos, mas a condição que permite compreender todo um conjunto de práticas, discursivas e não discursivas materialidade e condições de produção do discurso disperso e enunciado pelos sujeitos, ao qual o analista tem a possibilidade de conhecer recortes e pequenas pistas que lhe permitem inferir sobre seu espaço de interesse. Nessa busca que se lança essa reflexão e as possibilidades que dela possam frutificar por meio da aproximação dos professores-pesquisadores em administração.

Como desafio proposta pela pesquisa, experimentar é o desafio colocado como abertura para o novo e para o desconhecido. Antes do contato com o campo de pesquisa, com os sujeitos, do conhecimento acerca de suas trajetórias e do lugar de onde falamos temos um espaço aberto para uma multiplicidade que não se torna menos ampla depois de iniciada a pesquisa em si, mas ganha contornos e sentidos que singularizam a experiência do pesquisar. Como destaca Lazzarotto (2012), a pesquisa desafia para abrir-se aos sentidos produzidos ao longo do pesquisar e, na medida em que nos abrimos a experimentar, ampliamos a possibilidade de ver e problematizar a pesquisa em si e seus resultados. Ainda conforme Lazzarotto (2012, p. 103)

Pode ainda surgir uma outra pergunta: como experimentar quando nos percebemos invadidos pela ignorância para viver esse verbo na pesquisa? Aprendendo. A presença dessa ignorância diz menos de um não saber e mais de um saber naturalizado que lhe orienta a reproduzir o conhecimento pelas vias do bom senso e do senso comum. Os sentidos produzidos com a ignorância abrem caminhos para criação de um estilo próprio a ser experimentado, bem como um exercício ético que traz a liberdade de pensamento para afirmar uma ciência que se faz no encontro com a arte de viver.

No desafio de tentar aprender com os sentidos produzidos pelos sujeitos é que esta pesquisa é conduzida, iniciando no próximo capítulo uma análise da experiência expressa ao longo de entrevistas e do registro das memórias que significam o lugar e a vivência dos pesquisadores junto ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul participantes desta pesquisa.

4 SOBRE OS SUJEITOS, SUAS EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO E OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

4.1 O LUGAR DE ONDE FALAM OS SUJEITOS: O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Como ponto inicial de contato com os sujeitos que tomo como referência nesta tese faz-se necessário, em um primeiro momento, conhecer o espaço onde se localiza o Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Como se constituiu este espaço? De que modo, historicamente, ele se desenvolve no contexto da pós-graduação em administração no Brasil e concentra um grande número de pesquisadores que atuam de forma destacada na produção de saberes? Compreender o lugar de onde falam os sujeitos, neste sentido, permitirá melhor compreender a relação construída pelos sujeitos em sua vivência neste espaço e, em paralelo, o significado atribuído pelas experiências e trajetórias e que se cruzam com a construção deste lugar.

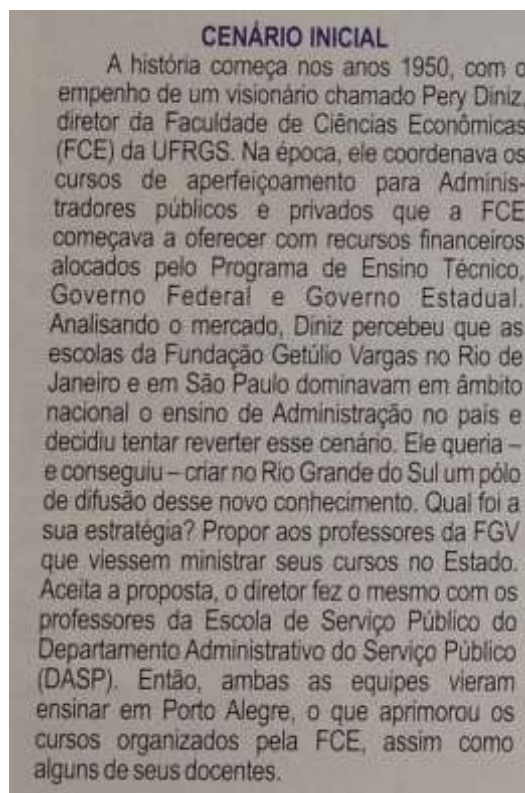
De acordo com Foucault (2010) temos o funcionamento de uma ordem de saberes e discursos que estão vinculados a formas institucionais, caracterizando os discursos em circulação, às posições assumidas pelos sujeitos diante das configurações assumidas nestes espaços ao longo do tempo e o jogo de configuração e reconfiguração que se desdobra ao longo do tempo. Como destacam Dreyfus e Rabinow (2010, p. 87)

O funcionamento da universidade depende de um grande número de relações primárias – incluindo as práticas econômicas, políticas, familiares, institucionais, arquiteturas e pedagógicas -, porém, esses diferentes elementos podem coexistir na universidade moderna apenas devido a algo que foi denominado ‘a ideia de Universidade’. Contudo, esse conceito, até certo ponto comum aos administradores, professores e estudantes, é ele mesmo uma relação secundária condicionada por algo mais. Esse fator final unificador não pode ser descrito em termos objetivos nem mentais. É, ao contrário, um modo aceitável de falar (descrever, discursar, demandar, anunciar) que é tomado seriamente em um domínio chamado educação superior. Esse tipo específico de discurso, sem dúvida, é relacionado àquilo que os administradores, professores e estudantes pensam sobre a educação universitária, mas esse modo de pensar não organiza todas as funções que constituem o sistema universitário assim como o fazem as várias forças sociais e econômicas. O que organiza as relações institucionais e o pensamento é, finalmente, que o sistema de regras que determinam a espécie de discurso sobre educação (e quais os sujeitos de discurso) pode, em um dado período, ser considerado sério. São essas regras que ‘regulam’ aquilo que pode ser dito seriamente, que, por mais contra a intuição que possa parecer à primeira vista, ‘efetua’ ou ‘instauram’ a vida da universidade tal qual a conhecemos.

Desse modo, a compreensão de lugar ou espaço de circulação de saberes e de relações entre diferentes sujeitos contribui para que se possa conhecer o modo como os significados são compartilhados ou colocados em disputa ao longo do tempo. Neste sentido, antes de falar do PPGA/UFRGS em si, faz importante compreender em que espaço ele surge e sob quais movimentos dos sujeitos que o constituíram.

No trecho abaixo apresento o trecho de uma reportagem publicada em um caderno especial da revista Master, editada pelo Conselho Regional de Administração do Rio Grande do Sul (CRA/RS, 2007), trabalho realizado como referência a comemoração dos 50 anos de criação do Centro de Estudos e Pesquisas em Administração (CEPA). Nela podemos compreender o cenário em que se forma a ideia de um espaço para o estudo da administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Figura 1 – O cenário inicial da pesquisa em administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul



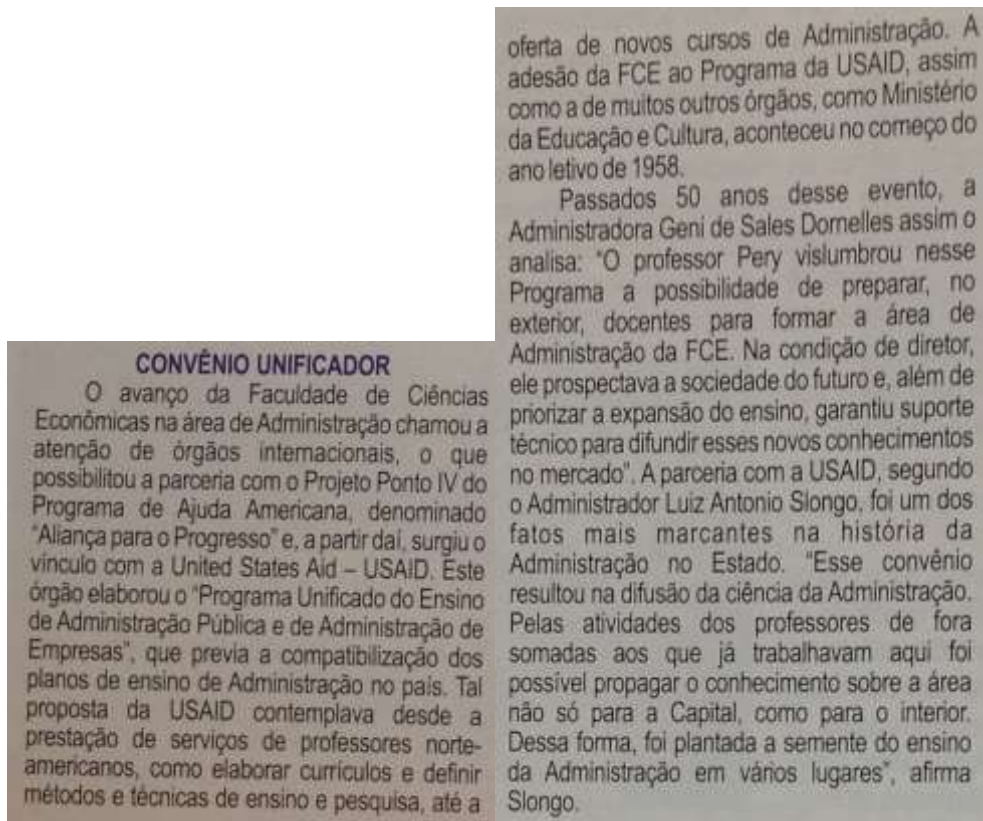
Fonte: Revista Master (CRA/RS, 2007, n/d, p. 10)

O início desta história, portanto, que viria a constituir a Escola de Administração (EA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, remete a década de 1950 e a vinculação conjunta dos cursos na área de administração pública e privada junto a Faculdade de Ciências Econômicas (FCE). Como destaca Cotta (2016) “O Instituto de Administração (IA), que anos

mais tarde tornar-se-ia o Centro de Estudos e Pesquisas em Administração (CEPA), vinculado à Faculdade de Ciências Econômicas (FCE), começa a oferecer cursos na área de Administração Pública para servidores do Estado do Rio Grande do Sul na década de 1950”.

Desde momento histórico se desdobram outros traços importantes ressaltados pela mesma edição especial citada acima, situando a vinculação internacional do então Instituto de Administração (IA) com professores americanos, visando formatar um currículo unificado para os cursos de administração no Brasil, através de um programa denominado United States Aid (USAID).

Figura 2 – O convênio firmado UFRGS/USAID para formação dos docentes em administração



Fonte: Revista Master (CRA/RS, 2007, n/d, p. 10)

Deste convênio foram provenientes as primeiras missões internacionais integrando professores de administração no Rio Grande do Sul, envolvendo, ainda, outras Escolas de Administração no país no mesmo período, como a Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP) da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

A influência primeira destacada na figura 1 ocorreu por meio dos programas de formação promovidos pela FGV para os docentes localizados em outras regiões do país, estendidos, posteriormente, pelos convênios criados com os organismos internacionais americanos que buscaram sedimentar sua presença no contexto brasileiro. Como destacam Alcadipani e Bertero (2014, p. 155)

A EAESP contou com a presença de uma missão de professores norte-americanos que conduziu a sua criação e o seu desenvolvimento, o que a torna um objeto interessante para ser investigado pela ótica da americanização. A importância da escola verifica-se na medida em que ela serviu de modelo para os cursos de Administração da Universidade Federal da Bahia, do Rio Grande do Sul, mais diretamente, e, ainda, como constante inspiração para os cursos da Universidade de São Paulo, da Universidade Federal de Minas Gerais e tantos outros no Brasil e na América Latina.

No mesmo sentido, Dornelles (2009) destaca que a aproximação do então Instituto de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com pesquisadores norte americanos foi promovida mediante um contexto sócio-político que visualiza pontos de interesse para disseminar conhecimento e marcar presença no Brasil. Na liderança deste movimento estava o então diretor da Faculdade de Ciências Econômicas (FCE/UFRGS), professor Pery Pinto Diniz da Silva, como destacado na figura 2. Destaca ainda Dornelles (2009, p. 95) que

Ele havia percebido que, no cenário nacional, as escolas da Fundação Getúlio Vargas (FGV) – instituição mantenedora da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP/Rio de Janeiro) e da Escola de Administração de Empresas (EAESP/São Paulo) – dominavam o mercado de cursos de Administração no país. Com a determinação de criar aqui no Rio Grande do Sul um polo de difusão desse conhecimento, recém-chegado ao Brasil, Pery Diniz propôs aos professores da FGV que viessem ministrar seus cursos aqui. Aceita a proposta, ele fez o mesmo com os professores da Escola de Serviço Público (DASP). Então, ambas as equipes vieram ensinar em Porto Alegre, aprimorando os cursos oferecidos pela FCE e alguns de seus professores.

Particularmente em relação ao programa USAID, logo após a aproximação com as escolas da FGV, que já tinham forte vínculo com os professores e pesquisadores americanos, o vínculo se estreitou ainda mais para a formação da área de administração junto ao IA/UFRGS, como destaca Dornelles (2009, p. 95)

O avanço da FCE na área de Administração chamou a atenção de órgãos internacionais. A capacidade de liderança do diretor levou à parceria com o projeto Ponto IV do programa de ajuda americana, denominado Aliança para o Progresso. Dela surgiu o vínculo com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento

Internacional, a USAID, órgão que sucedeu ao Ponto IV e elaborou o Programa Unificado do Ensino de Administração Pública e de Administração de Empresas.

A criação do Instituto de Administração surge como resposta estratégica a este momento de afirmação da área de administração junto a FCE, motivada pela especialização requerida para participação e consolidação da formação proporcionada pelo programa americano. De acordo com Dornelles (2009, p. 98) “na década de 1960, o IA recebeu um forte impulso, pois vinte e cinco professores gaúchos receberam bolsas para cursar mestrado e doutorado nos Estados Unidos”. Além disso, “simultaneamente, cinco professores americanos vieram para o Rio Grande do Sul, ministrar cursos, dar seminários e proferir palestras; atividades que se estenderam por um período de nove anos”.

Figura 3 – A criação do Instituto de Administração da UFRGS

INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO
 Para realizar o trabalho resultante do Programa USAID e sanar a demanda emergente de docentes com formação específica em Ciências Administrativas, Pery Diniz percebe que é preciso criar um novo órgão a ser responsável pela gestão da Administração na FCE-UFRGS. O diretor fez então a proposta ao Governo do Estado e, no dia 17 de julho de 1959, foi criado o Instituto de Administração – IA, ato assinado pelo então governador do RS Leonel Brizola e pelo reitor da UFRGS, José Fonseca Milano.

Surgiu assim, sob a direção do professor Astor Rocca de Barcellos, um instituto destinado ao estudo, difusão e prática dos princípios e processos de Administração, que, desde o início de suas atividades, foi reconhecido como um agente de mudança social e, para tanto, abrigava em sua biblioteca um centro de documentação para sistematizar e divulgar conhecimentos científicos e técnicos da área. O IA era o órgão executor da política de treinamento definida pelo Estado e ainda coordenava, em nível estadual, todas as ações referentes ao ensino da Administração. Nesse empreendimento, os recursos alocados pelo Estado somados aos da USAID permitiram desencadear um processo contínuo de formação de professores e incrementar a oferta de cursos para o setor público e o setor privado.

Fonte: Revista Master (CRA/RS, 2007, n/d, p. 10)

Como destaca Dornelles (2009, p. 97) o desenvolvimento do Instituto de Administração “era desenvolver melhor o ensino e a pesquisa em administração pública e de

empresas, além de concorrer para a formação, especialização e aperfeiçoamento do pessoal para essa área de formação”. Diante da criação do Instituto de Administração e da formação dos professores no exterior se consolida um grupo que, a partir de 1960, retorna dos Estados Unidos, criando em 23 de fevereiro de 1963 o primeiro curso de Administração do estado do Rio Grande do Sul. Nesse momento os professores que retornavam do período de formação no exterior dividiam com professores americanos o trabalho de iniciar a formação específica em administração junto ao IA.

È interessante ressaltar também o processo gradual que envolveu a concepção de currículo, a formação do Instituto de Administração em si e a oferta do ensino de Administração como curso superior naquele momento. Como destaca Dornelles (2009, p. 98) “com a volta destes primeiros mestres [formados nos Estados Unidos], juntamente com os professores americanos em atuação no IA – foi criado na FCE/UFRGS o primeiro curso de graduação em Administração de Empresas do Rio Grande do Sul”. Contudo, a integralização deste trabalho ainda levaria algum tempo para ser concretizado, com destaca Dornelles (2009, p. 98)

É importante ressaltar que até então a oferta de cursos da IA era de extensão universitária. Enquanto isso, em nível de graduação, a estratégia da FCE consistiu na inclusão gradativa de disciplinas da área de Administração com optativas para o curso de Economia. Uma vez formalizado o curso de Administração de Empresas, seu currículo contava dois anos do curso de Economia, mais dois complementares em Administração, com disciplinas como: Introdução à Administração, Teoria Geral da Administração, Administração de Pessoal, Administração da Produção, Organização e Métodos, Administração de Materiais, Administração Financeira e Orçamentária, Administração Mercadológica, Administração de Vendas, entre outras.

Embora a ênfase do programa USAID fosse o apoio a empresas públicas e privadas, naquele momento o Estado assumia, perante a Universidade, a existência de uma grande lacuna: a falta de cursos para o setor público. Em vista disso, o grupo de professores recém- chegados da University of Southern California propôs criar a divisão de Administração Pública no IA – o que foi instituído sob a coordenação do professor Carlos Veríssimo Almeida do Amaral. Em 1966, foi implantado o curso de graduação em Administração pública.

A presença norte americana no Brasil, a partir da década de 1960, envolvia uma questão de amplo espectro, sobretudo política, caracterizada por programas como o USAID para marcar o posicionamento e a influência em setores estratégicos. Como destacam Alcadipani e Bertero (2009, p. 160)

Se, por um lado, o contexto internacional, no momento do surgimento da EAESP, era de Guerra Fria, e um dos interesses fundamentais dos EUA, ao financiar projetos nos países do Terceiro Mundo, por meio do Ponto IV, era combater o comunismo, por outro, o Brasil vivia uma industrialização acelerada, calcada no nacional-desenvolvimentismo.

A figura a seguir apresenta a formatação de um dos primeiros currículos construídos para os cursos de Administração da UFRGS, sendo este utilizado para a formação em Administração Pública e aplicado para os anos de 1970 a 1972.

Figura 4 - Currículo Fundamental para o curso de Administração Pública da EA/UFRGS em 1970

CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA Currículo Fundamental 1970/1971/1972		
CÉDULAS	DISCIPLINAS	PRÉ-REQUISITOS
I SEMESTRE		
4	Matemática Elementar	
6	Complementos de Matemática I	
6	Instituições de Direito Público e de Direito Privado	
4	Introdução à Metodologia Científica	
II SEMESTRE		
6	Teoria Geral de Administração	
6	Complementos de Matemática II	Complem. de Matemática I
6	Contabilidade aplicada à Administração	Introdução à Metodologia Científica
2	Processamento de Dados	
III SEMESTRE		
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA		
6	Contabilidade Geral	
6	Complementos de Matemática III	Complem. de Matemática II
6	Teoria Econômica	
CONDIÇÕES DE APROVAÇÃO		
A aprovação do currículo fundamental é pré-requisito para matrícula no currículo específico de Administração Pública, adquirida a depender de uma única disciplina, observando-se os pré-requisitos abaixo:		
IV SEMESTRE		
3	Introdução à Administração Pública	Introdução à Administração
6	Introdução à Estatística Aplicada	Introdução à Administração
6	Contabilidade	Introdução à Administração III e Complem. de Matemática III e Matemática Elementar
3	Métodos Administrativos de Pessoal	Contabilidade aplicada à Administração
V SEMESTRE		
6	Organização e Métodos	Teoria Geral de Administração
6	Fisioterapia Pública	Teoria Econômica
3	Direito Administrativo	Instituições de Direito Público e de Direito Privado
3	Processos Decisórios	Teoria Econômica

Fl. 2

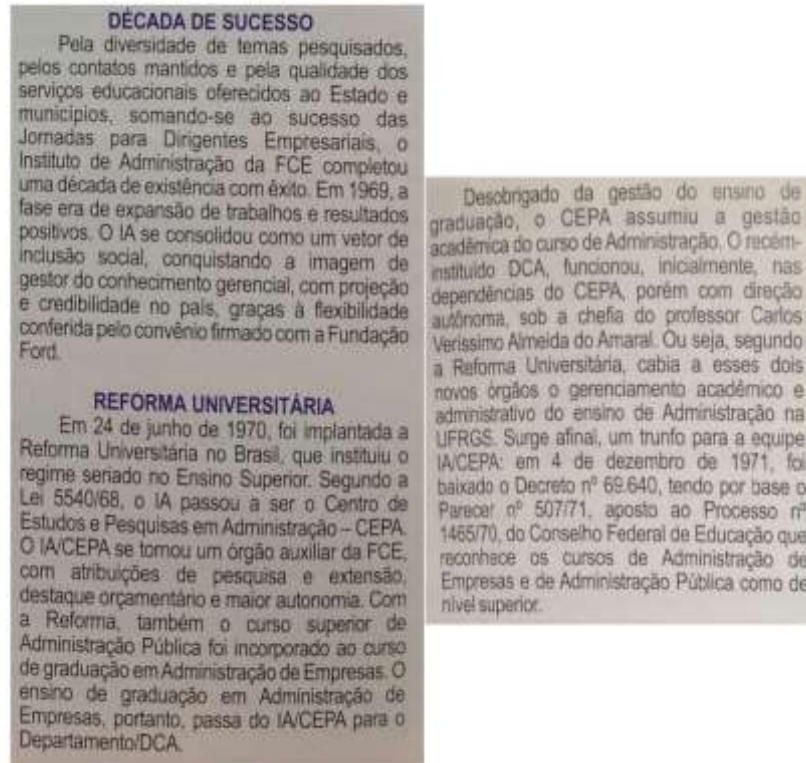
CRÉDITOS	DISCIPLINA	PRÉ-REQUISITOS
VI SEMESTRE		
6	Administração de Pessoal	Teoria Geral de Administração
4	Teoria Organizacional	Teoria Geral de Administração
4	Administração de Material	Teoria Geral de Administração
6	Legislação Tributária	Instituições de Direito Público e de Direito Privado
VII SEMESTRE		
3	Comportamento Administrativo	Teoria Geral de Administração
6	Psicologia Aplicada à Administração Pública	Sociologia Aplicada à Administração
6	Administração Financeira e Orçamento Público	Teoria Econômica Sociologia Aplicada à Administração
4	Sociologia do Desenvolvimento	
VIII SEMESTRE		
6	Administração e Governo do Brasil	Teoria Geral de Administração
6	Legislação Social	Instituições de Direito e de Direito Privado
4	Planejamento Governamental	Teoria Geral de Administração
4	Prática Profissional	
4	Contabilidade Pública	
Total de Créditos: 153		
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA		
1970/1971/1972		
Prof.		

Fonte: Arquivo da biblioteca da EA/UFRGS (consulta local, 2016)

Desse modo, particularmente no que cabe a formação do Instituto de Administração, temos, ao menos, uma intencionalidade presente em transmitir os modelos de governança e os currículos de formação em gestão tal como desenvolvidos nos Estados Unidos. Refletindo sobre este aspecto, destacam Alcadipani e Bertero (2014, p. 159) que “o que chama a atenção, nesse currículo elaborado em 1955, é a sua longevidade e a influência que exerceu não somente na EAESP, mas em todo o País”. Além do esforço em compor esse currículo pode se notar, ainda na atualidade, reflexo dessa influência na formação da área de Administração no Brasil, sendo que “esse currículo serviu para a composição do primeiro currículo mínimo da área, quando ela foi regulamentada pelo Ministério da Educação. Os cursos brasileiros de graduação, ainda hoje, transpiram o que foi ali colocado” (Alcadipani, Bertero, 2014, p. 159).

Traços semelhantes aos relatos pelos autores citados se propagam no Rio Grande do Sul em sua integração via USAID.

Figura 5 - Desenvolvimento do Instituto de Administração e a criação do CEPA



Fonte: Revista Master (CRA/RS, 2007, n/d, p. 10-11)

Quando Instituto de Administração é desvinculado da atividade de coordenação dos cursos superiores, tarefa direcionada para o então criado Departamento de Ciências Administrativas (DCA) passa a coordenar como atividade principal as atividades de pesquisa que eram desenvolvidas em interface com o público externo da Universidade. Essa mudança ocorre no contexto da reforma universitária, estabelecida pela lei 5540/68, em que o IA passa formalmente a ser o Centro de Estudos e Pesquisas em Administração, modificando-se estatutos, regulamentos e departamentos em todas as unidades da própria UFRGS e das demais universidades federais no Brasil.

De acordo com Pegino (2014, p. 153) “a Reforma Universitária salienta, de início, que o modelo a ser adotado para o ensino superior no país se daria a partir das universidades e, apenas excepcionalmente, em estabelecimentos isolados. Os estabelecimento isolados, na medida do possível, deveriam unir-se em federações para, finalmente, atingirem o status de universidades”. Contudo, aspectos como a autonomia universitária e a gestão descentralizada

das universidades federais ainda sofreu durante muito tempo uma intervenção direta do governo federal, sendo pauta de inúmeras mobilizações até o presente para que a reforma proposta fosse efetivada como proposta. A oferta de ensino superior privado se expandiu diante da ineficiência de oferta universal do ensino público e aspectos como a expansão e universalidade do ensino superior público foi confrontando com a falta de investimento (Pegino, 2014).

No espaço do IA, destaca Dornelles (2009, p. 100) que

Em suma, a reforma instituiu no país o regime seriado no ensino superior. Com isso, as matrículas e formaturas tornaram-se semestrais. De modo geral, ela ‘descentralizou o poder’: criou a gestão departamental para resolver questões de ordem administrativa e as comissões de carreira para questões de ordem acadêmica. Além disso, com a reforma o curso superior de Administração Pública foi incorporado ao curso de graduação em Administração de Empresas, portanto, foi transferido do IA/CEPA para o Departamento de Administração (DCA).

Ao mesmo tempo em que a reforma conduziu uma reorganização das atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito Universidade iniciou um processo que, em particular, que já listava entre os objetivos do IA/CEPA: a criação de um curso de pós-graduação em nível *stritu sensu*. Como destaca Dornelles (2009, p. 102) “o sonho que fluía no CEPA desde o início da década de 1970, devido ao expressivo número de professores portadores do título de mestre, torna-se possível”. Encaminhando a criação deste curso, em março de 1972 é criado o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

De acordo com Dornelles (2009, p. 102)

O mais novo curso de pós-graduação da FCE passou a funcionar nas dependências do CEPA e sob a coordenação do professor Adão Raupp, com oferecimento inicial de um curso em nível de mestrado com duas opções curriculares: Administração Pública e Administração de Empresas.

O programa de Pós-Graduação em Administração surgiu como uma proposta educacional tão oportuna quanto inovadora, porque priorizou mais reflexão sobre a gestão das organizações e distendeu, ainda mais, o espaço acadêmico à realidade do mundo do trabalho. Motivos suficientes para garantir atualidade e permanência ao seu objetivo inicial: propiciar estudos aprofundados no campo da Administração, formando pessoas de alto nível para o exercício das atividades de ensino e pesquisa, bem como para exercer funções executivas nas organizações.

No início dos anos 1980, em pleno processo de crescimento, por limitações de espaço físico o PPGA foi transferido para o Campus do Vale, enquanto o CEPA permaneceu no quarto andar da FCE e retornou à origem, dedicando-se mais à extensão universitária.

Ao longo de quase 10 anos o PPGA se consolidou na oferta de seus cursos e sedimentou a formação qualificada de pessoal e a produção de trabalhos científicos, voltando

a ocupar o mesmo espaço que a FCE em 1989. Já em 1987 o programa fora avaliado pela CAPES com conceito A (o máximo para a época), contando com a colaboração de um corpo docente qualificado (Dornelles, 2009). A continuidade dada ao trabalho iniciado pelos professores que participaram da criação do curso de Administração e da Pós-Graduação permitiu uma expansão gradual de oferta de vagas e contínuas avaliações de alto nível pelas CAPES.

Um dos docentes entrevistados relata sua vivência neste momento da mudança para o Campus do Vale e, anos depois, o retorno para o centro da cidade, já considerando naquele momento a implicação da falta de espaço para desenvolver as atividades acadêmicas a contento e com a ideia de criação da Escola de Administração em andamento.

O Campus do vale não tinha nada. Nós tínhamos um único terminal para acessar o computador e não tinha nada. Então a pós-graduação esmoreceu, porque tu queria falar com um professor ele estava a caminho, então ele não estava nem no centro, porque a graduação era no centro, e não estava no Campus também porque as salas estavam fazias. E o que nos levou a voltar, porque as secretárias e todo mundo já vinha reclamando disso, o que nos levou a voltar é que um dia deu um tiroteio lá fora, furaram a bala uma das janelas e só as secretárias lá. Elas estavam apavoradas e elas disseram que não iriam mais trabalhar. E a gente já tinha voltado um pouco para o centro, então voltamos para o centro, só que nós perdemos o espaço dentro do prédio que é a faculdade de ciências econômicas. A gente antes, o espaço, eu te diria, não sei dizer em metros quadrados, mas tinha um número x de salas e na volta não tinha mais. E aí nós vivemos alguns anos muito apertados. E não quer dizer que o pessoal da Economia não nos tratou bem, mas é que eles ocuparam o espaço deles, e tu sabe que espaço finito, como é que é, de boa vontade ninguém entrega a sua sala, não é? Então foi esse compromisso. Um dos nossos trabalhos lá foi à procura por espaço e essa procura por espaço, ela se concretizou com o prédio que é a escola de Administração. E esse prédio se não fosse um trabalho nosso, e aí tem várias conjunções para isso, não teria saído. E como é que sai uma coisa dessas? Como é que tu consegue isso dentro da UFRGS? Acho que isso alguns dos colegas não entendem. Tu tem que te envolver. E o que era se envolver? O Becker foi ser Pró-reitor de planejamento do...do...do...do...de uma reitoria lá. Nós participamos dos comitês superiores, principalmente do CEPE, certo, do CEPE. A gente se envolveu pela graduação, pela pós-graduação, então muitos de nós fomos lá. O que que é isso comparado, olhando assim. Bom, perdeu teu tempo, não é, não está escrevendo paper, está lá, mas isso faz com que você esteja participando da UFRGS, tu não é só da Escola, tu é da UFRGS. E isso nos facilitou, eu acho que essa, esse trânsito, e hoje eu não sei como está, mas esse trânsito é extremamente importante institucionalmente, porque esse prédio, na hora que apareceu um prédio doado, outros quiseram colocar a mão, ah, claro, sempre tem. E aí porque os outros não puderam botar a mão? Porque tinha sido trabalhado por dentro lá e tal e os caras disseram: 'não, aqui tem que ser por lá' (P24).

O programa de pós-graduação se desenvolvia e as demandas crescentes pareciam reforçar a busca por uma independência em relação à FCE, considerando a formação de um grupo suficientemente voltados para os estudos e pesquisas na área de Administração. O

ponto seguinte na continuidade do programa foi à criação do curso de doutorado, já em 1990. Como destaca um dos docentes entrevistados

O PPGA foi bastante líder, foi co-fundador da Anpad, sabe, o pessoal era muito, porque a pós-graduação que tinha no Brasil era em São Paulo os dois, USP e GV, acho que até pela ordem GV e USP, depois na Bahia tinha, em Minas tinha e nós, era o que tinha, não tinha outras coisas. E aí nasceu a Anpad e tal, e aí depois que a gente começou a trabalhar. E com esse negócio de trabalhar muito em pesquisa e tinha vários que não trabalhavam muito em consultoria, mas se dedicavam ‘full-time’, eu diria que na década de 90, até a década de 90, estava super bom, o programa realmente tinha se tornado um programa A na Capes e tal, prestes a ser fechado aqui **((apontando para o momento histórico ao qual fez referência anteriormente, no qual os professores estrangeiros, sobretudo americanos, retornam a suas origens e o programa passa por dificuldades em se reestruturar))** e aqui programa A, então foi bastante rápido e aí conseguiu manter isso (P24)³.

No relato destaco um traço específico que o docente fez referência em um momento anterior da entrevista, quando se mencionou o momento em que os convênios internacionais (como o programa USAID citado acima ou a parceria com Fundação Ford, entre outros criados até a década de 1980) cessaram, reduzindo o fluxo de docentes e os recursos que fomentaram o desenvolvimento do programa por um longo período.

Até porque o PPGA naquela época estava, eu diria, [estava] em uma descendente muito forte, o PPGA, não sei se alguém te contou a história, ele foi fundado, criado em 1972. E ele até 1978, eu diria assim, ele se segurou, eu diria que bem e, em 1978, acabou o dinheiro da Finep e aí vários professores foram embora. E aí quando a gente entrou em 1980 para tu ter uma ideia, o ano letivo foi diferido, ao invés de começar em março começou em agosto porque não tinha professor (P 24).

Em outro relato que reforça esse momento, ainda vale considerar o quanto o período ao qual se refere o entrevistado (P24) reflete, em alguma medida, uma percepção parecida de outro docente entrevistado, contemporâneo quanto ao ingresso na universidade e que vivenciou o momento de crise que afastou muitos professores da carreira junto a Universidade. Diz ele que

E o que eu ia te dizer, como tu colocou, é que quando eu fiz o concurso para professor, já mais tarde deste episódio que eu lhe disse, tinha um professor muito simpático, muito engraçado, então o apelido dele era bolinha, professor Rodrigues, mas era bolinha para cá e bolinha para lá, ele era meio gordinho assim, e ele conversando comigo e eu perguntei para ele como era a carreira, a quanto tempo ele era professor e tal, perguntando assim: ‘e é bom ser professor?’. E ele diz assim:

³ Para preservar o anonimato dos participantes desta pesquisa, sempre que mencionar informações provenientes das entrevistas estas serão seguidas pela codificação P1, P2, P3... P24, associando as falas a um código definido aleatoriamente.

‘olha, eu não tenho queixa’, diz ele assim. E ele colocou uma coisa que se fosse uma profecia não teria se realizado tão bem, diz ele assim: ‘o único problema que nós temos aqui, como professor federal, porque era uma universidade federal, é que o nosso salário vai assim ((sinaliza com as mãos, com movimentos ondulatórios, como curvas que ascendem e descendem, repetidamente)), não é? Então tem horas que a gente está ganhando bem e tem horas que a gente ganha muito pouco. É uma oscilação. Ele me alertava. E aí, olhando para trás, eu ingressando, não é, dizia: ‘às vezes está muito bom, às vezes está muito ruim, porque oscila muito com a política e tal, com a valorização, mas em uma média é razoável assim. Eu não tenho queixas’, ele dizia. E olhando depois para tudo que eu passei na universidade, tudo que eu testemunhei na universidade, é bem isso. É bem isso mesmo, quer dizer, às vezes nós estamos bem, daqui a pouco há um processo de desvalorização e tal, não vem aumento, não vem isso e aquilo, a inflação come o salário e está ganhando mal. Aí tu diz: ‘pô, mas o que eu estou fazendo aqui?’. Isto é ruim para a universidade, evidentemente, porque a gente acaba perdendo muito talento. E dali a pouco melhorou e está em um patamar melhor. Olhando assim para a média e para o longo prazo, eu digo assim que é uma vida que, não é uma vida nababesca, mas não é uma vida de controle excessivo, uma vida muito melhor que a que meu pai teve, por exemplo, muito melhor, não tem nem comparação. Então esse é um episódio também ((risos)), em que o bolinha dizia isso. Isso é bem a caracterização (P22).

Mesmo diante deste cenário, o PPGA da UFRGS conseguiu manter um quadro mínimo de docentes, retornaram docentes que realizam seus processos de doutoramento exterior e, no início da década de 1990 amadurece a ideia da oferta do curso de doutorado, efetivamente implantado no ano de 1994. Algumas reportagens publicadas na época ressaltavam a qualidade dos cursos oferecidos e o quanto esse aspecto validava o reconhecimento da CAPES como agência que referencia os melhores programas de pós-graduação no país.

Figura 6 - Nota jornalista sobre a avaliação trienal da CAPES (2004-2006) com destaque para o PPGA/UFRGS

Educação Nove pós-graduações gaúchas são consideradas excelentes em avaliação

RS é segundo em ranking da Capes

Há cinco anos e meio, o estudante Alan Barras de Oliveira, 28 anos, deixava Salvador (BA), sua cidade natal e atravessava o Brasil para se instalar em Porto Alegre. A mudança tinha um motivo convincente:

— Vim fazer mestrado numa instituição que estava entre as melhores. Oliveira refere-se ao programa de pós-graduação em Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que recebeu conceito máximo (sete) em avaliação realizada pelo Ministério da Educação.

Além da Física, outros oito programas no Estado mereceram nota sete, e 14 obtiveram avaliação seis (seis e sete são consideradas níveis de excelência). A última apreciação deita

o Rio Grande do Sul com a segunda maior média no ranking da pós-graduação e o terceiro em número de programas excelentes.

— Quando terminar o doutorado, vou tê-lo concluído em um curso que lá nota sete, o que é importante. Isso influencia na contratação de professores para universidade particulares — conta Oliveira.

A avaliação de cursos de mestrado e doutorado, feita pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), levou em consideração o desempenho de qualidade no período 2004/2006 em 2.266 programas no país. São avaliados, entre outros itens, corpo docente, publicações internacionais, produção intelectual de professores.

Na prática, receber um sete da Capes representa mais do que prestígio.

— A nota máxima nos dá direito a continuar recebendo R\$ 12 mil mensais para custeio do programa, que são gastos em alimentação, passagens aéreas para professores — detalha Marcia Barbosa, coordenadora da pós-graduação em Física.

Para Marcia, que também é pesquisadora, a nota máxima é resultado do “bom trabalho”.

— Visitamos, vemos o que está sendo produzido fora, voltamos, aprimoramos nossas pesquisas.

Brasil ocupa 15ª posição em produção científica

A receita sensível é empregada na pós-graduação em Administração da UFRGS. Considerado um dos mais prestigiados programas do país, recebeu nota seis da Capes.

De acordo com o presidente da Capes, Jorge Almeida Guimarães, houve crescimento “quantitativo e qualitativo” em relação à última avaliação.

— O Brasil atingiu a 15ª posição internacional em produção científica e tecnológica — comemora Guimarães.

De todos os programas avaliados no Estado, três obtiveram conceito um e dois, que resulta na destinação

O ranking dos Estados

Das 27 unidades da federação, o Rio Grande do Sul é a segunda com maior média (4,29). Abaixo, a classificação dos 10 primeiros Estados:

Estado	Número de programas	Média
São Paulo	640	4,40
Rio Grande do Sul	215	4,29
Rio de Janeiro	295	4,24
Minas Gerais	210	4,08
Distrito Federal	75	4,04
Pernambuco	91	3,86
Santa Catarina	106	3,85
Paraná	148	3,70
Rio Grande do Norte	42	3,74
Piauí	48	3,73

ONDE ESTÃO OS EXCELENTES

Três Estados dispõem de programas considerados de excelência (receberam nota seis ou sete) pela Capes. No Rio Grande do Sul, nove programas foram con-

Estado	Nota (6 e 7)*	Estado	Nota (6 e 7)*
São Paulo	108	Santa Catarina	4
Rio de Janeiro	43	Paraná	4
Rio Grande do Sul	23	Pernambuco	3
Minas Gerais	20	Rio Grande do Norte	1
Distrito Federal	5	Piauí	2

*Programas que obtiveram notas seis e sete são considerados excelentes pela Capes

Fonte: Contribuição do Departamento de Física da UFRGS (2006)

Em outra publicação interna, destacada a seguir, o PPGA/UFRGS celebra a avaliação da CAPES, ressaltando o reconhecimento inédito até então para um curso de pós-graduação da área de Administração. No período de 10 anos que transcorreu deste a implantação do curso de doutorado em administração no PPGA/UFRGS, em 1994, até a reportagem destacada a seguir, o programa consolida sua atuação, referendado pelo resultado destacado.

Figura 7 - Avaliação do PPGA/UFRGS em 2004 em publicação interna



Fonte: Revista Administração no Milênio (2004, ano 3, n. 9, p. 16)

A implantação em si do curso de doutorado, em 1994, se deu ainda em um momento em que o PPGA/UFRGS ainda se mantinha integrado a FCE. O processo de consolidação do programa inclui nesse período também a oferta de cursos interinstitucionais a partir de então, sendo a primeira oferta realizada em 1996 em conjunto com a Universidade de Caxias do Sul (UCS). Como parte do processo de formação de um espaço de ensino e pesquisa em Administração, dia 6 de setembro de 1996 é criada a Escola de Administração (EA) da UFRGS. Conforme Dornelles (2009, p. 107)

ela foi desmembrada da FCE, levando consigo DCA, CEPA e PPGA. A Escola recebeu um prédio do MEC, na rua Washington Luís, n. 855. O professor Carlos Alberto Martins Callegaro foi seu primeiro diretor, e sua secretária foi Sandra Regina Cela. Legalmente, a Escola de Administração tem como missão promover o conhecimento orientado à Administração, por meio do ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo organizações para melhoria da qualidade de vida na sociedade.

Abaixo destaco a decisão do conselho universitário, publicado no dia da criação da Escola de Administração e sua integração ao quadro de unidades universitárias da UFRGS (Figura 8). Como é possível visualizar em alguns documentos que estão listados a seguir, o processo de decisão para criação da Escola de Administração, em um primeiro momento e, ao mesmo tempo, a conquista de um novo espaço para sediar as atividades do Departamento de Administração envolveu uma longa discussão interna. Nos documentos em arquivo é possível identificar a falta de coesão neste sentido, havendo na FCE, docentes e servidores vinculados ao DCA servidores favoráveis, mas também em parte contrários à mudança em discussão. O grupo que articulava um modo de constituir um espaço próprio para a área de Administração na Universidade decide formular documentos próprios, reuniões e instrumentos para viabilizar uma discussão ampla do tema, considerando ainda o impacto direto a FCE.

Neste ponto é importante ressaltar que esta história da formação da Escola de Administração, enquanto espaço institucional, marca a busca pela consolidação deste espaço como unidade de significado importante para compreensão do sujeito que aqui se constitui. Como destaca Dorneles (2009, p.115) “Foucault trata lugar como instituições onde se situa o espaço de constituição dos sujeitos”. Permeando os esforços que foram lançados para formar um espaço e os discursos em circulação podemos compreender as posições de identificação em determinado período, as forças que atuaram para configuração de um modo de ser-pensar e poder-agir no ambiente em que os docentes encontraram em diferentes momentos. Assim, sigo adiante ressaltando os pontos que julguei mais importantes aqui para espelhar essa

experiência de construção de espaço, modos de pensar e agir e dos próprios sujeitos neste espaço.⁴

Neste sentido inúmeras reuniões registradas em atas (vide anexo 4), formulários de consulta encaminhados aos professores e a iniciativa de alguns entusiastas da ideia levaram adiante a busca pela caracterização de um espaço próprio para instalação da Escola de Administração. À época, um formulário foi formatado para que os docentes envolvidos com a criação da Escola de Administração pudessem opinar sobre o processo de separação da FCE e pela busca de um novo espaço físico que pudesse abrigar a nova unidade.

Figura 8 - Formulário de consulta ao corpo docente sobre a criação da Escola de Administração



⁴ A este respeito cabe à consulta para maior aprofundamento da história da Escola de Administração em comemoração aos seus 20 anos na obra “Um case de sucesso e empreendedorismo chamado Escola de Administração da UFRGS”, organizado por Evelin Stahlhoefer Cotta – Bibliotecária na Escola de Administração da UFRGS. Nessa obra em formato digital a autora detalhada através de pesquisa documental e de entrevistas com docentes, servidores técnico-administrativos, alunos e ex-alunos a construção e a atuação da Escola de Administração desde sua fundação, em 1996, até 2016. Trata-se de uma obra de resgate e preservação da memória institucional deste lugar que também serviu como referência para a discussão aqui desenvolvida.

FCE - CONQUISTA AO CORPO DOCENTE INB. DO QUEST. 1

1 - CARACTERÍSTICAS DO RESPONDENTE

1. DEPARTAMENTO EM QUE ESTÁ LITADO _____ ANOS

2. TEMPO DE REGISTRO NA UFRGS _____ ANOS

3. SEXO DO RESPONDENTE () FEM () MASC

4. IDADE DO RESPONDENTE _____ ANOS

II - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

5. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECIAM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

1a _____

2a _____

3a _____

6. INDIQUE A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCE ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS À IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO.

1a _____

2a _____

3a _____

III - COMENTÁRIOS GERAIS

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCE QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO.

OBRIGADO

Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Portanto, em 1993, tentava-se formar uma proposta mais robusta e documentada para a criação da Escola de Administração, considerando o processo de gradual crescimento dos cursos de graduação e pós-graduação vinculados à área de Administração. No Anexo II deste trabalho constam alguns destes formulários devolvidos ao grupo que coordenava a construção da proposta de criação da Escola de Administração (Anexo III).

A proposta construída e encaminhada para apreciação do Conselho Universitário ressaltava, em linhas gerais, o desejo da área de Administração de expandir a oferta de cursos, a melhoria das condições de trabalho e a melhor organização da área em torno de objetivos mais claros, considerando que junto a FCE ainda se mantinha como parte de uma dimensão institucional já constituída.

Dentre as percepções assinaladas como favoráveis para criação da escola eram citadas a busca por autonomia de uma área que já não se via comportada no mesmo espaço físico da

FCE, a caracterização efetiva do DCA como uma unidade com atividades que envolveriam um número suficiente de servidores e alunos para justificar seu funcionamento em separado da FCE e, ainda, o reconhecimento de que as boas avaliações dos cursos, a necessidade de internacionalização do programa de pós-graduação e o crescimento projetado com a criação da Escola de Administração.

Contudo, em sentido oposto, a decisão de não mais dividir o espaço físico com a FCE comportava preocupações em termos de autossuficiência orçamentária, estrutura física para realização das atividades didáticas, bibliotecas, laboratórios e, de modo mais acentuado, o impacto representado pela quebra do vínculo com a FCE e a tradição histórica deste espaço na Universidade. Portanto, o desafio de construir um novo espaço se distanciando desse lugar já bem constituído e reconhecido era expresso de algum modo quando se pensava nesse deslocamento, ressalva ignorada por alguns envolvidos, já imersos no projeto de criação da Escola de Administração (vide anexo III).

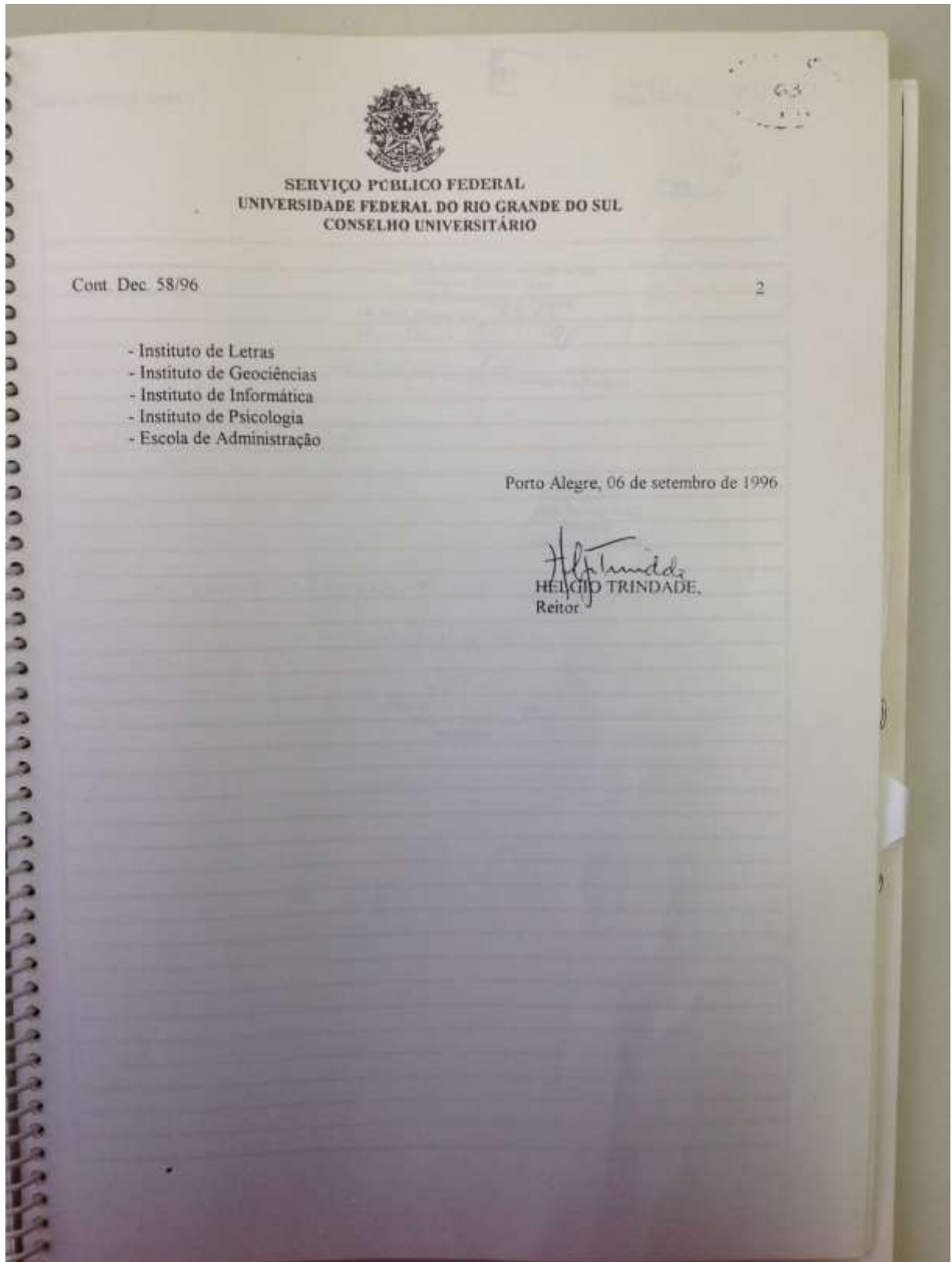
O processo de encaminhamento desta iniciativa, contudo, teve de ser formatada para apreciação na FCE e, logo em seguida, em diferentes instâncias da Universidade até chegar à apreciação do Conselho Universitário. Inicialmente, o Conselho Universitário não acolhe o pedido para criação da nova unidade (anexo V), o que prontamente gera um pedido de revisão por parte da coordenação da FCE (VI).

O não acolhimento do pedido de criação da Escola de Administração, no primeiro momento, refletiu o não atingimento de 2/3 de votos necessários entre os membros do Conselho Universitário para aprovação do pedido, fração definida em Estatuto próprio daquela instância (vide decisão n. 41/96 contida no anexo V).

Sendo o Conselho Universitário a última instância de decisão para a demanda apresentada, imediatamente seguiu o pedido dirigido ao reitor da época (Prof. Dr. Helgio Trindade) para reconsideração (vide ofício de encaminhamento contido no anexo VI) da decisão. Justificava o pedido que mediante toda a tramitação em diferentes instâncias da Universidade o processo foi validado, considerado elegível para concretização da nova unidade, encontrando apenas na votação do CONSUN a divergência quanto ao percentual necessário, mesmo assim recebendo a maior parte dos votantes (obteve 31 votos favoráveis, 3 contrários e 15 abstenções). Pouco depois, mediante reavaliação do Conselho Universitário, foi aprovada a criação da Escola de Administração, conforme decisão a seguir (figura 8).

Figura 9 - Criação da Escola de Administração pelo Conselho Universitário da UFRGS

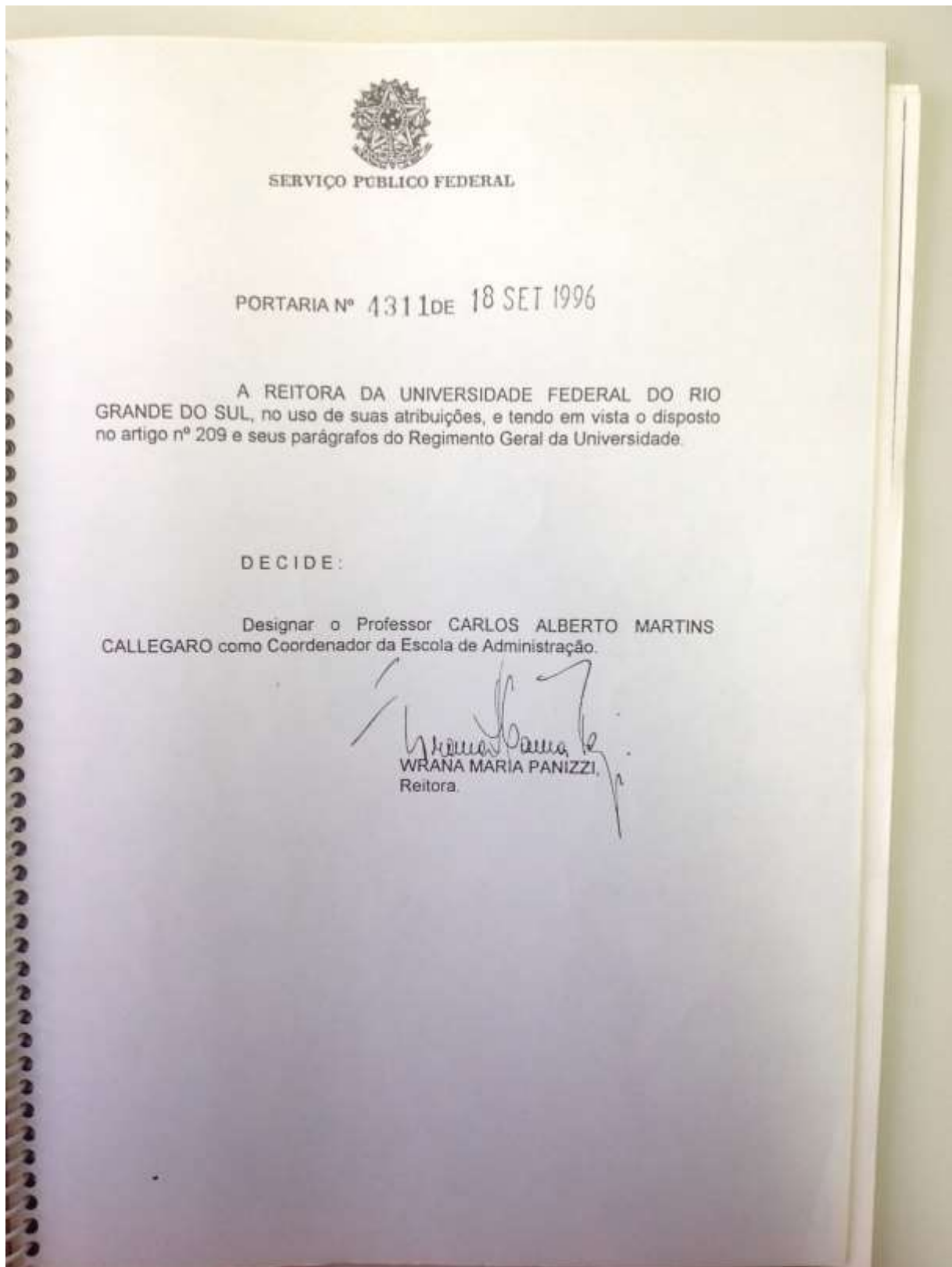




Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Logo após a criação da Escola de Administração é designado o primeiro coordenador da unidade, conforme Portaria destacada a seguir (figura 10).

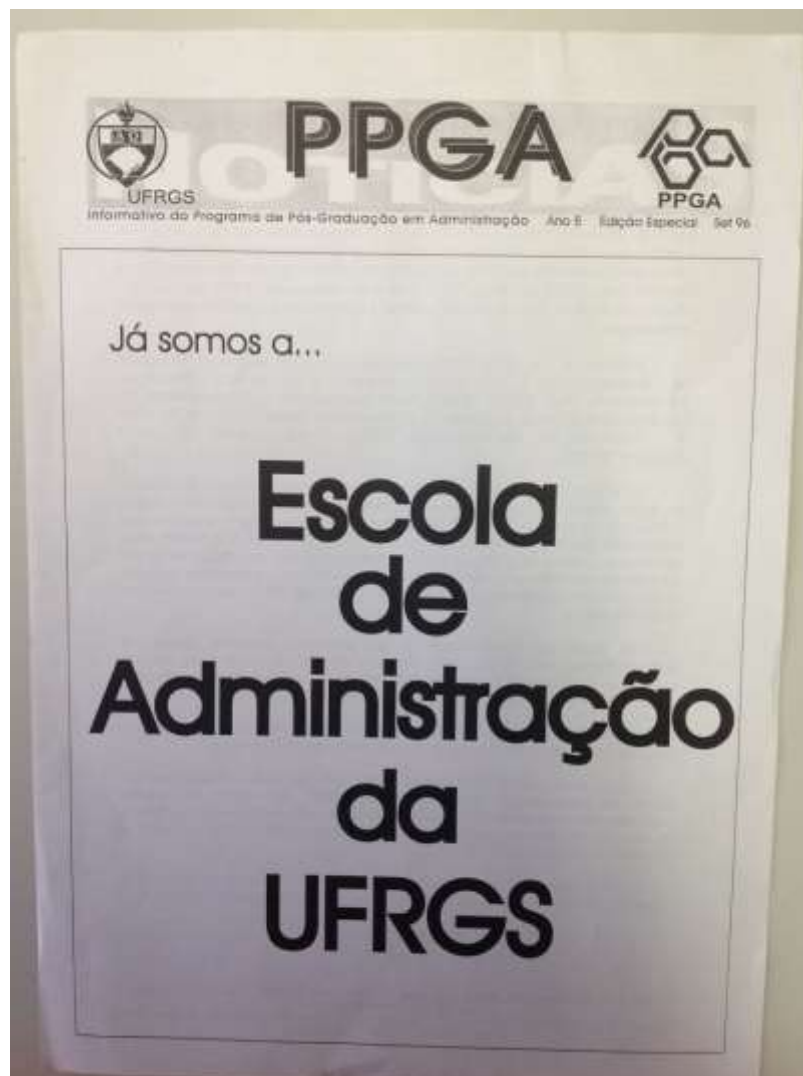
Figura 10 - Designação do primeiro coordenador da Escola de Administração da UFRGS



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Seguindo a formalização da criação da Escola de Administração e seu conselho de unidade (conforme disposto na Ata n.1 da unidade, vide anexo IV), a notícia é vinculada no próprio meio da FCE, para identificar a nova unidade que ainda dividia as instalações anteriores, apenas passando por ajustes e readequação de alguns espaços para comportar as novas necessidades que a unidade iria comportar. Contudo, a expressão de criação de algo novo, como é possível notar nos informativos criados na época, demonstram que a busca completa do projeto de criação da EA se daria quando um novo espaço fosse viabilizado para acolher os anseios que compunham o projeto da nova unidade.

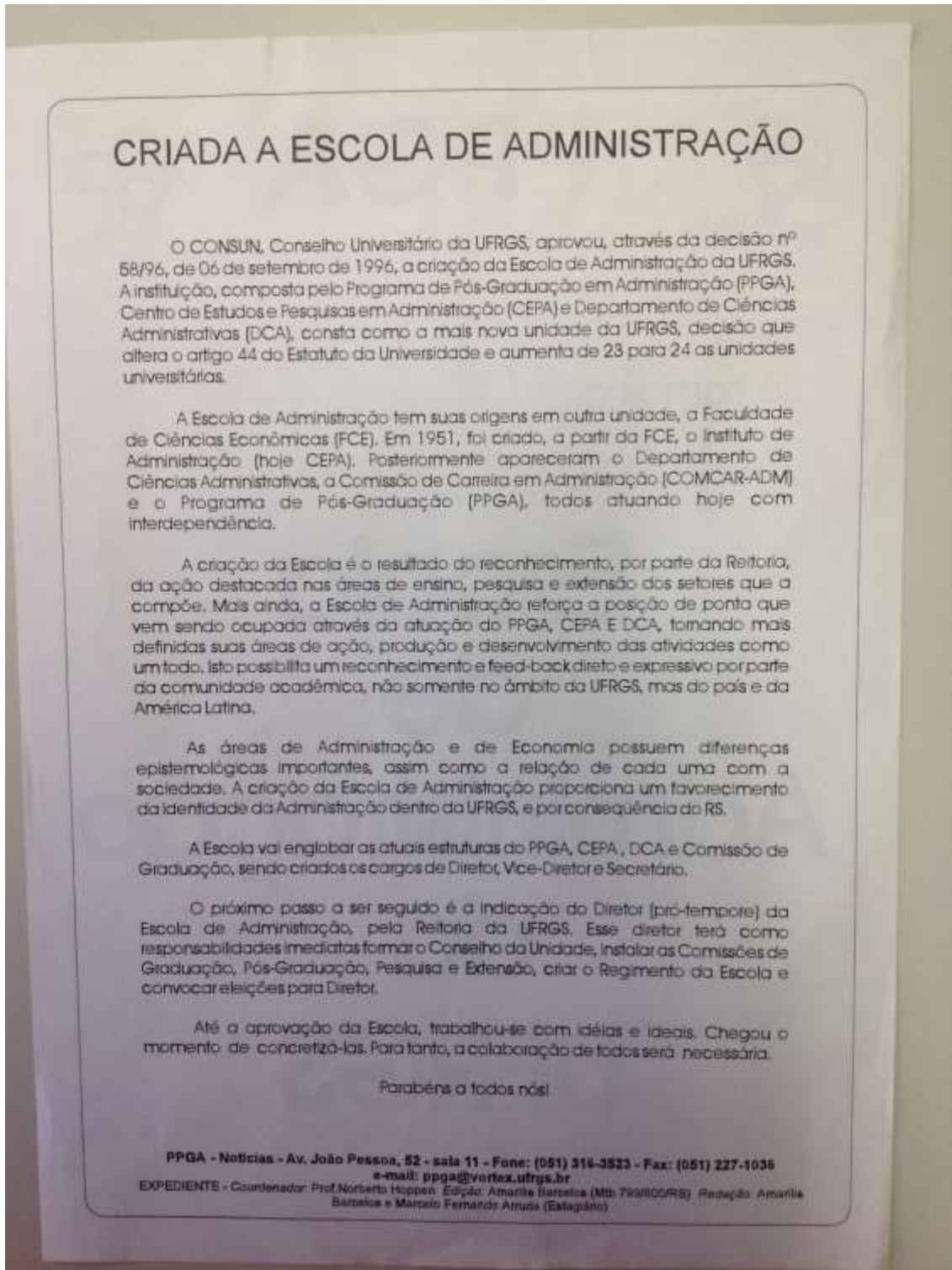
Figura 11 - Capa do informativo do PPGA/UFRGS do mês de setembro de 1996



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Neste mesmo encarte seguia uma chamada descrevendo a conquista alcançada, ressaltando o caminho percorrido até ali e as aspirações que envolviam criar a EA, sinalizando também que o projeto deveria seguir adiante.

Figura 12 - Notícia da criação da Escola de Administração no Informativo do PPGA/UFRGS (set. 1996)



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

O encaminhamento seguinte à criação da Escola de Administração foi sua desvinculação também em termos de estrutura física ocupada pela FCE. Esse processo envolveu ainda mais discussão por parte dos envolvidos, mobilizando o quadro docente da época em torno da discussão sobre essa iniciativa, a avaliação quanto à possibilidade de ocupação de um novo espaço e, sobretudo, a desvinculação histórica criada desde o surgimento do Instituto de Administração junto a FCE.

A criação da Escola de Administração trazia em conjunto à busca por mais espaço e essa realização só se tornaria concreta mediante uma justificativa aceitável, como sediar toda uma nova unidade em um espaço próprio. Como destacam alguns docentes da época entrevistados por Cotta (2016, p. n/d) o processo de busca por este novo espaço seguiu imediatamente o momento de criação da escola, expresso desde novembro de 1996, logo após a criação, por ocasião da realização da primeira reunião do colegiado da unidade (vida Ata n. 1/96, constante no anexo IV).

Ao mesmo tempo, o assunto espaço físico tomava conta de grande parte das reuniões dos integrantes da nova Escola! Era imperativo que não houvesse dois diretores compartilhando espaços de uma mesma unidade acadêmica.

“Ainda que os gabinetes dos professores estivessem na Faculdade, que as salas de aula, uma ou outra fossem na Faculdade, não dava para admitir, e esse foi um dos acordos informais com o pessoal da Economia, que a Direção não podia ficar lá na FCE e que a Direção tinha, de alguma forma, sair para outro prédio. Logo no comecinho a Escola se instalou no gabinete do Callegaro. A primeira funcionária designada foi a Sandra Cela.” (Texto: João Luiz Becker, docente)

“Essa questão do prédio foi uma das coisas mais importantes da criação da Escola. Só criando a Escola é que a gente teria oportunidades, porque se a gente ficasse ali dentro da Faculdade de Ciências Econômicas a gente não teria como reivindicar mais espaço dentro de um prédio que não comportava mais. Tinha que ir para outro prédio, e a primeira coisa que a gente fez foi alugar aquele prédio na frente para os cursos de especialização.” (Áudio: Edi Madalena Fracasso, docente aposentada).

O período de pesquisa sobre as opções disponíveis de espaços que pudessem abrigar a EA seguiram, então, como pauta das reuniões do conselho da unidade. A cada novo encontro os avanços e retrocessos nas tentativas de viabilizar os diferentes prédios identificados como potenciais locais para abrigar a EA eram compartilhados e discutidos com os participantes das reuniões. Como destaca Cotta (2016, n/d)

Naquele momento cerca de 400 m² das dependências da FCE eram ocupadas pelas atividades vinculadas à Escola de Administração. Fica claro o anseio por um novo espaço para agrupar o recurso intelectual, integrando todos os níveis de ensino de Administração e maximizando o processo de investigação científica envolvendo alunos da Graduação até o Doutorado!

O prédio de 16.000 m² da antiga Rede Ferroviária Federal (RFFSA), ao lado da Estação Rodoviária, foi desativado, pois a malha Sul da RFFSA foi arrendada e a

administração da mesma foi transferida para o Paraná. Hoje o prédio está localizado entre as Avenidas da Legalidade e Voluntários da Pátria. O espaço, apesar de ser arduamente negociado ao longo do ano de 1997, inclusive com intervenções de deputados federais, não foi adquirido.

Como destacado na passagem, a primeira tentativa de resolução do problema do espaço físico da EA foi à aquisição do prédio da Rede Ferroviária Federal (RFFSA), o que foi inviabilizado após extensa negociação e contato com deputados federais do Rio Grande do Sul em Brasília à época e por meio da reitoria, visando uma intermediação junto à esfera federal (vide anexo VII).

Contudo, o projeto não foi adiante, como destaca Cotta (2016, n/d)

"A RFFSA tinha uma dívida com o Estado de ICMS e acabou que, na negociação da extinção da RFFSA, no processo de extinção e o pagamento das dívidas aquele prédio foi para o Estado. Aí morreu tudo porque o prédio era do estado e a Universidade era Federal, enquanto era da rede ferroviária federal era uma coisa bem mais simples, a Yeda era deputada, o Marchezan era deputado e estávamos negociando lá em cima e quando veio esse negócio daqui manchou tudo, porque aquele prédio não era mais nosso e não adianta mais porque já é do estado."
(Áudio: João Luiz Becker, docente).

Como é possível observar nos documentos a seguir reforça a ideia de que a busca por este espaço caminhou em paralelo as discussões de criação da Escola de Administração e seguiu até o momento posterior a criação da nova unidade, fato que gerou mobilização política institucionalmente para que um espaço adequado fosse viabilizado.

Na segunda tentativa de resolução do problema, conduzida pela própria universidade, mediava à ocupação do prédio da Ex-Química. Como destaca Cotta (2016, n/d)

A Universidade, por seu lado, também se movimentava em busca de novos espaços. Tanto é que no ano de 1998, a Superintendência de Espaço Físico emite um Ofício decidindo pela instalação da EA no prédio 12109 – Ex-Química, mas não se efetivou...
"Quando nós nos apresentamos para assumir o prédio, estava cheio de gente da Química lá e eles disseram: 'ninguém vai sair daqui', e nós não tínhamos força política para tirar ninguém. Imagina!" (Texto: Carlos Alberto Martins Callegaro, docente aposentado).

A superintendência de espaço físico da Universidade havia, inclusive, expedido ofício informando a direção da Escola de Administração que deveria ser efetuada a posse do prédio, fato também discutido em reuniões do conselho da unidade (vide Atas do anexo IV). O planejamento de reforma e mudança já era planejado em função dessa possível resolução que não se concretizou.

Figura 13 - Ofício informando a instalação da EA junto ao prédio 12109 - Ex-Química



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Após esta segunda tentativa frustrada de uma saída para o problema do espaço físico para EA surge uma nova possibilidade: a então delegacia do MEC na cidade de Porto Alegre havia sido extinta no ano de 1998 e, assim, se inicia uma disputa entre diferentes entes federais com interesse de utilização do prédio. A localização privilegiada, no centro da cidade, além de um espaço amplo, ainda que necessitando de manutenção, pareceu a oportunidade tão esperada para que, finalmente, a Escola de Administração tivesse seu próprio espaço.

Como destaca Cotta (2016, n/d)

Era um prédio construído na década de 1970, com 3.218,34 m² que estava em situação precária, localizado na Washington Luiz, 855. Cupins e móveis deteriorando-se.

“Onde hoje estão as salas de aula, era um depósito de antenas parabólicas. Aquilo era uma ratoeira infernal. Então, eu e o Becker desenhamos aquilo em umas oito salas, oito em cima e oito embaixo...” (Texto: Carlos Alberto Martins Callegaro, docente aposentado)

Entretanto, espaços no centro da cidade são alvos de grande disputa. Rapidamente houve o interesse de outras instituições: Secretaria da Receita Federal, Polícia Rodoviária Federal, Advocacia Geral da União e a Secretaria do Patrimônio da União. Dentro da Universidade, havia outras unidades acadêmicas com possível interesse em ocupar o prédio também; porém, a Escola de Administração era apontada como a única a disponibilizar recursos para uma grande e consistente reforma, já que a UFRGS não dispunha de recursos para tal ação. Esse foi um argumento de peso para afastar o interesse de outras unidades da Universidade.

Com os recursos advindos dos cursos de pós-graduação *latu-sensu* e das atividades de prestação de serviços conduzidas pelo CEPA começou-se a planejar um modo de organizar o espaço para que fosse imediatamente tornado útil e funcional. Antes de qualquer medida (como consta em documentos listados no ANEXO VII) foi tomada a iniciativa de ocupação do espaço, sendo providenciados eventos que imprimissem naquele espaço uma presença bem, definida, até que a parte legal fosse encaminhada e o prédio fosse oficialmente cedido a UFRGS e destinado para EA. Como destaca Cotta (2016, n/d)

Uma típica ação de invasão, o que tornou o fato peculiar e bastante representativo para o futuro da Escola! Tanto é que em todas as falas sobre a criação da instituição a tomada do prédio é referenciada como simbolismo do apogeu e da garra de um grupo que projetou a área da Administração no Sul do país.

“Mas acontece que alguém tinha que fazer isso aí. E se nós não tomássemos o prédio, alguém ia tomar o prédio. Esse o problema. Então a Biblioteca foi à última coisa que ficou pronta, porque nós estávamos preocupados em aprontar as salas de aula primeiro, depois a sala dos professores. Tu não fazes ideia o que foi pra calcular cada centímetro quadrado para caber dentro uma mesa, uma cadeira, uma cadeira de espera, um armário e uma mesa de computador.” (Texto: Carlos Alberto Martins Callegaro, docente aposentado).

Como registro desse momento histórico seguem a seguir alguns registros do processo de instalação da então recém-criada Escola de Administração. Todo o espaço do prédio ocupado teve de ser reformado e adequado para receber as atividades acadêmicas a serem desenvolvidas, tendo em vista o estado em que se encontrava no momento em que foi entre para instalação da EA.

Como destaca Cotta (2016) em trecho de entrevista com um dos docentes que atuavam na Escola e no processo de criação da Escola de Administração “O trabalho que deu foi o de planejar a intervenção no prédio conosco dentro, com todo mundo. O trem andando e pintando o trem, certo? Se nós não tivéssemos feito isso, se fosse ‘vamos agora planejar, vamos fazer isto, vamos fazer aquilo’, nós nunca teríamos entrado; o prédio nunca seria nosso (Texto: João Luiz Becker, docente)”.

Os encaminhamentos seguintes, em paralelo ao trabalho de organização e planejamento da utilização do prédio, até sua posse definitiva no ano de 2000, envolveram o trabalho direto de docentes e servidores técnico-administrativos para promover a mudança da FCE e a respectiva instalação no novo espaço.

Assim como o processo de criação da Escola de Administração havia suscitado dúvidas e discussões em relação à vinculação com a FCE e seu histórico, a mudança para o novo espaço trouxe a tona, novamente, um momento de ruptura. De acordo com Cotta (2016, n/d)

A expectativa e o sonho da posse de um prédio próprio foi por anos cultivada e arduamente conquistada. Entretanto, mudanças geram incertezas e até rejeição... do novo... do que está por vir...

“Aquele separação foi dolorosa porque uma mudança é um incêndio sem fogo. Tu não fazes ideia do que é uma mudança, mudança de patrimônio, mudança de prédio assim. As pessoas não querem sair de lá porque lá elas já estão acostumadas.” (Texto: Carlos Alberto Martins Callegaro, docente aposentado).

A seguir alguns documentos demonstram os movimentos finais de afirmação do endereço onde, até o presente, se localiza a Escola de Administração de UFRGS. A partir de então a continuidade da história da unidade se fez nesse lugar, integrando os docentes e servidores lotados no Departamento de Administração e que seguiram para a nova sede.

Figura 14 - Ofício de encaminhamento entre os ministérios da Educação e do Planejamento para formalização do repasse do prédio à UFRGS

MEC/SENERCOR PHONE NO. : 061 3239199 Feb. 19 1999 01:08PM P5

AVISO Nº 43 Em, 17 de fevereiro de 1999.

Senhor Ministro,

Solicito a Vossa Excelência sua especial atenção e providências cabíveis no sentido de ceder, a partir de 1º de março de 1999, o imóvel situado na Rua Washington Luis, 855, Bairro Cidade Baixa, em Porto Alegre, RS, para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

O referido imóvel, anteriormente ocupado pela Delegacia deste Ministério no Estado do Rio Grande do Sul, extinta por força do Decreto nº 2.9011/98, será utilizado na consecução das finalidades institucionais da UFRGS, favorecendo a adequada implantação de seu projeto acadêmico.

Atenciosamente,

Luciano Oliva Patrício

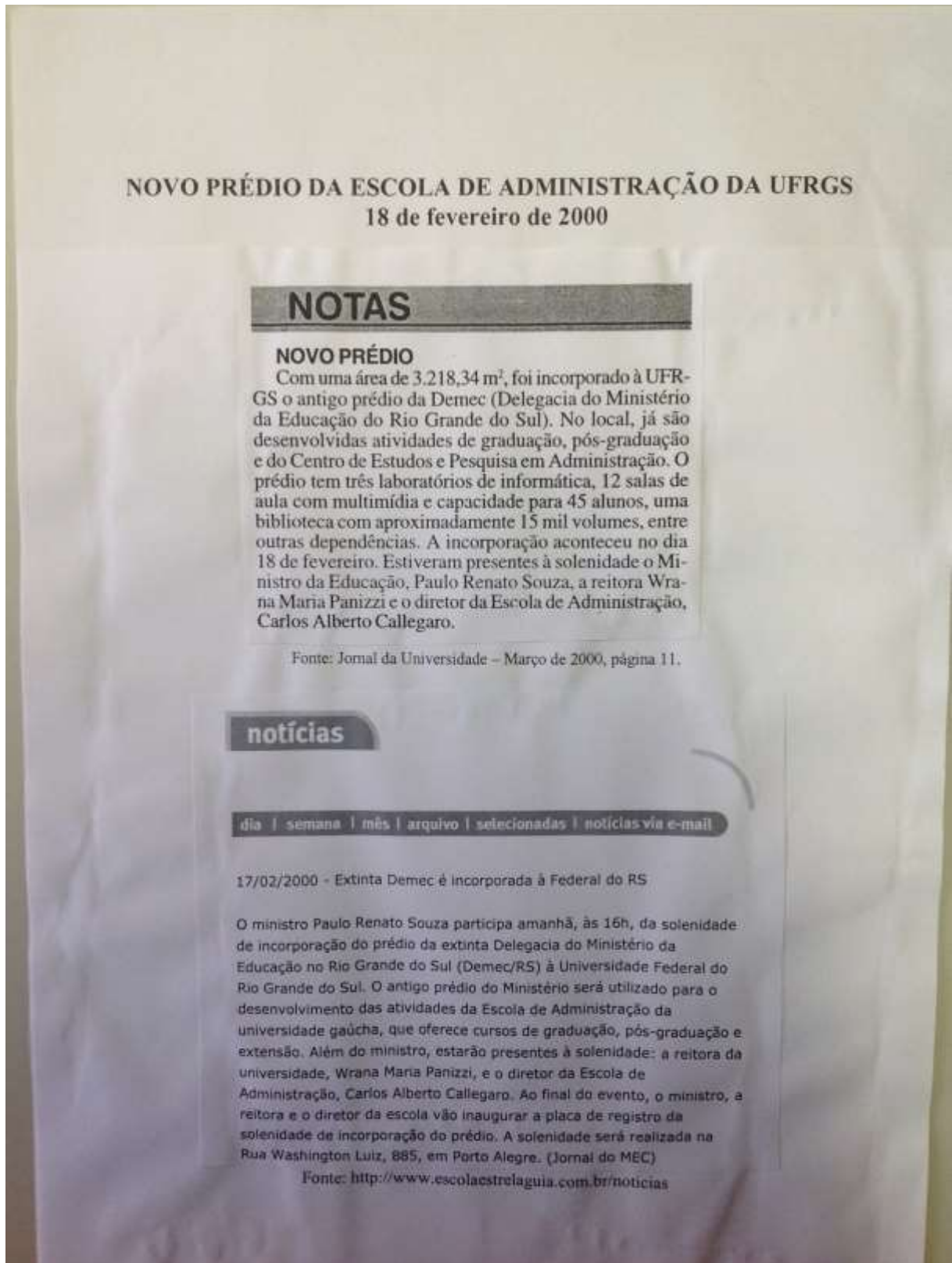
LUCIANO OLIVA PATRÍCIO
Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Interino

A Sua Excelência, o Senhor
PAULO DE TARSO ALMEIDA PAIVA
Ministro de Estado do Orçamento e Gestão
Brasília - DISTRITO FEDERAL

AVISO UFRGS
FAX LOCAL - T 10.07002-11101 - D. P. C.

Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Figura 15 - Notas informando o início oficial das atividades da Escola de Administração em sua sede definitiva



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Figura 16 - Processo de mudança da Escola de Administração para sua sede própria (1996)



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Figura 17 - Adequação do prédio cedido pelo MEC para instalação da Escola de Administração da UFRGS



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Figura 18 - Reforma e readequação do prédio cedido pelo MEC para instalação da Escola de Administração da UFRGS



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

Todo o caminho até a conclusão do longo processo de início da oferta de ensino de Administração na UFRGS até o estabelecimento da Escola de Administração em sua espaço atual, bem como todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas ao longo desse período de quase 60 anos (a contar 1959, ano de fundação do Instituto de Administração). Os sujeitos que foram entrevistados, participantes de maneira direta neste processo, como alunos e, posteriormente, atuando como docentes ou mesmo atraídos pela oportunidade de atuar em um espaço com esta história tem relação com esses fatos, são afetados em alguma medida por eles e, portanto, são atravessados em sua própria constituição por esta vivência.

Nos pontos seguintes desta análise me atendo especificamente à experiência de alguns docentes que se dispuseram a participar desta pesquisa, recuperando parte de suas vivências pessoais e institucionais para compreender como se constituem professores-pesquisadores ante os desafios, desejos e limites que encontram na prática de suas atividades de trabalho.

4.1.1 Sobre as trajetórias de formação escolar e acadêmica dos docentes

Como o vínculo com o trabalho é construído ao longo da vida? Podemos pensar essa experiência, de algum modo, desvinculada da trajetória de vida em que o próprio sujeito constitui-se? Pensar em tais questões me remete ao que os sujeitos expressaram nas entrevistas que realizamos, refletindo, de modo mais ou menos intenso, sobre o percurso que fizeram modo como se formaram e se aproximaram ao longo do tempo do seu ser professor-pesquisador. De acordo com Mansano (2003, p. 67) “nessa perspectiva, a análise do vínculo com a profissão é ampliada, e este pode ser considerado como algo que também ajuda a compor os modos de existência”. Diante de diferentes possibilidades, interesses, saberes, descobertas e significados construídos ao longo da vida tomam forma interesses específicos que compõe um modo de vida, escolhas que dão contornos a uma relação em permanente construção.

O vínculo entre o sujeito e o trabalho, portanto, pode ser pensado como um tipo de relação que aproxima os espaços por onde este sujeito passa e dos quais faz parte, se somando a trajetória uma composição de forças que caracterizam o vínculo com o trabalho e com os espaços em que este pode ser realizado. Entretanto, é importante ter presente, como é discutido por Foucault, que não se trata de um espaço pacífico este exercício artístico de constituição, mas, por sua feita, é uma prática atravessada por instituições, discursos e saberes que afetam o sujeito em sua trajetória.

A busca por um significado para esta vivência subjetiva é uma das diferentes formas de exclusão sobre as quais Foucault (2010) nos fala. Acompanhando os discursos, podemos identificar formas de: i) interdição (não se pode falar de tudo a qualquer tempo, mas apenas sob um conjunto de características específicas que permitem o dizer, como um conjunto de regras que limitam que pode falar sobre algo e o que lhe confere essa outorga); ii) formas de separação ou interdição (quando notamos na oposição do falso e do verdadeiro construídos historicamente a conotação do certo e do errado, do normal e do anormal); e, por fim, no que se refere à vontade de verdade, temos uma aproximação ao suporte institucional encaminha um modo de ser e agir de acordo com as formas de exclusão anteriores. Conforme Foucault (2010, p. 17)

Ora, essa vontade de verdade, com os outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios de outrora, os laboratórios de hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem

dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído.

Portanto, em meio a procedimentos que formam posições possíveis socialmente a relação poder-saber acompanha os indivíduos em suas trajetórias e, desse modo, tencionam de modo importante escolhas a serem feitas de acordo com a relevância atribuída socialmente, o reconhecimento econômico de determinadas atividades em relação a outras, os tipos de conhecimentos considerados mais valorosos em dado tempo e, por fim, que tipo de força atua na trajetória de acordo com estas tensões presentes na vida de cada um e em circulação no mundo do trabalho, da família, dos espaços de convivência e de reconhecimento.

Assim, quando questionados sobre o início da vivência profissional, antes mesmo de um vínculo específico com o que viria a ser a docência em suas vidas, temos traços que marcam essa aproximação do sujeito com o que faz e perfaz os significados que foram sendo construídos ao longo do tempo. Apesar de certezas estabelecidas a priori, é possível notar um transitar por opções diversas no processo educativo de formação escolar, acompanhadas por dúvidas e descobertas que na própria trajetória foram dando visibilidade e destaque para as escolhas futuras.

O entrevistado P1, por exemplo, destaca como resolve deixar o curso de graduação ao qual se dedicava e passa a se dedicar novamente para o vestibular, optando pelo curso de Administração. Neste caso, é possível notar uma interjeição de dúvida que o acompanha ainda na atualidade, sobretudo quando analisa o reconhecimento subjetivo da escolha feita, sinalizando um desagrado tão evidente a primeira escolha que o fez repensar o vínculo com a primeira experiência universitária. Por outro lado, o entrevistado recupera a relação social de quem o cerca com relação à reavaliação feita e as dúvidas que o acompanharam durante algum tempo, mesmo durante o curso de Administração, até encontrar segurança quanto à decisão tomada. Para o mesmo entrevistado, a cada nova escolha, como optar pelo ingresso no mestrado ao invés de seguir uma carreira, coube uma decisão difícil de ponderar entre o ganho imediato (financeiro e de boas perspectivas futuras) diante do desejo por complementar um processo de formação ainda em curso, o que exigiria ainda mais tempo, dedicação e abnegação diante das incertezas que o acompanhavam. Passando pelo processo de formação acadêmica até o ingresso como professor na carreira docente o relato se fixa na forma pela qual se tem uma relação de luta com outras forças em permanente atuação: para onde ir? Permanecer em pontos seguros ou se desafiar a experiências distantes das referências?

A relação com as próprias escolhas feitas, conforme o entrevistado, construindo uma compreensão gradual sobre o significado de ser professor, pesquisador, vinculado a esta área e

com uma preocupação muito específica dentro do próprio conjunto de saberes que compõe uma área do conhecimento específica, tudo isso impacta em seu modo de se vincular com o trabalho, com o que observa como fruto dessa relação e, por fim, como avalia o percurso trilhado. Para além de uma conformidade, o senso de responsabilidade diante do trabalho permanece inalterado, vinculando a realização do trabalho uma constante preocupação com relação a valores, regras, leis e instituições que compõe a realização do trabalho em si.

Conforme Mansano (2003, p. 68)

Essas lutas não cessam, assim como o vir-a-ser das forças não se esgota em nenhuma composição final, definitiva. É esta dinâmica de permanente construção e desconstrução das composições das forças que dá mobilidade à vida e o que lhe possibilita continuar se afirmando diferentemente a cada novo embate.

Diante desta configuração de composição e recomposição de forças diante da escolha por uma formação profissional, muitas vezes como um processo situado ainda durante a adolescência. Assim, a trajetória de cada um pode ser marcada por vínculos anteriores, como a educação em escolas públicas ou privadas, a contribuição de educadores que contribuíram para uma primeira escolha profissional ou mesmo pela gradual descoberta de interesses que encaminhar um tipo específico de relação com o trabalho e como ele pode ser realizado.

O entrevistado P3 relata em sua vivência como o espaço de formação escolar, à sua época, estava configurado de modo bastante singular quando relacionado com o momento atual, dadas especificidades daquele espaço:

bom, assim, eu estudei em um colégio, na época, onde se tinha uma formação, o Colégio Marista do Rosário, estudei praticamente toda a minha vida de primeiro e segundo grau lá, e assim, era um colégio que tinha assim um lado meu repressivo sob o ponto de vista cultural, porque era um período que era só homem, era um colégio, não era misto ainda naquela época, então eu tenho algumas dificuldades, dificuldades não, mas...(P3).

Recuperando a vivência inicial de formação escolar, mesmo quando vinculado a um momento histórico distante e caracterizado por ele como contendo valores distintos dos que vivenciou ao longo da vida (inclusive em sua própria profissão, enquanto docente) o entrevistado ressalta como um tipo de interdição específica funcionava. Contudo, como composição de forças, o entrevistado segue em sua reflexão pontuando o que, para ele, fortalecia o vínculo com aquele espaço e como observa a experiência de formação àquele momento:

*(...) eu tive essa dificuldade, não é bem uma dificuldade, mas era uma situação complexa, não é, um lugar aonde só tem homem ou só tem mulher também, um lugar complicado por assim dizer, mas, por outro lado, se não tinha a vantagem cultural e vantagem sob o ponto de vista de a gente entender melhor o mundo, vamos chamar assim, tinha a vantagem de ser uma escola aonde se tinha uma boa formação, especialmente no segundo grau, história, matemática, então assim, deu uma boa visão de mundo o estudo no segundo grau. Quando eu terminei o segundo grau, **eu tinha assim já programado em termos de família**, meus pais, eles de certa maneira gostariam muito que eu fizesse Engenharia, então assim, **eu tinha aquilo na cabeça**, e aí fiz vestibular para Engenharia, passei, comecei Engenharia, não me senti muito bem no começo da Engenharia, não é, mas mesmo assim continuei fazendo, fui até o segundo semestre, no terceiro semestre fazendo, aí **resolvi parar**, não é, **resolvi parar** (P3).*

Os elementos de trajetória enunciados pelo entrevistado sinalizam de maneira interessante o modo como os significados são construídos, contraponto aspectos que, em retrospectiva, tem um significado vinculado a uma análise não apenas do momento vivido em si, mas carrega em si uma reflexão do que representava naquele momento o papel da família e da própria construção que realizava diante do que pensava e das decisões que pode realizar diante da experiência em curso.

Outro fator significativo nesta trajetória é a conciliação de interesses diversos, que fazem a cada um avaliar o que é possível fazer, quais resultados derivam destas escolhas e o quanto é possível pensar um (sobre) viver diante dos valores e do reconhecimento da sociedade diante de certas escolhas.

*[...] **acabei tendo que fazer alguma coisa para ganhar dinheiro** e resolvi fazer Economia, quer dizer, naquela época, tu fazia vestibular para Economia e Administração juntos, então eu entrei nesse curso. E eu falei: 'bom, agora eu tenho que ver o que eu vou fazer'. E eu tinha lá também uma boa relação com a academia, mas academia na Administração, digamos assim, estava num período de fazer, então num período de perspectiva. Então a Administração era mais ação que a Economia. E eu segui em Administração, mas também seguia no teatro nesse período, também fazia teatro.[...] E aí num certo momento, acho que pelo sexto semestre, quinto semestre, eu fiz um concurso para o Banco do Brasil. Bom, nesse tempo trabalhava no IEPA, não sei se você conhece, que agora é o CEPA, Centro de Pesquisas, eu trabalhava como estagiário ali para ganhar alguma grana. Aí eu fiz esse concurso do Banco do Brasil, passei, e aí eu fiquei com o dia completo. Tinha assim, manhã aula, tarde Banco do Brasil lá em Estância Velha, voltava e tinha ensaio de noite. E também tinha um colega meu de aula, também de Administração, que também passou na mesma agência lá de Estância Velha e a gente repartia, um dia ele ia outro dia eu ia de carro. Bom, aí eu terminei.*

A minha trajetória então, como tu vê até agora, ela vai dividindo o prazer e, vamos chamar assim, a obrigação, não é? (P3).

O desafio vivenciado diante das escolhas profissionais e o teor do trabalho a ser realizado, de certo modo em conflito com uma escolha mais ou menos tipificada socialmente, considera as necessidades pessoais e a busca por estabilidade, assim como uma busca por um

significado ampliado da própria vida diante das possibilidades vislumbradas. Como relata o entrevistado, o encaminhamento das escolhas em dado momento podem representar estágios para a concretização de uma maior satisfação com o trabalho a ser realizado no futuro, uma busca por afirmação e espaço para dar vazão a um projeto futuro, mesmo quando parece haver pouco espaço para levar adiante algo como o teatro para ele no momento relatado. Destaco, em especial, o último trecho, quando o próprio entrevistado (P3) reflete sobre como sua trajetória é marcada por uma conciliação desafiadora, que o coloca entre o ‘prazer e a obrigação’.

Assim, como discute Mansano (2003, p. 69)

torna-se relevante analisar, então, a partir de quais composições de forças o vínculo com a profissão está sendo construído em nossa sociedade e que formas de vida essa construção possibilita. Em outras palavras, trata-se de examinar o quanto as escolhas profissionais, que são alvo de controle e monitoramento pela rede poder-saber, estão sendo submetidas unicamente às formas contemporâneas de sequestro para o trabalho e quais as possibilidades de, mesmo dentro dessa rede, criar formas de potencialização da vida, de maneira que ela possa ser afirmada em seu vir-a-ser, aberto para a criação e invenção da profissão.

Desse modo, a despeito das interdições ou das formas de sujeição, podemos observar uma trajetória subjetivada por desejos e a busca pela realização de objetivos que transcendem um caminho já determinado, sinalizando a despeito de marcos sociais orientadores um caminho aberto para ser construído e composto à maneira que vai sendo trilhado pelo sujeito.

Outro exemplo disso é apresentado quando um dos entrevistados relata que, no mesmo âmbito de escolha por uma área de formação profissional, dividiu sua atenção entre dois cursos e, posteriormente, optou pela Administração.

*No momento da minha escolha profissional, digamos assim, no vestibular, eu acabei assim ficando em dúvida entre Arquitetura e Administração, então assim, eu fiz vestibular na UFRGS para Arquitetura e na PUC para Administração. E aí eu comecei a cursar, não é, ambos, e aí eu vi **que não tinha nenhuma identificação com a Arquitetura**, acabei largando a Arquitetura e continuando com a Administração na PUC. **Não tentei transferência** para a UFRGS porque, na época, eu acho que na UFRGS era diurno a Administração **e eu queria trabalhar**, então assim, eu fiz Administração na PUC, concluí a minha formação na PUC (P4).*

Se o momento da escolha por uma profissão, em si, já desperta uma rede de fatores contribuintes que agregam elementos pessoais, históricos, familiares, conhecimento prévio do campo profissional, entre outros, tudo isso é agregado como uma responsabilidade com o futuro, como a definição de oportunidades e resultados almejados. A divisão entre Administração e Arquitetura, por exemplo, reflete como se torna desafiadora essa miríade de

caminhos possíveis, assim como as possibilidades que se associam a estas escolhas. Estudar em uma escola pública ou privada? Ter a possibilidade de se dedicar integralmente a formação profissional ou compartilhar esta mesma formação com outra atividade no mercado de trabalho? São experiências vividas individualmente e que, ao longo do tempo, são significadas pelo sujeito como referência para as escolhas realizadas. Reconhecer, ao longo do tempo, uma identificação específica com a área profissional, decidir permanecer e não mudar de universidade ou mesmo assentar a decisão por exercer uma atividade profissional concomitantemente à universidade são traços dessas experiências que, associadas, marcam a posição do sujeito diante das diferentes estratégias que poderiam ser postas em prática.

Reconhecer este caminho e estas escolhas, contudo, nem sempre configura uma trajetória linear, contínua ou mesmo sem destacar o emprego de vontade que ultrapassa o tempo ou (em outro sentido) a retomada de um desejo que envolve a formação escolar e universitária, associada, posteriormente, a realização do trabalho docente, como uma busca que se fez gradualmente. Destaco, a seguir, uma situação vivenciada por um sujeito relatando essa experiência de retomada e consolidação de uma trajetória marcada por rompimentos, reposicionamento diante de aspectos que fogem do âmbito profissional, mas que impactam na maneira como o vínculo com as atividades que fazem sentido para o sujeito o vinculam novamente a uma trajetória em algum ponto.

*[...] eu me dediquei inteiramente ao estudo, isso para mim faz uma diferença enorme, fez porque, além de tudo, uma coisa que eu acho que é bom de registrar também é que eu, eu terminei a minha graduação em 1983, 1982, 1983. Depois disso, eu só fui voltar a estudar de novo por volta do ano de 1988[...] Depois, eu só fui voltar a estudar de novo em 1998, **então eu já tinha 40 anos, sabe? Então eu tive muitos intervalos assim.** Então acho que também porque eu comecei, **recomecei muito tarde**, eu peguei com muito gosto de cara assim, eu fui muito entusiasmada e **gostei muito de retomar e tipo, parece que era isso mesmo que eu queria, entendeu?** Porque quando eu fiz a minha graduação eu já gostava muito de estudar, eu só interrompi e não fiz por questões pessoais mesmo que na ocasião eram muito importantes para mim também e tal, mas que depois eu **tive muito gosto em retomar** (P5).*

A singularidade que irá marcar as possibilidades e as escolhas pessoais e profissionais, como relatado no exceto de uma das entrevistas realizadas, se interpenetram e revelam como a divisão destacada no trecho relatado por (P4) agrega, ainda, outros elementos, neste caso, escolhas pessoais que deixam em suspenso a formação profissional. Contudo, a despeito dos 40 anos completados, assim como os intervalos longos que marcaram a formação acadêmica, o enunciado ‘entusiasmo’ demonstra que o reposicionamento diante de impedimentos e escolhas em determinado tempo não invalidam a retomada de uma trajetória. Quando destaca

(P5) que ‘parece que era isso mesmo que eu queria, entendeu?’ é possível observar que mesmo diante dos intervalos na formação e da percepção de um recomeço tardio prepondera a busca pela retomada, o desejo de revigorar o vínculo com a área acadêmica.

Este registro de início, retomada e deslocamento remonta a um tipo de vínculo arqueológico, tal como tratado por Foucault quando tematiza sobre a possibilidade de encontrarmos nas sucessões uma caracterização do discurso, isto é, a maneira pela qual a temporalidade permite visualizar deslocamentos e adesões às formações discursivas. De acordo com Dreyfus e Rabinow (2010, p. 98) “O arqueólogo tenta, então, ‘mostrar como pode haver sucessão, e em que diferentes níveis encontramos sucessões distintas’. Não há uma tentativa hermenêutica profunda de restituir à sucessão sua fonte”. Assim, os deslocamentos entre o início da formação, o afastamento, a retomada, todos entrelaçados pelo enunciado ‘gosto em retomar’ demonstram uma relação de distintos níveis, sem com isso pretende recuperar a fonte de todo o processo, mas sua continuidade no tempo.

A relação com o tempo, neste mesmo sentido, tem implicações diversas a depender de como o vínculo com a área de formação acontece e, posteriormente, de como essa relação será decisiva para a escolha profissional. No caso da atividade docente, um vínculo anterior criado pela identificação com a área ou mesmo pela descoberta ao longo do processo de formação compõem possibilidades que se alternam na composição de uma compreensão sobre como funciona em dado momento as escolhas e a vinculação efetiva com área acadêmica.

Em uma área como a Administração, abrangente e diversa em suas temáticas e áreas de formação profissional, as possibilidades são amplas, sendo a docência uma descoberta para alguns, uma relação natural construída durante o próprio curso ou, ainda, uma redescoberta ao longo da experiência vinculada a outras oportunidades profissionais. Estas oportunidades podem, até mesmo, serem percebidas ao longo do processo educacional, como conta um dos entrevistados, quando relata que durante o processo de aprimoramento profissional para a atividade profissional que realizava acabou identificando na docência, inicialmente, um espaço paralelo de trabalho. Seguindo a este primeiro vínculo, o interesse por aprofundamento nos estudos e na pesquisa vinculou de maneira ainda mais efetiva sua decisão de se dedicar a formação acadêmica e, posteriormente, a dedicação integral a prática docente.

Eu não tive uma vida muito universitária assim no sentido de bandejão, de ficar na Escola, porque eu trabalhava 6 horas no banco, durante toda a minha universidade eu trabalhava, então eu ia para as aulas e ia embora, ia para as aulas e ia embora, eu não tive uma vida universitária. Durante a universidade eu não tinha muito bem definido, eu achei o curso de Administração relativamente fraco, não tinha muito clara a definição de área e no banco eu trabalhei durante alguns anos, quatro anos

*em agência e depois eu sai, depois que eu me formei, logo que eu me formei eu fui trabalhar com comércio exterior. Tive uma experiência na mesa de negociações internacionais do banco como trabalho de TCC, como estagiário, fui voluntário assim para estagiar, e ali já começou a abrir muito o meu horizonte assim na empresa, acho que um pouco pelo somatório das coisas eu acabei sendo promovido para a direção do banco e comecei. Consegui um MBA, passei num concurso interno e fiz um MBA financiado em parte pelo banco, um MBA em finanças, na área financeira. No meio do curso financeiro eu comecei a participar como representante da diretoria de distribuição, comecei a participar do planejamento estratégico do banco [...] e tive contato com o pessoal da área de marketing e ali eu comecei a gostar de marketing. E no meio de um MBA de 2 anos, uma especialização na verdade, não é, se caracterizaria oficialmente como especialização, **no meio da especialização de finanças eu descobri que eu gostava de marketing e aí ali foi o meu ponto de ruptura com a área financeira e aí eu concorri para mestrado.** Na época eu não queria morar nem no Rio e nem em São Paulo, eu peguei na Capes um ranking das melhores universidades no Brasil, era a UFMG e a UFRGS e aí eu fiz seleção para as duas para o mestrado, passei nas duas e escolhi vir para Porto Alegre.*

[...]

***Quando eu voltei do mestrado eu já sabia que queria carreira acadêmica, tanto é que eu trabalhei no banco assim, em áreas de diretoria do BB Internet que era uma área para estimular o uso de canais virtuais e também na diretoria de varejo do banco [...], mas ali eu já estava, eu já era professor substituto, fiz concurso para substituto na UNB a noite, aí eu trabalhava 8 horas por dia e dava aula a noite, muito pesado assim, aí eu vi que queria a carreira acadêmica. Aí eu comecei o doutorado, fiz a seleção para o doutorado, e aqui, de novo, foi o meu ponto de partida, eu quis vir para cá, gostei de Porto Alegre, teve um pouco a conotação pessoal, de novo eu não queria morar no Rio ou em São Paulo como até hoje eu não quero, então teve um pouco a tentativa de unir um bom curso e uma cidade legal e assim que eu acho que Porto Alegre é.** (P7)*

A aproximação com a pesquisa e com o ensino, no caso do entrevistado acima (P7) revela, por mais uma via, como a trajetória de formação implica de modo importante nas possibilidades que vão sendo descortinadas ao longo do tempo. A parte da linearidade e das possibilidades fechadas e conclusivas, temos vivências marcadas pela descoberta de novas possibilidades e que aventam para um pensamento mais aberto no que se refere a uma vivência profissional. De uma experiência acadêmica inicial marcada pela conciliação de uma atividade profissional já em andamento, conciliando o curso de graduação com o trabalho, veio à necessidade de contínua formação e, posteriormente, o interesse específico por uma área mediado pelo contato com uma das áreas de especialização na Administração. O inusitado, neste sentido, é que por intermédio de uma vivência diversa tem-se a descoberta de um campo aberto de interesse. Da atividade de trabalho progressiva, junto ao ramo financeiro, advém um ponto de ruptura, oportunidade que marca a vivência do sujeito diante de uma nova possibilidade em aberto. Como destaca o entrevistado ‘no meio da especialização de finanças eu descobri que eu gostava de marketing e aí ali foi o meu ponto de ruptura’ (P7), em meio a uma atividade para ele já em consolidação ocorre à quebra, o deslocamento para uma nova posição até então não aventada.

É interessante destacar, ainda em relação ao trecho de entrevista destacado acima, que a própria vivência de formação acadêmica pode representar um ponto de ruptura, um ponto de inflexão diante das diferentes possibilidades vislumbradas pelo sujeito. No caso do entrevistado, o processo de educação junto à pós-graduação parece reforçar ainda mais o interesse pelo espaço acadêmico quando diz: ‘Quando eu voltei do mestrado eu já sabia que queria carreira acadêmica’ (P7), assinalando que o processo formativo também servia como um período de aprendizado e confirmação de uma vontade. Diante do desconforto com o novo, considerando os desafios que implicavam um reposicionamento da trajetória profissional, temos, novamente, o retorno e a tomada de posição de insistir ou retroagir diante do interesse pela docência quando confrontada com a quebra representada pela mudança de trajetória. Assinala o entrevistado que, após retornar do mestrado, ainda mantinha um intensivo trabalho ligado à docência, agora ainda mais marcado pela dúvida quanto a uma decisão quanto à continuidade de seu vínculo anterior ou a declaração de intensão sobre um novo caminho a seguir. No trecho destacado, quando diz: ‘eu trabalhava 8 horas por dia e dava aula a noite, muito pesado assim, aí eu vi que queria a carreira acadêmica. Aí eu comecei o doutorado, fiz a seleção para o doutorado’ (P7), é possível observar, mais uma vez, um ponto de inflexão, era preciso assumir uma posição diante de duas trajetórias que se colocavam em choque diante das possibilidades que tinha a sua frente. Não se trata, portanto, de um mero deslocamento, mas de um desafio ao é posto a prova o sujeito, desafio este que pouco tem haver com ganhos e perdas financeiras apenas, mas do quanto a vinculação com uma ou outra escolha pode implicar a possibilidade de associar o trabalho ao interesse e a curiosidade motivada pelo ensino e pesquisa ou a manutenção do vínculo de trabalho.

Diferentes trajetórias e diferentes formas de vivências estes caminhos marcam como as oportunidades vão sendo identificadas, analisadas e postas em curso, mesmo diante de um deságio de tempo ou o desconforto de reiniciar em uma nova atividade profissional. De acordo com Araújo (2011, p. 144) “a análise de Foucault se volta para as transformações históricas que constituíram práticas que dizem respeito ao modo, sempre diverso, de se constituir como sujeitos de seus atos”. Neste sentido, sempre há possibilidade inventiva por parte dos sujeitos, invenção e reinvenção de si diante dos desafios assumidos ou apresentados diante de cada sujeito e, para além disso, considerando a posição que cada um assume diante destes atravessamentos. As diferentes práticas que conjugam a postura do sujeito diante de seus atos, refletem possibilidades em curso, aquelas das quais o sujeito lança mão e, portanto, adere à sua maneira diante do que deseja, acredita, conhece e analisa como possível diante de si.

O sujeito, diante das diferentes trajetórias possíveis vivencia, ao longo da vida, o dilema da escolha, da (im) possibilidade de conciliar a percepção que lhe aproxima ou que limita a concretização de objetivos de acordo os recursos que possui, considerando as capacidades que julga possuir ou que possam impedir seu avanço. Desde o início da formação escolar e acadêmica esse processo está presente, sendo, especialmente no caso da trajetória docente, um ponto que levanta questionamentos sobre a realização pessoal frente ao reconhecimento social, a retribuição financeira obtida neste trabalho, à possibilidade de formação e contínua curiosidade motivada pela relação com o aluno com a pesquisa e com os resultados de todas estas relações postas em curso ao longo da vida.

A encruzilhada frente a qual os docentes se viram ao longo da vida, assim como para outras profissões, lhes trouxe algo neste sentido, elemento muito presente em suas falas nas entrevistas: o que fazer diante de tantas possibilidades? Como escolher um caminho diante de tantas opções, percepções e informações? Um dos entrevistados destacados a seguir (P22), com uma longa trajetória docente, reflete sobre como vivenciou o momento do ingresso na universidade e como tomou posição diante de tais circunstâncias:

Então fui me inscrever para o vestibular da Economia e fui me inscrever para o vestibular da Matemática. E, por casualidade, ambas tinham 5 provas eu acho, conteúdos distintos, mas tinha 5 provas e num acaso da vida, uma das provas coincidia. A última prova de um deles, eu não me lembro qual era, coincidia com a primeira prova do outro, o que me disse assim: 'não dá para fazer'. Então eu tive que escolher. Aí, adivinha o que eu escolhi? ((risos)). Ganhar dinheiro. Aí, temeroso, disse: 'vou fazer primeiro Economia, aí eu me garanto e tal, e depois eu vou fazer a coisa'. Então eu fiz o vestibular para Economia. Fiz o vestibular para economia, fui aprovado, comecei a cursar Economia, comecei a trabalhar, trabalha daqui, trabalha de lá e estava gostando do curso, o curso é muito interessante e, no ano seguinte, eu então fiz o vestibular para matemática, fui pagar o pedágio.

[...]

E a matemática de certa forma abriu os meus horizontes, porque eu consegui verificar ou conviver com pessoas que me abriram os horizontes para dizer assim: 'mas tu podes fazer uma carreira de professor universitário', coisa que jamais tinha passado pela minha cabeça, quando eu falava em professores era o meu modelo de professor do curso primário, do curso ginásial, etc e tal. E aí que bateu moringa: 'poxa, essa é uma carreira legal'. Aí eu conversava com um, conversava com outro, o pessoal não me falava tão mal da carreira de professor universitário, não era uma carreira para enriquecer, mas também não é uma carreira tão massacrada como é a dos professores estaduais e tal. Muitos professores, aliás, na época, eram professores oriundos do sistema estadual que tinham dois cargos, tinham um cargo aqui, um cargo ali. Então me abriu os horizontes de modo que eu passei a me ver como um futuro professor universitário. E aí me dediquei intensamente na matemática, fiz um curso realmente muito bom para todos os parâmetros, com destaque, me falavam, assim, assado, faz isso, faz aquilo. E a Economia meio que...a Economia ficou mais fácil para mim, vai lá, de noite tinha aula, etc e tal, nunca me vi sendo um economista, mas me via sendo um professor.

[...]

Aí eu disse assim: 'vou ser professor, está bem, vou ser professor'. E na cabeça de um adolescente e disse assim 'tá, mas sendo professor eu não vou ganhar dinheiro, então eu vou ser alguma outra coisa também, junto com professor'. E eu

resolvi fazer Economia que era um profissão que estava galgando, assim, a sua, criando um pouco mais de notoriedade, muito longe da Engenharia e do prestígio tal. (P22)

No relato do professor entrevistado (P22) podemos observar uma série de eventos que, resumidamente, dão um panorama do momento de escolha, da indecisão diante de uma série de caminhos possíveis a serem percorridos e, sobretudo, o saber envolvido em todo esse processo. No início, a escolha parece impor um elemento determinante: é preciso assegurar-se economicamente para então poder colocar-se diante de algo incerto como era, na percepção do entrevistado, a carreira de professor. É interessante destacar também que o vínculo primeiro com a trajetória docente, como relatado, ainda se mantinha presente a figura do professor de ensino básico, de certo modo reforçando a dúvida quanto a real possibilidade de obter uma condição de trabalho e espaço condizente com o caminho percorrido até o momento. Como já vivenciava a formação em Economia na universidade as referências iam se alterando, a composição do ser-professor, neste meio, também se modificava e ganhava contornos mais interessantes. Se no momento inicial a necessidade de uma escolha teve de privilegiar a questão econômica, na sequência ‘o pedágio’ marca uma interposição importante, dado que a vivência na universidade reforçava uma construção sobre o ser-professor e passava a tipificar de modo diferente essa experiência a partir de então. Não se ver sendo ‘economista’, mas sim como professor, traz elementos interessantes: é possível observar uma ideia que, historicamente, tem significado e é revista, revisitada e se modifica ao longo do tempo, constituem também elas práticas de constituição deste sujeito. Constitui-se na vivência com o outro quando ‘conversava com e com outro’, diante da experiência significativa no espaço quando ‘a matemática de certa forma abriu os meus horizontes’, até formar uma ideia: ‘E aí que bateu moringa: ‘poxa, essa é uma carreira legal’. Sendo todos estes elementos significativos individualmente, em conjunto reforçam a ideia de um processo amplo, gradual e sempre aberto a novas possibilidades e transformações diante do já visto e considerado como vivência de trabalho.

O entrevistado ainda reflete, na sequência, sobre como a ideia de ser professor sempre esteve presente, ainda que tivesse dúvidas pelo que a carreira representava para ele durante muito tempo, dadas as condições pelas quais a profissão recebia atenção e reconhecimento.

Eu sempre gostei muito de estudar, sabe? Sempre tive facilidade para estudar, na escola, ainda na escola primária eu sempre era um dos primeiros colocados, estava sempre em destaque, os professores faziam este tipo de deferência. Eu estudei, na escola primária, estudei numa escolinha anexa ao colégio Champagnat que era organizada pelos irmãos Maristas. Então os irmãos Maristas tem uma coisa assim, eles gostam de estabelecer competições intelectuais entre os diversos alunos, então eles tinham concurso de poesia, concurso canto, concurso disso, concurso daquilo, na tentativa de fazer emergir talentos ou sei lá, vocações, coisas assim. E sempre

tinham assim debates em sala de aula, eu me recordo disso, do tipo ‘vamos fazer debates sobre história’. Então formava um time de um lado e outro time do outro lado, aí o time deste lado tinha que preparar perguntas sobre o conteúdo e fazer perguntas para o time do outro lado, aí o time do outro lado tinha que responder, corretamente ou não corretamente, o professor mediava.

[...]

Depois eu fui para uma outra escola, também muito boa que é o Colégio Militar, e lá também é um colégio puxado, tinha muitas coisas e tal. E eu também, me dedicava muito aos estudos, gostava de estudar, aprendia tudo e tal e sempre gostando. Quando eu vim para a universidade, fazer a universidade, eu queria, o meu desejo, era ser professor. Então eu queria ser professor. Mas aí eu pensava assim, poxa vida, ser professor, já naquela época era uma porcaria, hoje está pior ainda eu acho, mas a ideia de ser professor passada assim aos olhos de todo mundo, era uma pessoa que iria ter dificuldades financeiras, que não iria conquistar coisas materiais tão boas, embora do ponto de vista da atividade [seja] uma atividade extremamente prazerosa [...](P22)

A construção de percepções, vivências e trajetórias percorre um descortinar de novas imagens, perspectivas, lugares e espaços de reflexão. Como destaca Muchail (2004, p. 38) “ora, a possibilidade e a impossibilidade de ‘nomear, falar, pensar’ podem ser analisadas em torno de três termos: *ordem, lugar, espaço*”. Neste pequeno trecho a autora reflete sobre a obra de Foucault ‘As palavras e as coisas’, lendo na composição daquela obra como a ideia de classificação gera estranheza diante da ausência de um lugar conhecido, capaz de compor um quadro familiar a quem lê a análise proposta por Foucault⁵.

Esse efeito de classificação, diante do inusitado e do questionamento gerado diante das referências históricas que subsidiam tal exposição, encaminha um tipo de olhar que gera desconforto, desalinhamento diante do conhecido e, por esse motivo, gera questionamento e uma postura prática de reavaliação diante do observado. Ainda conforme Muchail (2004, p. 38)

Ordem e lugar, porém, dependem de um espaço homogêneo e comum dentro do qual somente ou sobre o qual as coisas possam ser localizáveis e ordenáveis, espaço que torna possível nomeá-las, dizê-las, pensa-las. Assim, é a justaposição desse *e* (ordem), desse *em* (lugar) e desse *sobre* (espaço) que instaura, para nós, a estranheza dessa classificação.

Faço alusão a estas classificações e a relação ordem, lugar e espaço pensando como pontos tomados como referência, em muitos momentos, também marcam a trajetória de

⁵ Foucault recupera aqui uma classificação proposta por Jorge L. Borges, citada por ele como sendo extraída de uma enciclopédia chinesa. Seria essa classificação indicativa de que “os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador; b) embalsamados; c) domesticados; d) leitões; e) sereias; f) fabulosos; g) cães em liberdade; h) incluídos na presente classificação; i) que se agitam com loucos; j) inumeráveis; k) desenhados com um pincel fino de pelo de camelo; l) *et cetera*; m) que acabaram de quebrar a bilha; n) que de longe parecem moscas (Foucault, 2007, p. 8).

formação e, desse modo, participam da constituição dos sujeitos. No trecho a seguir, enunciado por um dos entrevistados (P26), é possível observar como essa quebra de linearidade, ou seja, quando o próprio sujeito desafia a classificação, o óbvio ou o aceito de maneira corrente em dado espaço como resistência ao ordenamento conhecido, ao lugar reconhecido e ao espaço que homogeneiza modos de ser e pensar.

*Então vamos dizer assim, eu vim a Porto Alegre com 21 anos, tendo uma formação realmente sólida em nível de primeiro e segundo grau, no básico mesmo, na escola pública, mas logo a seguir, nas etapas que na época se compunha do ginásio e do segundo grau em escola privada que, realmente, se distinguia de outras escolas. E eu também **sempre tive um amor muito grande pelo estudo**, então essa minha relação com as escolas e com os professores tem essa particularidade de ter, sobretudo, aprendido com a minha mãe e por desejo do meu pai que **a gente se desenvolvesse através dos estudos.***

[...]

Então as dificuldades foram muito grandes [...] eu não ia abrir mão do que eu gosto. E aí eu digo, eu posso ter sofrido, ter sido espoliada como eu me senti, mas eu preservei o que eu considero essencial na minha vida, eu fiz e trabalhei com o que eu acredito. (P26)

O sofrimento relatado, aspecto compartilhado com por outros entrevistados, revela o desconforto vivenciado pelo próprio sujeito diante das descobertas realizadas ao longo da trajetória, somando-se a dificuldade de quebra de um espaço já consolidado e, portanto, resistente ao que soa estranho diante da classificação compartilhada culturalmente. As realizações alcançadas ao longo da trajetória são significadas ao longo tempo, na fala de amigos, de professores ou da família quando a ideia de que ‘a gente se desenvolvesse através dos estudos’ se torna presente. Contudo, para além da realização com o trabalho, os desafios caminham em paralelo, expondo diante da resistência de um espaço dificuldades que podem impor sofrimento diante da convicção do que se deseja e acredita realizar. Na composição deste ser-docente, portanto, também é possível identificar a resistência como desencadeador de mudanças na trajetória, marcando relações de poder e estratégias de contraposição como discutirei ainda a seguir.

As experiências de modificação de si perpassam as trajetórias, motivadas pela expectativa do próprio sujeito e, muitas vezes, também pela própria relação familiar, elementos que se associam na busca de independência e realização. Na trajetória de vida o ingresso na universidade e o conhecimento sobre o ser-docente também, para alguns, é um ponto significativo em suas trajetórias. Como destaca o entrevistado (P24), a descoberta de um espaço pode representar um descortinar para algo que ele próprio se impunha como

impossibilidade, para além da perspectiva inicial de encontrar um espaço que o permitisse ser independente.

*E aí eu fui fazer Administração direto, fiz Administração na UFRGS e uma das razões de fazer lá era sair de casa, não é, na época isso era super importante, ir morar em Porto Alegre. E aí durante o curso eu comecei a trabalhar como estagiário de professores jovens que tinham vindo dos Estados Unidos com o mestrado, certo? E tal. E naquilo eu estava bem entusiasmado, porque eu trabalhei como consultor com eles. E aí logo depois de começar, eu tinha me formado, logo depois eu pensei assim, e os dois eram professores também, consultores e professores, e uma vez eu pensei, **eu vou voltar atrás naquilo que eu disse que nunca queria ser e, de repente, eu vou começar, gostaria de ser professor também.** (P24)*

Ao vivenciar o espaço acadêmico novas possibilidades surgem e, além mesmo a rejeição inicial pela ideia em torno do ser-professor, jamais considerada como futuro profissional, assim como podemos observar no relato acima, passa a compor um cenário possível. O dizer para si mesmo ‘que nunca queria ser’ indica como a experiência vivenciada com os professores e os conhecimentos sobre a área profissional fizeram com que a ideia inicial sobre a formação acadêmica fosse reavaliada. Visualizar de perto o que seria estagiar junto a outros pesquisadores, atuar como consultor junto a eles e permitir-se observar que ambas as atividades, ‘consultores e professores’, se aproximavam tornou algo distante, tido como algo que ‘nunca queria ser’, a referência para o futuro de trabalho.

É interessante ressaltar que junto aos docentes entrevistados, tendo como ponto em comum sua atuação junto ao PPGA/UFRGS, a predominância é de formados em Administração, contudo, não apenas por administradores. Diferentes formações compõem o quadro docente da instituição, contando com engenheiros em diferentes áreas de especialização, psicólogos, médicos, matemáticos, sociólogos, filósofos, pedagogos, estatísticos, economistas, entre outras áreas. Essa diversidade encontra naquele espaço elementos comum em torno do ensino e da pesquisa, aproximações e interlocuções com a área de Administração que os fizeram compor esta área e, desse modo, trazem consigo também elementos específicos destas diversas áreas do conhecimento para compor as reflexões e as atividades que realizam.

Neste sentido, as experiências expressas também se diversificam, trazendo consigo elementos que dificilmente poderiam ser visualizados em uma área de concentração fechada para estes profissionais. Como destaca o entrevistado (P8) a seguir, a horizontalidade parece fazer parte deste cenário, trajetória essa também marcada pela diferenciação ao enunciar a

dedicação empregada durante a formação acadêmica e como este aspecto o aproximou o sujeito a universidade desde o início.

Vim para cá, me formei, morei na casa do estudante, passei todo, acho que 90% das minhas refeições foram no restaurante universitário em todos os seis anos, quando eu formei eu tinha 5 livros, então é óbvio, ainda hoje medicina é muito caro, muito caro, então eu estudava muito aos finais de semana, a biblioteca ficava aberta 24 horas, sábado e domingo, então eu estudava a noite e nos finais de semana. Tinha muita disponibilidade de livros, a gente está falando de outra época, não é, então o acesso a textos em pdf não existia, nem existia, internet nem existia, então assim, estamos falando de outros tempos, e o xerox era muito caro, realmente muito caro. Então não tinha isso, vou ali e tiro o xerox e tal, não, você copiava, fazia resumos e tal, e assim vai indo, tá?

[...]

Então vem de novo aquela questão da verticalidade e da horizontalidade, como sempre, [...] eu defendo, quer dizer, tem uma lógica mais horizontal, nada contra quem quer ser extremamente verticalizado, alguém sempre terá que ser assim, não é, assim como eu acho que alguém sempre vai ser diferente, tem sempre o teu prazer intelectual próprio, tem que fazer o que gosta, então eu gosto da horizontalidade. (P8)

A trajetória marcada pelos deslocamentos, pela abertura ao novo, em contraposição a ideia exposta anteriormente de classificação e homogeneidade permite pensar que, analisando trajetórias e sua vinculação com o trabalho acadêmico, vê-se para além da atividade científica e de ensino. A lógica horizontal a que faz alusão o entrevistado nem sempre é buscada ou alcançada a contento, as experiências e a forma de relacionar conhecimento e prática acabam por participar do processo formativo que privilegia uma ou outra forma de se relacionar com o trabalho.

As diferentes trajetórias também englobam modos distintos de se vincular a um planejamento de carreira e até mesmo a atividade docente. É possível observar vínculos construídos ao longo da formação acadêmica como foi possível observar nos relatos anteriores, aproximações por afinidade temática e, como destaca o entrevistado a seguir, até mesmo pela ausência de planejamento. A despeito da formação acadêmica anterior experimentada, a busca por um espaço para realizar uma atividade prazerosa associada a certa estabilidade aproximam o sujeito de um espaço que, ao longo do tempo, se revela acolhedor para seu modo de vivenciar, conhecer e aprender dentro de uma série de interesses.

Bom, não existiu, da minha parte não existiu nenhum planejamento sobre os acontecimentos, não é? Eu sei lá, quando eu decidi virar professor... isso aconteceu porque eu tinha trabalhado muitos anos, tipo uns 10 anos, numa empresa familiar e que por um problema de sucessão, eu era um, eu era neto do fundador, da família da minha mãe, não é? Eu fui trabalhar lá porque um dos irmãos dela me convidou para trabalhar, porque eu tinha me formado [...] nessa altura do campeonato eu trabalhava como, mais como músico, porque também foi uma coisa que eu acabei estudando na minha vida, do que outra coisa, mas daí esse meu tio me convidou para trabalhar lá, eu achei bom porque com o diploma

de filosofia e uma carreira de músico eu achei que ia ter alguns problemas financeiros, vamos dizer assim, se bem que até que eu conseguia me virar razoavelmente bem, mas, em todo caso, bom, enfim, aí eu fui seduzido por isso, vamos dizer, não é? E aí eu acabei indo, por causa dessa, digamos, dessa demanda, eu gosto de estudar por uma questão de formação talvez, não sei, falei 'ah, agora eu vou ter que começar a estudar Administração, já que eu vou me meter, não é, naquele tempo eu estava trabalhando com promoção de vendas, marketing, enfim, essas coisas [...].

[...]

E aí eu passei por este processo. Isso tudo virou coisa do tipo assim 'ah, eu vou abrir uma pequena empresa para trabalhar com importação e exportação, etc., isso durou um ano, eu arrumei um sócio, descobri que tem um livro que se chama 'Socorro, tenho um sócio', que é muito divertido, que era um caso que era um sócio meu, que era um primo meu, que era melhor que ele não tivesse sido meu sócio, mas acabou ficando por questões meio familiares e tudo, não tem problema. E aí bom, a gente acabou encerrando a empresa e eu, nessa altura, comecei a pensar no que que eu fazer da minha vida. E aí fui fazendo coisas do tipo, ah, tentando os mais diferentes processos seletivos, mas daí o que aconteceu é que eu acabei indo lecionar numa universidade privada em São Paulo, isso foi de 1995 para 1996, mais ou menos.

[...]

Eu era contratado como horista e aí, logicamente por causa das preocupações da minha própria formação, porque, afinal de contas, eu me formei em Filosofia, então eu não era assim exatamente um aluno exemplar de Filosofia, mas eu também não era um aluno ruim, então a gente aprende estudar pelo menos quando a gente se forma em Filosofia, a gente tem que gostar de ler um pouco, tem que fazer essas coisas, então eu acabei indo para fazer o meu mestrado e o meu doutorado. (P15)

A definição de pontos específicos para demarcar uma trajetória, neste sentido, se mostram frágeis, móveis e passíveis de serem revistos ao longo do tempo. De uma formação em filosofia, passando pela necessidade de aprimorar um tipo de conhecimento útil, à época, para resolução de uma demanda que envolvia outra atividade profissional se chega a uma aproximação com a área de Administração. Como destaca o entrevistado (P8) citado anteriormente, a horizontalidade novamente volta à cena, perpassando uma série de situações que, ao final, irão compor sua aproximação com a atividade docente.

Outra experiência relatada, apresentada pelo entrevistado (P14) demonstra como a aproximação com a docência relacionou, em sua vivência, a formação escolar acompanhada, desde muito cedo, pelo interesse pela leitura e pela dedicação paralela ensino. Relata que como aluno, pela facilidade que tinha em aprender e compartilhar com os colegas, surgiu naturalmente o processo educativo, permitindo, inclusive, obter alguma renda para subsidiar a compra de novos livros que desejava.

E a minha formação, comum, como milhares de pessoas, estudei em escola pública sempre. Durante um período, o meu período ginásial, o meu segundo grau, eu estudei em escola particular, numa época em que as escolas particulares eram piores que as escolas públicas. Me formei, me formei bem, me formei cedo, consegui um bom emprego e [...] durante todo o período da universidade, como sempre fui afeito a livros, a leitura, e durante o período da universidade, logo no primeiro semestre da universidade eu, além de estudar, eu dava aulas.

[...]

apesar de eu ter atuado como professor, tomando lições de diversas pessoas e ter dado aula em colégio também, mas eu nunca tinha me imaginado como professor. Eu não queria ser professor durante o período de universidade, eu queria ser de fato um engenheiro, essa era a grande questão. Eu era professor porque gostava, mas também porque me rendia um dinheiro para eu poder comprar meus livros, eu gostava de estudar. No fundo eu gostava de estudar, até hoje eu gosto de estudar. Eu gosto mais de estudar do que estar em sala de aula, nesse sentido. Então eu não imaginava que eu fosse, em determinado momento, optar pela profissão de professor. As questões, elas vieram a partir do momento da minha saída para o mestrado mesmo, foi um momento em que eu vislumbrei a possibilidade de viver como professor. Foi uma escolha muito difícil, porque eu ganhava muito bem como engenheiro, eu ganhava em dólar, trabalhava em uma multinacional. E no momento em que eu abandonei o trabalho e decidi fazer o mestrado, viver de bolsa, eu tive conflitos enormes familiares, muitos conflitos, além dos conflitos pessoais que já eram muitos, mas a cobrança familiar, 'vai ser um pobre coitado', de certa forma uma imagem que ainda... (P14)

E esse exercício de ensinar, associado a outro exercício profissional como é possível observar diante do que diz o entrevistado (P14), revela o quanto aspectos como o interesse contínuo por aprender, ler, vivenciar e cultivar o interesse pelo conhecimento pode contribuir para uma aproximação com a docência. Dada a consolidação em torno de uma profissão, abrir mão de uma trajetória já em andamento pela atividade docente representa um desafio ainda maior pessoalmente, como relata o entrevistado. O fator econômico pode ser um ponto de negação, assim como o reconhecimento social diante de uma escolha que pode representar perda neste mesmo sentido, vendo diante de si elementos que compõem momentos decisivos diante do futuro desejado e o concretizado.

Momentos de decisão como este são balizadores em diferentes trajetórias, em algum ponto podendo ser identificadas com a perda de um futuro dito 'concreto' e com perspectiva futura de retribuição equivalente ou até mesmo situações em que a própria escolha profissional está associada à busca de um caminho. Como é possível observar no relato a seguir, temos deslocamentos que vão desde vivências como as relatadas pelo entrevistado (P14), pesando a escolha em função das possíveis consequências associadas a este caminho, até a descoberta de um ponto de referência diante da amplitude de possibilidades vislumbradas no início de uma formação acadêmica.

Eu passei por esse momento assim de crise porque as disciplinas não estavam fazendo muito sentido para mim, eu não estava conseguindo ver onde é que eu me encaixava naquilo, a coisa era muito..., aí o que antigamente eu via como algo genérico ou generalista eu passei a ver como um recorte, uma colcha de retalhos, um monte de coisas recortadas assim que eu não conseguia produzir um sentido que aglutinasse aquele conhecimento, mas eu acabei insistindo e superando esse momento de crise e lá pelas tantas eu comecei a me interessar muito pelo tema do meio ambiente, até porque estava já, estava muito em voga, estava começando a

ficar mais na moda, isso era no início dos anos 2000, e eu comecei a ir por esse caminho assim da questão ambiental, não é? (P10)

[...]

A minha escolha pela Administração se deu muito em função de na época, que eu me lembro que o argumento que eu encontrei para mim mesmo era o fato de ser um conhecimento generalista, eu dizia assim para mim mesmo: ‘eu estou meio da dúvida, eu não sei muito bem o que fazer...’, eu pensava em Arquitetura, pensava em Publicidade, conversei com médicos, conversei com gente de outras áreas, mas acabei optando pela Administração, e eu lembro que eu tinha esse argumento, eu quero um curso mais genérico assim, que me daria vários tipos de conhecimento de Economia, de Direito, de não sei o que e tal, e resolveria a minha própria indecisão fazendo isso. Eu acho que tinha lá, naquele momento já tinha uma escolha intuitiva, que eu não tinha muito a consciência dela, que estava relacionada ao fato da possibilidade de atuar praticamente do ponto de vista da organização das coisas do nosso mundo assim, que é o que eu imaginava na época que seria a função de um administrador assim, o cara que pode interferir no mundo, o que evidentemente hoje eu sei que isso não faz muito sentido, não é, todos interferem no mundo, não é, todos podem e interferem mesmo quando não querem interferir no mundo, mas eu tinha um pouco essa percepção assim, de querer fazer, enfim, de querer. (P10)

A procura por um ‘encaixe’ demonstra como também se busca, em algum ponto, uma identificação, a acomodação em um espaço diante de muitas possibilidades ou da incerteza diante de possibilidades ainda em construção. A escolha, neste sentido, pode ser mediada, inclusive, pela percepção de que uma ‘área ampla’ como a Administração pode acomodar melhor um momento de conhecer-se, como relatado no depoimento do entrevistado (P10). Uma afirmação particularmente interessante no relato destacado na entrevista de (P10) é a ideia de como ‘interferir no mundo’ mediante uma ação concreta, neste caso, como a escolha realizada poderia impactar de algum modo numa perspectiva futura. Quando refletia sobre o questionamento o próprio entrevistado é levado a refletir sobre como poderia responder a tais questionamentos, se dando conta em referência aquele momento que ‘todos podem e interferem mesmo quando não querem interferir no mundo, mas eu tinha um pouco essa percepção assim, de querer fazer’. A busca pela diferenciação diante da escolha realizada era, já ali, um imperativo que compunha a decisão de porque estudar, o que estudar e como tornar o conhecimento algo útil socialmente.

Em outro relato, temos uma experiência de adaptação diante de uma necessidade, visualizada a partir da preocupação com a empregabilidade associada à área de formação e um impedimento momentâneo pela questão profissional já em curso. Nesse momento, ainda sem considerar a docência, o entrevistado relata como caminhou até um redirecionamento de carreira, fortemente marcado por este ponto de rompimento com um curso e o início de outro, assim como pelo encerramento de seu vínculo profissional.

a minha escolha de curso superior, inicialmente, não foi na área em que eu estou hoje, então eu entrei, acho que passei por influência das minhas experiências no ensino médio, naquela época eu iniciei na Educação Física. [...] Aí eu tive a necessidade de trocar de curso para um curso noturno, nesta escolha, dai

conversando com alguns colegas também de trabalho, então surgiu a indicação do curso de Ciências Contábeis. Eu fazia a minha carreira no exército, era uma carreira temporária, então com prazo determinado para sair e a minha preocupação era a empregabilidade após este período. Ai me falaram muito bem disso tudo, dessa taxa de empregabilidade da contabilidade. Então eu escolhi essa graduação, eu iniciei em 2005 a Contábeis e a partir daí eu me identifiquei bem com a área, me senti a vontade para trocar, se não fosse esse o meu desejo, mas me identifiquei bem com a área e, depois, mais próximo do fim do curso, que foi junto com a minha saída do exército também, eu estava com um redirecionamento tanto da minha atuação profissional quanto das minhas perspectivas de continuidade assim de formação na carreira. (P9)

Como último referencial destacado aqui destes elementos difusores das trajetórias acadêmicas dos docentes entrevistados trago a vivência do entrevistado (P25) que reflete, no momento da entrevista, sobre uma questão que ainda lhe volta de tempos em tempos como destaca a seguir.

Isso é uma coisa que, sabe, eu sempre me pergunto, ‘porque que eu cai na Administração?’, não é, hoje em especial, quando eu vejo que tem tantas outras opções que, sabe, remuneram melhor e tudo mais. (P25)

[...]

Assim, na época de colégio, eu sempre gostei muito de estudar, não é, no colégio assim. Assim, em relação as disciplinas eu sempre ia muito bem, física, química, essas não, eu tinha professor, essas coisas, particular e tal, professor particular para poder compreender, porque assim sozinha eu não conseguia entender quase nada daquilo. Então qualquer escolha assim que dissesse respeito a física, a química ou mesmo matemática que eu conseguia compreender, mas não... isso estava fora assim, fora de cogitação. Então eu não conseguia lidar, assim, com estas disciplinas. O meu pai trabalhava numa empresa, não é, meu pai sempre foi muita referência assim para mim, assim, no sentido profissional, eu gostava de ver assim aquela coisa do business, assim, dele, sabe? De horário, de início e fim do trabalho, as preocupações assim, de gestão que ele levava para casa, eu gostava dessa coisa de organização, não é, um gerente com os empregados, eu gostava de ver essa logica, assim, de funcionamento. Na época, antes de eu entrar na faculdade ainda, minha mãe era professora, não é, de qualquer modo, assim, tipo letras, pedagogia, isso eu nunca pensei, mas eu me recordo claramente, até esse final de semana eu estava lembrando disso assim, que criança gosta muito de escrever na parede assim, e eu me recordo que eu pegava giz e eu dava aula nas janelas de casa, eu escrevia nas janelas, eu brincava de dar aula nas janelas assim, num mundo imaginário assim, escrevia de giz na janela, mas apagava com um pano assim e dava aula daquilo. (P25)

O questionamento ‘porque eu cai na Administração’, explicitado no início do trecho em destaque demonstra como uma escolha profissional e a trajetória dela decorrente podem ser aspectos revisitados ao longo de toda a vida. A busca de referências como, por exemplo, atividade familiar no trabalho em empresa pelo pai, a atividade de ensino realizada pela mãe e, ao fim, as brincadeiras de infância, são recuperados como subsídio para conformação de um quadro analítico que permite ensaiar uma resposta para aquela mesma pergunta. Portanto, é possível também neste ponto compreender uma escrita que vai sendo construída e revisitada

ao longo da vida em termos de trajetória, busca-se significado, constitui-se em meio a este percurso mediante inúmeros atravessamentos mais ou menos intensos que irão, ao fim, compor o ser-docente na atualidade.

4.1.2 A pós-graduação em administração no Brasil sob a ótica dos pesquisadores

A pós-graduação no Brasil contempla cursos em nível lato-sensu e stricto-sensu, em grande número e voltados para as diferentes áreas do conhecimento reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC), abrangendo desde cursos voltados o aprofundamento aspectos específicos com enfoque na especialização até aqueles com ênfase acadêmico-científica, voltados para formação de pesquisadores e docentes. Além destas modalidades, os chamados cursos de aperfeiçoamento e outros dessa natureza não recebem a chancela do Ministério da Educação, conforme dispõe a Resolução CNE/CES n. 1/2007, de 8 de junho de 2007. Esta mesma resolução, que trata das normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação lato-sensu, estabelece que

Art. 1º Os cursos de pós-graduação lato sensu oferecidos por instituições de educação superior devidamente credenciadas independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação lato sensu aqueles cuja equivalência se ajuste aos termos desta Resolução.

§ 2º Excluem-se desta Resolução os cursos de pós-graduação denominados de aperfeiçoamento e outros.

§ 3º Os cursos de pós-graduação lato sensu são abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação ou demais cursos superiores e que atendam às exigências das instituições de ensino.

§ 4º As instituições especialmente credenciadas para atuar nesse nível educacional poderão ofertar cursos de especialização, única e exclusivamente, na área do saber e no endereço definidos no ato de seu credenciamento, atendido ao disposto nesta Resolução.⁶

[...]

Art. 4º O corpo docente de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, deverá ser constituído por professores especialistas ou de reconhecida capacidade técnico-profissional, sendo que 50% (cinquenta por cento) destes, pelo menos, deverão apresentar titulação de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação stricto sensu reconhecido pelo Ministério da Educação.

Art. 5º Os cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, têm duração mínima de 360 (trezentas e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado,

⁶ Parágrafo alterado pela Resolução CNE/CES nº 5, de 25 de setembro de 2008, que estabelece normas para o credenciamento especial de Instituições não Educacionais para oferta de cursos de especialização.

obrigatoriamente, para elaboração individual de monografia ou trabalho de conclusão de curso. (CNE/CES, 2017).

Estas orientações gerais, além de outros aspectos contidos na mesma regulamentação, regram um tipo de oferta voltada para demandas de formação de curta duração, estipuladas de acordo com a necessidade e com o interesse das instituições credenciadas e aptas a oferecer esta modalidade de ensino. A restrição de oferta considerando as áreas de saber nas quais as instituições ofertantes atuam, conforme esta legislação, tem como objetivo a oferta qualificada de um nível adicional de ensino, de natureza presencial ou à distância (este último de acordo com normas específicas), condicionado a manutenção de avaliações e normas próprias organizadas pela própria instituição em alinhamento com as diretrizes gerais destes cursos.

No caso da pós-graduação *strictu-sensu* a oferta segue diretrizes também específicas para esta modalidade de ensino. Conforme o portal do MEC

As pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos (art. 44, III, Lei nº 9.394/1996.). Ao final do curso o aluno obterá diploma.

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação - Resolução CNE/CES nº 1/2001, alterada pela Resolução CNE/CES nº 24/2002 (MEC, 2017).

De acordo com as duas resoluções citadas, espelhadas no parecer 977/65, a pós-graduação em nível *stricto-sensu* no Brasil tem como objetivo básico o desenvolvimento científico, diferenciando-se, portanto, da oferta de cursos *lato-sensu* pela sua com enfoque no mercado e em demandas específicas de uma área de conhecimento ou demandante não acadêmico.

Essa diferenciação se faz importante aqui para que, a seguir, a análise siga compreendendo um sujeito que é professor, pesquisador e que atua nestas diferentes modalidades de ensino, mas que, como contorno do recorte estabelecido para esta pesquisa, esteve ou está vinculado a um programa de pós-graduação *strictu-sensu*, especificamente o PPGA/UFRGS. Partindo deste ponto é possível compreender nos relatos a especificidade muitas vezes associadas a este espaço em específico, além da apresentação de elementos que tangenciam a formação do espaço de ensino e pesquisa com a trajetória dos docentes.

No que tange a área de Administração, o programa PPGA/UFRGS é parte de um conjunto de 182 programas de pós-graduação da grande área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo (CAPES, 2017). Destes, a oferta de cursos na área de Administração contempla 129 ofertas e na área de Administração Pública 16 cursos (Relatório CAPES,

2017). Neste contexto, à época da coleta de dados (2015/2016) o PPGA/UFRGS contava com 58 docentes credenciados, atuando nos cursos de mestrado, doutorado, mestrado profissional e programas interinstitucionais, em curso ou concluídos até aquele momento.

Neste sentido, os entrevistados foram estimulados a refletir sobre a pós-graduação no Brasil, pensando em sua própria trajetória e no conhecimento que obtiveram ao longo do tempo atuando no PPGA e em outras experiências que tiveram ao longo de suas carreiras. Em termos de crescimento e representatividade da área, os entrevistados ressaltam que a Pós-graduação em Administração no Brasil ainda está em processo de amadurecimento, com poucos programas antigos e consolidados e uma série de programas recém-criados, que na última década vem formando um número enorme de novos mestres e doutores. Neste sentido, a Pós-graduação em Administração no entendimento do entrevistado (P1) passa por um momento de expansão e que dificulta uma compreensão qualitativa do processo, o número de alunos é crescente, o número de artigos propostos em congressos e nas revistas também segue em ritmo acelerado, mas pouco se tem conseguido avançar para compreender em que medida esta expansão tem contribuído para o crescimento qualitativo da área.

A pressão que decorre deste aumento muito grande no número de programas de Pós-graduação em Administração também representa um aspecto a ser pensado. Ainda para segundo o pesquisador (P1), para compreender esse processo é preciso ter atenção sobre a pressão que pode se intensificar com o ritmo de publicação e a competitividade. O processo de consolidação da área de Administração passa por estes movimentos, considerando o que pode ser feito para avaliar de maneira qualitativa os resultados da expansão de cursos e de publicações.

A este respeito, é interesse compreender o que contempla hoje esse processo de avaliação, aspecto presente em muitas das falas que destaco a seguir. Segundo o relatório de avaliação da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo para o triênio 2013-2017 da Capes

A importância relativa dos cinco quesitos de avaliação – **proposta do curso, corpo docente, corpo discente, teses e dissertações/trabalhos de conclusão, produção intelectual e inserção social** – foi mantida igual àquela definida no triênio 2010-2012, tanto para os PPG acadêmicos quanto para os profissionais. Foram aplicados ajustes menores nos pesos dos itens que compõem cada quesito, de modo a salientar os aspectos que a área considera mais relevante para indicar a qualidade da formação em análise.

Nos PPG acadêmicos, a qualidade dos trabalhos de conclusão (item 3.3), juntamente com a produção qualificada média dos docentes permanentes (item 4.1) e sua distribuição (item 4.2), continuaram representando quase 50% do total da avaliação do PPG na atribuição das notas de 1 a 5.

Para os **PPG no nível de excelência**, além da coleta de dados sobre o impacto da produção dos docentes e suas associações com pesquisadores atuando em instituições fora do Brasil, foi fundamental o relato das atividades e realizações dos PPG para permitir avaliar **o impacto do PPG, das ações de seu corpo docente como um todo, sua nucleação, liderança em pesquisa no nível nacional ou internacional, entre outros indicadores da maturidade e relevância do grupo para a formação de pessoas, geração e disseminação de conhecimento** (Relatório CAPES, 2017, p. 6).

Os critérios expressos na avaliação dos programas de pós-graduação, assim com o encaminhamento dado a este processo é um aspecto presente na vivência dos docentes que atuam em programas como o PPGA/UFRGS, ressaltando que cada elemento desta avaliação dirigida ao programa é transferida aos docentes. A avaliação individual das atividades realizadas, em conjunto com as ações promovidas ao longo do tempo pelo programa como conjunto são definidores do conceito que irá classificar o programa para a Capes. O processo de expansão e de ajustes qualitativos dos programas, neste sentido, é um fator importante concessão de recursos, linhas de financiamento específicas para os programas elencados com ‘nível de excelência’ e no que concerne a própria manutenção ou descenso em relação as avaliações realizadas.

A percepção em torno deste processo de avaliação pela Capes é diverso, analisado pelos pesquisadores de acordo com experiência que tiveram ao longo do processo e do impacto que sentiram ao experimentarem o impacto dos resultados ao longo do tempo em suas trajetórias. Como destaca a entrevistada (P5)

bom, eu acho que vamos tentar organizar assim, olha. **Eu não sou contra a avaliação, eu acho que a Capes, a organização da Capes, o processo de avaliação da pós-graduação no Brasil são fundamentais, não é, estes elementos foram fundamentais para dar à pós-graduação brasileira um caráter muito interessante e tal.** Porque se você pegar assim, olha, você vê que a universidade no Brasil, comparando com a América Latina, ela é tardia, muito tardia, não é? Enquanto Peru, Equador, a República Dominicana, tinham universidades lá desde 1700, não é, a gente vai ter já no século XX, uma coisa bem, quer dizer, a gente ‘perdeu um bonde’ assim. Entretanto, na pós-graduação, do ponto de vista da organização da pós-graduação, do número de cursos e tudo mais, **a gente conseguiu meio que dar um salto e eu credito isso assim muito a essa organização da pós-graduação, naturalmente não é só a Capes como um órgão governamental, mas, bom, os pesquisadores, a comunidade acadêmica e científica** e tal, mas também com esse amparo e com essa regulamentação aí.

Como processo em curso, a reflexão em torno da consolidação da pós-graduação no Brasil e, particularmente, no que cabe a área de Administração como expressão desse movimento, é destaca pela entrevistada como percurso que se apoiou em instrumentos importantes, tais como os utilizados pela Capes e pela comunidade científica. A perspectiva

de organização em torno das áreas e dos cursos visou, em grande medida, a consolidação de um espaço ainda em construção no Brasil diante de outros cenários acadêmicos na América do Sul, Europa e Estados Unidos. Contudo, a despeito desse importante papel de consolidação da pós-graduação, a entrevistada segue refletido sobre o tema, pensando em como os instrumentos definidos para promover as avaliações privilegia aspectos quantitativos e de massificação em detrimento de um processo qualitativo e gradual de amadurecimento das áreas de conhecimento. Refletindo sobre a área de Administração a entrevistada enfatiza algumas questões que, para ela, reduzem o otimismo referente a uma reversão do crescimento desordenado da área.

Eu não estou muito otimista não, sabe? **Eu acho que ela está ficando cada vez mais instrumentalizada, com uma formação aligeirada, voltada para esse mecanismo aí do produtivismo e eu estou bastante preocupada assim, sabe?** Eu acho que cada vez se aprofunda mais essa...essa mercantilização do ensino e eu acho que a Administração é totalmente interessada nisso, totalmente aberta, sei lá, não sou muito animada com isso, eu acho que há um número excessivo de cursos de pós-graduação, eu acho o predomínio das privadas em todas as instâncias, se você vai na Anpad, por exemplo, quando começa lá a abertura, quando fala: ‘quem é o campeão que mandou mais artigos?’. Aí você vai ver e é quem está pagando para publicar artigo, não é? Então eu não estou vendo assim, **eu acho no campo de produção do conhecimento, de formação mesmo, a gente está num momento um pouco conturbado** (P5).

Temos assim um espaço de discussão que confronta aspectos positivos de organização de ensino e pesquisa diante de um cenário que também se sustenta, contemporaneamente, em uma intensificação de oferta de cursos e de produção sem uma atenção mais específica no que se refere a formação e a construção de conhecimento com rigor metodológico e teórico. Por fim, analisando o contraditório dessa questão, a entrevistada ressalta que há sim interessados se valendo do modo como a área tem sido construída.

Por outro lado, porque toda situação é contraditória, não é, isso também faz com que os grupos posicionados também se fortaleçam, então nós estamos vendo aí a criação de organizações, de sociedades específicas que estão tentando fazer um estudo, retomar uma coisa de diálogo e que os eventos não sejam uma coisa de meramente, não é, agendas de apresentação, o tamanho do evento, quantos e tal, o tempo de discussão muito limitado, essa coisa toda, passa a ser uma apresentação, não tem mais discussão [...] **Eu acho isso um prejuízo, sabe, isso, eu acho que isso é movido por essa necessidade de aligeirar o curso por uma necessidade de simplificação, sabe, não é, simplicidade, é simplificação, barateamento, eu sou crítica a isso, isso me deixa preocupada assim, ao mesmo tempo em que faz: ‘bom, vamos conhecendo os espaços onde a gente tem para...’, não é?** Mas igual, se eu tiver alguma coisa interessante para levar para o EnAnpad eu tento levar, eu não fico me isolando e nem tento ficar só atuando em guetos não, sabe, eu não sou assim, gosto de estar lá misturada dentro dos negócios, mas me preocupa, me preocupa. Eu acho que a gente não pode se isolar justamente por isso, porque o afastamento, não é? **Mas eu acho que está muito aligeirado assim, esse negócio, a**

hora que todo mundo tem graduação daí, bom, agora todo mundo tem que ter mestrado, depois tem que ter doutorado, não é? Virou um credencialismo, uma ideia de credencialismo, o que vale é o diploma e deu, a formação depois se vê. E o que é grave, e tem uma armadilha nesse negócio, não é? É uma tradição no Brasil já, muitas pessoas já estudaram isso, que as empresas não contratam doutores, não é? As universidades privadas também não contratam doutores ou contratam muito precariamente, não é? Então ok, não é, todo mundo vai fazer concurso? O que que é isso? Sabe? Fica meio sem sentido. E ainda para formar rápido, bem ligeiro, não é? **Eu acho que é o contrário, precisava aprofundar, acho também essas coisas do tempo para a formação, essa pressão, essa exigência do prazo** para terminar o mestrado e o doutorado, não que tivesse que levar a vida inteira o cara, não, mas uma coisa mais razoável, isso aí está adoecendo as pessoas e está prejudicando, vai no fim prejudicar muito a área, muito eu acho, mas eu acho que a gente tem que tentar, não é nem reverter, mas superar, porque eu acho que a gente está vivendo um momento, não é, que é... isso em tudo, não é? Mas também acho que isso na educação, na educação, o que a gente chama de novo neoliberalismo acadêmico, está aí ‘bombando’ e **acho que isso a gente tem que lutar para superar, superar esse momento difícil que eu acho que pode ter consequências para a formação e, claro, consequência para o ensino, para a pesquisa (P5).**

A pressão do tempo para formar mais alunos e consolidar números crescentes, sem uma preocupação mais atenta a formação dos estudantes é um aspecto importante ressaltado pela entrevistada. Conforme destacado na fala da entrevistada, deveria estar aliado ao processo de construção da área associada a formação dos profissionais por ela encaminhados ao mercado de trabalho e a academia, o que de fato, na percepção evidenciada na fala, parece não acontecer na percepção da entrevistada. Essa preocupação específica com a formação acadêmica é ressaltada, ainda, como um fator a ser revisitado nas ações de planejamento e organização dos cursos na fala de outros entrevistados, como destaque a seguir.

Uma preocupação inicial, neste sentido, cabe a conciliação de um potencial de formação científica e para a pesquisa associada a maneira como são formados os futuros docentes e pesquisadores que devem compor o pensamento crítico da área de Administração. Essa preocupação, aliada a necessidade de tempo e de recursos para promover boas práticas de ensino e de pesquisa fortalecem um pensamento preocupado em relação ao que é feito e ao que se desejaria fazer para que melhores condições de oferta de ensino e preparação dos alunos fosse realizada. Além da preocupação com o aprofundamento das temáticas e com a aceleração do processo formativo, como destacado pela entrevistada (P5), a lacuna gerada pela simplificação e pelo pouco tempo para refletir e construir um corpo de conhecimento consistente e maduro intelectualmente. Esse prejuízo apontado pelos pesquisadores pode ser identificado, segundo eles próprios, na vivência que tem a cada dia na qualidade do que é possível gerar enquanto resultado de suas pesquisas e do que observam enquanto produção científica na área de Administração.

O entrevistado (P4) reflete sobre essa questão ressaltando, especificamente, sua percepção quanto ao papel das universidades públicas neste processo.

[...] **eu acho que existe uma lacuna nessa preparação, nessa formação para atuação docente, sem dúvida, tanto é que existe muito pouca literatura nacional sobre esse tema.** A gente vê, eu trabalho muito com artigos internacionais, com literatura internacional, existem algumas iniciativas, mas eu acho que ainda é uma lacuna grande essa questão da formação docente. E não só na Administração, aqui na própria Educação, então assim, eu vejo aqui na Educação não existe uma linha de pesquisa de Educação de adultos, não é? As aulas que eu participei na Educação foram num formato muito tradicional, então assim, eu vejo eu, e inclusive no ano passado o meu formato de aula na pós-graduação, eu repliquei o formato de aula que eu tive quando eu fui aluna de pós-graduação, ou seja, leitura de textos e discussão, não é? **No final da disciplina que eu me dei conta, ‘porque não ter um outro formato? Porque não inovar, não é, no ensino da pós-graduação também?’**, porque isso eu já procurava fazer na graduação.

[...]

a gente ensina com exemplo, eu acho assim que a gente orienta muito, eu pelo menos percebo assim que os alunos me procuram para pedir orientação assim, não só com relação ao trabalho, mas com relação a escolhas profissionais, enfim, eu acho que a gente tem um papel assim, não é, de orientação dos alunos, não só acadêmica, mas também pessoal, não pessoal, mas profissional, não é, de auxiliar eles a pensarem nas escolhas deles, no futuro deles, **eu acho que existe essa angústia muito grande, tanto na graduação quanto na pós-graduação, então eu acho que a gente tem esse papel (P4).**

A preocupação expressa pela entrevistada (P4) traz alguns aspectos que ressaltam a formação do aluno na pós-graduação como parte do amplo espectro de atuação do docente na pós-graduação. Como problematizar essa questão diante das preocupações com a produção de literatura qualificada, obedecendo aos critérios elencados pela Capes como instituição que gere e coordena os programas de pós-graduação, orientando o que deve (ou não) ser valorado nos momentos de avaliação? A questão levantada a respeito da formação, de certo modo, acaba por contemplar um aspecto que ultrapassa os elementos básicos de avaliação elencados pela Capes destacados anteriormente, ainda que se possa associar este quesito a inserção social dos PPGs.

O quanto se pode atribuir essa questão da formação dos estudantes e da qualificação do que é produzido em termos de literatura é outro aspecto ressaltado pelos pesquisadores quando indagados sobre a pós-graduação em Administração no Brasil. Se por um lado essa preocupação inicialmente apresentada quanto a formação envolve boa parte dos docentes, outro aspecto que merece atenção de maneira recorrente cabe a maneira como são mediadas as relações entre alunos e programas. O entrevistado (P21) resalta que, em sua visão, temos uma academia ainda em formação, composta por poucos ‘bons pesquisadores’ e que,

pressionados pela dinâmica de operacionalização dos programas acabam por compartilhar com os alunos o peso da produção requisitada nos processos de avaliação.

[uma academia] **não madura, tem poucos bons pesquisadores, muitos programas oprimem os alunos de uma forma assustadora para garantir produção, tipo atrelar conceito de disciplina a publicação de artigo, o que é imoral. Produção de qualidade, pouquíssima.** Eu não sei, se a gente volta para os anos 1990, onde a gente tinha uma academia que era 25% do que é hoje, se a gente tinha, se a gente não teria uma produção, o número de artigos relevantes, eu não sei se não era praticamente o mesmo do que é publicado hoje (P21).

A preocupação com a produção científica, neste sentido, é questionada inclusive sob o ponto de vista do quanto é possível alcançar um nível de qualidade satisfatório ao longo do tempo, como destaca o entrevistado (P21). O que poderia significar esse ponto de ‘maturidade’ e ‘bons pesquisadores’ diante do cenário apontado pelo entrevistado? O ponto de análise, a este respeito, como destaca o entrevistado (P14) merece uma atenção especial por não ser entendido como algo apenas restrito a área de Administração aqui analisada, mas perpassa a pós-graduação como um todo.

Quando se pensa na articulação entre o trabalho realizado pelo pesquisador e o sistema que controla o que é feito, implicando na maior ou menor visibilidade de periódicos e outros meios de divulgação científica, tem-se um aparato bastante amplo de fazeres e saberes que estão implicados entre si. Esse sistema não apenas quer direcionar ou valorar áreas específicas, mas também reconhece o quanto é produzido e de que maneira é possível qualificar essa produção de acordo com métricas que sinalizam quais meios de divulgação científica são mais ou menos qualificados de acordo com a relevância relativa ao impacto de um periódico.

A implicação deste modelo para o trabalho de pesquisa e ensino realizado pelos docentes, como ressaltado pela entrevistada (P4), encaminha um tipo de relação entre docente e estudante que ao invés de permitir uma ambiente de construção conjunta de saberes reforça um ambiente de competitividade e alinhamento ao sistema de produção acadêmica que valoriza poucas formas de discussão, reflexão e divulgação de conhecimento.

[...] você toca em um ponto difícil, entende? Um ponto muito difícil. Isso requer uma reflexão a respeito da pós-graduação de modo geral, do sistema de avaliação particularmente. No Brasil, o sistema de avaliação da pós-graduação está caminhando para uma...**é difícil encontrar palavras, mas para um sistema que tende, no meu entendimento, a enfraquecer a pós-graduação ao invés de fortalecer.** Por quê? O sistema exige, por demasiado, particularmente agora neste período, neste triênio, exige por demasiado a produção. Ele está totalmente centrado na produção, bem dito, na produção de artigos, ‘Qualis’, ‘Estrato A’ e no máximo estrato ‘Estrato B1’. Então isso retira consideravelmente, digamos assim, o próprio approach do pesquisador. O professor se vê obrigado, fala-se que o professor seria obrigado a publicar um artigo no estrato A por ano para consideravelmente

conseguir manter-se na pós-graduação. **De tal modo que de todas as atividades que o professor faz, de todas que nós fazemos, ele é avaliado para ficar na pós-graduação por um único critério.** É uma avaliação perversa. O termo é esse, é uma avaliação perversa que reduz, diminui significativamente todo o esforço e todo o amor que o professor tem pela pós-graduação. Porque as atividades que nós fazemos na pós-graduação é um conjunto complexo de coisas. São preparações de aulas, palestras que nós fazemos, escrita de capítulos de livros, escrita de artigos, participação em bancas. É um leque enorme. **Escrever, pensar, refletir...**(P14).

O entendimento criado pelo em torno da maneira como a avaliação é conduzida e o enfraquecimento decorrente dos processos que dela resultam ressalta os aspectos apresentados também pelo entrevistado (P21) quando se refere a ‘pouquíssima’ qualidade do que se consegue produzir diante do cenário atual. Como escrever, pensar e refletir diante de uma sistematização do trabalho que privilegia pouca variabilidade de instrumentos de avaliação. A realização do trabalho docente envolve uma série de atividades, importantes como um todo na formação do aluno, sobretudo considerando ações de ensino, de iniciação a pesquisa, de orientação, de execução de projetos, entre outras atividades. Como ressaltado pelo docente (P14) a expansão da oferta de vagas na pós-graduação tem um impacto importante no trabalho docente, sobretudo quando considerado o encaminhamento necessário para formação científica esperada de um pós-graduando sob sua orientação.

Há um aumento considerável no número de vagas na pós-graduação, então isso implica em que a gente tenha que orientar uma quantidade maior de estudantes, de tal maneira que **o professor da pós-graduação tornou-se um tarefeiro. Tornou-se um tarefeiro.** E isso é tenebroso não é Pedro, em termos de futuro. O impacto, muita gente está aí no embalo, consegue se arregimentar coletivamente para fazer alcançar os pontos, mas eu diria que isso **é um genocídio do ponto de vista intelectual, é um genocídio intelectual a pós-graduação** (P14).

A dificuldade em arregimentar uma proposta que privilegie a formação qualificada de novos pesquisadores e docentes é ainda levada em conta quando se pensa no que é feito em termos de conhecimento na pós-graduação em Administração. Seguindo com o docente (P14), este ainda reflete sobre a natureza científica do que é produzido e ensino nos cursos de pós-graduação em sua visão “eu diria o seguinte, dar-se ciência, mas não é ciência. Não é ciência. Os textos aí só dão ciência, mas não são ciência, nestes termos”. Neste sentido, a ausência de tempo para ‘escrever, pensar, refletir...’ atinge, de certo modo, o ponto central da questão, uma vez que não se vê como possibilidade a realização de um trabalho realmente qualificado de uma maneira ampla sem o devido tempo e recursos apropriados.

A entrevistada (P19), convidada a expressar-se sobre a mesma questão, traz uma relato interessante sobre a constituição da área de Administração a maneira como visualiza o trabalho realizado nesta área em termos científicos e de produção de conhecimento.

[...] Eu não sou capaz de definir o que se faz em Administração no Brasil como um campo de conhecimento, não é? **Eu entendo que o que se faz em Administração no Brasil, com raras exceções, é um trabalho pragmático no sentido não da Filosofia Pragmática, mas pragmático no sentido da aplicabilidade imediata, o que para mim não constitui uma área científica, um campo de conhecimento, não é?** Constitui uma área de replicação de tecnologias, nem diria de validação de tecnologias, mas de replicação ateórica de tecnologias [...] quando a gente olha o conjunto da produção nacional, **a gente vai ver que existem algumas poucas ilhas que talvez caibam em uma mão, nos dedos de uma mão, que tenham uma preocupação com o aporte teórico, com apropriação de conhecimento e com uma reflexão da adequação deste conhecimento à realidade da prática em que nós vivemos.** Bom, é assim que eu vejo o cenário esse, o que eu prefiro chamar de um cenário no Brasil (P19).

O ‘pragmatismo’ em sentido restrito, como destacado no trecho da entrevista, descreve uma área voltada para demandas pontuais, reconhecendo que o trabalho muitas vezes se distancia de uma construção efetiva de conhecimento para uma reprodução de modelos consolidados. Assim como referenciado nos trechos anteriores, a percepção expressa por esta entrevistada também restringe a ‘poucas ilhas’ uma preocupação mais atenta a sustentação teórica e a adequação do conhecimento as realidades sobre as quais se fala.

A dinâmica observada em relação ao funcionamento da pós-graduação, considerando os critérios construídos para orientar os programas e os pesquisadores a como pensarem as estratégias que podem adotar para publicar suas pesquisas, acaba por direcionarem esforços também em função também em função destes mesmos critérios elencados a cada avaliação, segundo alguns entrevistados. Esse aspecto não justificaria em si a pouca profusão de discussões mais aprofundada em temas não imediatistas, mas encaminharia, em muitos cenários, uma preocupação mais intensiva de onde se deve publicar do que o que se publica e como se conduz o conteúdo construído.

Contudo, como destacado acima, o contraditório também está presente neste caso. Há também posições que entendem a necessidade de ‘apertar’ de certo modo os critérios para que uma preocupação qualitativa seja promovida pela própria qualidade dos periódicos em que os pesquisadores possam vincular o resultado de suas pesquisas. O docente (P6), a seguir, enuncia algo a este respeito

hoje os critérios tem as classificações, A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5, então isso dai cria muita possibilidade de você produzir um monte de trabalhos B3, B2, B1 e atender os critérios, mas, ao mesmo tempo, **B1, B2, B3 são trabalhos, são revistas que não tem um grande impacto, então você pode povoar um grupo de professores produtivos até, mas que tem baixo impacto e que depois na avaliação dos programas, inclusive junto a Capes, nós temos atuado para que a Capes também aperte um pouquinho mais,** coloque alguma clausula de restrição, tipo: ‘você vai ter que ter um A1, um A2’, tem que ter coisa dessa natureza para provocar um pouquinho os pesquisadores a subir um pouquinho a régua, mas isso faz parte da gestão dos programas, da evolução da ciência no Brasil, da evolução dos

programas de pós-graduação no Brasil, coisas dessa natureza, isso faz parte, **mas a tendência é, talvez não num horizonte muito longe, o que vai contar não vai ser mais publicação, o que vai se contar vai ser citação, o que vai contar vão ser citações, no ‘Web of Sciences’, no ‘Scopus’, nesses mecanismos aí, no ‘JCR’, a tendência vai ser essa.** Nisso nós temos trabalhado, temos envolvido os professores para não se intimidarem, não é, com os processos de submissão em journals assim de maior impacto. É um desafio, mas se consegue, se você tiver uma boa temática de pesquisa, uma problemática que seja universal, o objeto pode ser regional, por exemplo aqui da Escola, mas essa temática tem que ser universal, para você publicar em journals de maior impacto a sua problemática tem que ser universal para que leitores o mundo afora possam se beneficiar dos resultados do seu trabalho, assim como você se beneficia, não é, quando você cita (P6).

A forma como são construídos os instrumentos de avaliação priorizam os periódicos conforme sua classificação e, desse modo, justificam a consolidação do sistema de acordo com estes critérios. A adesão ao sistema de avaliação, ao mesmo tempo em que evoca questionamentos e insatisfação sobre como são elencados caminhos para as pesquisas, evidencia uma preocupação com a relevância dos trabalhos em função destes direcionamentos.

Como uma trajetória marcada por experimentação, o entrevistado (P6) sinaliza que o modelo tende a reforçar a ideia posta em prática na atualidade, valorizando as citações entre os autores, o ‘fator de impacto’ medido pelas bases de dados em função do número de vezes que uma produção bibliográfica é citada nos trabalhos publicados, isso como parte de um ‘mecanismo universal’ de reconhecimento entre os interessados por uma temática ‘universal’.

Contudo, a inserção neste ciclo de ‘relevância’ e reconhecimento acadêmico em meio a esta dinâmica, tendência para o futuro como destaca o entrevistado (P6), é marcada por uma dualidade expressa na forma como as trajetórias são marcadas por um processo gradual de construção de conhecimento e reconhecimento nas atividades e pesquisas que os sujeitos realizam ao longo do tempo. A seguir destaco um trecho em que o mesmo pesquisador reflete sobre sua trajetória e sobre como adotou estratégias diferenciadas ao longo do tempo para se posicionar diante das demandas de publicação e geração de resultados.

Eu penso que é um ciclo, talvez em **uma fase inicial é conquistar território, aquelas coisas todas de produzir e tal, tal e, depois de um certo momento, qualificação.** Hoje eu estou bastante preocupado com a qualidade e com o rigor do que a Administração produz. **Uma das dificuldades da Administração de conseguir espaço aí no mundo das ciências é essa fragilidade, então nós temos que trabalhar na Administração para avançar no rigor do que a gente produz.** Tem coisas que são da Filosofia, tem coisas que são das Humanas, aqui nós somos do mundo das organizações. A organização tem objetivo, a organização tem compromisso com a sociedade, a organização tem resultados, então parece que precisa um pouco de rigor. **Então eu penso que o meu maior esforço hoje em dia em termos de contribuição [...] é motivar o pessoal a avançar no rigor, avançar no rigor daquilo que se produz, porque só assim realmente que nós vamos, que**

você consegue transitar num meio acadêmico mais qualificado. Então, relevância e rigor, me parece que nós temos que... eu já fui de produzir bastante, teve anos aí que tive vários artigos, **mas depois eu próprio fui focando, focando, focando, focando e hoje a minha preocupação é mais citação e a citação vem com relevância e rigor** (P6).

O pesquisador (P6), refletindo sobre sua trajetória, traz no relato algo que percebe como um processo, de reconhecimento do território em que se situa o sujeito, a experimentação e a formação de um conjunto de conhecimentos e experiências que lhe dará sustentação para, no decorrer da trajetória, possa acolher a qualificação, cada vez mais, como um elemento central em suas atividades. Por este motivo, como trazido pelos entrevistados anteriormente destacados, o processo de formação do aluno é importante, dando espaço para uma preparação qualificada, resultando em resultados também qualificados em termos de pesquisa e ensino.

Contudo, como pensar neste processo quando se percebe que há o estreitamento dessa relação entre formação e produção? Diferente do que traz o entrevistado (P6) o tempo para ‘focar’ até chegar a um estágio de qualificação parece ser reduzido frente a urgência de produzir com qualidade, rápido e em alto nível. Este processo, novamente, parece carregar do nível institucional até os pesquisadores um processo em curso que intensifica um modelo de represamento das opções de preparação e reflexão em favor de uma continuidade do que é feito comumente para inserção na área o mais rapidamente possível.

aí é uma crítica que eu faço também, vinculando com o processo de avaliação da Capes. Lamentavelmente, o processo de avaliação da Capes, a nossa área é uma das maiores áreas, quer dizer, **se a expansão da pós-graduação está se dando hoje a ritmo alarmante, a nossa área é uma das que mais contribuí para isso.** Hoje nós somos se não a maior, a segunda maior área de pós-graduação no país entre todas as áreas. Nós temos 1600, mais de 1600 professores permanentes nos programas e mais de 120, 130 programas distintos espalhados pelo país. Poucas áreas tem isso, talvez uma área como a Agronomia, com todas as suas facetas, seja maior do que a nossa, tem 160 programas e nós temos 120, 130, mas, daqui a pouco, nós ultrapassamos eles. As Engenharias são grandes, mas as Engenharias estão organizadas em 4 Engenharias. Então se tu pegar cada uma das Engenharias, das ditas Engenharias, elas são menores do que nós, se tu agrupar todas elas são maiores, mas aí os processos avaliativos são diferentes. A nossa área é a área que mais cresce, é a área que mais produz também, consequentemente, porque se ela é grande tem muitos professores, tem muitos alunos e os alunos acabam ficando mestres e ficando doutores. **Agora, o que se observa é que como esse crescimento se dá sob o julgo do processo de avaliativo da Capes e o processo avaliativo da Capes dita certas normas, o que se nota é que os programas estão ficando muito iguais, tem pouca, tem pouco espaço para fazer alguma coisa diferente, porque se tu fizer alguma coisa diferente, tu leva ‘pau’ na avaliação.** Então a Capes agora, neste processo aí de tentar enfrentar o gigantismo, botou uma plataforma, chamada plataforma Sucupira, que é um antigo sonho de 3 ou 4 anos atrás. E é uma plataforma absolutamente engessante, porque todos os programas tem que prestar aquelas informações. Aí se o programa diz assim: ‘não, mas eu quero fazer, eu quero ter uma aula em que os alunos fiquem 1 mês aqui e fiquem 1 mês na Argentina, e

fiquem um mês no México, e fiquem 1 mês nos Estados Unidos e eu vou fazer isso'. Poxa, você diz assim: 'legal, os caras estão...'. Você vai botar na Sucupira esse troço, não entra. Porque a Sucupira vai perguntar: 'quem é o professor responsável? E na Argentina, quem são os professores? E no México, quem são os professores? E nos Estados Unidos, quem são os professores?'. É uma dificuldade enorme. **Então é muito mais fácil uma universidade que queria ascender dizer assim: 'como é que eu organizo a pós-graduação? Ah, como é que é o esquema? Eu repito o modelo dos outros!'. E acabam não tendo nenhuma dose de inovação, nenhuma dose de audácia, nenhuma dose de nada.**

[...]

Neste sentido a Anpad, ela tem se caracterizado como uma entidade que se coloca, às vezes, em oposição, mas, às vezes, e aí a Anpad não...não digo a Anpad hoje, os dirigentes de hoje, não quero fazer uma crítica aos dirigentes de hoje, mas, às vezes, essas associações meio que se misturam e tu vê dirigentes da Anpad sendo os mesmos dirigentes da Capes. Isto é um jogo, eu diria, indesejável, para não dizer nefasto, não é? Eu estou dizendo isso da Anpad que eu conheço, não sei se isso acontece também na Anped, Anpocs, Anpur e tal e as outras 'Anp's' da vida aí. **Mas na Administração isso ocorreu e vem ocorrendo e isso, em princípio, é uma coisa ruim, porque a Anpad é a Anpad, Capes é Capes e, eventualmente, as posições tem que ser antagônicas, tem que ser críticas. Se tu tens uma miscigenação aqui as coisas deixam de ser tão críticas assim, não é?** Bom, eu acho que tem evoluído, tá? E a Anpad, como a área é muito grande, a Anpad ganha notoriedade, não é, porque a Anpad é bem organizada, ela é bem estruturada, ela tem 30 e tantos anos já de estrada... a área é grande, a Anpad é grande, a Anpad fica 'vozeirão', entende, embora a área de Administração seja de prioridade baixa, mas pelo tamanho ela se faz ouvir (P22).

Os dois trechos destacados da entrevista com (P22) traz aspectos sobre duas importantes dimensões da pós-graduação como um todo e de maneira específica no que tange a área de Administração. Inicialmente, a tendência a um mimetismo entre os programas é algo que preocupa o docente, sobretudo pela desvalorização de iniciativas que priorizem ações desta natureza em detrimento do modelo avaliativo. O questionamento, a este respeito, é o quanto a linearidade poderia garantir o avanço científico. Seria necessário para atingir o rigor científico e a formação de uma academia consistente esse controle sobre o que é feito e o cerceamento de um pensamento mais amplo entre as áreas?

O crescimento exponencial da área se reflete na pós-graduação e o cuidado com a homogeneidade entre as dimensões institucional também pode refletir, em alguma medida, a preocupação expressa pelo entrevistado (P22). O antagonismo, neste sentido, é destacado como algo importante diante de perspectivas diversas em uma área ampla como a Administração. Ao direcionar esforços para concentrar as áreas dispare e rotular interesses diversos em parâmetros semelhantes o risco de mitigar a diversidade e a inovação na área. Quando o entrevistado (P22) afirma que as universidades que buscam uma fórmula cômoda para crescerem 'acabam não tendo nenhuma dose de inovação, nenhuma dose de audácia, nenhuma dose de nada' é possível entender que o mesmo processo pode se estender a pós-

graduação quando a replicação é a referência ao invés da valorização das especificidades criadas localmente.

O entrevistado (P14) destaca em sua fala como essa linearidade em prol da qualificação científica da área parece ter causado mais prejuízo do que benefícios para a pesquisa e para a pós-graduação em Administração no Brasil. A ausência de autonomia dos programas de pós-graduação, mesmo diante da conquista de um lugar entre os programas de excelência como foi o caso do PPGA/UFRGS, é um ponto de inflexão diante do sistema de avaliação.

O que há é o isomorfismo mimético. É essa que é a grande questão. Quando a pós-graduação aqui era 7, conceito 7, eu dizia para os colegas ‘caramba, conquistamos a autonomia’. Uma pós-graduação conceito 7 tem que ser um elemento de vanguarda, tem que inovar, tem que acenar para novas possibilidades, por isso é 7, ela é 7 porque tem a condição de ser vanguarda. Mas foi justamente o inverso que se sucedeu. Tornou-se 7 e tornou-se mais prisioneira, conservador, não inovador, entende? Sem vanguarda. Não há novo. O que há de novo em formação de administrador no país e que um curso 7 poderia proporcionar? Nada. Entende? Perdeu a autonomia, porque acabou entregando-se totalmente ao sistema avaliativo. E qualquer universidade, sem essa autonomia, sem essa capacidade de... não inovação no sentido raso como falam, mas dessa capacidade de visualizar algo novo no que diz respeito da educação, de levar esses projetos adiante, a despeito mesmo dos critérios avaliativos, entende? De apostar em ideias. Era isso que eu imaginava. Dai então a minha frustração (P14).

O entrevistado (P24), refletindo sobre este mesmo cenário de crescimento da pós-graduação, analisa o que motivou essa rápida expansão e como esse momento contribuiu para reforçar a ideia de um processo avaliativo que poderia ser melhor composto para promover o avanço qualitativo da área como um todo.

Eu nunca fui diretor da Anpad, mas até isso, no PPGA tem um monte de gente que foi, foram vários diretores, mas eu cheguei a ser lá líder de área e tal. A Anpad eu acho que é um negócio muito interessante porque ela é um dos grandes atores da qualificação da pesquisa no Brasil. Porque a medida que... porque a Capes no início foi muito o reflexo da Anpad, o pessoal atua na Anpad e na Capes, então eu acho que ela provocou isso. Como é que eu vou te dizer? ((breve pausa)) Uma das coisas que eu acho, mas eu não sei, acho que eu não sei se eu estou sendo justo ou não, se a Anpad como congresso agora e como associação, **se ela não teria um papel maior para qualificar, depois eu te explico o que é, qualificar os avaliadores.** Quando eu digo os avaliadores, porque uma das coisas que fez a qualificação das publicações do Brasil em geral foi a Anpad, mas eu estou achando que atualmente como tem uma régua aqui para avaliar, e eu tenho visto os pareceres que vem da Anpad, olha, tem muitos que são de chorar, mas de chorar assim comparado com congressos fora e tal. **Isso significa que está faltando alguma coisa aqui para as pessoas se envolverem mais com isso, eu não sei se de repente não teria que encolher um pouco o congresso e pedir para as pessoas avaliarem menos papers, se teria que calibrar melhor as coisas,** porque tem estudos feitos que mesmo em boas revistas se manda para 3 pareceristas e raramente as pessoas concordam, mas não é só o ponto que deve concordar, é muito mais qual é o retorno, porque eu acho que é esse

retorno que faz com que as coisas melhorem, sabe? Eu acho que tem um papel muito importante (P24).

Novamente a qualificação retoma na fala de um dos entrevistados, ressaltando que a promoção de melhores condições para desenvolvimento da área e das atividades realizadas pelos docentes dependeria de uma presença mais ativa dos pesquisadores, com mais tempo para avaliarem seus pares, o que é contraposto com o crescimento desordenado da área.

A busca pelo reconhecimento no exterior é outro elemento considerado importante no processo de desenvolvimento da pós-graduação, sobretudo quando se pensa na inserção da pesquisa internacional e na relevância científica do que é feito no Brasil. Como destacado anteriormente, essa busca também convida a uma reflexão sobre a localização da pesquisa e a padronização que também pode compor essa inserção, mas, como destacado no trecho a seguir, alguns outros elementos parecem reforçar que o tempo e os critérios afetam o amadurecimento do pesquisador.

A gente melhorou muito em relação ao que era a 15 anos atrás que ninguém publicava no exterior e que a publicação na Anpad valia pontos e o cara fazia carreira publicando nos periódicos nacionais e na Anpad. Isso mudou muito, muito mesmo. **Eu peguei a transição, de certa maneira eu tenho inveja porque os alunos que entram agora que já sabem disso desde o início, mas, por outro lado, eu tenho pena deles porque eu ainda pude construir algumas coisas dentro da regra antiga que me colocou numa posição melhor de carreira num certo momento. Então tem esses dois lados**, mas é muito fraco assim, o Brasil é muito fraco comparado com o exterior por causa desses três problemas que eu te citei, não é, principalmente tempo e dinheiro, a parte de competências eu acho que a gente dá conta, não acho que a gente seja mais burro, não acho mesmo, mas tempo e dinheiro, a falta de tempo e dinheiro para pesquisa ferra com o pesquisador, não tem como fazer pesquisa de alto nível sem tempo e sem dinheiro, não tem (P7).

O elemento tempo e os recursos financeiros são indicados como elementos importantes para permitir a realização do trabalho, ainda que o pesquisador (P7) acredite que os atuais pesquisadores e docentes em formação tenham vantagem por já se verem inseridos na lógica em curso. No entanto, a contraposição expressa no discurso ressalta como ‘a construção de algumas coisas’ tem se tornado um desafio diante da inserção imediata no ciclo de produção e reprodução dos critérios de avaliação. A medida que reduz o tempo e as experiências proporcionadas para que o pesquisador possa conhecer o campo, explorar os campos de pesquisa e ter a experiência de ser inserido na área em que atua de forma gradual tem-se cria-se um estímulo, conforme o pesquisador (P13) destaca a seguir, para produção apressada e padronizada de conhecimento.

Veja, infelizmente, o impacto, digamos assim, o impacto social das nossas pesquisas, dos nossos estudos, ele é grande, **há um impacto grande socialmente eu diria grande, há um potencial de impacto enorme. Contudo, nós não conseguimos, ainda, dar o caráter de publicização que esta ciência necessita,**

nós precisamos muito de atuação em determinados, digamos que em periódicos voltados para este impacto. Então podemos fazer uma separação entre os periódicos que se voltam, e conseqüentemente os textos que se voltam a dar uma notícia científica, o impacto na ciência, e aqueles que têm a finalidade de, não exclusivamente, impactar nessa ciência do ponto de vista formal, mas levar isso para a população em geral de um modo mais genérico. **Como toda a estrutura atual é uma estrutura que prevalece ou que tende a incidir em termos de métrica nos periódicos da ciência, conseqüentemente os periódicos não científicos ou aqueles periódicos para os quais o pesquisador quer expor-se diretamente ao cidadão comum, como isso não tem peso, obviamente que a maioria dos pesquisadores começa a atuar com exclusividade em uma linha e não em outra.** No meu entendimento nós começamos a uma prática ou a praticar uma ciência estéril, uma ciência, e isso tem haver com o que nós falamos lá no início, **uma ciência que acolhe a produção e o produtivismo como um fim em si próprio, perde de vista totalmente não somente o impacto social, mas a potencialidade deste impacto. Há alguns pesquisadores que conseguem. Conseguem, digamos assim, caminhar em uma via e caminhar em outra, e sabe que o peso de caminhar em outra que não é valorizada incide sobre a sua própria situação no programa de pós-graduação.** Se eu me voltar, por exemplo, especificamente para publicar em periódicos de maior alcance popular, eu não vou ter a pontuação suficiente para permanecer no programa. E outra, **os trabalhos mais inéditos você começa a direcionar para os grandes periódicos, você não anuncia isso em periódicos de pouco impacto ou não ‘qualificado’,** vamos usar este termo devido ao qualis da Capes. Veja que o pesquisador, na área de Administração, é um pesquisador que vive nesta tensão. Se ele tem, de fato, um compromisso social e acredita que isso é possível e, obviamente, ele tem que falar com a maior quantidade de cidadãos, sair do campo científico stricto-sensu, buscar outras vias de acesso, este sujeito corre o risco de efetivamente ser expurgado da pós-graduação, mas é um risco que nós temos. Obviamente dizer que o potencial de impacto da área de administração numa sociedade de produção como é a nossa ele é enorme, eu tenho que dizer que é enorme porque de fato ele é enorme, **nós vivemos numa sociedade de produção, qualquer elemento que nós, comprometidos com este impacto viemos a produzir, e se de fato for levado a seus efeitos últimos, tem que causar impacto. E, por vezes, um impacto crítico e não somente um impacto de incremento da situação desastrosa que está aí. Então esse impacto crítico, impacto avaliativo da situação atual, o apontamento de outros modos de ser, como jogar isso, seja no campo acadêmico, seja no campo não acadêmico, são estratégias particulares que cada pesquisador tenta reinventar-se, jogar-se, expor-se a este tipo de sistema.**

No relato do entrevistado (P13) é possível destacar aspectos como a preocupação com o impacto social da pesquisa, a tomada de posições crítica e linear diante da área e das temáticas de pesquisa e a dualidade enfrentada entre privilegiar meios de divulgação reconhecidos pelas métricas de avaliação e aqueles que tem potencial de impacto mais amplo, porém menos valorizados nas avaliações dos PPGs.

Para o docente ingressante no meio acadêmico temos escolhas diversas e que, como destaca o entrevistado (P13) podem definir possibilidades mais consistentes de vinculação a pós-graduação se este for um objetivo do docente, assim como o financiamento para propostas de pesquisa e o acolhimento por outros pesquisadores que já estão aderidos a sistemática de produção e avaliação. Não se trata de decisões fáceis e como destaca o entrevistado ‘são estratégias particulares que cada pesquisador tenta reinventar-se, jogar-se,

expor-se'. Constituir-se em uma trajetória dupla, paralelamente tangenciando dois vieses também pode representar um escolha para alguns, aqueles que como ressaltam o entrevistado 'conseguem, digamos assim, caminhar em uma via e caminhar em outra, e sabe que o peso de caminhar em outra que não é valorizada incide sobre a sua própria situação' (P13).

Ao refletir sobre a questão da pós-graduação, o pesquisador (P13) faz uma observação quanto a postura que ele, em conjunto com outros colegas que compartilham de suas ideias e postura acadêmica, tem tomado para tentar se posicionar diante da atual situação. A disposição para enfrentar a linearidade e o engessamento teórico, como relata, incide também sobre uma compreensão da amplitude que a própria área de Administração tem buscado restringir ao dedicar esforço, recursos e tempo, pela aceita que tem no mercado, de um perfil gerencialista em detrimento de um pensamento que pudesse, de fato, constituir um pensamento científico.

Então veja, nós temos pensado que é possível viabilizar a Administração em outro modo, distinto do que está posto, uma Administração estritamente management, gerência, gerencialismo. Isso é o hegemônico, isso é o hegemônico, para isso há, digamos assim, uma quantidade enorme de periódicos, qualquer sujeito que está dentro do management consegue produzir e produzir muito porque toda a estrutura dos periódicos se volta ao acolhimento disso. Porque o management é à base dessa sociedade de produção sobre a qual estava lhe falando antes. Por conseguinte, os estudos, digamos assim, mais críticos a este modus operandi não tem tanto espaço de aparecimento, tantos espaços para se expressar. Contudo, isso traz impactos, e impactos revisionistas para o management. O management está sempre, digamos que, no banco dos réus, mas é possível, nos meus termos, visualizar a Administração que ultrapassa esse management. **O modo como tenho me esforçado, juntamente com os colegas, é denunciar que o management é uma corruptela da Administração, que a Administração é algo muito mais amplo que o management, que porventura tomou um caráter hegemônico,** devido a circunstâncias históricas que nós vivenciamos e que se dada a oportunidade, se visualizado um outro modus de operar da Administração que não o modus gerencial, é possível que isso traga impacto significativo para a sociedade.

A modificação no pensamento corrente na área como um todo é um desafio sabidamente árduo diante de um modo de funcionamento que se construiu ao longo do tempo, validado e acolhido como foi ressaltado nas falas anteriores pela forma como foi composto e formatado. Como destaca o entrevistado (P13) a Administração enquanto área pode vir a reposicionar temáticas e discussões (ao menos no que cabe a pós-graduação no Brasil, lugar de sua fala) quando a disposição em confrontar a sistematicidade em curso seja acolhida por um conjunto de sujeitos. O oposto dessa visão, respaldado pelo crescimento da área, pelo aumento expressivo no número de formados, de publicações e da presença da área no cenário acadêmico também podem ter um espaço de significado aqui, ressaltando que esta posição confronta a 'corruptela' nomeada pelo entrevistado.

O mesmo aspecto de potencial para o desenvolvimento é reforçado pela entrevistada (P16), quando ressalta que há espaço restrito para que novas perspectivas encontrem ressonância dentro da área de Administração. Contudo, mesmo diante da resistência percebida diante das tentativas de mudança, o modo de gerar algum ponto de ruptura acaba por também demandar o engendramento de interesses neste sentido.

Sim, há espaço para um crescimento qualitativo, há espaço restrito, mas há um espaço dentro da área de Estudos Organizacionais. Agora, a minha área de pesquisa, a minha temática de pesquisa não é uma temática mainstream, não é? Ela não é uma temática que tenha portas abertas em todas as revistas ou que seja bem aceita em todos os círculos, não é? Mas existe, dentro de círculos restritos existe sim uma certa possibilidade de inserção (P16).

A percepção em relação ao potencial de exploração da área por outros vieses e sob perspectivas menos instrumentais também é compartilhada quando se faz referência à trajetória, pensando em como se pensava a área no início do curso, durante a vivência e aprendizado como aluno de graduação, de pós-graduação até ocupar a posição atual de docente de pós-graduação. Como destaca a docente (P10), a amplitude da área enseja essa perspectiva de revisão de conceitos e abordagens, sobretudo pela multiplicidade que pode visualizar em seu caminho na área.

Eu vejo como um campo com muito potencial, não é, pelo em Administração de forma bem ampla assim é algo muito grande e diverso, basta ir a um congresso da Anpad que se vê ali a diversidade e a quantidade, se trata de tudo que é tipo de tema e das mais variadas abordagens, então a Administração como eu pensava lá quando eu estava escolhendo, como escolha de vestibular ((risos)) **é generalista mesmo assim, ainda mais quando a gente vai para a especificidade da pesquisa** [...] (P10).

O potencial da área, novamente ressaltado pela entrevistada (P10) reforça a possibilidade de avanço nas temáticas, na maneira como a pesquisa é conduzida e que, desse modo, se torne presente temáticas colocadas a margem no contexto amplo da área. O perfil generalista da área, como qualifica a entrevistada (P10), seria algo característico da área, algo reforçado ao longo do tempo como um traço que em si não representa uma limitação em si, mas uma desafio para conciliar pontos conflitantes, sobretudo aqueles que se viram a margem dos principais canais de discussão e difusão de conhecimento.

Essa percepção é afinada com a rapidez em detrimento da realização qualitativa do trabalho. O entrevistado (P15) ressalta ainda em seu discurso sobre o tema que inclusive a forma como são pensados os currículos e o modo de fundamentar o aprendizado prioriza uma ênfase técnica e produtivista em relação a um delineamento de área voltado para compreender

do contexto, da formação e desenvolvimento da área e das bases que permitam uma formação reflexiva e não apenas como formadora de profissionais com perfil técnico.

Como é que a gente pode estudar os principais pensadores da Administração por meio de manuais? Eu acho isso um erro, um erro muito grave, entendeu? É como quem diz assim: **‘teoria, ela só vai te interessar em detalhes para você poder alavancar a produtividade’, digamos assim, sabe? Como se você não precisasse ter uma noção, não é, profunda do que você está fazendo, do que aquele organismo no qual você está lidando, fazendo a sua intervenção e tudo isso.** Então eu vejo que isso também faz parte de uma, de uma, **de um preço muito alto que a formação do administrador acaba pagando que é o preço da ideologia do management, não é, que acabou tomando o lugar, num certo sentido, de certas preocupações que poderiam ser perfeitamente colocadas para um administrador,** digamos, se ele fosse pensado, sei lá eu, como um microeconomista, vamos dizer, só para ter que mudar o nome vai, mas alguém que lida com problemas práticos e cotidianos da produção econômica, sabe assim? Lida com sofrimento, lida com a miséria humana do mesmo jeito, quer dizer, são dimensões que são super importantes para o trabalho do administrador que eu acho que a gente deveria reforçar na pós-graduação e que a gente acaba, a gente acabou produzindo uma, eu digo a gente porque eu me coloco agente disso (P15).

As preocupações a que faz referência o pesquisador (P15) permitem pensar que tipo de encaminhamento poderia ser realizado para que o pensamento crítico e a formação científica do pesquisador em Administração pudesse voltar-se de maneira efetiva para a consolidação de temáticas com consistência histórica e social, como ressalta o entrevistado. O aprofundamento em temáticas básicas, assim como a revisão das preocupações situadas na resolução de problemas pontuais e na eficiência de mercado compõem essa discussão e a pós-graduação tem uma implicação específica por seu caráter formador de novos pesquisadores e docentes desta área.

O formato da pós-graduação segue uma tradição desde a sua fundação no Brasil (como discutido no item 4.1.1) e no que cabe a Administração se valeu, em boa medida, a influência do modelo americano, organizado em linhas de concentração, distribuição das disciplinas entre as diferentes áreas e os níveis de mestrado e doutorado como etapas formativas. Especificamente no que se refere ao PPGA/UFRGS, o entrevistado (P11) recupera uma situação particular do programa, fazendo referência a revisão do conceito do curso pela Capes, o que mobilizou os docentes em torno das práticas avaliativas e de que estratégias poderiam ser desenvolvidas para reverter a nota atribuída ao PPGA/UFRGS.

A pós-graduação, ela tem um caminho, ela foi plantada nos anos 1970, uma coisa bem interessante, em que se começou a reunião de pessoas para fazer o mestrado e, depois, o caminho foi diminuir o apoio ao mestrado para levar para o doutorado e assim por diante. Hoje, para o exterior, só se paga bolsa para doutorado. A pós-graduação, ela cresceu, ela cresceu bastante sob o ponto de vista do financiamento, **ela cresceu bastante sob o ponto de vista da qualidade dos doutorados e tudo o mais, mas ela está cheia de vícios ainda, ela está sujeita a**

decisões, sempre vai ter decisão política, mas ela está sujeita demais a decisões políticas. Então um caso, por exemplo, não é, o nosso rebaixamento de 7 para 5, isto foi uma ação política, não é, bandida, injusta, sem vergonha [...] Então tu não pode deixar, tu não pode deixar um programa que tem uma história, que tem uma tradição como tem o PPGA, fazer um tipo de coisa dessa como esse rebaixamento para 5, tu não tem direito a bolsa, tu não tem direito a nada, entendeu? Foi uma barbaridade que foi feita para nos matar, mas nós somos mais fortes que isso, eu acho que na próxima avaliação, que agora é quadrienal, no fim desse ano nós vamos ter, eu tenho a esperança que a gente seja levado para 6⁷, a gente não pode passar para 7, não é, agora é um de cada vez, mas é uma bandidagem o que eles fizeram, a quantidade de dinheiro, a quantidade de coisas que nos tiraram, sem contar o nosso orgulho, não é, tche? Mas, enfim. **Agora, sob o ponto de vista da qualidade, eu acho que ela aumentou muito. Ela aumentou. [...] Se tu ver a quantidade de cientistas, eu não vou falar pesquisadores, eu vou falar de cientistas, o pesquisador, ele resolve um problema ali, pontual, o cientista não, ele dá um enquadramento teórico, não é, e continua o seu trabalho como cientista, tanto no privado quanto no público, tanto da indústria quanto nas universidades e tudo o mais, a quantidade de pesquisadores é uma enormidade, uma enormidade.** Então nós estamos falando aqui hoje, olha tche, nós devemos estar falando, pelo menos, mais de 12 mil aqui no Brasil. Isso é muita gente. Isso sem contar os Estados Unidos, e sei eu, a Coreia, a Europa, que incentivam muito mais essa evolução do crescimento, do conhecimento, evolução do conhecimento (P11).

O caminho percorrido para consolidação da pós-graduação em Administração, como destaca o entrevistado (P11), permitiu que muitos cursos fossem criados e que se qualificassem os cursos e os alunos formados. Contudo, ressaltando a situação particular do PPGA/UFRGS, a questão da avaliação é retomada como um peso diante da queda do conceito do programa, implicando uma percepção do entrevistado de que aspectos políticos são impactantes no que tange a influência em tais processos de avaliação. Em outro sentido, o entrevistado (P11) resalta os aspectos práticos que tem efeito imediato para o programa com a avaliação que redefiniu o conceito do programa: a redução de recursos financeiros disponíveis; a redução de oferta de bolsas pela desvinculação do programa dentre os programas de ‘excelência’ (assim definidos os programas com conceitos 6 e 7 junto a Capes); a perda da autonomia administrativa dos recursos, que passam a ser geridos pela pró-reitora de pós-graduação da universidade e não mais pelo próprio PPG; como enfatiza o docente (P11), o impacto inerente ao próprio programa, à percepção diante do rebaixamento da nota em relação ao reconhecimento do trabalho realizado.

O aspecto da avaliação do PPGA/UFRGS destacado pelo entrevistado (P11) é mencionado em outros momentos e por outros entrevistados, revisitando um questionamento dos critérios adotados, da maneira como foi recebida a reavaliação do programa e do quanto foi sentido o impacto dessa mudança. A exemplo disso, o entrevistado (P15) destaca o

⁷ Em consulta realizada no mês de março de 2018, de acordo com o relatório final da avaliação quadrienal da Capes para a área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, o PPGA/UFRGS manteve o conceito 5 até então vigente.

momento de realização da avaliação, ressaltando os pontos que visualizou como importantes para resultado obtido.

O nosso planejamento estratégico é puramente cerimonial, não é? Tanto que uma das grandes conquistas do planejamento estratégico tinha sido conquistar a nota 7, quando caiu para cinco é como se o planejamento estratégico...**bom, mas o que deu errado? Então deu certo ou deu errado? Sabe assim?** E claramente estava escrito ali, a Capes escreveu, o relatório foi mal feito, custava fazer uma discussão pública, olha, o relatório foi assim, eu fui responsável pelo relatório, fiz isso, fiz aquilo, achei que o certo era isso, que o certo era aquilo, não é? Sabe uma coisa assim? De adultos discutindo com interesses coletivamente compartilhados? **É claro que todo mundo quer que o programa tenha uma avaliação boa, pelo menos eu imagino isso, não é? Então você ter uma tática de divisão nesse momento do meu ponto de vista é uma burrice, porque aí o momento em que você precisa dos outros mais e, ao mesmo tempo, bom, se eu não preciso dos outros, então porque é que eu já não tomo a iniciativa, sabe assim?** Então eu vejo isso muito, eu acho que a gente tem um problema muito sério, a gente não tem uma perspectiva institucional que poderia ser alguma coisa importante para ter um programa de pós-graduação organizado, por exemplo, em etapas. [...] Tudo bem, não tem problema, mas se você tiver um processo e aqui a gente tem, **os processos são muito ‘Chimango e Maragatos’, vamos dizer assim, não tem esse negócio, ou é Grêmio ou Internacional, agora até que os caras estão fazendo uns jogos que eles vão juntos, mas é aquela junção assim meio teatral. Eu acho que isso, eu não tive nenhum trauma com a pós-graduação, mas eu também tenho uma coisa que eu já desenvolvi, eu não espero absolutamente nada da pós-graduação, eu procuro, eu tenho uma, o que eu poderia chamar, eu sou uma pessoa sem esperanças, então eu simplesmente faço o meu trabalho, do jeito que eu consigo e da melhor forma que eu consigo para atender, logicamente, para tentar elevar ao máximo a qualificação do programa que eu participo, não é? Logicamente que nos meus limites, todo mundo tem seus limites.** Então eu faço desse jeito e aí por enquanto eu estou, mas já circulação de fofocas de elevação da pontuação, não sei o que, etc., está bem, se tiver mais do que eu fiz eu não tenho mais condição de continuar, pronto, acabou, eu vou fazer o que? Entende? Porque eu não vou virar outra pessoa, não tem como, quer dizer, eu penso que não, talvez tenha algum jeito [...] Então eu procuro mostrar como é inconsistente, por exemplo, vamos dizer assim, uma prática que hoje em dia é muito comum, que é o descolamento total do discurso e da performance, não é?
(P15).

Os destaques na fala do entrevistado (P15) são interessantes para se pensar em que medida um processo avaliativo do programa evoca aspectos mais amplos que apenas a dimensão institucional do processo, o reconhecimento do programa em si, mas até uma autocrítica de como se participa do espaço de realização do trabalho, de como é possível intervir para qualifica-lo e, até mesmo, que há uma implicação importante na proximidade ou no distanciamento vivenciado entre os componentes de um cenário compartilhado.

Na reflexão em torno da situação da avaliação do programa, por exemplo, temos um destaque específico para a necessidade de discussões conjuntas dos resultados, da avaliação institucional do resultado e, desse modo, se valendo da ideia de planejar estrategicamente o andamento das atividades, se obteriam condições diferenciadas diante da insatisfação obtida com a avaliação negativa. Neste mesmo sentido, a ligação com o programa e a percepção de responsabilidade compartilhada sobre o andamento das atividades é dividido com a percepção

de que ‘se faz o que é possível’ no limite de cada pesquisador, atingindo o resultado como conjunto dessas possibilidades, expressas por meio do relatório de avaliação. O questionamento sobre a condução do processo traz a tona, na fala do entrevistado, até mesmo a vinculação do que é dito e do que é praticado no meio, um convite à reflexão dos ‘por quês’ envolvidos no que se pretende realizar e no que, efetivamente, foi possível apresentar no momento da avaliação.

O impacto evidenciado nas falas recupera, até mesmo, uma perspectiva comparativa expressa pelo entrevistado (P21) quanto ao modo como a avaliação dos programas de pós-graduação é encaminhada pela Capes e, desse modo, como poderia ter prejudicado o PPGA/UFRGS em si mediante tais critérios.

Tu sabe que a carreira de docente e de pesquisador, ela é uma carreira complicada de defender, sendo bem franco assim. Então, tem pouquíssimos bons pesquisadores no Brasil, tu tem muita gente escrevendo textos, mas **bons pesquisadores são poucos e isso reflete na Capes, tem gente que está nos avaliando lá e que não sabe o que é pesquisa, não sabe o que é pesquisa de qualidade.** Tem gente que se sustenta nos orientandos, então acho que é importante que existam os critérios, **apesar de que os critérios, mas o movimento político é muito mais forte.** A USP não é uma instituição tão boa em pesquisa e ela é uma das notas 7 inquestionáveis, é a nota 7 inquestionável. Porque o da UFRGS questionam, da FGV de São Paulo podem questionar, e estas são instituições que tem uma trajetória e um corpo de pesquisa muito mais consolidado do que o da USP. Então, por isso, **esses critérios, para mim, o principal critério é político. Não é a produção, não é o perfil dos docentes, é o perfil político [...]** O que eu acho que é um bom indicador do campo de pesquisa, embora eu não tenha me debruçado para olhar detalhadamente são os bolsistas produtividade, que eu não tenho, nunca me candidatei porque eu acho que não tenho sequer os requisitos mínimos para me candidatar, porque eles colocam como requisito mínimo ter concluído duas dissertações. Eu acho que é interessante ter concluído a orientação de uma tese pelo menos para tu poder se candidatar e para ter uma trajetória de pesquisador, realmente sinalizar uma trajetória de 5 ou 6 anos de pesquisa que é o que eu acho que você deve ter para te candidatar a uma bolsa dessas. Este é um critério que eu respeito. Agora, a atribuição pode até ser questionável, mas ela é mais clara e tem mais espaço do que a gente tem na avaliação trienal dos programas da Capes (P21).

A utilização de critérios políticos como indutores do resultado da avaliação dos programas de pós-graduação, segundo o entrevistado (P21), leva a uma disparidade no processo, algo que entra em choque com a condução sob os mesmos critérios técnicos adotados pela Capes para conduzir a avaliação conjunta dos PPGs. A difícil defesa da carreira docente enunciada pelo entrevistado (P21), neste sentido, encaminha seu posicionamento sobre como são definidos os critérios, os responsáveis pela realização do processo e, desse modo, como implicaria no resultado obtido na avaliação esse conjunto de fatores. Entender o processo em si, seus desdobramentos e a condução pelos pares atinge o mesmo ponto de difícil compreensão identificado quanto aos critérios de credenciamento na pós-graduação. A lógica básica de atribuir um nível de produção acadêmica mínimo, associado a experiência

docente e a vinculação com uma área de pesquisa definida é o que orienta tais processos, mas do mesmo modo que se os processos de avaliação dos programas, este momento também suscita posicionamentos divergentes em relação a produtividade exigida.

Neste sentido, durante a realização das entrevistas, apresentei o seguinte questionamento aos docentes: como foi o processo de ingresso na pós-graduação para você? Como foi, depois de ingressar na universidade pública, na carreira docente, iniciar a atividade de ensino e pesquisa na pós-graduação? As respostas obtidas destes questionamentos é que permitem estabelecer este vínculo destacado entre a forma de compreender os mecanismos de avaliação institucional do programa e o modo como alguns docentes vivenciaram este momento de ingresso na pós-graduação. Como mencionam alguns entrevistados apresentados anteriormente, a formação tem sido acelerada, a inserção no ritmo de produção de resultados breves tem sido estimulada e, ao fim deste processo, o ingresso na carreira também está vinculada a esta vivência de intensificação dos resultados acadêmicos.

O entrevistado (P16) relata sua experiência neste sentido, sinalizando como uma experiência vivida no exterior lhe mostrou um ambiente acadêmico diferenciado, em que pôde conciliar qualidade com o tempo destinado a realização do trabalho. A inserção no ritmo de produção definido como aceitável para permanecer na pós-graduação, de maneira tão intensiva quanto o vivido por pesquisadores experientes, acaba por ser um limitador importante segundo o pesquisador, algo que coloca em constante risco a permanência diante do recente ingresso.

Eu entrei na pós-graduação a pouco tempo [...] e eu acho que o grande desafio para quem está entrando na pós-graduação, muito mais do que a atividade de docência na pós-graduação ou a atividade de orientação é a questão das publicações, porque tem que manter um certo número de publicações e eu acho que a experiência que eu tive fora do país [...] ela me mostrou que uma produção teórica consistente, ela se faz com o tempo [...] ela se faz progressivamente, é uma produção que se faz com calma, com tempo, e os artigos vão sendo produzidos ao longo de um determinado tempo e sem uma, sem a mesma pressa que nós temos aqui, que é uma pressa porque é necessário produzir um número x de artigos num período x porque se tu não produzir um número x de artigos num período x tu não vai te manter credenciado em pós-graduação. O ano passado, para citar apenas um exemplo, eu estava escrevendo um artigo lá, e num determinado momento a coisa, para mim a coisa não estava andando, mas para o meu parceiro de trabalho lá [...], meu supervisor de pós-doutorado, estava andando muito bem, e aí teve dias que eu dizia: 'isso não anda!', e aí ele me olha: 'calma [...], um artigo desse tipo a gente leva 3, 4 anos para produzir, não é assim...'. E quando tu vai ver, realmente é isso, **eles produzem artigos para revistas TOP, mas eles produzem um artigo a cada 3, 4 anos, não é, em média, e no momento em que eles conseguem produzir um artigo a cada 3 ou 4 anos e conseguem inserir estes artigos em TOP journals, para eles está bem, e eles são avaliados por seus parceiros de trabalho, pelo campo acadêmico, pela qualidade da produção e não pela quantidade.**

O posicionamento em relação aos critérios de credenciamento, de avaliação dos programas de pós-graduação, o reconhecimento e a percepção de incidência do componente político como algo com significativo impacto nas avaliações são elementos presentes na percepção dos sujeitos sobre o que constitui ingressar, permanecer e conviver no cenário acadêmico, em específico no PPGA/UFRGS onde atuam/atuaram. Diferentes lugares de discurso podem ser visualizados sobre estas questões, reforçando o que se pode observar no relato do entrevistado (P15), quando se refere a um ‘modus operandi’ que analisa a produtividade e as exigências postas em curso como parte da qualificação da pós-graduação.

Para o entrevistado (P1), por exemplo, os critérios de avaliação e de credenciamento à pós-graduação são bastante claros, se são justos ou deveriam ser revistos os critérios é uma discussão que perpassa o programa da UFRGS e todos os programas, inclusive de outras áreas, mas hoje, segundo o entrevistado, são práticas factíveis do ponto de vista profissional, com mais ou menos intensidade. Ele considera que a pressão que decorre, por exemplo, de pesquisadores que publicam 30 artigos por ano, fazem 1 mil pontos por triênio de avaliação, este tipo de prática acaba inflamando uma discussão em torno da produtividade que realmente preocupa pela tendência de aumento das exigências sem equivalentes condições para realização do trabalho, mas nas condições atuais, segundo o entrevistado, são ações possíveis de serem desenvolvidas.

O interesse envolto nas mudanças da forma de avaliação é uma preocupação que para o pesquisador consideram uma multiplicidade de interesses que ainda são difíceis de compreender, inclusive pela recente constituição da administração enquanto área de estudos e por considerar uma série de subáreas de estudos que dela fazem parte. Questões tais como: o que é relevante x pontuação em uma área é o mesmo para a outra? O que vale para finanças pode valer também para estratégia, por exemplo? São discussões que para o pesquisador incomodam pela forma pouco científica como são tratadas, o que implica sempre no recurso a quantificação como forma mediana de posicionar as diferentes tendências em termos de x pontos que correspondem a uma quantidade de produção a ser alcançada pelos pesquisadores.

O pesquisador (P1) ainda sintetiza sua visão do tema fazendo uma analogia da área com o desenvolvimento humano. Segundo ele, se temos uma infância, uma adolescência, até a idade adulta, podemos considerar que a administração enquanto área de pesquisa passa pela adolescência, cheia de incertezas, momentos em que parece avançar para em seguida retroceder em alguns aspectos, enfim, buscando uma identidade enquanto campo científico que ainda se forma pela recente constituição da área, sobretudo no Brasil. Para balizar a

posição, cita que o PPG da UFRGS, por exemplo, pioneiro no Brasil, data da década de 1970, ou seja, 40 anos, o que para uma área de pesquisa científica é muito pouco tempo, o que não pode ser uma desculpa, mas uma sinalização de que muito ainda deve ser feito para amadurecer enquanto área do conhecimento. Por outro lado, a toda uma relação com outras áreas e com temáticas pouco exploradas, como a corrupção, por exemplo, que ainda tem pouco interesse e muito espaço para serem explorados. As agências como Capes e CNPQ também participam disso, então a complexidade da avaliação acaba dificultando a relação do pesquisador com as avaliações.

Neste sentido, o modo como o trabalho de avaliação é conduzido traz diferentes pontos de questionamento quanto a relação entre a percepção do processo e o dever associado as práticas de ensino e pesquisa, ambas entendidas como elementos que compõem a carreira docente. O entrevistado (P5) destaca como, para ele, há uma lógica que foi construída ao longo do tempo e que conferiu a pós-graduação seu atual formato.

Você imagina que lógica bem montada que é essa. Nós produzimos artigos aqui, não é, a custa de muito trabalho, de muito recurso público, porque no Brasil o Estado financia a nossa formação, financia os nossos projetos, não é, e depois nos obriga a publicar, a avaliação nos obriga a publicar. Nós produzimos para publicar, publicamos gratuitamente, cedemos os nossos direitos autorais, e depois nas nossas publicações, as melhores avaliadas, elas são feitas em periódicos cujas assinaturas tem um preço absurdo, não é? Eu tenho um dado de 2013, 2013 ou 2014, que a Capes gasta 80 milhões de dólares com a assinatura do portal de periódicos, não é? Aí entra a lógica do livre acesso. Bom, mas o livre acesso já começa a ser apropriado pelas editoras, os grandes players, a Thompson Reuters é um monumento na área de informação e aí publica um que outro, tem acesso livro, só que aí o cara tem que pagar para publicar. Quem é que paga as nossas pesquisas, o Estado, não é? Paga isso, daí o Estado vai lá e compra as assinaturas. Então tem uma lógica muito... sabe? E isso que gera, até que a gente tenha avaliação, tenha que publicar em bons periódicos. **Eu acho que também há um desprezo absolutamente colonial com relação as publicações nacionais, eu acho isso um colonialismo da pior espécie, não que a gente não deva publicar em inglês ou em periódicos, eu acho que sim, inclusive para mostrar o que a gente produz, eu não sou contra, mas não pode ser, para mim, para mim, não pode ser prioridade, a gente precisa, muito, muito fortalecer os periódicos nacionais, melhorar a qualidade deles (P5).**

A lógica montada em torno das publicações e da avaliação destas produções, conforme destaca o entrevistado (P5), aparece como parte de um sistema de mercado, em regime de apropriação do trabalho estimulado pela própria avaliação que valoriza quem acessa os canais mais bem ranqueados e que, ao mesmo tempo, exigem investimento financeiro para que os leitores tenham acesso a estes trabalhos.

A estatística de dados e as bases científicas, neste sentido, serviriam como referência para subsidiar a qualificação dos periódicos e, assim, tornar menos dúbios os critérios de qualificação de periódicos e, conseqüentemente, as avaliações. Número de leitores, número de

acessos, referências aos textos publicados, entre outros elementos, são os atuais parâmetros usados como ponto partida para justificar a qualificação dos periódicos. No entanto, como questiona o entrevistado (P6), porque são tão raros os meios para se qualificar os meios de publicação nacionais e de textos acessíveis a um público mais amplo no país e não apenas no exterior? Porque a produção qualificada (ao menos em Administração) acaba sendo valorizada de maneira diferenciada quando publicada fora do país?

A intensificação promovida pelas avaliações periódicas e o tempo entre a realização dos estudos, a reflexão, análise, escrita e, finalmente, a elaboração dos textos como resultado desse processo acaba por colocar em segundo plano tais questionamentos. A dúvida sobre estes momentos de avaliação de periódicos, qualificação dos meios de divulgação e sua valorização acabam sendo menos relevantes no encaminhamento das atividades do que a busca, em si, por posicionamento e atendimento das demandas. O fluxo de publicações deve ser contínuo, a interpretação sobre este encaminhamento é que varia entre os docentes, assumindo esta demanda em parte com naturalidade e, em outras circunstâncias, como um peso injustificado diante da maneira como se vê organizado o processo avaliativo.

Os entrevistados (P2) e (P25) destacam o modo como visualizam essa questão, demonstrando como parece confuso o entendimento mais aprofundado em torno dessa temática.

Critérios de quem?

[...]

Os critérios atuais de atender, por exemplo, porque a gente nunca sabe, o critério atual é no triênio 150, e eu acho que no quadriênio 200 pontos. **Eu acho tranquilo, não vejo... mas o que se cogita e o que se fala, às vezes, é passar para 550 pontos, sendo que você não pode contar 550 pontos acumulados, você tem que ter uma pontuação específica para cada ano e aí fazer um somatório de 550 pontos, aí eu acho um pouco exagerado, eu acho que não contribui muito para a qualidade do que será produzido (P2).**

Então, quando eu entrei eram 150 no trimestre, no triênio, 150 no triênio, 50, 50, 50. Eu achei ok, super ok, achei super tranquilo. **Mas eu não sei, estão dizendo agora que foi para 400, eu não sei agora como está agora**, se era 150 eu considero ok, um B1 por ano, eu considero bem ok (P26).

[...]

Então, eu nem sei como é avaliado. Eu não sei qual é o critério para A2, A1, sabe, eu não sei? Eles usam, não é? Eles usam número de produções por ano, se está atrasado ou se não está atrasado, eu não sei muito bem os critérios que eles usam para definir, **possivelmente não são os melhores critérios, porque tem um monte de revista boa que é B2, B3, eu não sei qual é o critério que eles usam**, eu não sei se eu posso te ajudar muito nisso, mas tinha que ser revisto. Tinha que ser revisto (P26).

Ao questionar ‘critérios de quem?’ o docente (P2) reflete sobre como são definidos os valores atribuídos aos periódicos e, conseqüentemente, como será possível atender aos

requisitos de produtividade acadêmica. A incerteza, neste sentido, sinaliza que para os atuais critérios há um certo conforto e que, na medida em que se visualizam movimentos para ampliar a pontuação requerida há um risco ampliado de que a qualidade das pesquisas seja afetada.

A docente (P26) afirma que para ela também as pontuações atuais são atingíveis, mas que o panorama no longo prazo tende a tornar cada vez mais intenso o trabalho para atingir as pontuações requeridas. A mesma entrevistada destaca, ainda, que desconhece os critérios que qualificam os periódicos, algo que inviabiliza o entendimento do processo como um todo, sobretudo no que se refere aos critérios utilizados para elencar quais os veículos melhor adequados para publicizar suas pesquisas.

O destacado entre os entrevistados citados anteriormente, em síntese, é que o peso dos critérios, ainda que não sejam claras as atribuições dos conceitos, acaba por atribuir um peso a publicação que, no entendimento do entrevistado (P5), acaba por provocar a queda na qualidade das pesquisas e das publicações diante da urgência em conquistar os pontos necessários.

Esse critério de avaliação que bota todo o peso na publicação, eu acho que ele vai acabar matando a ‘galinha dos ovos de ouro’ assim, sabe? Vai acabar, porque é um besteiro que você começa a ver. Além, quer dizer, além do besteiro que é o resultado, não é, tem um processo de sofrimento muito grande entre os pesquisadores e o que mais me assusta, entre os estudantes. Então eu acho que já é a pressão do produtivismo, entende? Eu, nossa, eu fico muito angustiada quando eu fico sabendo e gente ouve histórias e tal de sofrimentos, sabe, pessoais, muito grandes, por causa dessa lógica produtivista, porque tem tanta coisa que um professor-pesquisador e os estudantes também na pós-graduação fazem que precisam e que devem ser avaliados, não é? Como não só e de jeito nenhum, **não acho que deve abolir a avaliação, mesmo algumas métricas, eu acho que sim, acho que publicação sim, sabe, porque é a forma que a gente tem de comunicar, é a forma de a gente ser avaliado externamente, a legitimidade da ciência passa por estes processos, não é, de avaliação e tudo mais, não é nada contra isso não, mas é contra a apropriação disso por mecanismos que não tem nada haver com qualidade de formação, sabe, com dedicação de professor, com dedicação de estudante (P5).**

A rejeição ao sistema de avaliação, como destacado pelo entrevistado (P5) não atribui a exclusão do mecanismo de controle a solução para o problema, mas passa por uma revisão dos critérios até então vigentes. A percepção de apropriação do trabalho realizado e a falta de valorização do trabalho diante dos elementos usados para avaliação do trabalho docente na pós-graduação são aspectos centrais na avaliação do docente (P5) em sua análise, observando que os critérios calcados quase que exclusivamente na pontuação das publicações em periódicos são insuficientes e frágeis diante da totalidade do trabalho.

A avaliação do trabalho docente junto à pós-graduação na universidade pública não está restrito a um nível de ensino ou apenas a pesquisa, mas envolve uma série de atribuições que envolvem o ensino em nível de graduação, os projetos de extensão, as atividades administrativas, entre outras demandas que surgem ao longo do tempo. Como destaca o entrevistado (P24) a própria formação na pós-graduação contempla, ao menos em teoria, apenas a face da pesquisa, mas todo um conjunto de elementos que envolvem a pesquisa e o ensino integrados. O distanciamento dessa perspectiva acaba por criar distorções no próprio sistema quando equaliza avaliação por produtividade de pesquisa e vinculação ao ensino como atividades integradas, mas com peso desproporcional entre si na avaliação.

Para o indivíduo, onde eu acho que o padrão é muito comum, por exemplo, tu não dá margem na nossa avaliação aqui, tu não dá margem na atuação em graduação de alguém, ‘ah, mas isso também não interessa...’. E isso eu acho que é um dos papéis, **porque a gente não forma pesquisadores, nós temos pesquisadores-professores, não é, ou até o inverso, professor-pesquisador. Então a avaliação da Capes só pega o pesquisador, o professor ele não pega, e o professor é importante.** [...] eu acho que está muito calcada em uma régua absoluta de pontos e para mim o que falta, por exemplo, acho que agora vai entrar isso, mas o que essa cara está produzindo? Tem impacto ou não tem? Quem está lendo isso? Eu acho que isso aí é uma coisa que para mim falta, falta um pouco, porque sei lá, de repente tem um cara que é mais devagar e tal, mas se os papers dele são de alto impacto então ele não precisa ter a mesma pontuação, quer dizer, ou faz a mesma pontuação, mas mexe em alguma coisa. E aí nesse parâmetro da Capes o que mais me deixou assim, como é que eu vou te dizer, intrigado, eu acho que é muito difícil, é a classificação de livros, eu acho que isso é loucura. [...] Então estas coisas não são valorizadas e, por exemplo, alguns livros e algumas coisas seriam valorizados para ensino e isso aqui não conta e leva tanto tempo. E livro fruto de pesquisa, poxa, é o que precisa para melhorar o conjunto da obra. **Então é isso o que eu acho. O resto em relação aos pontos, eu acho que um dos aspectos que tem nisso, de conseguir fazer ou não fazer, tu tem que criar rede. Eu não consigo conceber trabalhar sozinho, e alguns trabalham só sozinhos. Para quem trabalha sozinho é difícil.** Então agora quando tu tem rede, e eu não estou nessa, mas é a rede ideal. [...] O outro nível é ter um ou dois correspondentes dentro do teu país. Por que isso? Pra conseguir dinheiro, porque os projetos de pesquisa, tipo universal e tal, quando tu tem duas instituições envolvidas e o projeto está alinhado é muito mais fácil de tu conseguir esse dinheiro do que um só, porque quando se fala em pesquisa, você está falando em pesquisadores, uma das coisas que a gente não tem muito aqui é possibilidades de coletar dinheiro para poder fazer as coisas. [...] E acho que quem consegue ter alguns correspondentes está absolutamente tranquilo, isso aí, tem que trabalhar, mas não é uma coisa problemática (P24).

Conforme o enunciado pelo entrevistado (P24) é possível observar a configuração de estratégias para contrapor a exigência de publicação. Em sua postura diante de tal situação, a configuração de redes de relacionamento acadêmico pode ser uma saída para que sejam viabilizados recursos, pesquisas mais amplas e, desse modo, se torna possível obter espaço adequado para produzir cientificamente. As questões que o pesquisador relaciona a relevância do que é produzido e as diferenças entre as pesquisas conduzidas pelos pesquisadores

demonstram, neste sentido, que o trabalho conjunto tende a favorecer alguma possibilidade de manutenção de vinculação à pós-graduação nestes casos, em que o tempo para obter um trabalho de ‘alto impacto’ necessita de mais tempo.

A dualidade que emerge no discurso do entrevistado (P24) é também um aspecto que chama atenção na entrevista, quando os docentes (P18 e P4) associam um exercício duplo de publicar para ‘sobreviver’ ao mesmo tempo em que se preocupa em qualificar a produção na área específica de sua atuação.

É um negócio que tem dois pontos de vista, não é? Um deles é qualidade da pesquisa e o outro é quantidade, digamos assim. Então a gente é muito exigido hoje principalmente por, em termos de burocratização do programa, exigências do programa, muito por quantidade, então tem que manter algo mínimo para ter esse credenciamento, mas, ao mesmo tempo, na comunidade específica de pesquisa, é claro, você só é, só tem sucesso, se você consegue publicar coisas boas. Então lidar com estas duas coisas simultaneamente as vezes é difícil (P18).

Então eu acho que os critérios são muito...são muito falhos assim, eu acho que teriam outros, outras coisas coisas são mais importantes ou tão importantes e que deveriam ser avaliadas, não a quantidade de artigos, não é? Então eu posso produzir uma série de artigos de qualidade medíocre ao invés de me dedicar a uma pesquisa mais aprofundada e publicar um trabalho de maior qualidade, de maior relevância. Então com certeza assim, eu acho que os critérios não favorecem, assim, o desenvolvimento da qualidade dos pesquisadores ou da qualidade dos docentes (P4).

O tipo de posicionamento evocado pelos dois entrevistados citados evoca a leitura de um texto denominado ‘Inimigos da esperança: publicar, perecer e o eclipse da erudição’, de Lindsay Waters, onde este defende que “o problema é a insistência na produtividade, sem a menor preocupação com a recepção do trabalho. Perdeu-se o equilíbrio entre estes dois elementos – a produção e a recepção” (WATERS, 2006, p. 25). A produção para dar conta de uma demanda imediata em paralelo a tentativa de desenvolver algo mais consistente a longo prazo demonstra como parece haver um confronto entre a urgência por apresentar resultados e a construção de algo consistente intelectualmente.

Até mesmo o esforço coletivo, lançando mão de iniciativas como a criação e o fortalecimento de periódicos nacionais com qualidade, agregando pesquisadores em torno de temáticas específicas encontra resistência pelo conceito que é atribuído a estes meios de comunicação de pesquisas. Neste sentido, mesmo a composição de redes como destacou o entrevistado (P24) parece frágil diante da resposta esperada do programa, que depende de publicações de alto impacto para progredir em termos de avaliação. Neste sentido o entrevistado (P5) destaca a postura combativa assumida pelos pesquisadores que se propõem a questionar o modelo utilização para avaliar o trabalho dos docentes na pós-graduação.

Então a gente vê muitas iniciativas muito legais de grupos que estão criando revistas importantes, interessantes, mas que penam para conseguir artigo. Por quê? Porque ainda não tem avaliação e tal lá, sabe? Então acho que precisa muito repensar estas coisas, só que eu acho que quem faz estas coisas somos nós mesmos, não é? Então é um movimento que acho que tem que ser na comunidade acadêmica, não é fora dela, não é? Claro que a gente tem, não tem fora e não tem dentro, não é, **a gente tem que lutar em todas as instâncias que a gente está, por onde a gente passa, onde tem conexão, porque você acha que está quietinho aqui no teu bureau fazendo a tua pesquisa, produzindo o teu artigo, deixa que tem um player mundial que, não é? É muito louco isso. Mas eu não sou assim, achando: ‘ah, não tem que ter...’, não, a gente tem que construir critérios relevantes, significativos, sabe?** Que tenham um significado, porque o adoecimento de professores, não é, [...] então a gente tem muitos dados de sofrimento físico, psicológico de pessoas, professores e estudantes. Estudante é o que mais me assusta, porque são jovens, não é, a maioria deles, e já entram as vezes orientados nessa lógica, faz a primeira disciplina do mestrado e já quer escrever um artigo. Eu acho isso daí muito preocupante, muito preocupante (P5).

A reação diante dos critérios elencados para a avaliação e do ciclo que tem sido criado em torno dessa vivência no espaço acadêmico, portanto, demandam, segundo o relato da entrevistada (P5), uma postura que preserve, inclusive, a saúde diante das cobranças por produção que vão sendo incluídas desde cedo na formação do pesquisador. Reforçando como esta vivência tem se intensificado, é interessante notar no relato do docente (P6) como a trajetória no longo prazo permitiu a inserção gradual na pós-graduação e a preparação para produzir de acordo com as crescentes exigências.

Então, no início, no início não foi tão grande não, porque no início era um programa pequeno. Era um programa pequeno, havia uma demanda, havia uma necessidade muito grande de professores para dar corpo para o programa e assim por diante [...] aproveitei nesse período a minha tese e fiz algumas publicações, então rapidamente os critérios necessários lá para o credenciamento, a gente conseguiu ao longo do tempo mantê-lo sempre em condição de atender os critérios, sempre até com uma certa folga, mas sempre atento a isso (P6).

As reações sobre a produtividade não são uniformes, podem ser afetadas também pelo tempo de adesão ao programa de pós-graduação, pela experiência acumulada ao longo do tempo, pela composição de grupos de estudos que fomentam linhas de pesquisas bem delimitadas, entre outras estratégias que tentam viabilizar saídas dentro do próprio sistema de avaliação.

São destacados também em meio a esta discussão a contribuição e o papel indutor dos critérios de produção para que a pós-graduação em Administração pudesse crescer ao longo do tempo. A manutenção da nota de avaliação do programa e a concessão de bolsas para os alunos, por exemplo, está diretamente vinculada a produtividade, sendo aspectos vinculados entre si o fortalecimento dos programas já considerados ‘excelentes’ para que viabilizem

pesquisas e os resultados delas resultantes. Como destaca o entrevistado (P8), a entrada no ciclo de avaliação da pós-graduação ainda resulta em distorções na valorização entre as diferentes áreas e, desse modo, em esforço diferenciado para atingir os mesmos critérios.

Então assim, eu volto, eu acho que ela é indutora de produção e com isso muitos programas tiveram que se readequar, melhorou a qualidade ou profissionalizou, vamos usar esse termo, o profissionalizou aqui no sentido de se adequar aquela métrica, isso aqui não tem juízo de valor, as pessoas começaram a dominar a técnica e entraram no bloco, com isso vários programas tiveram problema, volto a dizer, não separou o joio do trigo, tá, porque eu acho que é duvidosa. Isso trouxe uma segunda situação que é a questão do inglês com língua universal, por exemplo, então os A1 e A2, invariavelmente são do exterior, dependendo da área ((risos)), não é? **Então você tem revistas A1 ou A2 brasileiras que as áreas decidiram que tinha que ser isso porque é a melhor revista em língua portuguesa. Bom, mas aquele A1 e A2 daquela área se comparar com outras áreas não seria nem C, tá, se você olhar assim, bom, mas cada área cria o seu critério, então tem áreas mais duras e áreas mais, digamos, flexíveis, eu acho que a Administração aqui o pessoal é de um atraso absurdo frente as outras áreas por essa lógica, não é? Então assim, ‘ah, se publicar em revista que não é da área é um menos do que a área. Eu acho isso um absurdo. Se a área que é a excelência diz que aquela revista é A e você vem de outra área, ao meu ver você rompeu, vale mais, você está em outro campo e o campo te reconhece como A? Ele deveria ser um ponto acima do teu de origem, porque a chance que isso ocorra é muito pouca e aí baixa um?** Eu digo não, isso aqui é muito estranho, acho que no mínimo deve ser equivalente as outras áreas, se o especialista diz que aquilo lá é A e eu não sou especialista naquela área, poxa, eu acho que eu estou me superando nessa história, eu acho muito estranho (P8).

Em outro sentido, ainda há espaço para posições docentes que consideram o processo de avaliação algo naturalmente conduzido, analisando o alcance dos resultados como parte de uma dedicação intensiva e de esforço individual. Como destaca o entrevistado (P17), a preocupação com esta questão não lhe afeta, sobretudo pelo entendimento de que fazendo o trabalho cotidiano os resultados necessários serão suficientes. A contraposição aos relatos apresentados anteriormente, neste sentido, demonstra como é delicado o processo de constituição destes sujeitos, compreendendo uma diversa relação do ser pesquisador e professor e os desdobramentos das atividades que envolvem cada uma dessas atribuições docentes.

Eu encaro como um processo natural, não é? Eu até confesso que eu não me preocupo muito com isso, não é? Eu acho que se eu fizer o meu trabalho, eu entendo, fazendo o meu trabalho como eu venho desenvolvendo, eu acho que naturalmente estas pesquisas e este meu esforço vão gerar frutos e eu vou atender aos requisitos, mas eu não entendo que eu me oriente por estas regras, não é? Eu acho que elas são naturais, elas são regras de excelência acadêmica, não é, e um dos critérios de avaliação do professor e do impacto que ele tem na sociedade na sua área de atuação, a sua atualização, inclusive, depende destes esforços de pesquisa, não é? Então eu acho que é natural, que é tranquilo esse processo. E eu, realmente, não tenho me preocupado muito com estas questões, pelo menos não por enquanto (P17).

Neste mesmo sentido, a entrevistada (P19) reforça que as prerrogativas da carreira docente são suficientes para compreender que a dedicação as atividades de ensino e pesquisa são obrigações básicas e que, deste modo, a publicação dos resultados dessas atividades para contribuir com o PPGA/UFRGS é um dever, uma resposta as demandas institucionais as quais se encontra ligada.

Isso para mim nunca foi um problema. Isso para mim nunca foi um problema pelo simples fato de que eu entendo que como servidora pública eu tenho que honrar o meu contrato de trabalho. E como servidora pública, eu tenho a obrigação de dar aula e de pesquisar. E se eu pesquiso com fundos públicos, além do meu salário, eu pesquiso com recursos das agências de fomento, é minha obrigação publicar e prestar contas à sociedade do que eu estou fazendo. Então para mim o tema da produtividade não se aplica, eu considero que é nossa obrigação, e eu sempre fiz o possível para cumprir com a minha obrigação, então eu nunca tive problemas de ficar lá catando pontinhos, não porque eu seja arrogante, não porque eu me mova pela produção, porque eu publico, inclusive, muito em periódicos que não pontuam, em sites de open access, mas **eu considero minha obrigação retornar a sociedade o que eu faço e isso inclui também publicar em periódicos qualificados, porque essa também é uma obrigação que eu tenho com o programa em que eu estou** (P19).

A entrevistada (P5) reforça esse posicionamento, ressaltando que é preciso ter consciência de como o sistema funciona, se esforçar para atender as demandas existentes e, na medida em que não seja possível, é necessário rever as práticas realizadas e buscar novamente um espaço na pós-graduação. A perda ou não da condição de credenciado na pós-graduação, portanto, estaria vinculada ao trabalho do próprio pesquisador, não dependente da produção dos alunos.

E embora eu seja muito contrária, muito contrária ao produtivismo, não é, eu, **na medida do possível e na medida do que eu tenha produzido, e do meu próprio compromisso como professora de dedicação exclusiva, eu continuo tentando**, não é, produzindo, escrevendo e bom, se eu alcançar a pontuação que faz parte aí dessa organização eu pleiteio o meu credenciamento de novo, não estou: 'ah, não quero mais saber disso não!', sabe? Uma hora dessa que eu... Agora, **sem entrar nesse jogo maluco que é o produtivismo, a exploração do trabalho dos estudantes**, eu não faço o trabalho dessa forma (P5).

O fato de permanecer na pós-graduação, conforme relata o entrevistado (P22), é entendido também como um privilégio diante das oportunidades vivenciadas na convivência com os alunos, contando com o potencial e com a dedicação dos pesquisadores em formação. Conforme o entrevistado, assumir a vivência na pós-graduação em sua trajetória incluiu um saber sobre o trabalho adicional assumido, sobre o tempo e o ganho financeiro em torno dessa escolha. Pesando estes aspectos, o docente ressalta que o pensamento de não estar na pós-graduação sequer foi algo considerado diante do que pode viver neste meio, considerando as

contribuições que visualizou poder prestar ao programa que integrou e para o qual contribuiu ao longo de sua trajetória.

[...] de certa forma, é um privilégio estar na pós-graduação, porque tu tens, tu trabalha com alunos que representam a elite da elite, não que os alunos de graduação não sejam também parte dessa elite, não é, mas os alunos de mestrado e de doutorado, eles tem uma ambição a mais e que é muito interessante trabalhar com eles. Se tu ficares só na graduação, digamos assim, tu tens bons alunos, tu pode estimular e tal, mas é muito mais restrito, muito mais restrito, porque tu podes conquistar os desafios que os alunos vão te colocar, porque está cada um na sua: ‘bom, eu estou em um estágio aqui, estou lá, não posso vir aqui, eu não posso ajudar e tal’, enquanto que o mestrando e o doutorando estão aqui para absorver isso e se graduarem e seguirem na sua trajetória. Então é um privilégio, na verdade, atuar na pós-graduação. Trabalha-se muito, muito mais que se fosse ficar só na graduação e, às vezes, tem um dilema entre os professores, bah, ganha a mesma coisa e ficar na graduação é mais maciota, dar uma aulinha a noite, ficar aqui e tal, tem todo o dia para borboletear, mas borboletear não é o meu, não é o meu perfil, não é? **Eu me sinto muito bem, jamais passou pela minha cabeça algo assim, não quero mais isso. Também jamais passou pela minha situação alguma coisa assim que questionassem a minha competência para estar na pós-graduação, não é? É bem possível que quando eu entrei na pós-graduação o perfil que eu tinha era um perfil muito inferior ao perfil dos atuais entrantes da pós-graduação, mas são épocas distintas, não é?** Então, bom, eu fui aqui convidado, eu era lá professor, alguém, preenchi os relatórios da Capes lá e de alguma forma isso é aceito, porque nunca me questionaram: ‘tu tá ruim, tu não vai mais poder ser daqui por causa disso...’. Nunca teve isso. Isso foi um processo de aprimoramento, digamos assim, e de consolidação da pós-graduação. Na medida em que está mais alargado é claro que tu começa a ser mais restritivo, não é? **E o meu perfil de entrada [...] em que eu era só mestre, hoje nós não admitimos nenhum mestre aqui. Então tu diz: ‘pós-graduação não é contigo, vai fazer o doutorado depois volta e podemos conversar’. Então foi um processo assim, neste particular eu fui muito privilegiado porque eu avancei com o avanço da pós-graduação. Então para mim foi tudo muito trivial sempre.** Muita demanda, muito demandado. E a ponto de dizer assim às vezes: ‘pô, não sei mais para onde eu me viro’, por conta desta, sei lá, desta figura: **‘em terra de cego, quem tem um olho é rei’, então quem tem um pouquinho a mais, todo mundo demanda e tu tem que entregar, tem que fazer (P22).**

Por fim, é interessante ressaltar que o crescimento da pós-graduação e a atuação dos docentes reflete não apenas suas experiências no PPGA/UFRGS, mas a trajetória de cada um, o modo como estes sujeitos significaram suas experiências, tomaram posições distintas diante das exigências e dos conflitos inerentes as relações de poder que podem ter vindo a tona diante de tantos aspectos conflitantes e das exigências.

Quando ‘em terra de cego, quem tem um olho é rei’, como menciona o entrevistado (P22) estava em curso, no momento de criação da pós-graduação em Administração na UFRGS e no Brasil, nos idos de 1970, a demanda por docentes qualificados era o ponto decisivo para consolidação de um espaço acadêmico de ensino e pesquisa. Ao longo do tempo, como é possível observar nas entrelinhas da discussão sobre produtividade, avaliação e critérios de valoração do trabalho, há uma ressignificação desta expressão, é preciso

permanecer com ambos os olhos atentos, se possível associados a outros olhares, além do constante cuidado em não desviar o olhar do trabalho.

A constituição do sujeito pesquisador em Administração, neste meio, contempla elementos que em conjunto com a configuração do espaço, como desenvolvido no tópico anterior, irão refletir vivências diferenciadas e que marcam o discurso, desde o momento do ingresso na instituição até a ocupação de um espaço que confere ao docente um lugar de fala. A cada passo se desenha parte da trajetória e, acompanhando o discurso sobre diferentes ângulos, é possível conhecer alguns elementos dessas vivências acadêmicas, o que será explorado a seguir analisando as condições vivenciadas neste espaço de trabalho.

4.1.3 O ingresso na escola de administração e no programa de pós-graduação em administração da UFRGS

4.1.3 O ingresso na escola de administração e no programa de pós-graduação em administração da UFRGS

Caminhando para uma análise deste lugar que está circunscrito nas diferentes trajetórias que compõe as reflexões desta tese, neste momento me volto para o momento do ingresso na Escola de Administração e, particularmente, no PPGA/UFRGS, tomando esta vivência como recorte para compreender a vivência do pesquisador neste espaço. A opção por tratar especificamente deste momento, para além de um marco simbólico ou significativo diante das trajetórias, tem como interesse olhar em perspectiva para os deslocamentos e desdobramentos dessa vinculação com a pesquisa e com o ensino a partir da acreditação para compor os saberes e dizeres que emanam deste lugar (Escola de Administração da UFRGS).

É interessante destacar, inicialmente, que mesmo para aqueles docentes que ingressam neste lugar já tendo sido alunos anteriormente, tendo vivenciado suas trajetórias de formação em graduação e pós-graduação ali, sentem também, de modo particular, o contato com aspectos até então desconhecidos da prática acadêmica.

Como destaca o entrevistado (P1), sua vivência anterior como aluno não lhe permitiu ter qualquer noção anterior de como seria a organização do trabalho docente e como se distribuiriam as atividades pertinentes ao professor-pesquisador neste lugar. Contudo, ele se questiona se seria mesmo importante pensar nestes termos. Segundo ele, o momento de formação acadêmica já envolve uma série de atividades que exigem muito do aluno, o que

dificulta uma reflexão em torno desse tema, sobretudo considerando que muitos alunos não seguem na academia. Mesmo no momento em que exerceu a docência como professor substituto lembra que tinha uma noção muito superficial de toda a complexidade que envolve a participação em comissões, a emissão de pareceres, a orientação de alunos, entre outras atividades. Naquele primeiro momento, conciliando o mestrado com a docência, o que mais lhe exigia era poder estudar muito para preparar as aulas, como conduzir da melhor forma as atividades docente e se o método utilizado resultava em boa recepção pelos alunos. Compreende, hoje, que houve muitas dificuldades naqueles primeiros momentos de contato com a sala de aula, mas pouca relação consegue estabelecer com as práticas acadêmicas que viria a vivenciar em seu ingresso efetivo como docente da universidade e, em seguida, na pós-graduação.

Uma percepção semelhante é relatada pelo entrevistado (P21) quando se refere a sua percepção diante do perfil de alunos que se formam na EA diante da perspectiva acadêmica como futuro profissional. Pensar nas possibilidades e desafios que possam envolver a vida acadêmica, ainda que possa ser mais ou menos realizada ou imaginada como uma possibilidade acaba não sendo uma perspectiva presente para a grande maioria dos alunos, ao menos durante boa parte da trajetória de formação acadêmica.

Hoje se tu perguntar para 70% dos alunos aqui a expectativa deles é entrar em uma grande empresa, eu não era diferente. Então, com isso, fui bolsista no primeiro semestre, no primeiro ano, no início do primeiro semestre [...] comecei a entender um pouco o que era a carreira docente. Depois fui bolsista de iniciação científica [...] e aí que eu conheci um outro lado de trabalho que eu não tinha, que eu nem sabia que existia [...] mas até então eu não imaginava como isso aparecia dentro da Administração. **E aí, trabalhando com a bolsa, fiquei 1 ano e meio trabalhando com a pesquisa da bolsa, aquilo me surgiu como uma possibilidade bem interessante, mas ainda predominava o interesse por trabalhar em uma grande empresa (P21).**

A relação entre a formação na área de administração e o mercado de trabalho, mesmo para alguém que vivenciou a iniciação científica e a realização de estágio na universidade, demonstra como a perspectiva acadêmica ainda pode ser entendida como um processo de longo prazo, mesmo em um lugar em que a pós-graduação e a pesquisa são apresentadas como perspectiva desde o ingresso dos estudantes. A construção de uma imagem ou da possibilidade de vivência do espaço acadêmico como espaço de trabalho é também parte de uma descoberta pessoal diante das trajetórias, parte do processo de vivências de descoberta e significação do trabalho na universidade e fora dela.

O entrevistado (P6) relata outra perspectiva interessante sobre este mesmo ponto. A consideração da academia como possibilidade profissional acaba encontrando na continuidade dos estudos em nível de pós-graduação um ponto de especial reavaliação da trajetória profissional. Se, em um primeiro momento, a formação acadêmica em nível de graduação apresenta muitas possibilidades de atuação em empresas e outras organizações não universitárias, o ingresso na pós-graduação pode ser um momento em que a carreira docente passa a ser considerada dentre as possibilidades profissionais. Se para uma grande parte dos estudantes em nível de pós-graduação a ideia de qualificação para alcançar melhores condições de colocação no mercado de trabalho ainda persiste, tal como destaca no trecho anterior pelo entrevistado (P21), esta vivência é relatada como uma experiência que aproxima o estudante da docência. O vínculo diferenciado no contato com os professores, o formato do curso e a necessária dedicação em tempo mais amplo em relação a graduação nas atividades de ensino e pesquisa são ressaltadas pelo entrevistado (P6) como fatores importantes para essa definição em sua trajetória.

[...] eu não tinha muita noção não, porque um aluno de graduação vem aqui, assiste aula e deu. Vim aqui, tinha um professor bom, aquele professor bom que se destaca, você gosta da abordagem que ele dá, você gosta da temática que ele trabalha, você gosta, você acaba de uma forma ou de outra se interessando e, às vezes, até desenvolvendo mais conhecimento, mas não passava muito disso, de uma convivência com a universidade, com a faculdade, de aluno. Não tinha assim um maior envolvimento. Agora, quando eu comecei a fazer a pós-graduação [...] e depois o doutorado, o doutorado foi definitivo porque, realmente, aí eu realmente, eu me debrucei sobre o procedimento, o método científico, a curiosidade, a investigação, o prazer, o desafio intelectual, aí sim, aí sim, mas até então não havia assim um entendimento maior de como seria uma vida acadêmica, uma vida profissional no mundo acadêmico. Um pouco o que passava era assim, talvez trabalhar em uma empresa de consultoria, numa dessas grandes empresas de consultoria onde você tem oportunidade de fazer trabalhos mais criteriosos, mais sofisticados, participar de grupos, não é, grupos qualificados. Isso sim, mas ir para a academia não estava assim muito, não era assim [...] (P6).

Ao pensar na trajetória vivenciada pelos pesquisadores, ao tomar como referência o relato do entrevistado (P6) temos a compreensão de como o processo de relação com a pesquisa e a descoberta do espaço acadêmico como contexto de atuação profissional se trata de uma construção advinda da experiência. Além dos professores observados como exemplo, de uma noção e de um interesse muito vagos criados ao longo da formação em graduação, a relação com a pesquisa é construída diante de um período de aprofundamento em seus procedimentos e desafios. O doutorado como momento de intensa dedicação à pesquisa consolida esse momento de descoberta e de construção de uma compreensão concreta sobre o mundo acadêmico e suas possibilidades. Ainda assim, a consideração da universidade como

espaço para dar vazão a este conhecimento firmado na pós-graduação é analisado em paralelo a outras possibilidades, tais como a consultoria empresarial e aplicação dos conhecimentos científicos em aprimoramentos nas atividades já exercidas pelos pesquisadores em formação.

O que demarcaria, então, essa escolha? O que mais poderia ser destacado em relação a este ponto de decisão sobre a adesão a pesquisa e ao ensino como espaço de trabalho que mais tarde viria se consolidar na atuação junto à pós-graduação, como é o caso dos pesquisadores aqui entrevistados? Uma das possibilidades identificada nos relatos é uma forma de negação da experiência pregressa no mercado de trabalho, a revisão de trajetórias já iniciadas no contexto profissional, mesmo para aqueles que iniciaram suas trajetórias em instituições de ensino privadas e que consideraram a universidade pública como um espaço acolhedor a seus interesses profissionais. Como destaca a entrevistada (P4), a reavaliação da trajetória profissional, em algum momento da vida, também pode ser elencado entre os fatores que impactam a opção por voltar-se para o ensino e para a pesquisa como um espaço de trabalho.

[...] insatisfeita, digamos assim, comecei a ficar insatisfeita assim com o meu trabalho em organizações [...] ‘o que que eu quero da minha vida? O que que eu quero da minha carreira?’. Eu sempre pensei em fazer um mestrado, eu pensava nisso para o final da minha carreira, digamos assim, como executiva, ‘ah, vou fazer um mestrado, vou ser professora...’, não é? Mas aí naquele momento eu achei: ‘não, o momento é agora!’. Então assim, eu sempre gostei muito de ler, sempre gostei muito de estudar, e aí eu optei então por fazer o mestrado em Administração [...] Depois eu fiz o doutorado [...] e aí ingressei assim, nessa carreira docente, digamos assim, muito mais, digamos assim, identificada com a questão da pesquisa até do que da docência, não é?

O modo como a carreira do magistério superior é organizada atualmente, sob a lei 12.772/2012, de modo especial, destaca a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão como componentes básicos desta carreira. Tais aspectos são interessantes para uma compreensão conjunta da amplitude dimensionada para esta carreira e por meio da qual se tem uma primeira diferença sensível do momento de formação e de atuação profissional na universidade pública. Dois aspectos merecem especial atenção neste sentido, ressaltados no § 6. do artigo primeiro da referida lei 12.772/2012, quando destaca que a abrangência do quadro vinculado a carreira do magistério federal e, também, no inciso primeiro do artigo vigésimo da mesma lei, que trata dos regimes de trabalho desta carreira.

Art. 1 [...] “§ 6. Os cargos efetivos das Carreiras e Cargos Isolados de que trata o caput integram os Quadros de Pessoal das Instituições Federais de Ensino subordinadas ou vinculadas ao Ministério da Educação e ao Ministério da Defesa **que tenham por atividade-fim o desenvolvimento e aperfeiçoamento do ensino, pesquisa e extensão**, ressalvados os cargos de que trata o § 11 do art. 108-A da Lei

no 11.784, de 22 de setembro de 2008, que integram o Quadro de Pessoal do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão [...].

[...]

Art. 20. I - 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, **com dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional** (BRASIL, 2012).

Nota-se nos trechos destacados que a abrangência da carreira sinaliza para atividades que demandaram do docente bem mais que apenas a ênfase em uma das dimensões de ensino, pesquisa e extensão, mas uma atuação conjunta e contínua nestes diferentes níveis ao longo da carreira. A identificação prioritária para o ensino ou para a pesquisa em especial, considerando a dedicação que implica para os docentes se integrarem a um programa de pós-graduação strictu-sensu como o PPGA/UFRGS denota uma análise em particular. Ao mesmo tempo em que se tem como prerrogativa da carreira a atuação conjunta e permanente em diferentes atividades na universidade, há o confronto com as exigências que implicam a manutenção das publicações em nível crescente, o que repercute na manutenção do credenciamento dos docentes e em todas as atividades ligadas à pós-graduação.

Como destaca o entrevistado (P2) parte dessa noção de compromisso com a pesquisa, talvez de maneira mais intensiva e menos voltada para uma ênfase nas demais atividades que envolvem o trabalho docente a partir do ingresso na pós-graduação.

[...] Nunca pensei sobre isso não, mas, bom, eu tinha 21 anos, não é, antes de entrar, 22, 23 anos eu fui para o mestrado, daí **já fui tendo um entendimento maior de como é que funcionava a questão da pós-graduação, da graduação. Uma coisa é a noção que tu tem quando tu trabalha numa universidade que só tem cursos de graduação, parece que a atividade fundamental do professor se reduz a ensino, alguma atividade de extensão e pouca pesquisa.** Então não tinha muito essa noção antes de entrar, mas eu tinha a expectativa de entrar e trabalhar com pesquisa, escrever e publicar, não é, isso sempre, antes de entrar, depois que eu terminei a graduação eu tinha um pouco dessa clareza assim (P2).

A construção de um entendimento sobre o processo, como destaca o entrevistado, também é uma construção que demanda tempo e certa preparação para dar conta de requisitos e exigências que serão elementos fundamentais para criação e manutenção de uma posição assumida diante do ingresso na pós-graduação. Reforçando um aspecto trazido pela entrevistada (P4) temos um espaço de reflexão sobre como se modifica a relação do sujeito com o trabalho diante dos desafios que identifica em seu ingresso na universidade e, em particular na pós-graduação, analisado por meio do depoimento do entrevistado (P16). Em particular nesse relato, é possível identificar não um tipo de negação como apontado no depoimento anterior, mas um balanço diante de atividades anteriores que demandavam um

exercício profissional distinto da atividade docente na universidade, sopesando a trajetória acadêmica em relação as experiências anteriores e seu impacto na vida diante dos desdobramentos destas diferentes experiências de vida e trabalho.

Eu acho que as atividades anteriores, não acadêmicas, elas ((breve pausa)) estavam contextualizadas com outro tipo de exigência, muito mais operacional, não é, com exceção das aulas, tu tem que preparar, enfim, que é uma atividade adicional, a maior parte do meu tempo eram atividades que tinham que ser cumpridas dentro daquele horário previsto de trabalho, aquele horário que marca lá que marca a tua entrada e a tua saída, você tem que produzir naquele horário, e o horário fora, passou das seis horas da tarde, é teu, não é? Muitos colegas, eu tinha muitos colegas que me diziam: ‘passou das seis horas eu vou cuidar é das minhas coisas pessoais, eu vou fazer o que eu quero fazer e não quero nem saber de trabalho’, não é? A atividade acadêmica é diferente, no sentido de que principalmente a atividade de orientação, seja ela em nível de graduação ou de pós-graduação, é uma atividade que tu acaba te vinculando muito aos alunos e que tu não consegue, não é uma coisa assim que tu desligue, tu saia daqui as cinco e meia, seis horas da tarde, tu desliga e esqueceu, não é? As vezes eu estou lá em casa, eu me lembro de alguma coisa que pode ajudar na dissertação [...] Eu lembrei, vou mandar esse troço agora, porque se eu deixar para amanhã de manhã eu vou esquecer, não é? Então assim, são atividades com características muito diferenciadas, que são muito prazerosas, não é, mas que por outro lado te envolvem muito mais, então essa coisa da vida privada, da vida pública, da atividade profissional e da atividade de lazer, em determinados momentos elas se confundem. Eu tenho que te dizer que com certeza eu tenho muito mais prazer de estar aqui, de fazer a atividade que eu faço hoje, do que a que eu fazia antes, não é? Agora, tem o seu preço, tem o seu preço (P16).

Esse entrelaçamento entre as vivências de trabalho e vida do sujeito serão exploradas com maior detalhamento adiante, mas vale ressaltar em relação ao ingresso dos docentes na pós-graduação que este aspecto tem um significado específico para as trajetórias que se desenham neste espaço analisado. Pensar em uma atuação profissional em que *‘essa coisa da vida privada, da vida pública, da atividade profissional e da atividade de lazer, em determinados momentos elas se confundem’* (P16) traz um importante elemento para essa análise. Quão distante ou próxima é a relação construída também com o espaço diante dessa percepção de que os vínculos de trabalho e de tempo dedicado às atividades profissionais envolvem o sujeito de maneira contínua? Se, por um lado, a relação com o ensino, pesquisa e extensão podem ser percebidos de maneira não equivalentes entre si, o que dizer da dedicação extensa que envolver o processo de ensino e pesquisa para um docente como este que relata sua vivência na pós-graduação?

É possível identificar no relato ao menos uma direção em relação a estes questionamentos lançados: a atividade acadêmica é sim diferenciada em termos de envolvimento do sujeito, sobretudo considerando uma dinâmica que envolve encontrar um equilíbrio entre o que se pesquisa e o que se ensina ao longo do tempo. Como destaca o

entrevistado (P3), esse ponto de articulação nem sempre é fácil e demanda uma construção subjetiva de modo a compreender o pensar, o ensinar e o pesquisar como elementos de uma continuidade de saberes.

Olha, assim, se eu pego a minha trajetória, eu observo assim, que eu mudei radicalmente, digamos assim, a minha forma de pensar e a minha atuação como docente. **Quando eu comecei, lá no início, eu atuava, nem falo em pensamento, eu vou falar assim, o que que aparecia como princípio da ação vamos chamar [...], não é, o que aparecia era assim, o professor, como modelo mental até, o professor é um, digamos assim, um difusor de conhecimento. Eu atuava desse jeito, achava que se eu soubesse tudo eu ia conseguir fazer com que os alunos aprendessem.** Com o passar do tempo e até com os choques que eu recebi pelo contato, tendo assim insights sobre aprendizagem, **eu comecei a pensar o docente como alguém que estimula os outros a seguir seus próprios caminhos, a se desenvolver pelos seus próprios caminhos e não dizer o que deve ser feito.** Eu observo que o administrador com esse tipo de pensamento, ele é muito, é bastante valorizado em algumas áreas, mas em Administração não, ele é basicamente, a maioria dos professores, assim, vem com a sua ideia sobre as coisas, seu caminho e pronto, não é, e coloca isso. Eu não atuo assim. **Então, como eu estava te dizendo, eu comecei a me dar conta que o caminho do docente passa por uma pessoa que coloca as questões adequadas para os alunos, sabe? Tu me falou em pesquisador também, eu acho que o pesquisador é bem parecido, na verdade o bom pesquisador é aquele que coloca as perguntas adequadas,** as questões adequadas e eu acho que tem muito haver uma coisa com a outra, **tanto é que durante algum tempo eu consegui, não todo o tempo da minha vida, mas durante um bom tempo eu consegui fazer uma articulação. Aquilo que eu pesquisava eu apresentava em aula e vice-versa, o que eu apresentava em aula eu trazia para pensar a situação real, então eu consegui fazer uma articulação, mas nem sempre é possível em função das organizações dos cursos, das necessidades de cobrir lacunas de falta de professor, não é?** [...] Bom, assim, eu te diria que durante algum tempo foi possível fazer isso aí, foi possível fazer esta articulação e chegar a isso que a gente considera uma experiência, vamos chamar, enriquecedora da relação entre docente e pesquisador (P3).

O relatado pelo entrevistado (P3) revela aspectos importantes para pensar como o lugar do qual falo permitiu, ao longo de sua trajetória, que uma articulação entre ensinar e pesquisar pudesse ser realizada. Esta caminhada de estudo, formação de um pensamento crítico sobre as próprias ações e a reavaliação do quanto foi possível realizar diante das possibilidades pessoais e intelectuais se articulam com a possibilidade de compreender que, em termos de trajetória, a mudança perpassa o modo como se conhece e se exerce a docência. Como destaca o entrevistado, o professor que se via com a obrigação de apresentar as questões e as respostas aos alunos reavalia ao longo de sua trajetória que as práticas que podem se mostrar mais efetivas em sua atuação docente se revelam por meio das perguntas e do estímulo à própria descoberta do aluno em seu processo de aprendizagem. O mesmo serve, segundo o entrevistado (P3), para a pesquisa, quando compreende que as boas questões de pesquisa são o diferencial encontrado por ele, o que permitiu alavancar, de maneira efetiva,

um modo de pensar e refletir suas práticas de maneira conjunta, ensino e pesquisa, destacada pelo entrevistado como *'chegar a isso que a gente considera uma experiência, vamos chamar, enriquecedora da relação entre docente e pesquisador'*.

O questionamento lançado em relação a essa vivência destacada é o quanto se torna possível esse amadurecimento diante de um cenário que aponta para uma abreviação destes momentos de reflexão, reavaliação e construção de um modo crítico de práticas de ensino e pesquisa, sobretudo para quem compõe um programa de pós-graduação. Como construir estratégias de resistência diante da esteira de produção que parece deixar pouco espaço para uma trajetória construída ao modo do relatado pelo entrevistado (P3)? Em alguns casos, como o destacado a seguir, se torna até difícil visualizar um cenário acolhedor a este tipo de vivência diante da construção de um *modus operandi* da pós-graduação como um todo, que toma este lugar como parte de um conjunto regrado e limitado por requisitos restritivos ao pensamento e a criação por parte do pesquisador.

Eu nunca tive expectativa a respeito da academia. Eu tive sonhos. Eu tive utopias. Entende? Nem expectativas chegavam perto destas utopias, desses sonhos. **E dali eu te digo que, a princípio, quando eu ingressei eu julguei possível, mas no fundo eu vejo que essa academia que eu tinha em mente ela não se concretiza, tristemente eu lhe digo que não há mais espaço para isso, entende?** Não há mais espaço para isso, ou seja, para reuniões, para discussões, para leituras conjuntas, para os debates com os pares. De certa forma eu vivenciei isso um pouco [...] com um grupo de colegas com os quais nós nos reuníamos aos sábados, estudávamos, íamos ler os textos clássicos, entende? Fazíamos anotações a respeito das nossas discussões, nos encontrávamos para uma espécie de sarau, para se discutir. Hoje não. **Até aqui, quando eu cheguei aqui na Escola também a gente conseguia umas chamadas conferências, que era sair, ter umas conversas informais, discussões, mas há três anos a gente não consegue mais fazer isso.** O atarefamento nos tomou por completo. Então, de certa forma, eu não tive expectativa frustrada, eu tive a exata medida de que eram utopias, sonhos. Por conseguinte, **eu me dou por vencido diante de um sistema que tente a aniquilar pela burocracia, pelo atarefamento toda essa nossa possibilidade que nós temos de criar na academia.** O que é a academia? Um conjunto de relações educativas, instrutivas entre nós, neste sentido (P14).

O exposto pelo entrevistado permite compreender uma atualização do espaço em que se constroem trajetórias acadêmicas na pós-graduação, tomando como referência o lugar do PPGA/UFRGS e sua vivência em particular em relação a este espaço. É importante salientar que, em paralelo ao relatado pelo entrevistado (P3), a distância de uma vivência já concluída neste espaço e outra em construção refletem momentos diferentes, percepções e alcances que também são marcados por este distanciamento histórico entre si. Contudo, diante dos trechos analisados, sobretudo no que se refere a perspectiva futura diante da pós-graduação e da atividade acadêmica, é possível perceber como a intensificação das atividades administrativas e a ausência de momentos para alcançar, talvez, o equilíbrio construído entre o ensinar e o

pesquisar se mostram ainda mais desafiadores para aqueles que vivenciam a pós-graduação e a pesquisa em Administração na atualidade. Ao mesmo tempo em que é possível ter clara a desilusão diante das limitações apontadas pelo entrevistado, compreende-se que diante desta a pesquisa e o ensino são problematizados diante da própria impossibilidade de criação e qualificação do que poderia ser feito neste lugar diante de melhores condições de realização do trabalho.

A busca por um espaço de criação e de construção pessoal diante das trajetórias profissionais também tem impacto significativo no tipo de encaminhamento dado por cada sujeito frente às experiências que marcaram cada construção de vida e de trabalho. Neste sentido, alguns sujeitos veem uma relação conjunta entre os êxitos de sua trajetória acadêmica e a consolidação deste lugar do PPGA/UFRGS.

A vivência neste espaço, como relata o entrevistado (P24) repercutiu de maneira contínua o modo como pode compreender os significados por ele atribuídos à docência, à pesquisa e, de modo significativo, tiveram impacto no modo como se relacionou com este lugar e com sua consolidação. As experiências de ensino, de pesquisa e de gestão são analisadas pelo entrevistado como diferentes momentos em que PPGA/UFRGS perpassou sua trajetória.

A [aprendizagem] de ensino, ela foi mimética, não é? Tu tem professor no ensino médio, tu tem professor no ensino superior. **Então, o que que eu aprendi? O como fazer eu não aprendi, o que não fazer eu aprendi, porque eu dizia: ‘aqueles caras lá estavam muito ruins, aquilo eu não quero fazer’.** Então foi neste sentido o ensino. A pesquisa, ela veio, para mim ela veio no doutorado, direto, porque aí tu entra em grupo de pesquisa, aí tu tem os doutorandos mais avançados, eles mostrando como fazem e tal, e com as sessões de orientação, foi nesse sentido. [...] E aí do mimético eu acho que a pesquisa, a grande lição aprendida, foi [...] o desenvolvimento de grupos de pesquisa, acho que aí eu te concretizo mais. **E isso eu trouxe para o PPGA, isso a gente trouxe.** E, depois, outros logo trouxeram também, mas de trabalhar com grupos de pesquisa, isso eu acho que é um lugar interessante porque os mais novos aprendem com, quer dizer, os mais recentes aprendem com os mais avançados, o tempo todo. [...] Esse negócio assim, mas, de repente é um problema de ambição e tal, **mas eu acho que fui super bem realizado aqui, a gente subiu rápido, deu para construir, e construir não é dado para todos.** Nesse sentido, quando você fala pesquisador na área de Administração eu tenho sempre que falar professor-pesquisador e aí tem que juntar um outro troço aí, ainda, que sempre me foi dada a oportunidade de ser gestor também. **Eu tive uma vida muito rica nesse sentido, conseguindo sempre ligar isso com pesquisa.** Evidentemente trabalhei muito, de vez em quando era bem cruel esse trabalho, mas é um trabalho que satisfaz. E porque a gente escolheu também, podia ter aliviado o pé também se quisesse e não seria muito diferente. Então tu está falando com um cara otimista assim, que diz: ‘olha, se olhar para trás eu acho que escolhi bem’ [...] (P24).

A relação construída com este espaço, conforme relatado pelo entrevistado, perpassa sua vivência como aluno, recuperando situações que o fizeram avaliar sua postura acadêmica diante de posturas que buscava não replicar em sua trajetória, o aprendizado da pesquisa durante a formação na pós-graduação e as diferentes atribuições que lhe couberam ao longo do tempo na Escola de Administração e no PPGA/UFRGS. A relação com a construção deste lugar, tal como enuncia o entrevistado (P24), perpassou diferentes vivências, como destaca quando diz que *'de vez em quando era bem cruel esse trabalho, mas é um trabalho que satisfaz'* (P24). O sentido de construção, implicando a própria trajetória em consonância com o crescimento e afirmação do espaço. O entrevistado se questiona, inclusive, em relação a ambição que o teria feito considerar outras vivências, outras possibilidades que poderiam advir de uma relação diferenciada com o lugar e com o cotidiano que envolveu seu fazer ao longo do tempo, circunscrito a construção deste espaço. Contudo, como ressalta ainda o entrevistado (P24) *'deu para construir, e construir não é dado para todos'*. A construção de um espaço de saberes e de práticas que implicam de modo significativo a constituição de si, neste sentido, é relacionado pelo entrevistado como uma experiência distinta em sua trajetória, em que o ensino e a pesquisa, associado com o papel de gestor na universidade, são interfaces coligadas entre si para definir sua vivência neste lugar como uma boa escolha, mesmo diante da intensiva dedicação exigida em muitos momentos.

Em outro relato de um docente também com formação neste lugar e que trilhou boa parte de sua trajetória também como docente da Escola de Administração e do PPGA/UFRGS, em diferentes momentos a relação com este espaço e com as atividades que desenvolveu lhe trouxeram vivências e significados que implicaram um modo particular de viver e aprender sobre a academia, sobre os processos envolvidos na assimilação destas diferentes formas de compreender a constituição de si neste lugar (como aluno de graduação, pós-graduação, bolsista, docente substituto, docente efetivo, gestor, etc...). Apesar das diferenças observadas em cada momento desta trajetória, é possível compreender que a relação com o lugar, em particular com o ensino e com a pesquisa, indicam como a trajetória, em algum momento, tangenciou diferentes interesses, perpassou possibilidades que aproximaram o sujeito de outros espaços e dizeres, mas que, por outro lado, afirmaram uma relação contínua com o que viria a ser sua escolha profissional. Os desvios, as oscilações e as atribuições de significados delineiam múltiplos caminhos possíveis, marcam pontos de decisão e de reavaliação da trajetória e, de modo específico, acabam por ressaltar alguns elementos que são tomados pelo sujeito para afirmar sua posição diante das diferentes possibilidades visualizadas ao longo do tempo.

Assim, quando eu fui bolsista de iniciação eu conheci o mundo que existia de aula e pesquisa e tal, **algumas das minhas escolhas foram feitas no susto, assim como escolher Administração meio sem saber, eu fui para a carreira docente meio que sem saber, meio que sem ter total certeza daquilo** ali, era mais uma reação ao que eu estava vivendo lá, então assim, para mim, assim, **o principal elemento que me fez sair do mundo empresarial foi o choque de valores que eu tive com práticas de gestão**. Então isso, digo assim, essa forma de gestão eu não quero mais ver, vou trabalhar para que isso mude (P21).

Essa incerteza relatada pelo entrevistado (P21) traz consigo um elemento importante para essa análise: o que, de fato, marca essa escolha pela docência e pela universidade como espaço de realização e constituição de si? **O** que é visualizado em relação a este espaço de saberes e dizeres que aproxima o sujeito deste espaço e lhe atrai em relação a outros espaços possíveis de construção de sua trajetória? As escolhas *'feitas no susto, assim como escolher Administração meio sem saber'* (P21) são marcadores de uma busca por significado também em retrospectiva das vivências e das experiências que marcam uma trajetória ainda em comparação com outros devires possíveis e não alcançados. É interessante notar que a forma encontrada pelo sujeito para trabalhar para mudança diante do *'choque de valores'* que foi, para ele, atuar no mundo empresarial foi o retorno a um ponto de referência assimilado na experiência de bolsista de iniciação científica, certamente marcando um contraponto diante do *'mundo que existia de aula e pesquisa e tal'* e que fora superado em algum momento em busca de novas experiências. Tal como relatado por outros entrevistados aqui destacados anteriormente (no início deste capítulo destaco uma fala deste mesmo entrevistado P21 e do entrevistado P6 neste sentido) a área de Administração lança como possibilidade diferentes modos de se concretizar os saberes advindos da formação acadêmica, em boa medida valorizados na forma do ingresso em grandes empresas, o que também ressalta o *'choque de valores'* relatado pelo entrevistado ao confrontar uma vivência diversa daquela construída como perspectiva de construção de uma carreira empresarial.

Por outro lado, o que esperar de uma trajetória docente? Diante da percepção ainda distante desta possibilidade de subjetivação e atuação profissional, o que se pode esperar dessa profissão? Sigo, ainda, com o relato do entrevistado (P21) para destacar essa busca por significado em relação docência e a vivência neste lugar do PPGA/UFRGS como especial ponto de interesse para compreender a construção de este ser professor-pesquisador neste espaço.

Como é que você ensina alguém a ser docente? Então, o que é esperado de ti no estágio docente, quando tu conduz o estágio docente? Avaliação de artigos. Agora tem alguns programas que tem, ensinam como é o processo de avaliação de um artigo, **mas também tu aprende quando tu faz, como tu acha que deve fazer**. E

tem mais uma coisa, a condução de pesquisa coletiva, como um grupo de pesquisa. E isso é até muito contrário ao que tu tem no processo de formação de doutorado. **O processo de formação de doutorado ele é um processo individual e quando tu passa a orientar e tu passa a conduzir projetos tu tem que pensar no coletivo. E isso é muito, muito diferente do que você foi treinado.** Então isso até hoje eu estou aprendendo muito. Quer dizer, indo para a parte de assumir novas responsabilidades, assumir o processo mais de orientação [...] Então isso faz com que eu [...] tenha uma postura que eu não vejo em muitos professores, que se não tem orientandos, candidatos, que não queiram trabalhar com estas temáticas, eu prefiro ficar sem orientandos naquele semestre, naquele ano, do que forçar alguém a trabalhar com algo que não queira ou me forçar a trabalhar com algo que eu não queira. Com isso eu consigo aprofundar, dentro daquilo que eu quero estudar. Mas isso não é, isso eu acho que é, deveria ser mais trabalhado, ser mais...e faço outra coisa [...] que se um aluno quer trabalhar com esse tema e pensa em mudar de orientação, eu converso com o orientador e digo assim 'fulano quer mudar de tema, eu não me importo de orientar'. Tem alguns colegas que ficam segurando os alunos até o último momento e eu não acho que essa seja uma prática produtiva, pensando na formação que a gente tem que trabalhar. **E também não tenho problema nenhum se um aluno quer pesquisar outro tema. É bizarro, eu acho que isso é do traço de feudalismo que ainda tem na universidade, que quando um orientando diz que quer mudar de orientador tu sente uma coisa meio perda assim, não é, mas é um sentimento muito bizarro, porque a pessoa, ela é livre, ela pode mudar.** Então...mas eu não vou dizer que nos alunos que estavam sob minha orientação e que decidiram mudar que, internamente, foi totalmente tranquilo. Racionalmente eu digo assim 'olha, é escolha dele, pode trabalhar com quem ele quiser'. Agora, internamente pesa um pouco, você fica 'porque que ele fez isso? Será que eu fiz alguma coisa errada?' Até porque quando tu está muito envolvido com um tema, tu acha que aquele tema é muito legal e que todo mundo deveria estar pesquisando aquilo ali [...] **Então eu já sabia, mais ou menos, como era a rotina, já sabia que era uma rotina pesada, sabia que tem dias que você vai trabalhar até meia noite, deadline de congresso é um horror, tenho tentado me organizar para isso. Tem algumas coisas que eu sabia como eram e que eu tento, que eu luto contra.** Então o ritmo de trabalho em alguns dias é bastante pesado, embora tu tenha uma liberdade bastante grande na profissão. E assim, eu, é muito comum, por exemplo, e isso é uma prática que eu vejo no meio, essa é uma prática que eu não faço, a dois dias ou a um dia do deadline do congresso um aluno lhe manda um artigo 'professor, estou pensando em mandar este artigo para tal lugar, o sr. pode dar um revisada?'. Eu reviso, digo o que tem que ser feito e normalmente eu digo 'fulano, faz isso, isso e isso, mas eu não entro como autor'. [...] Então essa é prática que eu quero ter, não simplesmente assinar um trabalho e dizer que tem mais uma publicação. Eu quero ter uma publicação em que eu realmente participe, em que eu me sinta participando (P21).

As relações mencionadas pelo entrevistado (P21) ressaltam aspectos importantes para a análise aqui proposta. Inicialmente, o auto questionamento sobre como se ensina alguém a ser docente resulta em uma sequência de indagações sobre o quanto as experiências em termos de estágio de ensino, avaliação de artigos, inserção em grupos de pesquisa, orientação de alunos, entre outras atividades, demandam um exercício de reflexão e construção de um modo particular de tratar destas diferentes vivências do ser-docente. A quebra de um processo individual para um trabalho coletivo por parte do docente que passa a orientar alunos, se relacionar com outros pesquisadores e construir uma trajetória na pós-graduação é marcada, do mesmo modo, por uma reavaliação de posturas e práticas que são parte do processo de formação acadêmica segundo o entrevistado. Pensando no lugar em que esse trabalho foi

realizado, o entrevistado, inclusive, recupera posições que avalia serem uma busca constante de sua parte em relação a posturas que observa no meio, sobretudo no trato com os alunos e com relação a condução dada as suas pesquisas na relação com os estudantes. É interessante destacar que não se trata de um processo pacífico, ressaltado pelo trecho onde faz referência a suas experiências de perda de uma ou outra orientação: *‘eu não vou dizer que nos alunos que estavam sob minha orientação e que decidiram mudar que, internamente, foi totalmente tranquilo. Racionalmente eu digo assim ‘olha, é escolha dele, pode trabalhar com quem ele quiser’. Agora, internamente pesa um pouco, você fica ‘porque que ele fez isso? Será que eu fiz alguma coisa errada?’*’. Ao racionalizar a perda, aquilo que para o pesquisador é um valor a ser preservado (a liberdade de escolha do aluno) também implica num questionamento do pesquisador sobre suas práticas, sobre a postura e as opções que apresenta (ou que deixou de apresentar) e que podem ter contribuído para esta vivência.

Diante das vivências no espaço acadêmico, ainda que tivesse uma ideia de como seriam as atividades atribuídas ao docente, o entrevistado (P21) ressaltava que rotina intensa de atividades e prazos que observava é também um componente de sua própria rotina, ainda que tente lidar com isso de modo diferente do que observou ao longo de sua trajetória de formação. A relação entre a liberdade e a intensidade do trabalho, expressa quando diz que *‘o ritmo de trabalho em alguns dias é bastante pesado, embora tu tenha uma liberdade bastante grande na profissão’* (P21) revela o quão dual pode ser encontrar um espaço de realização profissional que, ao mesmo tempo, exige muita dedicação, mas que oferece liberdade diante de outras experiências vivenciadas.

O quão livre poderia ser essa vivência diante do contraponto da intensidade do trabalho? Ao final da reflexão destacada, o entrevistado (P21) reflete sobre como a condução da carreira pode, em alguma medida, ser refletida na postura assumida diante das requisições sobre a produtividade e reconhecimento do pesquisador em sua área. Analisando, em perspectiva, exemplos qualificados negativamente, o docente destaca que o comprometimento com o trabalho realizado e com os resultados advindos dessas atividades, tal como a publicação de um artigo, devem ser fruto de um comprometimento completo por parte do pesquisador em relação ao que é apresentado, ressaltado quando diz *‘então essa é prática que eu quero ter, não simplesmente assinar um trabalho e dizer que tem mais uma publicação. Eu quero ter uma publicação em que eu realmente participe, em que eu me sinta participando’* (P21). A percepção diante dos perigos que envolvem reproduzir em uma esteira de produção, sem engajamento e apropriação do que é dito e escrito, perfazem um pensamento sobre o quanto a trajetória profissional pode ser marcada por estas exigências, sendo parte de um

pensamento de construção de um docente, professor e pesquisador, mesmo diante das exigências crescentes sobre a carreira.

O entrevistado (P18) destaca, em sua trajetória, outro elemento interesse nesta composição ou construção de uma postura acadêmica diante dos desafios vivenciados no ingresso na UFRGS e, particularmente, no que tange a pós-graduação. Em paralelo as vivências na própria universidade, a experiência de sair do país permitiu conhecer outro modo de organização acadêmica que impacta, de modo significativo, no como a vivência acadêmica atual é enxergada e problematizada.

Eu não vou contar na chegada do mestrado eu acho que ainda era, havia muita imaturidade minha assim, de saber como é que as coisas funcionavam e etc., era um período de transição porque eu sabia que queria fazer o doutorado e só não sai imediatamente porque tinham as regras e, é claro, eu não queria abdicar já da minha vaga digamos assim, mas na volta do doutorado assim, eu esperava ter um início pós-doutorado, digamos assim, mais, menos cheio de outras coisas para fazer, burocráticas principalmente assim [...] então houve empecilhos grandes que eu acho que principalmente nessa fase de recém-doutor atrasaram um pouco, tanto é que as minhas publicações deram uma trancada naquele período de pós-doutor, só começaram a sair depois de um certo momento ali. Isso eu acho que é uma dificuldade grande, pelo menos das universidades federais quando comparadas, mesmo no Brasil [...], tudo é voltado para a pesquisa, não é, nem se fala lá fora [...] o meu orientador de doutorado lá quando eu falei para ele qual seria a minha carga, enquanto pessoas comuns aqui quando a gente diz que vai dar oito ou doze horas de aula por semana acham que a gente não trabalha, quando fala isso, claro, para um acadêmico, principalmente em boas universidades no exterior diz: ‘ah, então tu não vai mais pesquisar, não é?’, porque lá eles, ele, por exemplo, dá uma disciplina por ano e é trimestral, então é uma coisa realmente muito curta, é muito pouca a exigência didática que ele tem, bons pesquisadores. Então aqui foi uma dificuldade grande nessa inserção na volta, não é, arcar com essa coisa burocrática, com muita aula, correção de provas, exercícios, mas aos poucos, e aí que vem, começam a surgir parcerias, orientações, que vão ajudando a gente a conseguir se encaixar e ter um nível de produtividade mínimo aí.

Dentre os aspectos destacados pelo entrevistado (P18), destaca-se a compreensão construída em torno dos momentos de ingresso na universidade, sobretudo no momento que segue o término do doutorado. O *‘choque de valores’* relatado pelo entrevistado (P21), em certa medida, repercute também o modo como era imaginado *‘ter um início pós-doutorado, digamos assim, mais, menos cheio de outras coisas para fazer, burocráticas principalmente assim’* (P18). A vivência e os exemplos advindos de outra realidade, subsidiada de outro modo, repercute de maneira distinta da encontrada na universidade brasileira e, em particular, a vivência do docente na UFRGS, a ponto de ser questionado sobre a continuidade da pesquisa diante da diferença de atribuições encontradas neste lugar. Como destacado anteriormente, a prerrogativa de carreira, ao menos nas instituições federais, já abrangem uma

série de atividades articuladas entre si, mas que destoa de um modo de pensar a pesquisa em outros espaços acadêmicos, tal como relata o entrevistado (P18). É importante considerar, de modo específico, que questões como financiamento para pesquisa, os critérios para se vincular a universidade e a própria ideia de carreira devem ser analisados em consonância com cada realidade, ainda que a pesquisa em si seja pensada de maneira global. A busca por diálogo e participação neste cenário mais amplo, contudo, é o ponto em que se sente essa diferença de modo específico, tendo em vista que a vivência nestes outros espaços, com outras formas de qualificar o docente, o professor ou o pesquisador acabam por diferenciar o modo como podem ser analisadas a atuação dos profissionais nas universidades. E as exigências para dialogar e produzir pensando no cenário mais amplo da pesquisa e da ciência não qualificam de maneira diferenciada estas especificidades da universidade localizada no Brasil, o envolvimento dos pesquisadores com várias outras atividades que não a pesquisa em si, além das questões de suporte e administrativas que implicam em uma parte importante do tempo dedicado à universidade.

A entrevistada (P26) relata algo neste mesmo sentido, refletindo o peso que, para alguns pesquisadores, beira o dano à saúde e a incapacidade de levar adiante seus projetos.

Então as coisas foram muito difíceis, só que a minha ida para o pós, o desafio do pós [...] foi um trabalho lindo [...] enfim, isso também me demandou um estudo muito grande, e foi assim em termos de linha de pesquisa [...] mas, ao mesmo tempo, eu não conseguia dar consistência a este caminho porque o número de atividades era muito grande e eu estava ao ponto de um colapso, literalmente. E aí com as medidas de falta de produção que tu sabes bem, critérios bem justos, eu terminei os meus engajamentos [...] então assim, eu fui para, como eu fiz a minha graduação foi na UFRGS, o meu mestrado foi na UFRGS, eu fui professora substituta, e, na verdade, eu tinha assim, quando eu fiz o meu mestrado [...] o fato de eu retornar é um motivo de grande alegria.

As dificuldades inerentes ao processo de adesão e vivência da pós-graduação, como destacado pela entrevistada (P26), reforçam o aspecto do peso assimilado por alguns dos docentes entrevistados diante das exigências para ocupar uma posição discursiva neste lugar PPGA/UFRGS. Os modos de subjetivação em relação a estas vivências são diversos, assimilados ora como naturalmente inerentes ao processo de ensino e pesquisa na pós-graduação, passando por um amplo espectro de inconformidade com um ou alguns elementos desta vivência, até o ponto limite de desejar romper com uma vivência que demonstra exigir mais do que as possibilidades a serem empregadas para o trabalho. O desvio na trajetória, se assim é possível qualificar, se dá, contudo, pela impossibilidade de conciliar uma vivência equilibrada entre o fazer e o dizer, entre o ensinar, o pesquisar e o publicar, este último sendo

um parâmetro que, especificamente para a pós-graduação, demonstra ser um definidor de grande parte dos desafios que perfazem vivenciar e se manter em atividade nestes espaços.

O relatado pela entrevistada (P23) reforça também este aspecto, recuperando memórias que remetem ao modo como construiu uma relação com a profissão, com os colegas, alunos e, desse modo, como vivenciou um tipo de relação com o ensino e com a pesquisa que se deteriorou ao longo do tempo. Vale dizer, que o efeito do tempo, diferente do que poderia significar se pensando como acúmulo de experiência e conhecimento para lidar com os desafios do ser professor e pesquisador, também é um elemento que é qualificado de maneira distinta entre os entrevistados. Os modos de viver e construir uma relação com a pesquisa para os docentes vinculados a pós-graduação, em alguns momentos, colocam em questionamento a possibilidade de acompanhar a intensificação quantificada em relação à construção qualitativa do ser-pesquisador.

Eu tive bons bolsistas, eu tive bons alunos, alguns assim que ficaram amigos fora daqui já, tem gente que está em todo [lugar] [...] pessoas com quem eu criei um vínculo. E eu gostava do que eu fazia, inclusive sair para mim foi difícil. Só que no final eu acho que foi problema meu mais, teve um projeto que foi muito grande e que nós, e que eu não consegui terminar [...] Com isso eu perdi a bolsa, perdi o grampo que eu já tinha, entrei com projeto de novo e não consegui mais entrar. Aí foi, sabe quando tu murcha assim. Comecei a ter umas certas incomodações e tal, sempre a gente tem, não é, mas eu sai ainda gostando do que eu fiz, sabe? (P23)

A dificuldade expressa para o retorno, a vivência de construção de vínculos que se perpetuam para além do espaço de trabalho, além do gosto expresso pelo trabalho realizado são alguns dos aspectos a serem ressaltados na fala da entrevistada (P23). Estes elementos indicam o quanto a relação do sujeito com o trabalho, a construção subjetiva que advém do modo como cada um, ao longo do tempo, elabora um modo de viver e cartografar uma trajetória em relação com a profissão. É interessante ressaltar, neste sentido, o modo como a positividade relacionada estes dizeres e saberes (FOUCAULT, 2010) que emanam da relação do sujeito com o trabalho está presente nos diferentes modos de subjetivação que podem ser observados num mesmo lugar.

Abro espaço aqui para Mansano (2003) quando refere a este mesmo tipo de positividade que pode ser observada na relação do sujeito com sua profissão. Será apenas em termos de limitação e interdição que as relações de poder que são construídas também no espaço acadêmico podem ser observadas? Certamente o regime de positividade sob o qual a autora discute, à luz de Foucault, nos lança para um olhar mais atento a esta condição, como discute no trecho que segue.

Esses efeitos positivos do poder se fazem presentes na medida em que o indivíduo pode se identificar, aderir e desejar o que lhe é apresentado como resultado dos saberes elaborados. Ao produzir um discurso de verdade que liga o indivíduo a uma identidade profissional e, encontrando respaldo social para efetuar essa ligação, o poder estende seus efeitos de modo que o próprio indivíduo passe a desejar a posse de uma identidade. As formas de controle produzem efeitos positivos de poder enquanto vão atribuindo ao sujeito um lugar diferenciado, ou seja, uma respeitabilidade diretamente ligada ao conhecimento que este acumula a partir da sua preparação para o trabalho. Assim, definindo uma profissão e investindo na sua formação, esse indivíduo é autorizado a falar em nome da ciência, conquistando então uma legitimidade social para sua ação com profissional (Mansano, 2013, p. 51).

Essa problematização demonstra como os efeitos de poder tem implicação na forma como o sujeito busca um tipo de identificação, adesão e desejo por reconhecimento também em relação ao espaço que vivencia e em relação aos saberes que são elaborados neste espaço. A construção deste lugar, portanto, carrega, em parte, uma construção que é, ao mesmo tempo, individual e coletiva, que insere o indivíduo de modo permanente em busca de algum nível de identificação e reconhecimento diante do trabalho realizado. Ser parte deste lugar enseja atender a alguns requisitos que se alinham com esta ideia, sobretudo diante da forma como o conhecimento construído confere um lugar de dizer neste lugar do PPGA/UFRGS. A contra identificação, em sentido diverso, ressoa a dificuldade em encontrar espaço para esta construção de significados, marcada por um regime de verdade que limita o sujeito em seus dizeres e possibilidades diante do que é construído e legitimado como saberes elaborados para identificação com este lugar. A positividade, neste sentido, ressoa a permanente possibilidade de reversão de uma posição não vivenciada de modo pleno, cercada por formas de controle e de sujeição que são confrontadas pelos sujeitos ao longo do tempo. As diferentes formas de se relacionar com os discursos e saberes que caracterizam este lugar de construção de saberes denominado PPGA/UFRGS se relaciona, nesta análise, justamente, com este regime de possibilidade, vivenciado de maneira diversa pelos sujeitos, mas marcada por um regime de verdades que, aos poucos, é alcançado diante das diferentes percepções e vivências enunciadas em relação as trajetórias construídas, no todo ou em parte, neste lugar.

É importante ressaltar que não pretendo, de modo algum, alcançar uma compreensão deste regime de verdade de maneira conclusiva, tendo em vista que não trato de todas as trajetórias em construção naquele espaço, muito menos caracterizar de modo unificado as diferentes percepções construídas diante de sujeitos que vivenciam ou vivenciaram este lugar de maneira singular. O enunciado aqui, como elaboração desta análise, permite compreender alguns destes elementos do regime de verdade que cabe a este lugar, marcado pela historicidade que caracteriza uma análise sobre este espaço e diante de alguns sujeitos que enunciam sua vivência por meio de seus relatos.

No relato do entrevistado (P2), por exemplo, temos uma boa medida das diferenças que marcam estes regimes de verdade. Considerando uma trajetória marcada pela passagem em diferentes instituições de ensino, privadas, comunitária e outras instituições de ensino público no país, o entrevistado ressalta o que em sua percepção pode ser relacionado com modo de subjetivar sua trajetória na UFRGS e no PPGA/UFRGS.

Na universidade federal eu vivenciei duas situações diferentes. **Eu trabalhei numa universidade que é uma boa universidade, mas em termos de condução da atividade administrativa da universidade ela tinha traços muito patrimonialistas ainda, não é, e isso era frustrante de tu ver dentro de uma universidade pública, não é? A UFRGS, por outro lado, é uma universidade, digamos assim, pautada mesmo mais para uma racionalidade, pelos elementos mais burocráticos, por uma questão da impessoalidade, não é, uma condução diferente, não é, a preocupação com a excelência, não é, não tem os vícios da outra universidade que eu trabalhei, no entanto é um ambiente extremamente competitivo, não é?** Eu não percebo um ambiente de muita solidariedade, não é, e que o volume de atividades absorve significativamente, não é, é um volume, às vezes excessivo, que atrapalha o desenvolvimento de outras atividades de pesquisa e mesmo de ensino, enfim (P2).

Diante duas instituições de mesma natureza, universidades federais, temos um relato significativo do quão peculiar é a configuração de um lugar de saberes e práticas educativas, marcado por elementos singulares entre si em instituições de uma mesma natureza constitutiva. Exemplos outros, que poderiam caracterizar esta mesma problemática, revelariam ainda outros elementos particulares à realidade construída pelos sujeitos que constituem sentidos e saberes relacionados às práticas de trabalho desenvolvidas em um lugar. Voltando-se para a UFRGS e para a instituição apresentada como contraponto pelo entrevistado (P2), é possível compreender dois aspectos que marcam, na percepção do entrevistado, regimes de verdade pautados pelo patrimonialismo e racionalidade burocrática, cada lugar marcado, portanto, por elementos constitutivos dos espaços e, por conseguinte, de relação dos sujeitos com estes espaços singulares entre si. Se atendo, ainda, a expressão do entrevistado (P2) sobre a UFRGS, sobretudo no que tange a seu espaço de atuação nesta universidade, nota-se que a impessoalidade, a excelência e o ambiente competitivo são características presentes em sua vivência neste lugar. Diante destas referências, construídas ao longo do tempo e apropriadas em cada trajetória de modo distinto, observo como estes referenciais são apropriados por cada sujeito em relação ao modo como construíram suas trajetórias e também de acordo com o modo que constroem significados em torno deste lugar em que se subjetivam enquanto professores-pesquisadores.

Em outro relato, a entrevistada (P5) destaca como foi seu ingresso na UFRGS e a receptividade diante do ingresso neste lugar, considerando, em especial, que a trajetória

pregressa, além do vínculo conjunto de produção e estudos com pesquisadores do PPGA/UFRGS não havia sido realizado no âmbito desta escola. Uma percepção construída por um sujeito que ingressa na escola sem um vínculo anterior, com a trazida pelo entrevistado (P3), revela como a experiência de formação e inserção profissional anterior permite uma observação particular destes sujeitos em relação a cidade, a universidade, a escola e ao PPGA/UFRGS.

Então era meio incompatível assim, todo mundo olhava assim e achava que eu tinha uma grande experiência e tal [...], mas assim, foi bom, eu acho que eu estranhei um pouco, o que eu acho que é natural, o ambiente um tanto mais fechado aqui na Escola, eu passei, sei lá, quase 20 anos na [instituição anterior], conhecia todo mundo, o pessoal tem outro... as relações são diferentes, não é? Mas eu fui muito bem recebida aqui por pessoas próximas, pelas pessoas mais distantes não porque a Escola tem um processo muito assim, ninguém sabe quem você é e nem se interessa em saber, é um negócio meio assim, não é? Mas as pessoas, não é, mais próximas e [...] eu fui conhecendo outras pessoas da área, de algumas outras áreas também, não tive problema, não tive problema assim, nesse grupo menor e com as pessoas que eu tive contato mais imediatamente assim foi bem tranquilo, foi bem tranquilo mesmo.

[...]

Às vezes você tem uns encargos administrativos, por isso até volta um pouquinho para aquela questão de avaliação porque é um multitarefa, não é? Ainda mais porque, eu falei um monte de bem da universidade, **mas a universidade tem também uma peculiaridade muito perigosa eu acho, não sei nem qual é a palavra para isso, que é assim, pelo menos nos últimos anos, ela é uma instituição do tipo assim, você já viu você ser contratado por uma organização qualquer na qual você é que tem que procurar os meios para o seu trabalho?** Tipo, se eu quiser ter um computador novo eu tenho que ter um projeto. Os professores novos, eu até quando cheguei já tinha sala, tudo, já tinha computador, mas tem professor que fica sem sala, quer dizer, **não é só aqui, também não é só na UFRGS, não é, mas é uma organização que bom, para você ter, para você trabalhar você tem que produzir as coisas, você tem que conseguir dinheiro para isso e para comprar aquilo (P5).**

A expressão ‘ser multitarefa’, em especial, chama atenção para uma instituição que busca, como destacado pelo entrevistado (P3), excelência em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. A compreensão inicial sobre o ingresso na UFRGS e sobre a receptividade no lugar da Escola de Administração e no PPGA/UFRGS é ressaltado pela entrevistada no mesmo termo de impessoalidade destacada também pelo entrevistado (P3), marcado, segundo a entrevistada, por vínculos mais estritos aqueles colegas que acabam sendo os contatos mais próximos. A disponibilidade de recursos é outro fator que desencadeia uma observação mais atenta por parte da entrevistada, considerando que tais limitações não são exclusivas deste espaço – possivelmente relacionando também com sua experiência anterior -, mas tem uma conotação específica para este espaço, dado que até os recursos mais

básicos, inclusive a possibilidade de ocupar este lugar de fato, é preciso buscar algum tipo de ajuste diante das limitações de espaço.

Em outro sentido, considerando uma vivência de formação e ingresso na carreira docente realizado na própria Escola de Administração, em um período mais recente, nota-se como a vivência no espaço singulariza a compreensão de elementos que são compreendidos ao longo do tempo pelos ingressantes que não tiveram essa vivência. O entrevistado (P10) ressalta como essa vivência de formação e ingresso na carreira docente realizado na Escola de Administração lhe permitiu, em alguma medida, desenvolver uma compreensão aproximada de como seria vivenciar este espaço como um lugar de atuação profissional.

Para mim foi..., como já... **eu sou novo aqui, mas não sou, entendeu? Eu tenho essa situação peculiar, até não é tão peculiar, isso é muito comum, não é, ainda mais em universidades boas como esta, é muito comum essa endogenia, as pessoas irem ficando porque, enfim, não é, fora questões de amizade e familiares que eu tenho aqui, todo um vínculo com esse lugar, então tem essa questão também.** Então quando eu entrei aqui como docente já do quadro mesmo [...] eu já conhecia muito bem a casa, [...] conhecia as pessoas, a única coisa que eu não conhecia mesmo eram alguns mecanismos internos de processos decisórios, como é que funcionam os colegiados, o que agora eu estou começando a ver mais por dentro, vamos dizer assim, porque o aluno vê mais por fora, mas então como eu tinha muito contato também com vários professores eu já mais ou menos sabia o que que era, como é a vida do professor-pesquisador, em todos os sentidos, nas atividades, no salário, no tipo de relação que se estabelece entre eles e os alunos, **então para mim não era um universo novo, era um universo conhecido, foi mais um questão de, claro, de afirmação pessoal, não é, de conquista e tudo mais, isso é evidente que sim, de ter um espaço, inclusive um espaço físico,** ganhei a minha sala, era uma coisa que eu migrava prá lá e para cá, mas assim, foi mais uma afirmação de um projeto que eu já vinha trilhando a muito tempo (P10).

O fato de ser novo em um espaço já conhecido, como destacado pelo entrevistado (P10), conferiu a ele a possibilidade de ver concretizado um objetivo construído ao longo tempo, amadurecendo a compreensão de como seria essa experiência de trabalho em um ambiente em que desenvolvera sua formação acadêmica. A conquista do espaço, em particular, representa mais que apenas a ocupação de uma sala ou a realização de um trabalho formal naquele lugar, mas, como ressalta o entrevistado (P10) *'foi mais uma afirmação de um projeto que eu já vinha trilhando a muito tempo'*. Além dessa afirmação pessoal, como destacado anteriormente, esse sujeito passa a ser autorizado a ter lugar de fala, portanto, o início da trajetória profissional neste espaço representa a conquista de legitimidade para uma ação profissional construída em consonância com um *'um universo conhecido'*.

Outra vivência em relação ao ingresso na UFRGS e junto ao PPGA/UFRGS é resgatada no depoimento da entrevistada (P25), ressaltando, mais uma vez, a construção de

significados anteriores ao ingresso na universidade e, posteriormente, a percepção diante da vivência neste espaço. Além dos elementos destacados pelos entrevistados apresentados anteriormente, a possibilidade de ingresso e a tomada de uma posição neste espaço de construção de saberes é colocada como um desafio diante da imagem projetada deste lugar, seja pelas informações conhecidas ou pela própria vivência como anterior como aluno deste espaço.

Então, eu sempre idealizei muito uma orientação de dissertação, sabe? Eu: ‘ah, eu nunca vou conseguir’, e quando tu vê a coisa está andando sozinha, sabe, porque depende muito do aluno. Então eu pensava assim: ‘eu nunca vou conseguir, como é que eu vou orientar? Como é que eu vou ingressar nesse programa e orientar? Eu não vou fazer isso. Como é que eu vou dar uma disciplina [...]? Sabe, começa assim uma coisa. **E quando tu entra a coisa caminha sozinha assim, sabe, eu meio que acho que eu idealizei demais e a coisa é muito mais fácil do que eu pensava.** Claro, com o percurso que eu tenho assim, então a coisa foi assim, foi caminhando sozinha assim. **Ah, o programa aqui, o programa aqui é super grande [...].** Aqui são quase 60 professores, não é, um programa maduro assim, então **eu acho que eu sempre idealizei muito, sabe, um programa de pós, em especial o PPGA, eu sempre idealizei muito, quando tu entra não é muito daquilo, é uma coisa mais hard,** um monte de brigas, um monte de conflitos, um monte de coisas que tinham que acontecer e não acontecem [...] (P25).

A idealização referente ao ingresso na universidade, em particular no PPGA/UFRGS, expresso pela entrevistada (P25) recupera um imaginário de distanciamento entre os momentos de formação e de atuação profissional. Diferente do relato anterior, enunciado pelo entrevistado (P10), a construção de uma ideia em torno da atuação neste lugar segue permeada de dúvidas sobre a possibilidade de aderir à positividade de discursos e saberes que são reconhecidas ali. Ao confrontar essa realidade, torna-se possível identificar ao menos dois momentos de rompimento com um imaginário fechado e inacessível em relação à atuação docente na pós-graduação e, também, no que se refere à entrada específica no PPGA/UFRGS. Ao romper com uma ordem discursiva que parecia tornar distante a possibilidade de atuar no lugar almejado, a construção em relação ao lugar se modifica, passando a compreender elementos até então não evocados, como a participação conjunta do aluno na construção de suas atividades de pesquisa, assim com a compreensão de como o lugar de exercício profissional também convida ao conhecimento sobre como funciona este lugar, quais são suas práticas e modos de ser e atuar dos sujeitos que ali atuam. A este respeito, é interesse analisar até mesmo as relações de poder que se ensaiam neste lugar, expressas de modo especialmente presente na fala da entrevistada (P25). Um lugar de construção de saberes e dizeres que é composto por docentes de diferentes áreas, interesses de pesquisa e visões sobre os processos de organização da instituição UFRGS se configura, também, como um lugar de disputas, de busca por afirmação de posições e garantia de espaços específicos.

Neste mesmo sentido, o docente (P14) analisa como se conforma este espaço de relações de poder, observando de que modo, ao longo de uma trajetória, também é possível visualizar disputas, busca por espaço, criação de grupos e estratégias de posicionamento diante da configuração de um lugar específico.

Então, aí eu vou entrar em detalhes a respeito da minha negação de entrar, da negação de entrar em uma pós-graduação. Essas questões são interessantes porque elas apontam para, digamos assim, todo um contexto político e de perseguição que há na pós-graduação de um modo geral e nos departamentos universitários de maneira geral. E isso esbarra... você tem determinadas coalisões políticas, determinadas vertentes ideológicas, que fazem tudo, obviamente, para impedir que outras posições adentrem no reduto em que ela domina (P14).

As relações de poder se ensaiam, deste modo, como uma afirmação de posições e como afirmação de determinados saberes e dizeres que se querem fazer predominar no espaço. Como diz Foucault (2012, p. 65)

Na análise proposta, as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão: nos diversos status, nos diversos lugares, nas diversas posições que podem ocupar ou receber quando exerce um discurso, na descontinuidade dos planos de onde fala. Se esses planos estão ligados por um sistema de relações, este não é estabelecido pela atividade sintética de uma consciência idêntica a si, muda e anterior a qualquer palavra, mas pela especificidade de uma prática discursiva. Renunciaremos, pois, a ver no discurso um fenômeno de expressão – a tradução verbal de uma síntese realizada em algum outro lugar; nele buscaremos antes um campo de regularidade para diversas posições de subjetividade. O discurso, assim concebido, não é a manifestação, majestosamente desenvolvida, de um sujeito que pensa, que conhece, e que o diz: é, ao contrário, um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo.

Essa manifestação de descontinuidade do sujeito em relação a si mesmo, assim como a dispersão da ideia de uma função unificante de um sujeito que poderia sintetizar diferentes discursos é especialmente importante para sinalizar que entre inúmeros dizeres sobre como se constitui esse lugar aqui analisado, os sujeitos que dele fazem parte e os discursos que permeiam as relações neste espaço são observáveis práticas discursivas específicas e diferentes posições de subjetividade assumidas.

A conquista de um espaço para estabelecer a Escola de Administração, como trazido anteriormente, implicou o engajamento e uma tomada de posição de um grupo que, à época da criação da Escola e de sua instalação no prédio que ocupa até os dias de hoje, tomou para si uma posição de luta para conquistar um espaço físico adequado. Como destaca o entrevistado (P8) a seguir, não se trata de um caso isolado na universidade e tão pouco reflete a imposição

de um grupo específico sobre os demais, mas se caracteriza como um movimento que reflete a infraestrutura insuficiente disponível na universidade diante do crescimento dos cursos e departamentos.

Então essa situação com a UFRGS de você, estamos num prédio invadido, o meu departamento invadiu um prédio, depois um andar, quer dizer, essas coisas são meio fora do padrão, vamos dizer assim. Agora, o paradoxo é que tudo funciona, não é? Tudo funciona, nossos indicadores de qualidade são cada vez maiores, o que me leva a crer que as pessoas tem muita autonomia e essa autonomia se transforma em responsabilidade, tendo a crer, não é? E tudo leva a crer que é verdade porque os nossos indicadores de produção se não é o melhor está sempre entre os três melhores instituições federais, aliás, instituições de ensino superior, quer dizer, fala a favor disso, muita autonomia, muita responsabilidade, as coisas realmente funcionam. Então nessa lógica eu estou muito adequado, não sei se, você poderia me fazer a pergunta: ‘e se você fosse para o ensino privado?’. Não sei se eu conseguiria bater ponto, não sei, quer dizer, conseguir, conseguiria, porque trata-se de salário, salário é igual sobrevivência, não sei se eu gostaria ou se eu iria me adaptar de repente a ter um horário fixo, obvio que eu tenho um horário fixo, eu dou aula no mesmo dia, no mesmo horário e etc. e tal, mas não todo o dia, tem dias que eu vou a noite, tem dias que eu vou a tarde, são dois, turnos, a tarde e noite. Tem dias que eu vou manhã e tarde e assim, tem dias que eu passo o final de semana inteiro trabalhando, aí na segunda-feira eu durmo de manhã, aquelas coisas, não é? **Quer dizer, eu não teria uma plasticidade numa empresa privada e nem sei se a minha produção seria equivalente ao que ela é hoje, provavelmente não seria, provavelmente não, não é? Então essa lógica, então assim, eu estou muito tranquilo enquanto lógica de trabalho, enquanto domínio, enquanto processo de trabalho, eu nunca tive problemas com nenhuma das pontuações de progresso, agora eu vou fazer o concurso para professor titular, então aquelas progressões intermediárias, ‘ah, precisa ter 200, 180, 200 pontos’, eu tinha 500, 1000 e tal, eu tinha muito além, então eu sempre bati todos, sem muito estresse. E eu digo, eu sou feliz, estou onde eu quero, faço o que eu quero, isso não quer dizer que eu não me estresse de vez em quando, mas eu acho que eu estou adaptado, o meu processo de trabalho também se adapta ao meu perfil, sob o ponto de vista geral.** Sob o ponto de vista sindical a gente poderia discutir outras formas, tá, eu acho que poderia ter outras lógicas de investimento da questão da infraestrutura, se você quer metodologia ativa não tem mais, você precisa de muitas pequenas salas, não necessariamente mais professores, mas muito mais pequenas salas, então a gente está muito atrasados do ponto de vista se comparado com outras escolas que existem mesmo aqui em Porto Alegre e outras escolas que existem, dimensionamento de área física, em qualidade, ambiente de trabalho, do que está a disposição, isso porque na Administração ainda é um oásis, não é, se a gente for comparar com outras unidades da UFRGS, aqui é um oásis, quer dizer, tu sabe que se esse ar-condicionado estragar o ano que vem ele vai estar pronto, então tu fica dependendo de empenho e outras coisas (P8).

O apontamento do entrevistado para a situação do ‘prédio invadido’, tal como tratado anteriormente, se fez presente como parte da história de construção deste lugar, aspecto esse resolvido também mediante uma luta política pela legitimidade de ocupação do espaço, pelo reconhecimento de que as atividades e os profissionais que buscaram ocupar este lugar fizeram jus a este reconhecimento, a despeito de tantos outros espaços que foram buscados para que a Escola pudesse ser, enfim, sediada em infraestrutura própria. O contraponto diante

da luta para conquista de um espaço é trazido pelo entrevistado como resultado do trabalho realizado, afirmando o quanto se pode fazer mesmo diante das restrições enfrentadas, destacando que *‘ as pessoas tem muita autonomia e essa autonomia se transforma em responsabilidade, tendo a crer, não é?’* (P8). Essa relação enunciada pelo entrevistado implica em assumir um tipo de vínculo do sujeito com o trabalho que o qualifica de modo superior, dedicado de maneira intensa ao trabalho para vê-lo se transformar diante das limitações identificadas, ressaltando a relação de construção do lugar e constituição de si como elementos que atravessam um e outro.

O entrevistado (P6) relata sua experiência de ingresso neste espaço e, de certo modo, reforça o destacado pelo entrevistado (P8). A possibilidade de ingressar num espaço ainda em construção, diante das possibilidades que eram aventadas para o futuro, reforça o modo como este sujeito analisa as vivências que ele próprio construiu ao longo do tempo e como, por meio dessa experiência, pode contribuir e se constituir diante da posição assumida neste lugar.

Olha, eu tive muita sorte, eu já coloquei anteriormente, **eu aqui na Escola encontrei um grupo muito, eu brinco com os gaúchos, eu não sou gaúcho, brinco com eles, mas encontrei um grupo muito receptivo**, tanto academicamente quanto pessoalmente, eu fui rapidamente me inteirando, era pequena a Escola, **a Escola tinha acabado de ser criada, não é, era um departamento da Faculdade de Ciências Econômicas, era pequenininho, então havia um contato direto, acho que tinha 4 ou 5 salas, a gente ficava em 3 ou 4 professores numa sala.** [...] Então eu tive muita facilidade de integração, tive espaço, foi me dado espaço, [...] Então foi muito tranquilo, devo muito a essa receptividade que eu tive por esse corpo de professores, foi um ambiente muito, muito receptivo, um ambiente muito receptivo (P6).

Neste mesmo sentido, um dos entrevistados, docente que integrou a escola desde seu início, revela o quanto a construção deste lugar é significativo em sua trajetória, tendo em vista a dedicação e as mudanças que em que pôde realizar em conjunto com os demais sujeitos que eram seus contemporâneos.

Minha relação com UFRGS, como é que foi? **Eu tive, enquanto fazendo doutorado, eu recebi uma espécie assim de convite da UFRGS para quando voltar trabalhar aqui.** [...] **entrei por contrato emergencial e comecei a trabalhar só aqui na UFRGS.** Depois de um determinado tempo eu consegui fazer um concurso, abriu um concurso para titular, eu me inscrevi e fui aprovado, então sou concursado. [...] **Então, vamos dizer assim, na primeira metade dos anos 1980, logo que a gente entrou tinha um grupo assim, digamos, quatro professores jovens, com 30 e poucos [...]** **E tinha uma turma de velhos,** certo, às vezes pessoal até fazia uma paródia, chamada Revolução dos Bichos, do Chico Buarque, não sei se você conhece?
[...]

Esse prédio todo aqui foi todo reformado com dinheiro que a gente conseguiu, com esse dinheiro da especialização. Então montamos o curso, 1985 foi o primeiro, começou com Marketing, fomos indo e depois avançamos.

[...]

Mas eu já entrei na pós-graduação direto, para cá já foi direto na pós-graduação. ‘Vem aqui ligeiro que estamos precisando de gente’. Não teve assim, não teve nenhum ritual. Nada. Já fui direto. Certo? (P20).

O momento em o entrevistado (P20) ingressa na escola, assim como outros docentes, envolvia o início de uma história da qual faz parte o que hoje é a Escola de Administração, o PPGA/UFRGS e aqueles que fazem parte deste lugar. Assim, a posição discursiva deste sujeito, em termos históricos, recupera uma série de elementos que pautam sua atuação diante deste lugar, analisando em perspectiva as mudanças que foram geradas ao longo do tempo. O convite para integrar o grupo na década de 1970, assim como o enunciado *‘Vem aqui ligeiro que estamos precisando de gente’* (P20) parecem um cenário distante diante de reflexões mais recentes, que pautam uma busca acirrada por integrar este lugar, sobretudo diante dos critérios que delimitam quem pode fazer parte deste lugar, sob que condições e de acordo com quais discursos assimilados como verdadeiros.

É interessante destacar, entre os docentes entrevistados que fizeram referência ao mesmo momento histórico de ingresso e construção deste lugar a uma expressão comum entre si: *‘em terra de cego, quem tem um olho é rei’*. Fazendo referência a um momento singular, em que a busca por docentes com qualificação era um desafio, ambos ressaltam que as trajetórias se iniciavam naquele período também motivadas por essa busca da instituição por sujeitos capazes de contribuir, de fato, com a construção de um espaço ainda incipiente. Ao longo do tempo, dados os primeiros passos, a consolidação do espaço criado pelos docentes até a criação de um lugar específico que veio a sediar a Escola de Administração e o PPGA/UFRGS. O enfoque dado ao ingresso, no mesmo sentido, se modifica ao longo do tempo, passando a ser um lugar buscado e desejado, implicando na competição pela tomada de posição neste lugar discursivo.

Como exemplo dessa modificação da relação do sujeito com o lugar é possível analisar o relato do entrevistado (P15), observando o modo como a percepção diante do ingresso neste espaço é marcado por um momento distinto daquele que necessitava de pessoas para compor o espaço e se mostrava acolhedor por esta necessidade, tal como expresso nos relatos destacados acima. Mais uma vez, como destacado por Foucault (2012, p. 65) “[...] as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão”. A descontinuidade do discurso diante das referências e das posições assumidas ao longo do tempo são elementos importantes para

compreender o modo de subjetivação de cada sujeito, sua trajetória e a relação construída com o lugar de onde falam.

[...] aqui eu me deparei com uma realidade bem diferente, não é? Primeiro questões relacionadas ao modo como a apropriação dos espaços é realizada num ambiente em que você não corre risco, não é, de, enfim, você pode até ter problemas financeiros, mas você não corre risco, então você tem uma certa segurança material um pouco maior. E aí você desenvolve uma outra lógica meritocrática e um código também profissional que é de outra ordem, completamente diferente, não tem absolutamente nada haver com o ambiente de universidades privadas com as quais eu convivi [...] E aqui não, aqui é diferente, os caras, eles são, eles são mais briguentos eu acho, num contexto que do meu ponto de vista não faz o menor sentido ser briguento, eles são briguentos, mas eles não gostam de fazer divisões, então é uma coisa muito engraçada, porque é um modus operandi que para mim é estranho, porque eu preciso preservar o espaço como um espaço sagrado, vamos dizer assim, e eu tenho que fechar as portas de entrada o quanto eu puder, não é? Logicamente baseados em critérios que são aqueles que vão me beneficiar, não é? Então é uma coisa muito estranha assim, a lógica de pós-graduação aqui. Por outro lado, a pesquisa, ela é muito agradável, porque você fica de certa maneira, basta você ter boas ideias, claro, agora a gente não tem mais tanto financiamento público, eu imagino que vai ser um período terrível para isso [...] (P15).

Se, em um primeiro momento, podemos observar a conquista do espaço e a receptividade como elementos presentes nas vivências daqueles sujeitos que estiveram acompanhando a criação da Escola, em um momento posterior, considerando o ingresso recente neste mesmo lugar, se observa a dificuldade em lidar com um tipo de relação com o espaço que reforça, mais uma vez, que os espaços parecem insuficientes para a quantidade de profissionais e para os interesses expressos por suas atividades. Os conflitos que surgem diante destas disputas reforça uma ideia de tomada de posição, de afirmação de estratégias de posicionamento diante de interesses específicos, de reconhecimento e importância nos processos que envolvem politicamente os sujeitos implicados com este lugar.

A busca por este lugar, contudo, segue sendo um objetivo diante oportunidades visualizadas também neste lugar. Como destaca o entrevistado (P17), as relações construídas com os demais pesquisadores e as possibilidades que isso enseja são, por outro lado, identificadas como diferenciais que tornam a UFRGS e, em específico, o PPGA/UFRGS um lugar buscado por muitos pesquisadores. Diante da amplitude do grupo de docentes e de seus diferentes modos de se relacionar, entre si e com este lugar, os significados e as relações são construídas também de modo diverso, sendo replicadas externamente também de modo diferenciado entre os pesquisadores de diferentes áreas.

Eu acho que sempre foi um objetivo, não é? Já no mestrado eu começava a vislumbrar algumas possibilidades, aonde eu gostaria de exercer a minha profissão, então eu tinha umas referências assim. [...] E a UFRGS naturalmente, não é, eu vi que nós tínhamos aqui um quadro muito bom de

professores, meu orientador [...] foi isso também que me puxou para a universidade federal, mas sempre foi um dos meus objetivos, não é? [...] eu dei muita sorte, quando eu estava terminando o meu doutorado surgiu a oportunidade de concurso, não é, eu entendi que a carreira era atraente, não é, e eu não tive dúvidas, não é? Eu via também que na universidade pública, não é, se comparar com as outras oportunidades que existem aqui no mercado de trabalho aqui no Rio Grande do Sul não há dúvidas que aqui oferece a melhor estrutura para se fazer pesquisa, pelo menos na minha área, eu vejo que nas outras universidades a carga horária de trabalho em sala de aula, por exemplo, é muito maior, não é? E para tu fazer uma pesquisa de qualidade eu entendo que tu precisa ter tempo, dedicação, poder dedicar dias da tua semana nos quais tu não pense em outra coisa, só na pesquisa, então eu vi isso com muito bons olhos. Bom, eu sei que, inclusive, financeiramente inicialmente não valia a pena, mas em termos de carreira eu entendi que aqui eu tinha mais oportunidade e eu poderia fazer aquilo que eu mais gosto. **Eu gosto muito de dar aula, mas eu também gosto muito de pesquisar e eu acho que tem que ter tempo, tem que ter um espaço para isso, e isso eu via, eu via a estrutura, o conjunto de oportunidades aqui muito melhor do que nas outras universidades, então sempre foi, digamos, eu estava esperando por esta oportunidade e ela chegou na hora certa (P17).**

O objetivo de ingressar na universidade pública, visualizando uma possibilidade concreta de realizar o trabalho de modo qualitativo, podendo conciliar o ensino e a pesquisa são elementos importantes para o entrevistado (P17) em sua decisão de ingressar na UFRGS. De modo diferenciado em relação ao que enuncia o entrevistado (P15), o entrevistado (P17) faz referência a uma vivência subjetiva, focado em suas atividades e nas oportunidades que visualizou ao decidir integrar a este espaço. Ambas as perspectivas, contudo, não se invalidam e nem perdem força entre si, demonstrando apenas um modo bastante singular de enfatizar aqueles elementos que, em cada trajetória, melhor qualificam a relação com a percepção do lugar e daquilo que o sujeito fala em relação a sua vivência.

Como último destaque em termos de trajetória de ingresso neste lugar da Escola de Administração e do PPGA/UFRGS destaco o relato do entrevistado (P16), ressaltando o momento mais recente de ingresso neste espaço. Além dos aspectos de infraestrutura, as relações de poder que se desenvolvem neste espaço e os diferentes significados atribuídos as vivências neste lugar é possível compreender como se modifica a relação com o trabalho diante das exigências internas e externas que impactam no trabalho docente.

Eu entrei na pós-graduação a pouco tempo [...] e eu acho que o grande desafio para quem está entrando na pós-graduação, muito mais do que a atividade de docência na pós-graduação ou a atividade de orientação é a questão das publicações, porque tem que manter um certo número de publicações e eu acho que a experiência que eu tive fora do país [...] ela me mostrou que uma produção teórica consistente, ela se faz com o tempo, isso vendo, inclusive, a realidade dos professores [...] ela se faz progressivamente, é uma produção que se faz com calma, com tempo, e os artigos vão sendo produzidos ao longo de um determinado tempo e sem uma, sem a mesma pressa que nós temos aqui, que é uma pressa porque é necessário produzir um número x de artigos num período x porque se tu não produzir um número x de artigos num período x tu não vai te manter credenciado em pós-graduação. O ano passado, para citar apenas um exemplo, eu estava escrevendo

um artigo lá, e num determinado momento a coisa, para mim a coisa não estava andando, mas para o meu parceiro de trabalho [...], meu supervisor de pós-doutorado, estava andando muito bem, e aí teve dias que eu dizia: ‘isso não anda!’, e aí ele me olha: ‘calma [...] uma artigo desse tipo a gente leva 3, 4 anos para produzir, não é assim...’. **E quando tu vai ver, realmente é isso, eles produzem artigos para revistas TOP, mas eles produzem um artigo a cada 3, 4 anos, não é, em média, e no momento em que eles conseguem produzir um artigo a cada 3 ou 4 anos e conseguem inserir estes artigos em TOP journals, para eles está bem,** e eles são avaliados por seus parceiros de trabalho, pelo campo acadêmico, pela qualidade da produção e não pela quantidade. E nós temos uma realidade aqui que é muito complexa, porque se tu quiser fazer, realmente, um trabalho de qualidade, que possa vir a ser a competir e a ser publicado num TOP journal, não é um trabalho que tu consiga fazer dando a quantidade de horas-aula que a gente dá aqui de graduação e pós-graduação e querer produzir um artigo, na verdade para tu te manter na pós-graduação tu tem que produzir se for, por exemplo, numa revista A1, tu tem que produzir um artigo a cada um ano e meio, no mínimo, porque se tu ficar 3 anos, se em 3 anos tu só produzir um artigo que vá para uma A1 tu tem 100 pontos, tu está fora, então no mínimo um artigo a cada um ano e meio ou a cada dois anos no mínimo. **Então é um contexto complexo, bem complexo, porque quando tu compara e eu estou te falando isso porque na verdade assim, eu estou retornando agora [...] ‘bom, mas eu não tenho, realmente não tem como competir com os caras’, não é?** E não é por uma questão de competência, é por uma questão de que a forma como o nosso processo aqui está estruturado não tem jeito de competir com eles. [...] Esse é o contexto em que, o internacional. **E dentro deste contexto internacional, querer se inserir produzindo quantitativamente e não qualitativamente para atender regras de pós-graduação é complexo,** isso para mim, neste momento é um desafio, num contexto que eu não sei bem como lidar (P16).

Como reflexão final deste capítulo, ressalto que a vivência expressa pelo entrevistado (P16) indica um tipo de relação com o trabalho que se modifica ao longo do tempo. Diante desta mudança, a relação com o lugar de realização do trabalho também se modifica, levando em conta às condições de realização do trabalho e o atendimento as exigências internas e externas à universidade. O tempo de ingresso e de amadurecimento para pesquisa e para o ensino parece ser abreviado, diferente de uma memória histórica em que se inseriram os primeiros docentes que compuseram este lugar. As dificuldades vivenciadas hoje pelos docentes recém-ingressantes refletem este cenário, em que se posicionar neste campo de saberes se torna um desafio que pode implicar em um tipo de escolha quantitativa em relação à produção qualitativa, como destaca o entrevistado (P16).

Neste sentido o mimetismo dos mecanismos de avaliação e de estímulo à produção científica é desigualmente posto em ação. Diante da preparação gradual dos pesquisadores para vivenciarem este espaço, além do acúmulo de atividades que, realmente, parecem reforçar a ideia de um sujeito ‘*multitarefa*’ enunciado pelo entrevistado (P3).

4.2 DIMENSÃO ESPAÇO-TEMPORAL DA ATIVIDADE DOCENTE

Como pode uma atividade profissional como a carreira docente envolver os sujeitos de tal modo que a dimensão espaço-temporal que os cerca pareça, ininterruptamente, compor uma continuidade do trabalho a todo tempo? Ao longo das análises que realizei com os discursos sobre o tempo dedicado à profissão e percepção dos docentes em relação vida pessoal e vivências profissionais, me defrontei com esta questão que apresento no início deste capítulo por várias vezes.

Em certos momentos, encontrei depoimentos que me sinalizavam uma compreensão clara sobre este aspecto, como sendo parte da opção por vivenciar a academia como seu espaço de saberes e práticas profissionais. Neste sentido, a sobreposição de vivências de trabalho e de outras experiências foi ressaltada como um aspecto próprio do ser-docente, como uma continuidade particular deste trabalhar e realizar no espaço acadêmico. Contudo, para um outro conjunto de dizeres sobre essa relação espaço-temporal, a delimitação da vida pessoal, de experiências fora da academia e a vida acadêmica aparecem como um fator de incômodo, como uma percepção de um trabalho que não cessa de exigir atenção, tempo, invadindo outras vivências, saberes e lugares possíveis de constituição de si.

Diante da análise que proponho, mediante os enunciados que fazem aludem a dimensão espaço-temporal com a atividade docente, recupero a reflexão de Fonseca (2011, p. 74) sobre a constituição do sujeito foucaultiano, fazendo referência a produção de um “[...] indivíduo moderno produto de uma tecnologia, constituído enquanto objeto de saber e resultado das relações de poder, marcado pela docilidade e utilidade que justificam o processo de sua constituição”. Deste modo, essa dimensão espaço-temporal que caracterizo aqui pela vivência de um sujeito que atua na docência (sobretudo no ensino e na pesquisa em um programa de pós-graduação em administração marcado por regras, saberes e dizeres específicos e afetado pela norma e pelo regime de disciplinas que o orienta externamente) está circunscrita como um lugar de positividade constitutiva dos sujeitos que fazem parte de um lugar de produtividade, marcando-os como objeto de saber e resultado de relações de poder.

Os diferentes modos de subjetivação que coexistem na nossa sociedade são assim caracterizados, por discursos, saberes e positivities que estão dispersas, sendo acolhidas pelos sujeitos nas relações que estabelecem, sendo delineadas formas-sujeito como produto de uma disciplina ou de um regime disciplinar (FOUCAULT, 2009).

Ainda, de acordo com Fonseca (2011, p. 79-80),

A disciplinarização da sociedade, conseguida pela generalização dos mecanismos disciplinares dispersos pelo carcerário, tem como produto essencial o indivíduo moderno. Esse é o seu maior efeito: produzir uma individualidade que corresponda às expectativas de uma acumulação e uma gestão útil dos homens; produzir o indivíduo comum, de todos os dias e de todos os lugares, e não o indivíduo singularizado por atos e datas especiais; produzir um indivíduo que permita a extração de algo de todas as suas atividades e de seus momentos; produzir enfim, indivíduos dóceis e úteis.

[...]

Assim é que, em cada lugar institucional, há um investimento produtivo da disciplina enquanto estratégia correlata a relações de poder e a formação de saber, caracterizadas a partir do século XIX, com a formação e o desenvolvimento do capitalismo.

A individualidade efeito-objeto de poder e saber revela o processo de sua constituição. À medida que os mecanismos disciplinares realizam suas funções, essa individualidade vai tomando suas formas, recebendo suas marcas mais profundas e encontrando as características que determinarão suas possibilidades e também seus limites.

Estão presentes nesta citação alguns elementos que permitem pensar as relações enunciadas neste espaço do PPGA/UFRGS, dialogando com as diferentes formas de se relacionar com a dimensão espaço-tempo que constituem modos de existência possíveis neste lugar.

Destaco a reflexão trazida pelo entrevistado (P14) sobre como a relação entre o tempo para produzir por meio da pesquisa, sob o aspecto normativo da pós-graduação, acaba, em sua opinião, convertido em um mecanismo de empobrecimento qualitativo do que pode ser realizado por meio do trabalho. Diante da impossibilidade de pensar, de construir no longo prazo ou de compreender um espaço de diálogo, o lugar da pós-graduação e seus critérios de avaliação, no discurso do entrevistado (P14), se converte em uma espécie de prisão, fazendo alusão a Foucault (2009).

Medíocres. Medíocres. São medíocres. Não é possível que se atinja excelência na ciência nestes termos. São muito mais rigorosos do que os próprios critérios das universidades estrangeiras, por exemplo. Nos relatos aqui os amigos estão sempre dizendo, ‘os professores aqui trabalham muito, estão muito aprisionados, é muita aula, é muita coisa, muita burocracia, tem que produzir muito’. A cada ano um texto de impacto internacional, não é assim? **Na vida de um intelectual, na vida de um acadêmico, se ele conseguir um texto de impacto é o suficiente, fez a dele, entende? Eles querem que a gente anualmente consiga este impacto.** Não se faz ciência assim, entende? Para a ciência você contribui uma vez, logo depois as suas ideias já estão sendo questionadas, então tem que chegar... é uma coisa só, não são muitas.

[...]

Então hoje, quando se fala de pesquisador talvez seja esse termo, mas não é o lugar do intelectual, não é o lugar do acadêmico. **O acadêmico já é uma espécie de arremedo do intelectual. Hoje é o pesquisador, entende? Que é menos ainda. É menos ainda nesse sentido.** Obviamente a exigência de produtividade caminha para

esse sujeito, esse que é o cerne, o imbróglio que está... eu não sou contra produção, eu sou contra o produtivismo, isso está muito claro. Eu sou contra os critérios que estão postos, a desvalorização do que nós fazemos, sou contra a mais-valia acadêmica que o sistema acabou instituindo e corrompendo, entende? Não sei se é nesse sentido que você pergunta, se essa é a ideia que você está querendo forjar. **Cria essa enganação, entende? Eu finjo que produzo, eu finjo que são ideias novas e não, é porque não há tempo, não há tempo, entende? Não há tempo. O efeito imediato das ideias que isso exige, não há como. Precisa-se de longo prazo, precisa-se de longo prazo... [...]** (P14).

A percepção em torno da dimensão espaço-temporal aparece, neste primeiro depoimento, como uma expressão da inconformidade entre o que se pode realizar de modo qualitativo e a normalização que diz que o quantitativo se impõe. A percepção diante do tempo disponível para produzir de modo consistente diante de uma lógica de intensidade e rapidez, do modo expresso pelo entrevistado (P14), ressalta a ideia de que há um equívoco neste sistema, um modelo que, talvez, até atenda uma imagem distorcida do que é realizado academicamente. Como destaca Waters (2006, p. 58)

Ao tornarmos mais lenta a maquinaria da produção acadêmica, e a examinarmos mais de perto, creio que podemos começar a perguntar como declinaram e quase desapareceram o conteúdo do trabalho e o juízo acadêmicos, se eles são os elementos mais críticos de todo o processo.

O efeito oposto ao modo como se vincula o docente na pós-graduação no lugar aqui analisado, como destaca o entrevistado em referência a sua experiência, ressalta que tornar essa maquinaria de produção acadêmica mais lenta como sugere Waters (2006) tende a ser cada vez mais difícil. Pelo contrário, diante da busca por maior espaço, reconhecimento e relevância acadêmica é preciso converter o tempo em tempo-útil, o sujeito em sujeito-útil e a produção realizada em trabalho-útil diante da norma.

Um aspecto ressaltado ao longo das entrevistas no PPGA/UFRGS foi, justamente, a avaliação da produção e do tempo referente a realização de uma produção equivalente a necessária para recompor um espaço no cenário da pós-graduação até então pelo programa, quando constava entre os mais bem qualificados de Capes no país. O declínio desta posição, mediante o não atendimento as normas de produtividade no momento da avaliação do programa trouxe a superfície uma reavaliação dos elementos que deveriam compor este lugar, tendo em vista as relações de poder que, positivamente em curso, passam a questionar o valor do conceito, o significado diante da queda na avaliação e, conseqüentemente, as perdas decorrentes deste evento.

Neste sentido, destaco o relato do entrevistado (P8), quando faz referência a operacionalização da métrica de produção e sua posterior relação com o tempo, como é possível identificar mediante o contraponto entre ‘o produzir para crescer’ em termos de posicionamento no meio acadêmico e o ‘produzir para manter’ um nível satisfatório de formação e realização do papel social da pós-graduação.

Então, primeiro ponto, **eu acho que a métrica, quer dizer, ela foi um indutor de produção, não adianta, ela foi um indutor de produção, quer dizer, quem não produzia passou a produzir neste conceito de quantidade, mas, se você quer sair do 5 para o 6 você tem que produzir mais, tá?** Isso leva a duas situações: uma, você segmenta um grande projeto em vários pequenos, paciência, cria lógicas, não é, você participa mais de outros congressos, de outras coisas, eu particularmente não vou a congresso, só os meus orientandos vão, acho que ele que tem que ir, eu vou a pouquíssimos congressos, então isso é o primeiro ponto. **Foi indutor? Foi. Separou o joio do trigo? Não. E se criou um problema [...] criou um problema, não é, qual é o conceito de produtivo? Produtivo é o cara que publica mais? Mas e aí? Agora nós temos um outro problema, agora vamos discutir a qualidade, não é?** Vamos falar sobre a questão da métrica e aí tem o problema da Capes. A Capes, ela muda as regras retroativamente, não é, então [...]... deixa eu pegar um exemplo meu, em 2015 eu publiquei numa revista internacional A2. Em 2015? Não, em 2014. A2. Bom, mas agora em 2014 saiu um novo qualis e a revista é B1. Bah, mas para eu ter publicado em 2014 eu encaminhei em 2013! E ela era A2! Não que eu não tivesse encaminhado se ela fosse B1, se eu defini o perfil vai, não é, você também não consegue ter produção só com o que você identifica ‘não, isso aqui é um A1 internacional’, então você também cria estratégias de envio, uma delas hoje é qual é o tempo de publicação, não adianta, tem revista que eu sei, essa, por exemplo, que está demorando dois anos, eu não vou mandar mais nenhum artigo para lá, nem o meu eu sei se vai ser publicado, **eu tive uma ótima que ficou 2 anos e meio, eu mandei uma carta xingando, brincadeira [...], mas eu encaminhei uma correspondência muito gentil e disse: ‘vem cá, não é, são dois anos e meio!’.** Aí, qual foi a resposta? **Eu guardei porque é, não, essa foi boa, eles disseram: ‘não, pois é, nós não encontramos pareceristas e tal, quem sabe você submete de novo? Porque agora nós estamos dando pareceres em 45 dias’.** Aí eu disse: ‘poxa vida, não dá!’.

[...]

Agora, por outro lado, **eu acho que essa busca incessante pelo 6 e o 7 em determinado momento é muito complicado, eu defendo, por exemplo, que fique num nível 5 e a gente agregue mais professores e mais alunos, eu acho que a função social da universidade vai ter um impacto maior.** Aí você vai dizer: ‘bom, mas formar um pesquisador num programa nível 7, ele vai ser mega qualificado!’ É verdade, mas simples, tem lugar para todo mundo, não precisa ter isso como uma meta de vida, porque **se você disser hoje, por exemplo, neste programa, que a gente vai fazer de tudo para em três anos virar nível 6, ah, dos 50 professores, não sei, mas certamente pelo menos um vai sair, porque não vai conseguir manter, vai criar cisão [...]** (P8).

As escolhas e os encaminhamentos dados diante das diferentes posturas sobre o que deve merecer mais atenção, mais tempo de dedicação e, por fim, as estratégias de atuação são, por consequência, resultado da adesão mais ou menos presente diante da norma. Relacionando o depoimento do entrevistado (P8) com o relato do entrevistado (P14) destacado anteriormente, é possível compreender como uma regularidade se forma entre a

impossibilidade de produzir diante da imposição restritiva de tempo e a resposta estratégica para se posicionar diante da norma: *‘você segmenta um grande projeto em vários pequenos, paciência, cria lógicas’* (P8). E neste mesmo caminho, a pergunta levantada pelo entrevistado (P8) *‘qual é o conceito de produtivo?’* neste cenário possibilita diferentes posições-sujeito em relação a este discurso, sendo ao menos duas destas formas presentes de imediato: o sujeito que adere a norma e antecipa os efeitos do exame futuro, acolhendo esse modo de existência e de trabalho fragmentado; e o sujeito que resiste, questiona e sente o peso da sanção normalizadora diante do descumprimento da norma.

Neste sentido, destaca-se o enunciado da entrevistada (P25) quando reflete sobre como supunha encontrar o espaço de trabalho e o tempo que poderia dedicar à produção científica ingressando no lugar que ocupa. Confrontando espaços que negava pela intensificação do trabalho e identificando no espaço acadêmico um lugar de constituição de si que refletia seus desejos, encontrou aspectos que lhe fazem referência ao mesmo tipo de relação de tempo escasso e de trabalho do qual pensava se afastar.

Ah, eu achei que seria uma intelectual, que ficaria lendo, que eu não ia ficar fazendo estes bloquinhos assim, sabe? Que eu não ia virar uma administradora, eu que odeio administração, sabe? **Eu nunca pensei que eu iria virar uma administradora, com estes bloquinhos, com agenda, sabe? Ter que gerenciar a minha vida, sabe? Eu nunca pensei isso.** Eu sempre pensei, idealizava assim, sabe? Uma intelectual, com gabinete, sabe, referência, um monte de alunos, sabe assim, os mestrandos, os mestrandos trabalhando meio que por mim, sabe, e eu coordenando. [...] Bom, e aí entrando aqui na UFRGS ‘ah’, ia ser isso também, sabe: ‘ah, agora eu conquistei esse espaço, um horário bom de trabalho, um gabinete, os orientandos, [...] uma eloquência, **eu vou ter tempo de ler o que eu quero, de estudar só o que eu quero, de ter um projeto de pesquisa Cnpq e não sei o que...**’. Ah, tipo não é nada disso, nunca vai ser para ninguém, sabe? Então não é nada disso, então é isso aí mesmo, é produzir, não sei o que, só que em condições melhores de trabalho que uma privada, por conta destas coisas que eu já te disse, não é? Numa privada, se isso aqui na UFRGS já acontece, numa privada eu não iria estar com um bloquinho, eu iria estar com 10 bloquinhos assim e produzindo só umas ‘locuragens’ assim, sabe, desde o agronegócio até não sei o que, porque essa é a lógica (P25).

A relação estabelecida com a dimensão tempo-espaço, neste relato, ressalta elementos que fazem referência aos desejos associados à profissão, a projeção de uma trajetória, um devir pensando em termos de uma realidade confrontada e que se revelou o oposto da construção subjetivada em torno do ser-docente. O ter que ‘gerenciar a vida’ contrapõe a visão idealizada sobre o lugar e sobre a própria trajetória, levando a um questionamento sobre a forma como este lugar de realização como docente não revela muito menos tempo, recursos e condições de concretização do planejamento de da carreira.

Como contraponto, o entrevistado (P1) diz que, em geral, procura cumprir uma quantidade de horas por dia em que consiga atender os alunos, revisar artigos e realizar

pequenas atividades burocráticas que fazem parte do dia-a-dia. Como não há registro de ponto, o pesquisador ressalta que a extensão de horas que dedica ao trabalho certamente acaba sendo maior do que 40 horas semanais, incluindo as horas adicionais no final da noite e nos finais de semana. Quando são solicitados pareceres, por exemplo, o entrevistado relata que muitas vezes chega cedo e vai embora muito tarde, seguindo em casa com as atividades. Contudo, segundo ele, as atividades que realiza são tão prazerosas que não atribui um cansaço excessivo ou uma pressão que traga prejuízo à saúde, por exemplo, como decorrência dessas atividades, ressaltando de forma bem humorada que *'ninguém morre por causa disso'*. Ainda segundo o entrevistado (P1), a falta de rotina talvez seja a característica que defina melhor a vida do pesquisador, considerando que ao longo do ano muitas mudanças ocorrem e isto impacta de maneira direta na distribuição das tarefas em função do tempo. Diante disso, relata a experiência que teve ao longo dos 6 anos em que está na universidade, em que já ministrou disciplinas no período da manhã e da noite no mesmo dia, várias manhãs e noites seguidas, disciplina da pós-graduação, as vezes como atividades isoladas e em outros momentos de maneira concomitante, somando orientações, emissão de pareceres, tarefas administrativas e de orientação aos alunos. Todas essas atribuições somadas acabam por elevar o número de horas em determinados períodos e como resultado acabam impactando no tempo dedicado a pesquisa, que acaba sendo a atividade mais afetada pelo acúmulo de funções no tempo disponível. Devido a isso, destaca que a diminuição de atividades administrativas permitiria uma melhor distribuição do tempo e contribuiria qualitativamente para as atividades que ele e os colegas desenvolvem na universidade enquanto ensino e pesquisa. Para efeito de comparação, o entrevistado (P1) cita a rotina um colega que trabalha também como pesquisador na área de administração na Inglaterra e que lhe questionou quanto tempo ele dedicava ao ensino em sua instituição no Brasil. Quando ele fez o relato do número de horas dedicadas a ministrar disciplinas [sem mencionar o número de horas dedicadas à preparação para esta atividade, segundo pesquisador] o colega estrangeiro o questionou como ele conseguia fazer pesquisa. Em suas contas, o número de horas que o colega estrangeiro dedicava as atividades de ensino em um ano correspondia a pouco mais que uma semana de horas de trabalho dedicadas ao ensino por ele em determinado semestre. Assim, segundo ele, torna-se muito difícil equivaler à pesquisa que é realizada no Brasil ao que é feito no exterior, ainda que os pesquisadores no exterior também sintam pressões por maior produtividade hoje em dia e sejam cobrados por isso, no máximo a competitividade se dá em relação a apresentação de trabalhos em periódico, mas sob condições absolutamente desiguais no que se

refere a forma como o trabalho é feito e as condições para que este se realize entre as duas realidades acadêmicas comparadas.

Esse tipo de comparação, que perpassa boa parte dos docentes que tiveram a experiência de cursarem pós-graduação ou pós-doutoramento no exterior reforça a percepção de que a dimensão tempo-espço que vivenciam no Brasil penaliza o pesquisador, distanciando a possibilidade de propor uma pesquisa com maior aprofundamento como à observada nas escolas em que estiveram em formação.

Para alguns entrevistados esse efeito do tempo (ou da falta dele) pode, também, ser reflexo da própria flexibilidade na rotina atribuída pelo entrevistado (P1) como um ponto positivo na rotina. Como destaca o entrevistado (P10), a percepção de escassez do tempo pode também derivar da flexibilidade que exige dedicação de tempo em momentos diferentes, nem sempre na mesma intensidade e frequência que uma atividade com um horário determinado exigiria.

É muito curioso assim, a sensação que a gente tem é que o tempo é sempre escasso, não é, isso aí é praticamente universal, mas eu tenho conseguido organizar mais ou menos bem o meu tempo em função das aulas, em função de todas as outras atividades e eu acho que isso muito se deve a flexibilidade que o professor tem de organizar o seu próprio tempo, não é, fora a sala de aula e algumas reuniões, eu acho que tem sido sim possível. Eu dedico bastante tempo, do meu ponto de vista, não é, eu tenho como prioridade o estudo, eu sempre estou estudando alguma coisa, então eu tenho conseguido estudar, bem ou mal, nunca como eu gostaria, mas tenho conseguido estudar, tenho conseguido produzir algumas coisas, então eu acho que tenho conseguido me organizar sim (P10).

A saída para encontrar um equilíbrio entre as atividades administrativas e que demandam a presença na escola de administração, por exemplo, acabam sendo um delimitar desse melhor aproveitamento do tempo para realização do trabalho. Essa organização do tempo a que faz referência o entrevistado (P10) considera justamente este aspecto, ao ressaltar que os tempos dedicados à sala de aula e a algumas reuniões são pontos que podem ser organizados de forma que o tempo restante permita o estudo e a pesquisa, ainda que não represente o que gostaria. Em outro relato, o entrevistado (P15) destaca algo em um sentido semelhante “Então, agora eu estou, eu resolvi fazer uma divisão de trabalho que é de manhã eu fico em casa lendo, que é quando eu consigo, e daí eu venho aqui de tarde e fico até as oito por aí normalmente, então o meu cotidiano é esse”.

Esse aproveitamento do tempo em casa e no lugar de trabalho em si, como exemplificado pelo entrevistado (P15), demonstra como perpassa também essa relação com o tempo, com as demandas e a presença constante do elemento produtivo a busca por espaços

que proporcionam um trabalho individualizado, mesmo que isso implique um distanciamento do espaço formal de trabalho e transforme o ambiente familiar o que acolhe essa demanda. A seguir destaco a continuidade deste relato do entrevistado (P15), quando relata como promoveu a divisão de seu tempo para que pudesse conciliar as diferentes atividades que desenvolve.

[...] então eu fiz essa divisão de tempos, eu tenho tido agora, eu tenho tido um pouco mais de tempo para pensar nas minhas aulas, tanto na pós quanto da graduação, porque também eu consegui entrar [...] então a gente consegue, tipo, quando você está, tem uma disciplina na pós-graduação, você elimina, fica sem uma na graduação, então eu tenho uma na graduação e uma na pós este semestre, então isso me ajuda, não é? [...] eu tenho também orientação de pós-graduação, esse período agora é terrível, porque agora está acabando o prazo, então está todo mundo correndo para terminar a dissertação, agora eu vou começar a orientar doutorado também, então isso tudo também tem haver com o próprio aprendizado também de como lidar com a, quer dizer, que tipo de disciplina que eu tenho que impor também para os meus orientandos, não é? Quem sabe, eu já estou planejando trabalhar de um jeito diferente com a próxima leva, entendeu? Porque eu achei que eles, aparentemente, estavam nadando de braçada, mas chega no final, da sempre aquela travada, não é? Aí isso acaba dando muito trabalho, porque aí vem assim, centenas de páginas, o que que eu faço com isso, não é? Então isso daí é complicado. Então eu acho que um acompanhamento mais temático e de tentar montar uma disciplina, tudo isso, eu acho que deve ajudar, eu não sei, mas deve ajudar, porque eu também não sou um cara, eu não acredito que o trabalho intelectual possa ser disciplinado, entende? Então eu também tenho estes conflitos internos, não é? Então eu acho bacana deixar a pessoa mais solta para ela poder ganhar um pouco a sua autonomia, poder refletir sozinha, ela mesma descobrir quais são as encrencas que ela mesma construiu para si, entendeu? Porque isso é o exercício, isso vai te dando disciplina, vai te formando na verdade, então eu acho esse processo, eu acho bonito até, as vezes eu me emociono assim quando algum aluno escreve alguma coisa, eu falo: ‘nossa...’, eu fico emocionado assim, eu acho isso bem legal. Então eu não queria perder, mas, ao mesmo tempo, eu tenho esse problema, que a gente vive num mundo de prazos e tudo isso, então a gente também tem que ter um certo princípio de realidade que esteja pautando as ações. Então eu vejo dessa maneira, o principal problema que eu tenho atualmente é fazer com que os tempos dos meus colegas se ajustem, basicamente é isso, fora isso eu acho que até que vai indo bem, quer dizer, precisa perguntar isso para minha mulher, porque ela que sofre um pouco também, às vezes tem esses problemas, ‘poxa, tem que arrumar não sei o que em casa’, também tem, não é?

Neste depoimento, em particular, é interessante notar como o docente reflete sobre sua prática, sobre como destina tempo para as diferentes atribuições que se apresentam e, ao mesmo tempo, reflete sobre como seus orientandos vivenciam um processo que, tal como relatado anteriormente por outros pesquisadores, requer tempo, erros, momentos de maior dificuldade, e que demandam um amadurecimento que para o entrevistado (P15) compõe o processo de aprendizagem. Para o pesquisador, o ingresso na pós-graduação, de algum modo, funciona também como estratégia de posicionamento, tendo em vista que a possibilidade de conciliar o tempo de estudo com a preparação para as disciplinas a serem ministradas equivale

a redução de parte da carga horária na graduação, abrindo espaço para um espaço de leitura e reflexão. É interessante destacar, também, a seguinte afirmação: *‘não acredito que o trabalho intelectual possa ser disciplinado, entende?’* (P15). Ele próprio, em sua constituição enquanto sujeito-professor-pesquisador vivencia esse mecanismo disciplinar e tenta, desenvolvendo estratégias, encontrar espaços para um exercício intelectual como dirige aos alunos. A transposição desta percepção adianta um outro ponto interessante, na medida em que já o aluno em formação pode enfrentar o mesmo regime disciplinar, espalhado no lugar no qual se forma, expresso pelo conflito relatado pelo entrevistado entre cobrar uma postura mais objetiva e respeitar o tempo de descoberta e aprendizado sobre a disciplina que também alcança o aluno.

A relação com o tempo é expressa também de modo a estabelecer, dentro de uma rotina possível, compensações diante dos períodos requisitados para o trabalho. Como destacado no relato da entrevistada (P4) a possibilidade de adaptação da rotina permite uma organização que leva em conta as diferentes atividades e, a despeito de atividades que requisitam formas diferentes de atuação, sendo que ora exige *‘uma atenção concentrada e daqui a pouco tu tem que estar te desdobrando em uma série de coisas’*, reforçam a ideia de multiplicidade destacada no capítulo anterior.

Procuo me organizar, mas assim, **a demanda é grande, não é? São uma série de atribuições assim, diferentes, é orientação de graduação, é orientação de pós-graduação, é preparar aula de graduação, é preparar aula de pós-graduação, é participação em pesquisa, é participação em banca.** Então assim, às vezes a agenda fica meio confusa. Eu... a característica do nosso trabalho é **uma atenção concentrada e daqui a pouco tu tem que estar te desdobrando em uma série de coisas**, em avaliação de artigos para periódico. [...] eu me organizo muito pelos prazos e estabeleço prioridades. E aí dentro disso eu consigo, **eu acho que eu consigo, eu sou bastante responsável, eu acho que eu consigo entregar assim, atender os meus compromissos dentro dos prazos, às vezes isso, muitas vezes isso me toma o final de semana, mas, por outro lado, às vezes assim [...] tenho que fazer alguma coisa durante a semana e aí, bom, nesse momento para atender o meu prazo eu vou precisar utilizar um tempo do final de semana, ok, isso para mim não é complicado** (P4).

Outro aspecto importante presente no relato da entrevistada (P4) é que a despeito da organização pessoal que pode dificultar a realização de um trabalho como o docente, que pode expor o sujeito a uma contínua apresentação de demandas e ações, no relato é destacado o senso de responsabilidade como justificção para um modo de existência predisposto a abarcar as compensações que a vida cotidiana pode gerar para dar conta das atividades que surgem pelo trabalho.

A entrevistada (P5) recupera elementos que complementam a percepção explicitada pela entrevistada (P4), destacando que a própria natureza do trabalho acadêmico proporciona

ao sujeito professor-pesquisador em um modo de existência em que vida e trabalho se confundem, atravessam um e outro o tempo e o espaço vivenciado do sujeito de uma forma quase que indistinta entre si.

Então, não é, isso é uma coisa difícil, porque o trabalho da gente tem essa peculiaridade, não é, que ele ‘anda na cabeça’ ((risos)), não é? E a cabeça a gente não desliga quando quer, não é? Então eu tento organizar, eu acho que até consigo, sabe assim, eu tento. Primeiro que eu gosto de muita coisa, eu gosto muito de estudar, eu gosto muito de pesquisa, mas eu gosto muito de aproveitar a vida também, então eu tento, não vou dizer separar porque eu acho uma coisa assim meio que não separa, as vezes você está lá em um bloco de carnaval e você tem uma ideia, não vou proibir de ter a ideia, não é? Não tem como. Então, mas eu procuro assim equilibrar, sabe? Eu gosto muito de trabalhar e de estudar, então eu tento. Eu digo, até digo para os estudantes também, sabe, quando eu estou orientando ou na aula, eu digo: **‘estudar é que nem trabalho de funcionário mesmo’, não é? Então eu acordo de manhã, a gente aqui, afora o horário que a gente tem que estar em sala de aula, os outros horários a gente que organiza, não é, trabalha aqui, trabalha em casa, faz como quer, mas eu digo que é um trabalho como um funcionário você estudar.** Então se você acorda, troca a roupa, vai sentar e estudar. Estuda até a hora do almoço, para, almoça e vai estudar de novo. É igual o trabalho, é igual se você tivesse indo em um escritório e trabalhar, não é? **Bom, mas igual escritório também tem o horário que você fecha e vai viver. Então vai sair, vai passear final de semana, não é, férias, tudo isso tem que estar dentro do meu tempo de vida e eu não abro mão, não abro mão, sou bem apaixonada.** Não tenho, às vezes tem gente que diz: ‘ah, não gosto de sair com o pessoal do trabalho, não é, com os colegas de trabalho, porque só ficam conversando...’, não tenho nenhuma restrição, gosto de sair com meus colegas, não é, não tem problema, se rolar conversa de trabalho rolou, sabe? Não tem problema. Mas acho que a gente tem que ser saudável nisso, sabe assim, sem muita regra. **Eu procuro ter uma disciplina, a minha disciplina é para... disciplina para estudar eu já tenho, para trabalhar eu já tenho, isso o mundo já organiza para mim, mas eu tenho a minha disciplina de aproveitar a vida.** Então eu procuro aproveitar a vida e eu acho que eu consigo bem razoável. Gostaria de aproveitar mais, mas isso também tem haver com o tempo que vai passando e você vai vendo que bom, está restando menos tempo que você quer, mas acho que eu consigo equilibrar.

[...]

É, parece que eu nunca tinha pensando muito nisso assim, porque a atividade intelectual sempre fica aqui [...] um trabalho técnico assim, não é, você fecha lá e pronto. Isso da gente poder organizar a vida da gente, mais ou menos, os espaços de trabalho, então a casa da gente vira também, um bureau de estudo, não é? Então tem livro, papelada, aquela coisa toda, não é? Mas eu acho que aquele é mais, a separação é mais mecânica até, não é? Então pronto, eu terminei o trabalho ali [...] não tenho que estar atendendo ninguém, [...] fechou eu vou embora, não é, não fico mais pensando, **mas eu gosto mais assim, sabe, dessa coisa que ao mesmo tempo é trabalho e não é.** Eu acho que o que a coisa do pesquisador e do docente despertou em mim foi assim, antes parece que era meio separado o que eu lia, o que eu gostava de olhar, o modo como eu olhava a vida, agora não é mais. E eu acho isso legal, eu não acho que eu estou trabalhando quando, por exemplo, eu leio uma notícia no jornal e faço alguma ligação com coisas que eu estou estudando, eu não acho, eu não considero isso trabalho, eu considero isso, eu gosto, sabe, eu ‘bah, que legal, eu consigo ter uma opinião diante de uma coisa, pensar’.

[...]

Treinar só uma parte sua? Não! Por isso que eu tenho um pouco de dificuldade de separar o trabalho assim, porque eu acho que a gente é inteiro onde a gente está, não é? É claro que eu tenho, não é, momentos em que eu não vou estar, ‘ah, eu posso estar lá ao invés de estar aqui, ao invés de estar aqui estar no lugar do ‘xiruga’’, não é? Outros assuntos, outras coisas, mas eu vou estar inteira sempre, não é? É claro que a sala de aula exige que você tenha outros procedimentos, posturas,

modo de falar e estas coisas todas, mas mesmo assim eu tento não ser tão rigorosa nesse sentido, sabe, porque eu acho que a gente precisa ser natural, sabe? **A vida boa é quando você é natural, quando você pode ser o que você é, porque a sociedade, ela nos põem muitos limites, muitas regras, então quando a gente tenta ser o mais natural da gente eu acho que é quando a gente primeiro é mais feliz e também quando é mais capaz de fazer as coisas.** Acho que isso é bem importante (P5).

O relato da entrevistada (P5) me trouxe o seguinte questionamento ao longo das análises: faz sentido, realmente, pensar nesta relação da dimensão espaço-temporal diante de um sujeito ‘inteiro’ como é por ela dito? Não será, realmente, na continuidade de um tempo de vida e de trabalho que o sujeito se constitui neste lugar de onde falo? Estas questões permitiram avaliar o quanto eu também, como sujeito que vivenciei este espaço, me vi afetado pelos dizeres e saberes enunciados e, diante disso, me vi analisando diferentes dizeres sobre esses atravessamentos que são, de fato, elementos imbricados, fios neste movimento de constituição do sujeito. Contudo, como pude notar ao longo dos relatos, esse ponto de entendimento sobre como trabalho e vida estão conectados foram além de uma compreensão homogênea como esta. A diversidade de experiências e de trajetórias analisadas trouxe consigo uma ampla variedade de formas de estabelecer essa relação entre o vivido e o requisitado pelo trabalho. Assim, em busca de regularidade que pudesse permear os diferentes discursos, voltei ao conceito foucaultiano de formação discursiva para clarificar esta ideia.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva – evitando, assim, palavra demasiado carregadas de condições e consequências, inadequadas, aliás, para designar semelhante dispersão, tais como ‘ciência’, ou ‘ideologia’, ou ‘teoria’, ou ‘domínio de objetividade’. Chamaremos de regras de formação as condições a que estão submetidos os elementos dessa partição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas). As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) em uma dada repartição discursiva (FOUCAULT, 2012, p. 47).

Desse modo, pude novamente reforçar a ideia dessa dispersão de enunciados sobre a experiência subjetiva de se relacionar com o trabalho, dar significado a este lugar que acolhe os docentes de diferentes maneiras e que, portanto, por eles é significado de modo diverso e os atravessa na constituição de si como sujeitos de diferentes modos.

Ainda neste sentido, destaco o que diz a entrevistada (P5) quando afirma que na vivência na academia *‘estudar é que nem trabalho de funcionário mesmo’*. Diante de um modo de vida disciplinar, tal como explicita a entrevistada (P5), se busca também uma disciplina (ação ou delimitação) de um espaço para o trabalho, para as experiências fora dele,

sem que com isso sejam incompatíveis entre si. Uma ‘disciplina de aproveitar a vida’ deve ser também, neste sentido, buscada como estratégia de contraposição as disciplinas normalizadoras, operando dentro do mesmo quadro referencial de busca por liberdade que pode ser invadida se não houver o devido cuidado de si.

Veja, infelizmente, o impacto, digamos assim, o impacto social das nossas pesquisas, dos nossos estudos, ele é grande, há um impacto grande socialmente eu diria grande, há um potencial de impacto enorme. **Contudo, nós não conseguimos, ainda, dar o caráter de publicização que esta ciência necessita, nós precisamos muito de atuação em determinados, digamos que em periódicos voltados para este impacto. Então podemos fazer uma separação entre os periódicos que se voltam, e conseqüentemente os textos que se voltam a dar uma notícia científica, o impacto na ciência, e aqueles que têm a finalidade de, não exclusivamente, impactar nessa ciência do ponto de vista formal, mas levar isso para a população em geral de um modo mais genérico.** Como toda a estrutura atual é uma estrutura que prevalece ou que tende a incidir em termos de métrica nos periódicos da ciência, conseqüentemente os periódicos não científicos ou aqueles periódicos para os quais o pesquisador quer expor-se diretamente ao cidadão comum, como isso não tem peso, obviamente que a maioria dos pesquisadores começa a atuar com exclusividade em uma linha e não em outra. **No meu entendimento nós começamos a uma prática ou a praticar uma ciência estéril, uma ciência, e isso tem haver com o que nós falamos lá no início, uma ciência que acolhe a produção e o produtivismo como um fim em si próprio, perde de vista totalmente não somente o impacto social, mas a potencialidade deste impacto.** Há alguns pesquisadores que conseguem. Conseguem, digamos assim, caminhar em uma via e caminhar em outra, e sabe que o peso de caminhar em outra que não é valorizada incide sobre a sua própria situação no programa de pós-graduação. Se eu me voltar, por exemplo, especificamente para publicar em periódicos de maior alcance popular, eu não vou ter a pontuação suficiente para permanecer no programa. **E outra, os trabalhos mais inéditos você começa a direcionar para os grandes periódicos, você não anuncia isso em periódicos de pouco impacto ou não ‘qualificado’, vamos usar este termo devido ao qualis da Capes.** Veja que o pesquisador, na área de Administração, é um pesquisador que vive nesta tensão. Se ele tem, de fato, um compromisso social e acredita que isso é possível e, obviamente, ele tem que falar com a maior quantidade de cidadãos, sair do campo científico estrito-sensu, buscar outras vias de acesso, este sujeito corre o risco de efetivamente ser expurgado da pós-graduação, mas é um risco que nós temos. Obviamente dizer que o potencial de impacto da área de administração numa sociedade de produção como é a nossa ele é enorme, eu tenho que dizer que é enorme porque de fato ele é enorme, nós vivemos numa sociedade de produção, qualquer elemento que nós, comprometidos com este impacto viemos a produzir, e se de fato for levado a seus efeitos últimos, tem que causar impacto. **E, por vezes, um impacto crítico e não somente um impacto de incremento da situação desastrosa que está aí. Então esse impacto crítico, impacto avaliativo da situação atual, o apontamento de outros modos de ser, como jogar isso, seja no campo acadêmico, seja no campo não acadêmico, são estratégias particulares em que cada pesquisador tenta reinventar-se, jogar-se, expor-se a este tipo de sistema (P13).**

Os modos de subjetivação presentes na atualidade referem-se a diferentes formas de se relacionar com determinados discursos, práticas e saberes que compõem um determinado campo de conhecimento. No caso dos docentes que aqui relatam vivências de suas trajetórias, é possível compreender de que modo aderem ou rejeitam experiências que tenham impacto no

trabalho. Como destaca o entrevistado (P13), a relação dos pesquisadores da área de administração com os quais tem contato em sua vivência profissional cotidiana em relação à publicização de suas pesquisas é marcada pela normalização de mecanismos externos de controle sobre a produção. A opção relatada pelo entrevistado (P13) entre publicar para comunicar-se com a comunidade científica e a aproximação com o público mais amplo, que poderia conhecer sobre o que as pesquisas em administração se ocupam, acabam sendo relegada a um segundo plano quando muito, dada a preocupação constante com o tempo dedicado as publicações que são definidoras da possibilidade de garantir a pontuação necessária para manter o credenciamento na pós-graduação.

A entrevistada (P19) também faz referência a este cenário, indicando que o futuro tende a intensificar esse mecanismo de valorização quantitativa da produção científica, algo que, em sua opinião, é ainda mais agravado pela possibilidade que se configura de precarização do trabalho docente, estabelecendo regimes de trabalho para atividades bem específicas e pouco vinculadas entre si, como o ensino e a pesquisa.

Há uma tendência à reprodução de conhecimento, no perfil de editais e tudo o mais. Há uma, circula há mais de um ano a possibilidade de flexibilizar e, portanto, precarizar o trabalho de pesquisa e de docência, com a possibilidade de contratação de pesquisadores sem vínculo com as instituições de ensino, não é?

[...]

Um trabalho precário, exatamente. Então eu considero que os maiores desafios que nós enfrentamos são do contexto político, do contexto relativo a política de desenvolvimento de conhecimento e desenvolvimento tecnológico do país, aí é que estão os nossos principais problemas, que se nós não nos organizarmos para enfrentar isso, e essa é uma dificuldade. Uma outra dificuldade que é a acomodação e conformismo que impera nos ambientes acadêmicos, nós vamos ter muitas dificuldades, e as novas gerações terão um futuro bastante complicado (P19).

Contudo, mesmo neste lugar em que a pós-graduação está bem estabelecida, há o contraponto a posição defendida pela entrevistada (P19). Diante do acúmulo de atividades, excesso de aulas e demais atividades que compõe a prática docente hoje neste lugar do PPGA/UFRGS, o entrevistado (P20) questiona se não seria, de fato, uma solução a composição de grupos de profissionais com papéis bem definidos, dedicados ao ensino, a pesquisa e a extensão de maneira exclusiva, de modo que mais tempo pudesse ser dedicado a cada atividade, individualmente.

Para mim está bom. **Não vejo problema nenhum. Talvez algumas coisas pudessem mudar, mas... acho que tinha que encontrar uma forma de as pessoas ficarem mais engajadas, mas...**

[...]

E todo mundo dizia que era um emprego muito bom. Porque você pode fazer a seguinte conta, eu trabalho 8 horas por semana, 30 semanas por ano são 240 horas ((emite som estalido)). Divide isso por 12, dá 20 horas por mês. Teoricamente, são

dois dias e meio do teu mês. Todo mundo achava isso uma maravilha, todo mundo fazia essa conta. **Hoje, é a mesma coisa, tche. Só que o cara ganha o quádruplo, o quádruplo do que ganhavam esses outros caras, por isso não tem mais dinheiro para nada. A produtividade baixa, tudo isso. Mas acho que está bem, pelo menos para mim está ótimo.** Acho que alguma coisa poderia ser mudada, mas...

[...]

Então devia ser diferente, não tem problema. **Então olha aqui, tu quer ser um professor só para dar aula, então vai ganhar tanto. Quer ser um professor, isso na universidade, para fazer pesquisa, então tu vai ganhar mais tanto. E vai fazer. E o outro cara não vai ficar chateado contigo. Agora, o que não dá para fazer é pagar a mesma coisa para pessoas que trabalham diferentes. E não tem como melhorar isso.** Não tem. Pelo menos no meio da universidade. Então é um problema, eu vejo isso. É complicado, é uma dificuldade (P20).

A possibilidade de que essa forma de atuação junto à universidade e, particularmente, na pós-graduação reflète um direcionamento de esforço paralelo ao apresentado pela entrevistada (P19), quando se refere a precarização do trabalho e o que se espera de um futuro que pode descaracterizar de um modo importante a formação em ensino e pesquisa de modo integrado na pós-graduação. Nos dois relatos seguintes, apresentados pelos entrevistados (P7) e (P16), dois enunciados que se assemelham demonstram como a insatisfação com as condições de realizar o trabalho e encontrar da dimensão tempo-espaço uma condição favorável para realização de suas atividades aproxima tais discursos de uma ideia similar à apresentada pelo entrevistado (P20).

Aqui foi onde eu encontrei mais liberdade. [...] então aqui eu tive a liberdade que eu queria assim, então eu acho que é uma profissão, é uma profissão que não é muito bem remunerada assim considerando a nossa titulação se você compara com o mundo executivo ou com doutores em empresas privadas, mas é uma profissão muito interessante assim, você tem muita liberdade, muita liberdade e eu acho que o principal para mim assim é que esses dias, quando minha esposa brigou comigo, disse que era final de semana e eu estava estudando, lendo coisas, ela diz: ‘poxa, você não vai parar de trabalhar?’. Aí eu paro para pensar: ‘mas eu estou trabalhando?’, não sei se eu estou trabalhando ou se eu estou me divertindo assim, uma boa parte das coisas que eu faço hoje na minha vida eu faria de graça assim se eu tivesse outra fonte, uma ou outra coisa é chata na carreira, mas de forma geral é uma carreira bem interessante (P7).

Inclusive, em determinados momentos, eu fico me perguntando se realmente vale a pena me manter na pós-graduação ou se vale mais a pena fazer as minhas pesquisas, independente de estar na pós-graduação e tentar me inserir de uma outra forma, não é, isso realmente é uma pergunta que neste momento eu tenho me feito (P16).

Por um lado, temos a vivência de um pesquisador que sequer reconhecer, em alguns momentos, a distinção entre a vivência em casa e a continuidade do trabalho, tamanha a identificação relacionada a seus gostos e interesses, algo que faz se questionar do porque deveria haver uma distinção entre estes momentos. Contudo, como relatado por outros entrevistados, os efeitos dessa dimensão tempo-espaço ultrapassa o próprio sujeito, afeta

também sua vivência em família, a vivência de outras experiências e a interrupção da atividade acadêmica frente a estes momentos. Novamente, a questão sobre como lidar com este tipo de vivência é retomada, significada de diferentes modos, até o extremo no último depoimento que destaco neste capítulo, em que um dos entrevistados relata o ponto limite em que decide romper com uma situação que se torna insustentável. Extrapola, neste ponto, o impacto sentido diante da própria liberdade de pensar, produzir e viver diante das exigências enfrentadas por ele para manter-se na pós-graduação.

“Prezados e prezadas. Espero que todos estejam bem. Eu gostaria de comunicar a vocês que tomei a decisão de solicitar descredenciamento do PPGA e o fiz na semana passada. Foi uma decisão muito difícil para mim, embora seu amadurecimento tenha sido longo em minhas ideias e conversas pessoais com amigos. **Em termos de confissão, eu lhes digo que para mim, e particularmente para mim, tornou-se impossível manter uma vida intelectual sadia e permanecer vinculado a pós-graduação. Tornei-me um tarefeiro, no sentido mais mesquinho da palavra.** Paulatinamente, fui abandonando meus projetos pessoais de estudo, meus livros acadêmicos tão cuidadosamente separados para ler, meus livros de literatura e poesia tão caros a meu espírito, minhas conversas informais com os amigos que me serviam de nutriente, minhas ideias, minha sagacidade, meu elã pela vida contemplativa e pela vida ativa. **Enfim, me percebi morrendo aos poucos, e pior, arrastando junto comigo o meu bem mais precioso, minha família. O atarefamento que a pós-graduação acarreta, sua submissão ao sistema perverso e aniquilador da inteligência humana, seu reducionismo a uma produção de papers sem sentido, a tudo isso eu julgava ser possível superar e, assim, manter-me íntegro. Não. Não consegui.** Desisti por amor, por amor a ciência, aos meus estudantes, a minha inteligência, a minha saúde. A minha família. Também porque me percebi desrespeitoso ao meu próprio tempo de leitura, de estudo, de reflexão e de escrita. Já não mais suportava submeter-me as ordens de instituições corrosivas de minha inteligência e caráter. **Há quem suporte. Há quem crie mecanismos coletivos que lhes alivie o sentimento dessa corrosão, eu mesmo não consegui e me detive. Para mim, o preço a pagar estava sendo alto demais**”. Essas são as palavras, o teor, o conteúdo do acontecimento, porque a pós-graduação tem nos dado esse constrangimento. Um constrangimento que para mim é muito caro, de não estudar. É muita tarefa, é muita atividade, é muita burocracia. Entende? E, obviamente, isso não é sadio para a própria pós-graduação. No meu entendimento, estou falando aqui por conta própria” (P14).

Como análise final deste capítulo, o relato do entrevistado (P14) deixa questões importantes a serem tomadas como referência para reflexão. Como lidar com um espaço de formação de saberes e práticas que tendem se pautar essencialmente pela produtividade em detrimento da qualidade do trabalho realizado? Diferentes modos de existência trazem significados e formas de lidar com o enunciado pelo entrevistado (P14), o que permite indagar se a experiência acumulada ao longo do tempo e as condições de existência deste lugar do PPGA/UFRGS não constituiu um diferencial dos pesquisadores que se inseriram no meio acadêmico há mais tempo e que hoje não se apresenta para os pesquisadores mais jovens, que já se inserem diante de um cenário de intensa produtividade. Os limites de aceitação e resistência a essas vivências estão em curso, sendo enunciadas nos discursos de modo tímido,

como não sendo percebidas diante de estratégias e posicionamentos de enfrentamento ou, como no relato destacado, se apresentando como um ponto de rompimento diante da impossibilidade de encontrar neste lugar elementos que permitam manter-se vinculado a um conjunto de práticas que se impõem ao sujeito como contraposições ao seu modo de existência e as práticas de constituição de si construídas ao longo de sua trajetória.

4.3 A ESCOLHA PROFISSIONAL E RELAÇÃO COM O TRABALHO DOCENTE REALIZADO

No último aspecto que analiso nesta tese, perpassando todos os pontos discutidos até aqui, apresento alguns enunciados nos quais os entrevistados fazem referência a escolha profissional e a relação criada com o trabalho ao longo das trajetórias subjetivamente vivenciadas.

O entrevistado (P1) relata que os resultados que observa do seu trabalho até o momento são satisfatórios, tendo em vista que realiza atividades de ensino e pesquisa com as quais se identifica e segue buscando novidades para que possa estimular seus alunos em disciplinas e nas orientações. Neste sentido, a escolha profissional lhe parece hoje satisfatória, transcorrendo como um processo gradual em que pode ir conhecendo a área, se identificando com a pesquisa e, aos poucos, pode optar pelo caminho que iria tomar enquanto seguimento profissional. Portanto, segundo ele, a relação com o trabalho é a melhor possível, esperando que os problemas e os desafios sejam trabalhados e que os novos desafios na carreira impulsionem a novas perguntas com as quais possa trabalhar ao longo do tempo. Quanto à universidade e ao PPGA/UFRGS, o entrevistado (P1) afirma que os problemas de infraestrutura que atrapalham a escola podem ser resolvidos ao longo do tempo, sendo este o aspecto mais perceptível em uma dimensão local que merece atenção e que pode contribuir para que as condições de trabalho melhorem.

O entrevistado (P24) relembra sua vivência quando ingressou no programa, ainda na década de 1980, ressaltando que a perspectiva de construção deste lugar este ligada a sua própria trajetória, sendo, portanto, composto de amplo significado para si a satisfação de encontrar ali um espaço que o acolheu do modo como aconteceu.

E eu acho que dentro, assim, da constituição do sujeito, uma das coisas importantes é que a gente tem que se sentir bem no que faz, isso para mim é super importante, e ali dava para se sentir bem com os colegas. E tinha colegas interessantes, mas tinha também conflito de gerações, então a gente que era os jovens lá. **Só que tudo era muito pequeno, não é, muito aberto para as coisas,**

mas o projeto foi extremamente interessante. Então entrando no PPGA em 1980, o mestrado estava constituído, mas em 1993 saiu o doutorado e o doutorado fomos nós que conseguimos, então são coisas assim muito interessantes, não foram os outros que fizeram, isso é legal, é literalmente constituição, é construção (P24).

Essa perspectiva de longo prazo, recuperando um momento inicial dessa história é interessante como contraponto a outras experiências de ingresso posteriores, em que este lugar já havia crescido, incorporado muitos docente e, diferente do momento em que era poucos e que os conflitos se davam por espaço, por diferenças entre gerações como relata o entrevistado ou, ainda, pela atuação na expansão do PPGA/UFRGS, se tem um enfrentamento com aspectos externos de um modo bastante presente, além das dos aspectos inerentes ao próprio lugar.

Também fazendo referência a trajetória profissional, o entrevistado (P22) destaca que a trajetória profissional como docente é composta por ciclos em termos de retribuição salarial pelo trabalho, fazendo de tempos em tempos um balanço sobre a escolha feita em termos de outros espaços possíveis de atuação.

É bem isso mesmo, quer dizer, às vezes nós estamos bem, daqui a pouco há um processo de desvalorização e tal, não vem aumento, não vem isso e aquilo, a inflação come o salário e está ganhando mal. Aí tu diz: ‘pô, mas o que eu estou fazendo aqui?’. Isto é ruim para a universidade, evidentemente, porque a gente acaba perdendo muito talento. E dali a pouco melhorou e está em um patamar melhor. Olhando assim para a média e para o longo prazo, eu digo assim que é uma vida que, não é uma vida nababesca, mas não é uma vida de controle excessivo, uma vida muito melhor que a que meu pai teve, por exemplo, muito melhor, não tem nem comparação (P22).

A comparação apresentada com relação aos pais trazida pelo entrevistado (P22) é elencado como fator positivo diante das possíveis escolhas que poderiam ter sido feitas diante das trajetórias mais próximas, fazendo parte de uma consciência importante sobre a profissão, de alcance de uma condição de vida equilibrada diante dos resultados alcançados. Além da questão da remuneração trazida pelo entrevistado (P22), outro aspecto que é recuperado em termos de perspectiva projetada em relação a docência e o reflexo dessa ideia no longo prazo é, como no tópico da análise anterior, a questão das condições de tempo para realização do trabalho que não se confirmam diante das atribuições administrativas que envolvem o trabalho docente.

Eu acho que a única coisa que eu destacaria neste sentido é realmente esse tempo para pesquisa sem quebras, eu achava que de certa forma teria mais do que eu tenho tido e isso não ocorreu, principalmente por comissões, essas coisas, cada departamento tem [...] Então é difícil, as vezes você tem que ser chefe, ser coordenador, então é difícil escapar disso e isso eu realmente não tinha, essa

visão lá na época. Agora, se eu tivesse eu mudaria de ideia? Não sei dizer, eu não sei te responder, mas eu não tinha essa percepção do quanto as coisas que não são de pesquisa tomam tempo. Didáticas sim, eu tinha uma ideia do quanto as pessoas davam de aula e etc., mas os adicionais...(P18).

Voltando-se para a atividade docente e de pesquisa em si, as experiências de orientação, de ensino, de pesquisa e de participação na construção do espaço são aspectos sempre ressaltados como positivos, a despeito das problemáticas que envolvem disputas internas e o atendimento de demandas externas para manutenção das posições alcançadas ao longo do tempo.

Eu sempre tive muita realização na questão de formação de pesquisadores e docentes através da pós-graduação. Na graduação é muito motivante assim você ver a trajetória dos teus alunos quando entram na universidade e quando saem. Os trabalhos de extensão, são sempre interessantes porque você percebe o impacto mais diretamente do teu trabalho num contexto social específico. E o trabalho da pesquisa das pessoas poderem utilizar o resultado das tuas pesquisas para outras atividades, então isso é muito gratificante, não é? A questão da formação de docentes, de nós trabalharmos a formação dos docentes através da pós-graduação também é muito rica e é gratificante (P2).

O entrevistado (P2) analisa sua atuação em diferentes frentes como satisfatórias, sem maior problematização neste momento para o fator tempo ou recursos necessários, mas fazendo alusão a experiência de visualizar o resultados das atividades realizadas. É interessante notar que pelas demandas que se apresentam ao longo do tempo, sobretudo no caso de docentes como os entrevistados, que tem grande demanda pelo fato de comporem o quadro docente do PPGA/UFRGS, em muitos casos a relação com a docência em nível de graduação é problematizada como um peso, como uma obrigação que nem sempre é refletida do modo como surge no depoimento do entrevistado (P2), como um elemento de satisfação no trabalho em conjunto com as demais atividades de ensino e pesquisa na pós-graduação.

Exemplo disso é o que expressa o entrevistado (P7), se referindo ao desafio que vivencia na sua relação com o ensino de graduação diante do desejo de envolvimento e dedicação para a pesquisa que é, de algum modo, rompido com uma lógica de trabalho distinta e pouco atrativa para ele em relação a pós-graduação.

Se eu pudesse, se eu pudesse eu só trabalharia com pesquisa, a parte de ensino eu nem sei se eu faria questão, mas o problema é que para treinar gente você precisa ter a parte da pós-graduação. Agora, eu não vejo nenhum problema, eu acho que seria até, sei lá, os alunos da graduação estão tão distantes do mundo da pesquisa que talvez um bom professor assim igual tinha na PUC, os horistas, talvez um bom professor horista até seja melhor do que um pesquisador acadêmico igual assim como eu sou, eu acho conversa melhor até. Eu tento trazer exemplos de empresas, exemplos do mundo fora da academia e tento mesclar com coisas da academia também, mas eu acho tão difícil os alunos reagirem, aluno de graduação é tão desmotivado na média que é frustrante assim (P7).

De acordo com Nardi (2006, p. 74) “a compreensão da construção desta ‘individualidade em interação’ torna-se possível através da análise das trajetórias de vida”. Acompanhando estas diferentes vivências em torno da profissão docente, torna-se possível conhecer aspectos que marcam cada trajetória, em particular e, ao mesmo tempo, permite compreender como a relação o lugar da PPGA/UFRGS e da Escola de Administração fez parte dos processos de subjetivação de cada trajetória aqui apresentada.

Em outro relato destacado da entrevista com o docente (P17) foi possível observar um momento interessante, tendo em vista que o entrevistado afirma que diante do cotidiano, das atividades em andamento, não se recordava de fazer este tipo de exercício retrospectivo, pensando sobre sua trajetória e sobre suas vivências ao longo de sua trajetória como docente. Em meio a esse momento, o entrevistado pensa e expressa, sobretudo, na decisão pelo ingresso neste lugar do PPGA/UFRGS e também em como se viu neste espaço novo para ele, já que não havia se formado na própria Escola de Administração.

Pois é, boa pergunta, eu nunca parei muito para pensar a respeito. ((breve pausa)) **Eu acho que basicamente tudo que eu esperava, não é, eu acho que acabou acontecendo, acho que acabou sendo muito parecido com aquilo que eu imaginava, entendeu? Eu acho que o que me surpreendeu talvez, eu pelo menos aqui, eu encontro um ambiente de trabalho assim ideal.** Então eu tenho uma boa relação com os meus colegas, não é, a nossa área aqui é muito unida, não é, então a gente se dá muito bem, eu acho que essa relação de trabalho, eu acho assim, conta assim muito para mim, eu gosto mesmo de estar aqui dentro, talvez isso eu não tivesse antecipado que seria assim tão tranquilo, tão bom o convívio aqui com os meus colegas, eu acho que essa é uma coisa que eu não vou dizer que me surpreendeu, não é, eu acho que na minha vida profissional eu sempre tive facilidade assim de convívio, **mas eu acho que aqui na academia me surpreendeu mesmo, eu acho que esse é um ponto que eu talvez não tivesse antecipado que seria tão bom o ambiente de trabalho, a interação com os colegas, as conversas, é um ambiente bem produtivo digamos assim, eu pelo menos encaro dessa forma, eu acho que talvez isso seja uma grata surpresa neste processo. Talvez na minha época, acho que talvez em termos de renda, talvez eu imaginasse que a renda fosse maior ((risos)), mas os tempos mudam, eu acho que naquela época, nos idos de 2000, também talvez era uma impressão que eu tinha na época, como eu ganhava muito menos qualquer coisa a mais já era algo substancial, então eu imaginava talvez financeiramente que fosse mais atrativo do que acabou se confirmando, mas de maneira alguma eu teria voltado atrás,** não é isso que mais me preocupa, claro que todo mundo busca uma boa remuneração, não é, mas não é isso que me motivou, era mais uma questão de, claro, com certeza tu tem que ter uma perspectiva de dado o tempo que tu vai investir tu colher os frutos mais tarde, é claro que eu tinha sempre esta expectativa financeira, evidente que também, sem dúvida, mas não era a coisa que mais me preocupava. Então eu acho que é a única coisa assim que talvez não tenha se concretizado da forma como eu esperava, mas tranquilo (P17).

A referência positiva em relação ao espaço de trabalho relatada pelo entrevistado (P17) e contrastada com a expectativa em relação a remuneração da carreira, assim como como ressaltado pelo entrevistado (P22). O entrevistado ainda cita o salário como um aspecto

que lhe surpreendeu diante do que esperava em relação a carreira, mas que logo este aspecto deixou de ter um impacto mais significativo diante do trabalho. Nesta mesma relação com a remuneração da carreira docente, destaco a fala do entrevistado (P8), relatando como foi abrir mão de uma renda superior no momento em que ingressa na carreira docente, considerando também o espaço de trabalho um aspecto de suma importância para sua decisão.

Eu me sinto uma pessoa extremamente diferenciada porque eu sou feliz, eu estou onde eu quero, trabalho onde quero, podia ganhar melhor, mas ((risos)) assim, como eu digo, quando eu fiz essa opção em um mês eu perdi 60% do meu salário, tá? Então eu tenho clareza de que se eu tivesse ficado na prática privada eu não seria tão feliz, apesar de estar financeiramente melhor ((risos)), muito melhor, não é? Não é nem melhor, é muito melhor, mas isso é um exercício que nem me interessa fazer, tá, como eu digo, eu sou feliz onde eu estou. Eu acho que pela minha característica, por exemplo, você precisa ter algum dinheiro porque você tem que se organizar, mas você precisa dizer: ‘como é que eu funciono?’. **Eu não funciono muito bem com horários, eu gosto de ler de madrugada, eu tenho um ritmo de trabalho que se adequa perfeitamente ao ritmo que a universidade propõe, proporciona, proporciona, então como eu me considero uma pessoa, dentro dessas bagunça toda, muito organizada, tá, então esse ritmo me permitiu tudo que eu quero**, eu estou bastante feliz, eu não posso me queixar da escolha que eu fiz, todos os meus, como eu digo, tem muitos professores na minha família, então, em princípio, novidade não teve nenhuma.

[...]

Eu diria assim, lá no início dos anos 1980 ((breve pausa)), com toda essa entrevista você acaba lembrando de coisas, **olha, faz uns 20 anos que eu não me lembrava disso, mas eu me lembro que eu fui numa janta e tinha um professor muito conhecido na época e ele me disse assim: ‘eu tinha como meta de vida publicar um livro, 50 artigos e uma árvore’ ((breve pausa))**. Lá pelos anos 2000 eu tinha publicado, sei lá, 3 ou 4 livros, agora deve ter passado de uma centena de artigos e só de Araucária eu plantei trezentas, isso lá nos anos, meados, início dos anos 2000. **Então eu disse, não, isso não é uma meta de vida, não é, então você tem que fazer o que gosta**. [...] Então é isso, o que que eu vou te dizer? Não é? Eu gosto desta relação de cada semestre, aliás, cada turma é uma turma, cada semestre, cada turma é uma turma, cada orientando é um orientando, uns mais afetivos, outros menos, uns trabalham mais, outros menos, uns são mais criativos, outros são mais pragmáticos, sim, tudo tem. Então eu acho que isso faculta, você acaba tendo uma habilidade de transitar por vários meios que é um negócio muito interessante, eu acho que é bem, e se você trabalha em uma área como a Administração que te permite múltiplas inserções, não é, então você complementa com outros setores, você consegue dialogar, essa é a grande vantagem então das áreas de Ciências Sociais, aplicadas no caso daqui, você dialoga com as outras áreas de uma forma muito fácil, não é, muito fácil. Então o que direi eu? **E é mais fácil perceber o que que é a dinâmica do mundo do trabalho, toda hora tem alguém dando um exemplo que você nunca pensou, não é? ‘Ah, tem alguém entendendo isso? Tem alguém trabalhando nessa lógica? Teve alguém que pensou nisso?’**.

Uma outra vivência recuperada como satisfatória e diferenciada na carreira docente, destacada pelo entrevistado (P7) faz referência a possibilidade de vivenciar o espaço acadêmico como um ambiente de conhecimento de pessoas, lugares, novas turmas a cada período letivo, ainda que a graduação seja um ponto de desacordo com essa ideia, como expresso anteriormente pelo mesmo sujeito e aqui reforçado em novo trecho de sua fala.

Eu acho que a satisfação com essa parte de conhecer pessoas, viajar, conhecer países, apresentar o teu trabalho, aprender muito em congressos, acho que essa parte é muito prazerosa. A parte de sala de aula é muito legal também, especialmente na pós-graduação, na graduação eu tenho muita dificuldade, até hoje eu tenho dificuldade para entrar na graduação motivado, com prazer, assim, os alunos de graduação são difíceis assim, difíceis assim, eles não são auto motivados, eles não sabem por que que eles estão ali, tem uma ausência enorme. É muito difícil dar aula na graduação, muito difícil mesmo. **Na pós-graduação é uma maravilha dar aula, uma maravilha, os alunos de mestrado e de doutorado são super bons, motivados, você fala para os caras lerem e eles leem, discutem, é uma aula assim, a aula flui que é uma beleza.** Isso me desafia a ser um professor de graduação melhor assim, porque eu acho que eu não sou, embora eu tenha tido bons feedbacks assim. Então essa é a parte de ensino. A parte de pesquisa, eu acho que eu tenho muito a melhorar ainda, eu não cheguei ainda no nível A da nossa área, eu não sei se eu vou chegar, não sei se eu vou ter paciência, saco, dinheiro e, talvez até por uma questão de sobrevivência e tranquilidade mental eu desista em algum momento e fale: ‘não, não vai ser essa a meta não, ficar no internacional B está bom e vamos ficar por aqui’. Não sei. Não sei, eu acho que eu atingi boas coisas até hoje, mas eu tenho uma insatisfação interna muito grande no sentido de correr atrás mais à frente, isso é muito sofrido assim, leva para a frente, mas tira um pouco da sua paz interior (P7).

A busca por um posicionamento diferenciado ao longo do tempo dentro do campo de atuação do docente, como definido pelo entrevistado (P7), pode tanto impulsionar uma trajetória como gerar insatisfação como relata o entrevistado. Diante das possibilidades de discussão com seus pares internacionais, de um posicionamento que pudesse lhe conferir reconhecimento internacional, o pesquisador se vê circunscrito em atividades que para si são limitantes nesta busca por figurar entre os pesquisadores de destaque em sua área. Como ressaltado em outros pontos desta análise, o acúmulo de atividades das quais não pode ser furtar, tais como o ensino em graduação e pós-graduação e a necessidade de lidar com aspectos administrativos no dia a dia. Cada um destes elementos parece exigir algum tipo de estratégia de contraposição para esta busca do pesquisador que ainda avalia o quanto pode ir adiante e encontrar formas de se posicionar diante de tais circunstâncias que compõem o ser-docente na universidade e no programa em que atua.

Eu tenho uma relação contraditória com o trabalho, **porque o trabalho pra mim ao mesmo tempo que é o momento de estar no mundo, de se afirmar no mundo, o momento em que eu estou realmente participando da construção de algo, mesmo que eu esteja aqui enfiado na minha sala lendo alguma coisa ou escrevendo, ou na sala de aula, eu saio daqui e aquele troço fica me azucrinando a mente assim e aí eu fico preocupado por ter que fazer coisas, não sei o que, e aí aquilo se transforma num peso.** O Marx num determinado momento do Capital, ele diz assim: ‘o animal’, eu acho que é o passarinho que ele usa, não me lembro, ‘ele constrói o ninho seguindo uma lei natural. O ser humano não, o trabalho do ser humano não é uma lei natural, mas o ser humano tem um comprometimento com o trabalho que no momento em que ele se coloca um objetivo aquilo atua na mente dele como se fosse uma lei natural’. **Então ele tem que fazer, eu preciso fazer, se eu tenho que escrever um artigo, eu tenho que escrever o artigo, se eu preciso dar aula, eu tenho que preparar a aula, eu não vou para a sala de aula se ter preparado porque parece que eu estou indo contra a natureza se eu não preparar a aula e entro na sala de aula, parece que**

tem assim algo natural me impelindo a fazer, isso é uma relação contraditória, porque lidar com as forças da natureza nem sempre foi muito agradável para o ser humano, então eu vejo um pouco assim o meu trabalho. E do ponto de vista das conquistas, eu acho que entra um pouco nessa lógica assim, não é, de construir coisas e ver resultados acontecendo, não é, ver o trabalho sendo feito. **E aí, é claro, é momento de comemorar, eu acho que as conquistas tem que ser comemoradas porque é o momento em que o seu trabalho tem um reconhecimento social e ganha uma legitimidade, isso significa que você não está sozinho no mundo, que tu não está ficando louco, tu está usando Foucault, não é, tu não está sendo tachado de louco melhor dizendo, mas significa que tu está tendo ressonância com os teus pares e tal, que tu está em alguma construção, pode ser uma construção não no lado certo assim ((risos)), mas é uma construção (P10).**

O posicionamento do entrevistado (P10) em relação ao trabalho e a sua trajetória nesta carreira docente remete a um modo de existência que, para ele, compreende um contínuo vínculo entre pensamento e realização deste pensamento na forma de suas atividades. Neste caso, em particular, o entrevistado (P10), faz referência a um senso de responsabilidade que o afeta todo o tempo, como uma força que até seria muito difícil de não ver ativa e em contínua influência sobre si.

Então respondendo a tua pergunta, **eu acho que a docência, ela é um espaço muito legal sob o ponto de vista de poder articular estes conhecimentos, diferentemente, digamos assim, da produção científica, onde cada vez mais é especializada, cada um fez o nicho fica cada vez menor, mas ao mesmo tempo tem que fazer articulações com uma literatura ampla, então já é mais complicado.** Se tu colocar inovação ((inaudível)), se tu colocar criação de texto, porque um texto hoje, cada vez mais, é para cumprir publicações, fazer dentro dos ‘conformezinhas’ ali. **Então, realmente, a docência é o espaço onde eu melhor me senti. [...] Eu sempre senti muito prazer em dar aula. E sempre assim, me sentia muito bem, claro, com uma turma que pudesse voar junto comigo, não é?** Neste período eu tive muitas turmas que voaram, falando sempre na pós-graduação, na graduação é mais complicado. [...] **Então assim, para mim o que me mobiliza, e aí quando tu me pergunta: ‘ah, visão de pesquisador...’. O que me mobiliza é a minha vida, pesquisador é um acidente, não é, entendeu? Eu faço as coisas que tem que fazer porque eu estou ali, mas eu estou ali para criar, eu tento criar as coisas. [...] porque tu ser um pesquisador, eu vou te dizer o seguinte, no mundo que nós vivemos hoje, tu ser um pesquisador, a não ser que tu tenha um projeto, poxa, eu quero ser um cara que vai fazer um trabalho em Administração que mude pelo menos assim as relações que se vê nas empresas, talvez gerar mais cooperação nas empresas, menos desigualdades. É claro, tudo bem, tu monta um projeto, mas acaba que é mais social do que Administração. Então eu nunca tive um projeto de pesquisador em Administração, é interessante tu me perguntar isso, porque na verdade assim, é bom eu me dizer isso, não é, é importante eu me dizer isso. Não é que eu não pensei isso nunca, mas poxa, é tão despropositado para mim pensar um projeto de pesquisador em Administração, pelo amor de Deus. [...] porque eu fiz uma trajetória antes de entrar na universidade. Então assim, a primeira escolha, ficar na universidade, e aí eu teria algumas opções, [...] Eu acho que no final das contas a universidade foi o espaço mais adequado para mim, eu não me sentiria bem nem trabalhando como consultor, nem trabalhando como... dentro de uma empresa, não é? Não financeiramente, falo em bem estar, financeiramente realmente talvez não tenha sido a melhor escolha trabalhar na universidade. A segunda escolha, a Administração, eu tenho dúvidas. É muito difícil tu fazer uma retrospectiva, dizer assim, inclusive tem uma peça de teatro de um autor suíço-francês que é assim, se chama ‘si c’était a refaire’, ou seja, ‘se puder se refazer’, em que um personagem tem 60 anos, começa a peça ele pedindo para o diretor da peça: ‘não, eu preciso voltar’, ele pensa numa situação desagradável, ‘não,**

mas na verdade eu fiz más escolhas', daí ele volta lá para 20 anos, começa a refazer as situações que ele viveu e na verdade ele não consegue mudar nada, não é. **Então assim, fazer uma reflexão sobre isso na verdade tem que ser, tem que ter um espírito realista, não é, e um espírito realmente analítico, para entender que na verdade as coisas são feitas de acordo com as circunstâncias, tu só pode escolher aquilo que tu escolheu. De toda maneira, eu acho que escolher a universidade foi o espaço mais adequado para mim, é um espaço, vamos chamar assim, o espaço de trabalhar na universidade é um espaço, não sei uma palavra que eu possa usar, heterodoxo, vamos dizer assim, ele te permite muitas relações, muitas posições na vida que são situações diferentes, e eu falo de existenciais, não posições profissionais, sabe, de atuar como pesquisador, como professor, gestor, às vezes ser o resguardo intelectual de uma situação, enfim, assim tu tem múltiplos papéis dentro de uma universidade, então isso eu acho que é uma questão que tem haver comigo, dada a minha pouca homogeneidade na minha relação (P3).**

O entrevistado (P3), diante do questionamento sobre como poderia falar sobre sua escola profissional e sobre a relação que visualizava ter construído através dos resultados do seu trabalho, reflete por um longo período acerca dos significados que ele atribuída ao ensino e a pesquisa, sobretudo por entender que a ênfase dada por mim o convidava a refletir sobre a pesquisa em si de maneira mais significativa. A própria delimitação da pesquisa, de certo modo, compreendeu esse recorte pelo interesse específico em conhecer sobre a constituição do pesquisador em Administração, fato que pude explicitar ao entrevistado, mas que, em dado momento, pareceu incomodá-lo pelo valor que ele atribui a outras atividades como práticas de ensino, a relações pessoais construídas ao longo do tempo no meio acadêmico e as oportunidades que pode vivenciar fora da sala de aula em gestão e formação no exterior. Desse modo, diz o entrevistado (P3) que *'o que me mobiliza é a minha vida, pesquisador é um acidente'*, sinalizando o quanto para ele a pesquisa em si compunha um espaço diminuto frente ao seu exercício criativo, que perpassa as diferentes instâncias da vida acadêmica que pôde vivenciar. Neste sentido, ainda, a universidade e o lugar do PPGA/UFRGS representaram, entre outras escolhas possíveis, um lugar de liberdade para criar, desenvolver e experimentar as diferentes vivências que pode construir ao longo da trajetória.

Um aspecto que recebeu atenção de alguns entrevistados de modo interessante foi a avaliação da trajetória como um paralelo das oportunidades de trabalho conjunto com outros pesquisadores neste lugar do PPGA/UFRGS, sobretudo desenvolvendo ações de cooperação e de parceria ao longo do tempo. Para aqueles que tiveram dificuldade em dar seguimento em ações neste sentido, até mesmo essa ausência foi mencionada como uma falta em relação as trajetórias vivenciadas, como destaca a entrevistada (P23) "o trabalho em equipe é a melhor coisa, mas para conseguir isso [foi difícil]. Eu não consegui, só poucas vezes". A mesma entrevista segue refletindo sobre este ponto

Eu talvez não tenha conseguido, porque se eu não consegui nunca fazer isso quase, muito pouco. Então acho que teve um período assim que tinha aluno que nem era meu orientando que participavam das pesquisas, eles iam juntos, entrevistavam, nós íamos em dois carros, [...], etc, etc, voltava com todo o material, sabe? Era assim, trabalho de equipe. O trabalho de equipe, eu acho que era o principal, mas eu acho que eu não tive isso muito tempo, foram períodos que eu tive bons. E essa é uma coisa assim que ((longa pausa))...eu não sei se era por acidente que acontecia, porque eu era sempre a mesma, eu não conseguia, talvez, com os outros, mas a equipe, principalmente trabalhar em equipe e saber que estas pessoas estão fazendo as coisas com seriedade. Eu, por exemplo, aquele rapaz, eu jamais chamaria ele para fazer qualquer coisa, nem para digitar alguma coisa (longo silêncio novamente)) [...] Sabe que quando a gente começou a conversar eu me lembrei assim, **eu não fiz aquilo que alguns fazem, de dizer assim: ‘eu vou fazer isso agora, daqui a tantos anos vou fazer isso, vou fazendo...’**, mas de forma intuitiva eu fiz aquilo que eu queria, tá? Não me arrependi da escolha, se fosse repetir faria de novo, tanto é que eu tive dificuldade de me separar disso aí. De ponto positivo eu acho que tive muito, mas tive também muitas coisas que me frustraram e muito, muito, que faz com que eu diga assim: ‘ah, ainda bem que eu não estou mais lá, não é?’. Mas essa foi uma escolha que eu fiz e que eu nunca me arrependi. Nunca, nunca, nunca. Um vez eu estava pensando nisso, eu disse: ‘meu Deus, na realidade tudo que eu fiz sem ter escrito nem programado foi sempre nesta direção, desistir de um salário bom para vir para cá para poder estar mais próximo do doutorado. Fui para o doutorado no exterior, não porque eu queria morar na França é claro, isso também ajudou, mas porque eu queria ter tranquilidade para estudar [...] Tive que deixar a minha família em uma época que foi complicada, isso foi duro, foi muito duro, foi a coisa que me fez sofrer bastante, mas também eu dizia assim: ‘eu estou aqui, todo mundo confiou em mim, eu tenho que terminar, sabe?’. Tanto em termos de ganhar a bolsa, como também me afastar da minha família e tal. Então assim, a minha escolha eu não me arrependi. Nunca. (P23).

A entrevistada (P23) destaca que a possibilidade de construir coletivamente um trabalho foi desafiadora ao longo de sua trajetória, valorizando as oportunidades que vivenciou, os encontros frutíferos que renderam amizades, trabalhos e a construção coletiva de momentos de aprendizagem. Contudo, a entrevistada destaca que a falta de um planejamento prevendo este tipo de ação pode ter limitado essas oportunidades. Ainda neste relato, é interessante destacar que a mesma referência a ausência de um ‘planejamento de carreira’ é confrontado com as vivências que foram acontecendo de modo intuitivo e que, por este motivo, tornaram o afastamento deste lugar algo difícil ao final da carreira. Mesmo os problemas que a fizeram repensar, depois do afastamento, que era saudável não fazer mais parte do lugar PPGA/UFRGS são contrabalançadas pelas boas vivências, algo que ainda marca esse lugar de modo positivo em sua trajetória.

Outro relato sobre a cooperação neste lugar é trazido pela entrevistada (P26)

Eu não estou dizendo assim que precise ser numa totalidade toda a vez, você pode entrar num trabalho de cooperação onde você faz trocas, mas trocas legítimas, e não foi isso que eu vi. Não foi isso que eu vi, lamentável. É claro que nisso tudo tem pessoas que conseguiram se preservar, porque já tinham uma linha mais constituída, seu tema atrai, entende? (P26).

O tipo de relação construído deste modo conjunto, assim como relatado pela entrevistada (P23) parece um desafio diante de uma configuração que para a entrevistada (P26) se arregimenta mais como um posicionamento estratégico para garantir melhores condições neste lugar, se afastando muitas vezes da ideia de uma construção conjunta ou de ‘trocas legítimas’ como qualifica. A permanência neste lugar, marcado também por esta percepção da individualidade e, muitas vezes, pela competitividade por ocupação de espaço é um aspecto presente, contraposto por experiências no mesmo espaço que são qualificadas de modo oposto, situação em que os sujeitos qualificam os conflitos e as disputas como componentes deste lugar de saberes e práticas que, naturalmente, pela sua dimensão e pela quantidade de pessoas envolvidas acaba por propiciar em alguns momentos a busca por espaço e pela tomada de determinadas posições. É desse modo que se expressa a entrevistada (P5)

Olha, eu vou falar uma coisa assim meio, pode até parecer assim meio piegas, mas ultimamente eu ando muito feliz ((risos)), eu acho que é isso um pouco. **Nossa, eu sou muito feliz nessa trajetória, a palavra é essa, sabe, eu fui muito enriquecida com esta trajetória, sabe? Eu devo isso a muitas pessoas, é sempre essa ideia do coletivo, tudo que eu fui fazendo [...] não é, eu conheci pessoas ótimas com quem eu aprendi muita coisa, com quem eu aprendi tudo que eu sei de universidade assim, o que me despertou assim para essa curiosidade, sabe? [...]** Então eu sou muito suspeita assim, com todas as dificuldades, eu não estou dizendo que tudo é uma maravilha não, tem muitas dificuldades e tal, mas eu me sinto bem, sabe, me sinto bem. **Eu não digo assim realizada, eu me sinto em movimento e eu gosto disso, sabe? Eu me sinto em movimento, não sinto que eu estou acomodada, me sinto viva, sabe? Viva, bem assim, sabe? Angustiada, muitas vezes muito angustiada, muitas vezes muito chateada, muito aborrecida, muito contrariada, com muita raiva, mas assim, cheia de vida [...]** As organizações são as pessoas que fazem, então as com quem eu me dou bem, as com quem eu não me dou bem, porque isso me ensina muita coisa também, a gente tem que saber conviver também. Tem dia que eu estou muito brava assim, não pense que eu sou sempre na paz não, tem dia que eu estou brava, sou meio encrenqueira, tem dia que eu dou ‘piti’ em sala de aula, sabe, essas coisas, como todo mundo, mas assim, quando eu paro e analiso eu sou bem grata, bem feliz. **As vezes eu acho que eu escolhi, depois eu acho que algumas coisas meio que foram por acaso [...]** Eu sempre acho que a contribuição que eu posso dar é nessa atuação coletiva, sabe, nesse estímulo ou nessa vontade de que a gente... quando eu falo coletivo eu também não estou falando assim ‘ah, uma harmonia e todo mundo e tal...’, não é isso não, pode rolar brigas, discussões, tudo isso, sabe? Eu acho que uma contribuição assim que eu tento dar no meu exercício profissional nos espaços coletivos, não é, primeira coisa, é a preocupação, o interesse com a realidade, com a realidade presente onde eu estou, não é, onde eu estou em todos os sentidos, eu estou aqui na Escola de Administração, eu estou em Porto Alegre, eu estou no Brasil, eu estou no mundo, estes ‘estares’ todos aí, estes espaços todos, não é? **Eu tento contribuir no sentido de provocar essa preocupação, esse assumir esse lugar, esse olhar local, essa preocupação, não é? Isso eu acho que é uma tentativa de contribuição, mas sempre assim, em relação com outros, então assim, em um espaço em que não eu sozinha faço, sabe, daquilo que eu consigo fazer junto com outras pessoas, não é?** (P5).

A percepção de movimento, de vida neste lugar perpassa o relato da entrevistada (P5), iniciando sua fala justamente no ponto trazido pelas duas entrevistadas citadas anteriormente (P23 e P26). A ideia do coletivo novamente aparece no discurso como um fator significativo, como uma regularidade nos discursos que fazer referência a possibilidade de encontrar neste espaço de trabalho um clima amistoso, que proporcione além da vivência habitual da docência a percepção de um acolhimento, nem sempre presente como foi possível observar nos relatos anteriores.

Se distanciando um pouco dessa ideia de busca por um espaço de saberes compartilhados e da preocupação com a possibilidade de vivenciar este espaço de modo mais agradável também foi possível identificar relatos em que o aspecto da produtividade é a imediata referência quando se busca falar sobre o reconhecimento e satisfação diante do trabalho realizado. Mediante ao mesmo questionamento dirigido aos entrevistados anteriores, o entrevistado (P6) dirigiu uma reflexão bem pauta neste aspecto do reconhecimento pela produção científica neste espaço como maior satisfação relativa ao trabalho.

A maior satisfação de um pesquisador é ver o seu trabalho citado no ‘Web of Sciences’. ((longa pausa)) Quer conversar com qualquer pesquisador [...] A maior realização de um pesquisador é ver o seu trabalho sendo compartilhado por outros pesquisadores num espaço muito qualificado que é o ‘Web of Sciences’. Então a minha maior satisfação é ver quando eu recebo ali, olha, o seu trabalho foi citado no ‘Web of Sciences’ ((fazendo referência ao computador e ao recebimento de um e-mail de notificação da plataforma Web of Sciences)), mas aí, de novo, é o resultado de uma construção focada em relevância, em internacionalização, universalização e rigor. Você só vai conseguir entrar nesse meio aí se você realmente fizer um trabalho relevante e rigoroso, então para mim a maior satisfação hoje é ver uma citação, quando eu recebo aquilo do ‘Web of Sciences’ e da Elsevier que o trabalho foi citado isso é a maior satisfação que eu tenho. E lógico que existem outras satisfações que a convivência com os estudantes, a coisa que eu mais gosto, a convivência com os estudantes, esses jovens. Por exemplo, hoje eu convivo com eles em sala de aula, eu incito eles, eu provoço eles para que eles mantenham os seus celulares ligados em sala. Como é que você vai dar uma aula sem acessar toda essa parafernália de possibilidades que existem? Se nós vamos discutir um conceito de qualquer coisa eu pergunto para o sujeito: ‘o sujeito, você sabe esse negócio? Não, não sei. Vamos ver se o ‘Google’ sabe?’, e aí eles fuçam no Google lá e tal: ‘está aqui professor!’. ‘Está satisfeito com o que o Google disse? Se fosse um processo seletivo na PriceWhiteHouseCoopers você acha que você passava ou você ficava de fora se você respondesse isso ou se você responder isso quantos vão responder igual isso aí?’. Então essa convivência com os alunos me agrada muito, me agrada muito. Por exemplo, eu vou sair daqui um pouco, eu vou lá para a sala de aula, é um momento de muita satisfação, a convivência com os alunos e a citação (P6).

A satisfação expressa pelo pesquisador delimita, de modo bem específico, o aspecto do pesquisador sob o qual o entrevistado (P3) questionou, pensando, este sim, em um pesquisador em essência, voltado para a identificação em seu campo de interesse mediante o fator de impacto de sua produção, o fato de ser uma referência nas bases de dados

reconhecidas internacionalmente e, por fim, a satisfação paralela entre a convivência com os alunos e a citação a ele atribuída por outros autores em periódicos fator de impacto.

Em outros termos, a experiência acadêmica tem um sentido expresso de maneira distinta pelo entrevistado (P13), sobretudo pela maneira como ressalta o valor da reflexão sobre a trajetória e a história composta pelas escolhas, decisões, pela postura acadêmica e pelo encaminhamento dado ao trabalho durante a vida acadêmica.

Em matéria de história, em matéria de história, só ela dá o sentido das coisas, entende? Só no momento em que você faz um balanço ou se posta a fazer um balanço, uma análise da trajetória, da sua experiência, que você faz aquela pergunta que o Fernando Pessoa faz: ‘valeu a pena?’. Eu acho que é isso, é nesse balanço que você vê, vale a pena? Eu tenho a convicção que está valendo a pena, para mim está valendo a pena. A resposta de fato é uma resposta no fim, por isso o cuidado que eu tenho com a minha história, de não escrever sobre qualquer coisa, de não me prostituir no produtivismo, de não me jogar, desesperado, ao oportunismo. De meditar muito sobre o que fazer, porque eu me preocupo muito com a história, em especial com a história daqueles com os quais e para os quais eu tenho muito carinho, os meus mais próximos, que vão olhar e vão fazer um balanço dessa história depois. Neste sentido, Pedro, eu me preocupo muito com esse balanço futuro. Então eu realmente procuro ser muito coerente. Eu tenho, por exemplo, pouquíssimas publicações com estudantes, pouquíssimas, não por julgá-los não merecedores do meu empenho, porque eu só escrevo naquilo que me dá sentido, entende? **Eu penso na história, essa que é a grande questão, eu penso na história, eu não quero olhar para a minha história e me ver muito vulnerável de ter cedido as circunstâncias com muita rapidez, de ter sido insensato por impactos imediatos. Eu, particularmente, penso nestes termos, o tempo fala, a história conta, é neste sentido que eu me avalio.** Por enquanto, um balanço, se eu tenho uma conclusão para falar, é que devo continuar do modo como tenho feito. eu me defino como um sujeito ético, com princípios fortes, um sujeito incessantemente em busca da verdade, que o está do ponto de vista intelectual. Um sujeito que se prepara para aquilo que faz, tenho muita ciência do que é a minha prática, do âmbito do meu impacto principal. Eu não sou um sujeito dos megafones, das ruas, não é esta a minha prática primeira, a minha prática primeira, principal, do dia-a-dia, é sala de aula, corredores universitários, biblioteca. **E é sobre esta prática que eu reflito, questiono, analiso, estudo, acima de tudo nestes termos. No dia-a-dia também sou pai, marido e todas as outras coisas normais de todo o mundo. Então eu diria que a minha preocupação, acima de tudo, me formar bem, sou um sujeito que se considera em formação, estou sempre em formação, sempre em formação, num incessante, sucedâneo entre a permanência e a mudança, a permanência e a mudança, uma relação permanência e mudança, um processo revisionista incessante, ou seja, do ponto de vista desta preocupação intelectual ainda não ‘pendurei as chuteiras’, não pretendo ‘pendurá-las’ tão cedo.** Acredito que do modo como eu pense a Administração, particularmente, tem algo a ser dito, a contribuir com os colegas, com os estudantes e comigo mesmo, para me entender no meio desta máquina, desta parafernália que é a vida, a vida contemporânea. Nestes termos assim, Pedro, um sujeito que está incessantemente lendo, pensando e atuando no seu afazer, no seu fazer cotidiano (P13).

A vivência em termos de aprendizado constante, da relação entre o que permanece e o que muda todo o tempo caracteriza uma forma-sujeito que se reconhece com determinadas posições, mas que, permanentemente, reavalia o caminho percorrido, as escolhas realizadas e de que modo o saberes que emanam da trajetória acadêmica podem contribuir para formação

de outros e de si mesmo. A constituição de si em meios as vivências acadêmicas carrega dizeres e saberes que não se restringem apenas ao que o próprio sujeito traz de conhecimento adquirido, de suas próprias experiências e do que busca por conta própria realizar, mas, como nos relatos observados, são conhecimentos sempre em construção com o outro, seja o aluno, outros pesquisadores e até mesmo por meio da curiosidade em descobrir e permanecer disposto a acolher novas oportunidades de construir e reinventar a própria trajetória.

Neste sentido, a relação enunciada pelo entrevistado (P22) faz referência a sua relação com o lugar da Escola de Administração e do PPGA/UFRGS, compreendendo que, neste espaço, muitas possibilidades se apresentaram ao longo do tempo como elementos importantes na constituição de si e de sua trajetória.

Uma relação de...de...gratidão...uma relação de...missão cumprida, **uma relação, um sentimento de que foi a escolha que pode ser feita, a escolha que mereceu ser feita, a escolha que tinha de ser feita, sem arrependimento nenhum, faria tudo igual.** Se voltasse atrás e tivesse lá não teria feito nenhuma diferenciação naquilo que eu tive que decidir, e olha que eu já estive em alguns dilemas bem importantes, não é, na minha vida, por exemplo, quando eu estava no doutorado eu tinha a oportunidade de ficar no exterior, não é, recebi propostas, mesmo sem procurar as pessoas meio que confabularam e disseram assim: ‘não, tu vem aqui e tal...’. Mal e mal eu me dei conta do que estava acontecendo. E aquilo balança, a tua autoestima. [...] eu me vejo assim, eu me vejo muito professor. **Eu me vejo pesquisador, mas o pesquisador é uma decorrência de ser professor, não é, eu me vejo, primariamente, como um professor, como um formador, como um auxiliar de pessoas. E neste processo de auxílio de pessoas, dos alunos em particular, eu me vejo como pesquisador, como alguém que desenvolve alguma coisa, que inova em certa medida, que faz uma coisa diferente, mas, primariamente, eu me vejo como professor, secundariamente como pesquisador.** O pesquisador é forte para mim, mas está num patamar menor em uma visão de mim mesmo como professor. Eu sempre fui professor, a verdade é essa ((risos)), eu era pequeno e era professor como eu te disse, acho que eu vou morrer sendo professor (P22).

A identificação com a profissão expressa pelo docente (P22) ressalta a identificação como ser-professor antes de ser-pesquisador, vindo antes o contato com a sala de aula, com os alunos, o estudo e preparação para compreender a formação e, posteriormente, a pesquisa como parte desta trajetória. A pesquisa como exercício conjunto de educação e formação é reconhecido no enunciado como secundário não por ser menor em relação ao ensino, conforme expressa o entrevistado, mas por ser decorrência da experiência de ensinar.

O sujeito que ensina, o professor, é também aquele que se dispõe a aprender e reconhecer que em sua trajetória a constituição de si é importante pela contínua busca por um diálogo com novos interlocutores, pela atualização em relação ao campo pesquisado e, também, com relação ao que se busca compreender a cada nova experiência proporcionada pelo espaço acadêmico. Como destaca o entrevistado (P15) esse exercício é incerto, a figura que se forma neste exercício de constituição não é idêntica ao sujeito de hoje e, tampouco,

será exatamente como o planejado e desenhado diante das mudanças no meio acadêmico. Ao longo desta análise, se atendo apenas um lugar específico, foi possível acompanhar uma ampla diversidade de experiências que refletiram esse movimento de descobrir-se e constituir-se a medida que vivenciavam a construção deste lugar.

Então eu acho que, e aí existe uma constituição subjetiva importante, que a gente precisa reconstituir daí o sujeito, não é? Então não é bem um dissolução do sujeito, mas é uma dissolução da figura atual do homem, na verdade a gente está construindo uma nova figura do homem, a gente não sabe bem no que vai dar, não é? Então eu vejo que isso também é um processo interesse, e eu acho que uma das maneiras privilegiadas de a gente discutir isso é por meio da atividade do trabalho no sentido antológico assim, ela ancora o homem, entendeu, no mundo. Então eu vejo isso como uma possibilidade, mas eu tenho trabalhado isso, lógico, no nível de, assim, as questões filosóficas são profundas, mas eu tenho tentado relacionar com práticas, não é? (P15).

Essa reflexão proposta aos docentes que aceitaram participar desta pesquisa de tese para refletir sobre suas trajetórias trouxe diferentes aspectos considerados em termos de reconhecimento, vivências e aspectos que consideram importantes em suas trajetórias. Essa heterogeneidade é característica da multiplicidade de trajetórias que perpassaram as análises, considerando em sua singularidade uma multiplicidade de experiências, conhecimentos e saberes de cada sujeito. Destaco, por fim, o relato da entrevistada (P23), recuperando a vivência de momentos em que o ensinar e o pesquisar, relativo a atuação em graduação e na pós-graduação, são concretizados pelos alunos e, deste modo, representam também uma realização do próprio docente que participa deste processo.

Ah, quando vinham, por exemplo, agora eu não ganho mais convite, mas quando eu ia na formatura do pessoal que eu via que eram alunos meus, alguns eu tinha orientado, assim, a satisfação de ver eles terminarem a faculdade, isso assim, dos alunos da graduação. **No pós, do aluno terminar bem, às vezes um aluno que patinou, patinou e depois se saiu bem.** E não só os meus, alguns que eu fui de banca, que acompanhei, que eu fui professora, da gente legal que eu encontrei, mas também de frustrações, mas isso faz parte, não é, qualquer coisa, mas eu até pensei dessa minha amiga, como é que ela nega o que ela fez, o valor do trabalho dela. **Eu não sei, graças a Deus eu ainda acho que o papel do professor é super importante e fico contente quando algum aluno meu gosta de ser também professor, pesquisador e tal, porque a pior coisa é a gente fazer o que a gente não gosta. É pior coisa. Então eu no balanço do meu trabalho, eu estou satisfeita.**

Neste caminho de educar e se constituir como docente, o sujeito que trouxe para esta pesquisa vivencia um processo de autocriação. De acordo com Pignatelli (2011, p. 149) “como um processo contínuo de autocrítica, a autocriação implica o questionamento de nossos limites, a problematização daquilo que dizemos e da forma como agimos”. Além disso, as práticas de constituição de si de cada docente implicam a invenção de um modo de existência que sempre coloca os sujeitos em relação com seus limites, suas possibilidades e em contínua relação com os estudantes. Pensar a trajetória de constituição do sujeito pesquisador em administração, neste sentido, abre uma possibilidade para essa reflexão, contribuindo para recuperar estes

momentos de reflexão sobre o cuidado de si e dos outros que emana deste exercício contínuo de reflexão e modificação de si.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na apresentação das considerações finais desta tese faço uma reflexão sobre como ocorre à constituição do sujeito-pesquisador em face de suas vivências na universidade, considerando o caminho percorrido ao longo das análises apresentadas. As vivências traçadas ao longo do tempo, os saberes construídos e compartilhados no espaço acadêmico, a configuração de um lugar como o PPGA/UFRGS como um lugar de práticas e saberes permitiram compreender como este espaço é, ao mesmo tempo, constituído e constituinte das diferentes trajetórias analisadas. A duplicidade, neste sentido, tem sentido de regularidade nos discursos dos entrevistados, ou seja, a vivência neste espaço, o compartilhamento de experiências, a tomada de posições diante dos diferentes momentos históricos e das diferentes formas de se identificar ou de contra identificar com as diferentes posições-sujeito possíveis neste lugar.

Diante da multiplicidade de dizeres observada neste lugar do PPGA/UFRGS é possível compreender o quão diversa são também as posições assumidas pelos sujeitos, se identificando ou contra identificando com as condições de trabalho que perpassam as trajetórias dos pesquisadores, as escolhas possíveis diante das trajetórias individualmente construídas e assumidas ao longo do tempo e o modo como construíram modos de existência diante destas vivências.

Partindo do espaço, é possível compreender como a configuração de um lugar sinaliza práticas específicas inerentes a sua formação, construção e disposição ao longo do tempo. Analisando, em perspectiva histórica, a constituição do lugar onde hoje se situa a Escola de Administração e o PPGA/UFRGS é possível compreender como foram promovidas lutas, enfrentamentos e estratégias que, desde a década de 1950, permitiram que a área de Administração pudesse crescer, requisitar para si um espaço próprio de construção de saberes e, por fim, consolidar este lugar através de intensa articulação política dos integrantes deste lugar. Fazendo referência a esta história, os pesquisadores que constroem suas trajetórias no espaço do PPGA/UFRGS enunciam de modo diverso o conhecimento sobre esta história e como visualizam o modo como este espaço, atualmente, se configura. Diante de trajetórias de pesquisadores já aposentados, outros recém-ingressados no espaço pesquisado, além de experiências diferenciadas em termos de áreas de formação e de tempo de ingresso no PPGA/UFRGS também foi possível identificar que a identificação com as áreas de interesse de pesquisa, em muitos momentos, se sobrepõe a identificação com o espaço de modo generalizado.

A vivência neste espaço, por outro lado, não pode ser desvinculada do contexto mais amplo da pós-graduação, dos processos que mediam o que pode ser feito diante das regras institucionais geridas pela Capes e pelo CNPQ, além de outras instâncias que atuam diretamente na organização da pós-graduação no Brasil. Deste modo, o PPGA, gradualmente, constituiu-se, inicialmente, como um dos lugares em que a influência externa, sobretudo da escola de administração americana em um primeiro momento, depois também via parceria com instituições francesas, promovidas por programas e parcerias internacionais que permitiram que boa parte dos profissionais tivesse formação específica na área e, após este momento, retornassem com a intenção de promover o ensino e a pesquisa em nível de pós-graduação. Historicamente, do mestrado até o doutorado, o PPGA/UFRGS articulou meios de promover melhores condições no que se refere ao espaço físico, à oferta de cursos, a formação dos estudantes e a própria qualificação dos docentes.

Em outro sentido, as vivências são desigualmente relatadas no que se refere ao modo como são percebidas as regras institucionais de avaliação, credenciamento, condução das práticas docentes e o reconhecimento do trabalho realizado. Em muitos momentos pude observar a referência ao trabalho como um exercício hercúleo, associado a uma prática de extrema dedicação que, ao final, conduziu muitos docentes a avaliarem a permanência na pós-graduação ou sua desvinculação. Sabedores das regras institucionais e dos deveres assumidos ao assumir a pós-graduação como um lugar de realização de seu trabalho acadêmico, alguns os docentes também reconhecem que é preciso se posicionar diante das demandas apresentadas ao longo do tempo, seja para criar condições para que o trabalho tenha continuidade ou para que sejam contornadas situações de extrema exigência que tornam o trabalho pesado ao longo do tempo.

O regime de produtividade é analisado também em contraposição nos depoimentos, sendo assumido ora como uma carga quase insuportável e, em perspectiva oposta, como fator decisivo para que a produção científica em Administração pudesse ser qualificada. Nas fronteiras deste movimento, foi possível observar, inclusive, docentes que veem com muita dificuldade este caráter científico na área de Administração, sobretudo pela maneira aligeirada e intensiva como o trabalho tem sido conduzido. Por outro lado, há o reconhecimento de que tais demandas não são inerentes apenas a esta área, mas é uma característica da pós-graduação que vem exigindo mais quantidade em prol da qualidade, numa equação em que o aumento da produção permitiria gerar 'maior possibilidade' de bons resultados. Em boa medida, os depoimentos questionam essa lógica da 'margem qualitativa' do que poderia resultar dessa intensificação, analisando em perspectiva como em outro momento histórico, em que a

formação e a inserção do docente no espaço acadêmico ocorriam de maneira gradual, experimentando ao longo do tempo os desafios de estudar, refletir, ensinar e pesquisar. As demandas atuais parecem sobrepor estas facetas do docente de maneira absoluta, guardando um lugar específico para quem busca a sobrevivência alijando a aprendizagem de longo prazo e a experiência pela intensidade e rapidez. Os depoimentos sinalizam que tem havido dificuldade em compreender de maneira clara os benefícios desta configuração do espaço acadêmico, atendendo as demandas que realmente são possíveis dentro deste cenário: ações práticas, rápidas e para resolução de problemas específicos, com pouco espaço para reflexão e problematizações de longo prazo.

Recupero, neste momento, o objetivo geral proposto para esta tese: “compreender a constituição do sujeito professor pesquisador em Administração na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração desta universidade, em relação aos saberes que repercutem do trabalho”. Diante deste propósito, as análises seguiram em cinco momentos, em que recupero os discursos sobre o lugar de onde falam os sujeitos, a reflexão sobre suas trajetórias, a pós-graduação em administração sob a ótica dos pesquisadores, a dimensão tempo-espaço na trajetória dos docentes e uma reflexão sobre a escolha profissional e a relação com o trabalho realizado. Como conjunto, a análise proposta buscou trabalhar com os discursos tendo em vista o aspecto histórico em relação à pós-graduação em administração no Brasil e, em particular, no que tange ao recorte definido para esta pesquisa; descrever e conhecer o lugar de fala destes sujeitos acompanhando o relato de suas trajetórias; compreender como os sujeitos recuperam sua vivência no lugar analisado em relação à vivência das normas, regulamento e organização deste espaço de trabalho; mediante este olhar sobre como os sujeitos concebem modos de existência em relação às posições que ocupam neste lugar do PPGA/UFRGS, como subjetivam suas práticas, saberes e dizeres com relação à docência, perpassando as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão na universidade e outras vivências que relatam em seus discursos; e, por fim, elaboro uma análise dos saberes relacionados ao trabalho que são relacionados à experiência subjetiva de atuar neste espaço e nele construir sua trajetória profissional, reconstituindo memórias sobre as vivências e a relação com o trabalho realizado neste espaço.

Sobre o lugar de onde falam os sujeitos. No primeiro capítulo de análise trato, especificamente, da constituição do lugar que abria o PPGA/UFRGS e como o caminho para construir este espaço perpassa as trajetórias, recebe significados e repercute práticas de constituição de muitos sujeitos que vivenciam e que vivenciaram este lugar. A luta pela conquista do prédio, a busca por um espaço que acolhesse de modo definitivo um grupo que

creceu e se via deslocado junto a Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, a indefinição sobre onde seria o lugar mais apropriado para ser conquistada a autonomia de espaço físico, a ida e o retorno ao Campus do Vale como primeira tentativa de criação de um espaço próprio para a Escola de Administração, o retorno a Faculdade de Ciências Econômicas e, finalmente, a tomada/conquista/cessão do prédio da Rua Washington Luiz, 855, Centro Histórico de Porto Alegre... muitos dizeres e registros apresentados demonstram como as relações de poder aí conformaram as condições de existência de tais movimentos, até a efetivação da conquista de uma infraestrutura para este lugar já em constituição.

Sobre as trajetórias de formação escolar e acadêmica dos docentes. Neste ponto da análise, destaco a implicação da formação nas trajetórias vivenciadas pelos sujeitos ao longo do tempo e o modo como expressam estas vivências em paralelo às experiências docentes posteriores. Para além de um registro da escolha por uma ou outra área de formação específica, dos motivos que definiram a administração como área de formação ou alguma outra área, este ponto teve como objetivo compreender como o pesquisador identifica em sua trajetória elementos de continuidade, ruptura, mudanças e construção de suas trajetórias em relação a diferentes lugares sobre os quais passaram, pessoas com quem aprenderam e compartilharam saberes e o encaminhamento de seus próprios interesses de pesquisa.

A pós-graduação em administração no Brasil sob a ótica dos pesquisadores. A análise sobre percepção dos entrevistados em torno da pós-graduação no Brasil envolveu um momento de trabalho sobre como os sujeitos significam este espaço do pesquisar e do formar pessoas neste âmbito. As diferentes percepções sobre como o próprio PPGA/UFRGS se estabeleceu neste espaço, a relação com os mecanismos de avaliação, a avaliação dos critérios de credenciamento e avaliação da produtividade foram alguns dos elementos ressaltados neste ponto da análise. Além disso, destaco o modo como foram apresentados enunciados que questionam o modelo de pós-graduação em administração no Brasil e, em paralelo, que práticas são percebidas e reproduzidas neste lugar em que atuam e se constituem.

A dimensão espaço-tempo nas trajetórias docentes. Destaco a relação espaço-tempo na análise como reflexo dos enunciados identificados ao longo da pesquisa, em que pude notar como estes dois elementos, relação com o espaço em que o trabalho é realizado e o tempo necessário/disponível para realização do trabalho, são discutidos de modo importante pelos entrevistados. Partindo destas referências apresentadas nos discursos, acompanhei o modo como estes elementos têm elementos de significado específicos e heterogêneos neste lugar do PPGA/UFRGS, como tem impacto no modo como os sujeitos se relacionam com o trabalho e se articulam como o modo como vivenciam/vivenciaram este lugar.

A escolha profissional e a relação com trabalho realizado. Por fim, no último tópico elencado para análise, destaco como a escolha profissional e a vivência diante deste lugar que analiso reflete modos de existência e trajetórias que são compostas por elementos que caracterizam alguns elementos de regularidade discursiva, mas que, por outro lado, é composta pelo contraditório em relação aos dizeres e saberes que foram sendo elaborados em relação à constituição de si neste lugar.

Diante da vivência que esta pesquisa me proporcionou, resalto que como um sujeito também relacionado com este lugar, como estudante deste lugar e desta área que estudo, me vi em muitos momentos desta pesquisa se questionando sobre os diferentes aspectos sobre os quais os entrevistados falam. Na medida do possível, exercitei o distanciamento necessário para se proceder à análise de acordo com as leituras dos textos de Michel Foucault, em um esforço para, a todo o momento, aprender com suas reflexões, visitar os conceitos presentes em seus textos e com os autores que também trabalharam sob sua obra.

A constituição do sujeito, deste modo, como objeto de análise, me permitiu conhecer além da superfície as trajetórias de vida atravessadas pela vida profissional, elemento principal sobre o qual me dediquei nesta tese. Como afirma Veyne (2014, p. 179)

Assim como, sem um discurso, não haveria para nós objeto conhecido, não existiria sujeito humano sem uma subjetivação. Engendrado pelo dispositivo de sua época, o sujeito não é soberano, mas filho de seu tempo; não é possível tornar-se qualquer sujeito em qualquer época. Em compensação, é possível reagir contra os objetos e, graças ao pensamento, tomar distância em relação a eles [...].

A relação com o trabalho, os elementos significativos relacionados a cada trajetória, as práticas e saberes que aproximam ou distanciam os sujeitos destes lugares de subjetivação, tal como o aqui analisado, engendram essa constituição que aqui me propus analisar. Ciente da impossibilidade de tudo dizer, de alcançar todos os dispositivos que participam da constituição destes sujeitos compreendo que cada trajetória aqui destacada recupera aspectos específicos, valoriza ou questiona pontos específicos da vivência profissional e se posiciona em relação ao lugar que ocupa de modos distintos. Contudo, o que destaco ao final é a compreensão de uma vivência que não cessa de buscar a realização singular diante de suas possibilidades, desejos e da experimentação que compõe a vida constituída (também) pela vivência acadêmica como profissão. Como afirma Mansano (2003, p. 140) “nesta perspectiva, que encara a subjetividade como uma construção em aberto, não podemos tomar o indivíduo como uma unidade ou como portador de uma identidade. Temos, outrossim, um sujeito cindido, múltiplo e submetido ao jogo das forças”.

Este foi meu exercício de subjetivação como sujeito pesquisador, aprendi com estes pesquisadores e com a lição em particular que segue no relato a seguir

Bom, eu espero que o teu trabalho fique ótimo e que tu goste dele, porque é outra coisa, tu tem que gostar do resultado dele. Eu, quando fiz a minha tese, tanto a tese quanto a dissertação, eu gostei do que eu fiz, sabe? Não quer dizer que eu achei que ficou maravilhoso, mas eu gostava do que eu estava fazendo, porque se tu não tem entusiasmo pelo teu trabalho tu vai pedalando, não é? E, assim, eu gostei de ter feito o que eu fiz e espero que tu também (P23).

Ao fim, posso dizer que gostei do que pude fazer, do que produzi nesta tese e, conforme me foi dito acima, busquei ao longo da tese este objetivo particular de encontrar gosto pelo trabalho realizado a despeito de todas as limitações e dificuldades que a trajetória de sua composição exigiu. Este, talvez, seja o maior aprendizado sobre a constituição do sujeito pesquisador em administração a ser aqui destacado ao final: que a composição de forças que participa das diferentes trajetórias é parte de uma construção diante de cada vivência, uma compreensão sobre os modos de existência heterogêneos que se constroem na relação do sujeito com discursos práticas e saberes que o atravessa ao longo da vida e de suas relações com o trabalho.

REFERÊNCIAS

- Zanella, Andrea Vieira. Escrever. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 89-91.
- Lazzarotto, Gislei Domingas Romanzini. Experimentar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 101-103.
- Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- Fonseca, Tania Mara Galli; Costa, Luis Artur. Subjetivar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 219-221.
- Prado Filho, Kleber. Historicizar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 125-126.
- Lemos, Flávia Cristina Silveira; Cardoso Júnior, Hélio Rebello. Problematizar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 191-193.
- Luis Artur Costa; Andréa do Amparo Carotta de Angeli; Tania Mara Galli Fonseca. Cartografar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 45-48.
- Maria Elizabeth Barros de Barros; Aline Morschel. Conhecer. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 61-63.
- Sousa, Edson Luiz André de. Entrevistar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 87-88.
- Diehl, Rafael. Recortar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 203-205.
- Zanella, Andrea Vieira. Olhar. In: Fonseca, T. M. G. Nascimento, M. L. Maraschin, C. (org.). **Pesquisar na diferença**: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p. 171-173.
- Araújo, Inês L. Foucault e a Ética dos Atos de Liberdade. In: *Ética: abordagens e perspectivas*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011, pp. 143-162.
- Candiotto, Cesar. *Foucault e a crítica da verdade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Curitiba: Champagnat, 2010.
- Castro, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

- Fonseca, Márcio A. Michel Foucault e a constituição do sujeito. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2011.
- Foucault, Michel. A Arqueologia do Saber. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- Foucault, Michel. *A Coragem da Verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- Foucault, Michel. *A Hermenêutica do Sujeito: curso no Collège de France (1981-1982)*. Editora Martins Fontes, 2004.
- Foucault, Michel. *O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983)*. Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- Foucault, Michel. Poder e Saber. [1977]. In: Foucault, Michel. *Estratégia, Poder-Saber (Ditos e Escritos IV)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 223-240.
- Bacchi, Carol. Bonham, Jennifer. Reclaiming discursive practices as an analytic focus: Political implications. *Foucault Studies*, s/v, n. 17, 2014, pp. 173-192.
- Castro, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- Foucault, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- Mittmann, Solange. Heterogeneidade constitutiva, contradição histórica e sintaxe. *Desenredo (PPGL/UFP)*, v. 6, 2010, pp. 85-101.
- Muchail, Salma T. *Foucault, simplesmente*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- Perucchi, Juliana. Um contextualização histórica das diferentes perspectivas de Análise do Discurso: configurações teórico-metodológicas pertinentes à Psicologia Social. *Mnemosine*, v. 4, n. 2, 2008, pp. 38-67.
- Rohde, Nicolas. *Disliked practices: an empirical study on the Reserve Side of Organizational Practices*. Berlin: Josef EulVerlag, 2010.
- Alcadipani, Rafael. A hiperatividade do professor Bombril. *O&S*, v. 12, n. 35, 2005, pp. 161-163.
- Alcadipani, Rafael. Michel Foucault: poder e análise das organizações. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- Andrade, Jackeline Amantino. A insustentável qualidade da produção científica em administração no Brasil: uma história sem fim? *Gestão.Org*, v. 5, n. 1, 2007, pp. 84-88.
- Araújo, Inês L. Foucault e a Ética dos Atos de Liberdade. In: *Ética: abordagens e perspectivas*. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2011, pp. 143-162.
- Araujo, Inês Lacerda. Foucault e a Crítica do Sujeito. 2. ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2008.

- Bacchi, Carol. Bonham, Jennifer. Reclaiming discursive practices as an analytic focus: Political implications. *Foucault Studies*, s/v, n. 17, 2014, pp. 173-192.
- Barratt, Edward. The Later Foucault in Organization and Management Studies. *Human Relations*, v. 61, n.º.4, pp. 515-537, 2008.
- Candiotto, Cesar. Foucault e a crítica da verdade. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Curitiba: Champagnat, 2010.
- Carrieri, Alexandre P. Pimentel, Thiago D. Cabral, Augusto C. A. O discurso e sua Análise no Enfoque Foucaultiano da formação discursiva: um método de pesquisa nos estudos organizacionais. *Gestão.Org.*, v. 3, n. 2, 2005, pp. 107-121.
- Carvalho, Cristina Amélia; Vieira, Marcelo M. F. *O poder nas Organizações*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- Castro, E. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- Conselho Federal de Educação (CFE). Parecer n. 977/64, aprovado em 3 dez. 1965. *Revista Brasileira de Educação*, s/v, n. 30, 2005, pp. 162-173.
- Cook, S. D. N. Yanow, D. Culture and organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, v. 2, n. 4, 1993, pp. 373-390.
- Corradi, Gessica. Gherardi, Silvia. Verzelloni, Luca. Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading? *Management Learning*, v. 41, n. 3, 2010, pp. 265-283.
- Coutinho, Maria C. Sentidos do trabalho contemporâneo: as trajetórias identitárias como estratégia de investigação. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, vol. 12, n. 2, 2009, pp. 189-2002.
- Crubellate, João M. Estudos organizacionais no Brasil: do futuro que queremos e do futuro que teremos. *Cadernos Ebabe.br*, v. 3, n. 4, 2005, pp. 1-4.
- Deetz, Stanley. Discursive formations, strategized subordination and self-surveillance. In: Mckinlay, A. Starkey, K. (eds.). *Foucault, management and organization theory*. London: Sage Pub., pp. 151-172, 1998.
- Dreyfus, Hubert L; Rabinow, Paul. *Michel Foucault: uma Trajetória Filosófica: para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- Fonseca, Márcio A. Michel Foucault e a Constituição do Sujeito. 2ª. ed. São Paulo: EDUC, 2011.
- Foucault, Michael. *A Hermenêutica do Sujeito*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- Foucault, Michael. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- Foucault, Michel. (2012). Atenção: Perigo. In: Foucault, Michel. *Ditos e Escritos VIII: segurança, penalidade e prisão*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, pp. 113-114.
- Foucault, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

- Foucault, Michel. *A Coragem da Verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- Foucault, Michel. *A Ordem do Discurso*. 20ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010b.
- Foucault, Michel. *Ditos e Escritos II: Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- Foucault, Michel. *Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c.
- Foucault, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- Foucault, Michel. *O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983)*. Editora WMF Martins Fontes, 2010d.
- Foucault, Michel. O Sujeito e o Poder. In: Hubert Dreyfus & Paul Rabinow. *Michel Foucault – uma Trajetória Filosófica: para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a. pp. 273-295.
- Foucault, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- Gadelha, Sylvio. *Bioplítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- Geiger, Daniel. Revisiting the concepts of practice: toward an argumentative understanding of practicing. *Management Learning*, v. 40, n. 2, 2009, pp. 129-144.
- Gheradi, Silvia. *How to conduct a practice-based study: problems and methods*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing, 2012.
- Gherardi, Silvia. Introduction: The critical power of the ‘Practices Lens’. *Management Learning*, v. 40, n. 2, 2009, pp. 115-128.
- Gherardi, Silvia. Practice-Based Theorizing on learning and knowing in organizations. *Organization*, v. 7, n. 2, 2000, pp. 211- 223.
- Latour, Bruno. *Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- Latour, Bruno. Como terminar uma tese de sociologia: pequeno diálogo entre um aluno e seu professor (um tanto socrático). *Cadernos de campo*, s/v, n. 14/15, 2006, pp. 339-352.
- Latour, Bruno. Woolgar, Steve. *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.
- Law, John. *After method: mess in social science research*. London: Routledge, 2004.
- Leclercq-Vandelannoitte, A. (2011). Organizations as discursive constructions: a Foucauldian approach. *Organization Studies*, v.21, n.9, p. 1247-1271.
- Macdonald, Keith M. *The Sociology of The Professions*. London: Sage, 1995.
- Machado, Roberto. Por uma Genealogia do Poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

- Mansano, Sonia R. V. *Vida e Profissão: Cartografando Trajetórias*. São Paulo: Summus, 2003.
- Mattos, Pedro L. C. L. 'Administração é ciência ou arte?' O que podemos aprender com este mal entendido? *RAE*, v. 49, n. 3, 2009, pp. 349-360.
- Miettinen, R. Samra-Fredericks, D. Yanow, D. *Re-Turn to Practice: An Introductory Essay. Organization Studies*, v. 30, 2009, pp. 1309-1327.
- Mittmann, Solange. Heterogeneidade constitutiva, contradição histórica e sintaxe. *Desenredo (PPGL/UFP)*, v. 6, 2010, pp. 85-101.
- Mol, Annemarie. 'Ontological Politics: A word and some questions'. In: Law, John. Hassard, John (eds.). *Actor Network Theory and After*. Oxford: Blackwell, 1999, pp. 74-89.
- Motta, Fernando C. P. Alcadipani, Rafael. O pensamento de Michel Foucault na teoria das organizações. *R. Adm*, São Paulo, v. 39, n. 2, pp. 117-128, abr./maio/jun. 2004.
- Muchail, Salma T. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In: *Recordar Foucault: os textos do Colóquio Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1985, pp. 196-208.
- Nardi, Henrique C. Yates, Denise B. Transformações Contemporâneas do Trabalho e Processos de Subjetivação: os Jovens Face à Nova Economia e à Economia Solidária. *Estudos de Psicologia*, v. 10, n.º. 1, 2005, pp. 95-103.
- Nicolini, Davide. *Practice theory, work, and organization: an introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- Orlikowski, Wanda J. Using technology and constituting structures: a practice lens for studying technology in organizations. *Organization Science*, v. 11, n. 4, 2000, pp. 404-428.
- Orr, Julian E. *Talking about machines: an ethnography of a modern job*. New York: Cornell University Press, 1996.
- Panayioutou, Alexia. 'Macho' managers and organizational heroes: competing masculinities in popular films. *Organization*, v.17, n. 6, 2010, pp. 659-683.
- Peci, Alketa. Alcadipani, Rafael. Demarcação científica: uma reflexão crítica. *O&S*, v. 13, n. 36, 2006, pp. 145-161.
- Peci, Alketa. Vieira, Marcelo M. F. Clegg, Stewart. Power, Discursive Practices and the Construction of the "Real". *Electronic Journal of Knowledge Management*, v. 7, n. 3, 2009, pp. 377-386.
- Pegino, Paulo M. F. As relações acadêmicas de produção na pós-graduação em administração no Brasil. 2014. 361 f. Tese (Doutorado em Administração). Escola de Administração da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2014.
- Perucchi, Juliana. Um contextualização histórica das diferentes perspectivas de Análise do Discurso: configurações teórico-metodológicas pertinentes à Psicologia Social. *Mnemosine*, v. 4, n. 2, 2008, pp. 38-67.
- Pogrebinschi, Thamy. Foucault, para Além do Poder Disciplinar e do Biopoder. *Lua Nova*, n.63, 2004.

- Polanyi, Michael. *The Tacit Dimension*. The University of Chicago Press, 1966.
- Prestes Motta, F. C. (1981). O poder disciplinar nas organizações formais. *Rev. Adm. Emp.*, v. 4, n. 21, pp. 33-41.
- Reckwitz, Andreas. Toward a theory of social practices. A development in culturalist theorizing. *European Journal of Social Theory*, v. 5, n. 2, 2002, pp. 243-263.
- Rohde, Nicolas. *Disliked practices: an empirical study on the Reserve Side of Organizational Practices*. Berlin: JOSEF EUL VERLAG, 2010.
- Rose, Mike. *O saber no trabalho: valorização da inteligência do trabalhador*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.
- Rose, Nikolas. *Powers of Freedom*. Cambridge: Cambridge U. Press, 1999.
- Saraiva, Luiz A. S. A educação superior em administração no Brasil e a questão da emancipação: um túnel no fim da luz? *Revista Gestão e Planejamento*, v. 12, n. 1, 2011, pp. 41-60.
- Saraiva, Luiz A. S. Souza, Claudia J. A formação do administrador e a moral do super-homem: um estudo com docentes e discentes do curso de administração. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 6, n. 1, 2012, pp. 41-54.
- Sargentini, Vanice M. O. A construção da Análise do Discurso: percurso histórico. *Revista Brasileira de Letras*, v. 1, n. 1, 1999, pp. 39-44.
- Schatzki, Theodore R. Knorr Cetina, Karin. Savigny, Eike V. (eds.). *The practice turn in contemporary theory*. London: Routledge, 2001.
- Schatzki, Theodore R. *Social practices: a Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*. New York: Cambridge University Press, 2008.
- Schwartzman, Simon. *A formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- Schwartzman, Simon. *Saberes científicos e saberes populares*. Apresentado na reunião anual da associação brasileira de Antropologia, Vitória, 1997. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/sitesimon/?page_id=542&lang=pt-br>. Acesso em: 20/06/2014.
- Silveira, Rafael Alcadipani da. Michel Foucault: poder e análise das organizações. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- Souza, Eloisio M. Junquillo, Gelson S. Machado, Leila D. Bianco, Monica de F. A analítica de Foucault e suas Implicações nos Estudos Organizacionais Sobre Poder. *Organizações & Sociedade*, v. 13, n.º. 36, jan./mar. 2006, pp. 13-25.
- Souza, M. M. de. Calbino, D. (2010). ‘Pessoas’ são ‘Recursos’? : Raízes arqueológicas de mudanças no discurso da Administração. *Anais... XXXIV EnANPAD*, Rio de Janeiro, pp. 1-17.
- Spink, Peter K. Alves, Mário A. O campo turbulento da produção acadêmica e a importância da rebeldia competente. *O&S*, v. 18, n. 57, 2011, pp. 337-343.

Veiga-Neto, Alfredo. Lopes, Maura C. Há teoria e método em Michel Foucault? Implicações educacionais. In: Claretto, Sônia M. Ferrari, Anderson. (org.). Foucault, Deleuze & Educação. Juiz de Fora: UFJF, 2010, pp. 33-47.

Verchai, Jeferson K. Crubellate, João M. Controle organizacional e constituição do sujeito juiz do trabalho. In: *EnANPAD* – Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 35, 2011, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2011, p.1-17. CD-ROM.

Weber, Max. *Sobre a universidade: o poder do Estado e a dignidade da profissão acadêmica*. São Paulo: Cortez, 1989.

Whittington, Richard. Completing the Practice Turn in Strategy Research. *Organization Studies*, v. 27, n. 5, 2006, pp. 613-634.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Estrutura da entrevista

I- História de vida do sujeito

II- Trajetória de formação e escolha da profissão

III- Relação do docente-pesquisador com o trabalho

IV- Identificação com a escolha profissional e significados atribuídos a sua vida

I- História de vida do sujeito

Objetivo: compreender a trajetória do sujeito, desde sua origem, formação escolar, aproximação com a área de formação no ensino superior e com a pesquisa enquanto campo de trabalho.

1- Fale sobre sua trajetória, sua origem, sua formação escolar.

Comente sobre os aspectos que tenham lhe despertado o interesse para a docência e para a pesquisa na universidade.

II- Trajetória de formação e relação com a docência e a pesquisa

Objetivo: identificar aspectos que remetam a especialização e a escolha profissional, sobretudo no que se refere à identificação com a área de Administração enquanto campo de pesquisa e de trabalho.

2- Como se deu sua trajetória profissional (espaços de formação escolar até a pós-graduação; espaços de trabalho ocupados ao longo da vida até o estabelecimento no trabalho atual)?

3- Você desenvolveu outra atividade anterior ao ensino e a pesquisa na universidade? Como avalia essa transição de carreira?

4- E como se deu a escolha pela docência e pela pesquisa? Houve algum momento/fator significativo para tal? Remete a experiência de trabalho ou a vivência com docentes em sua formação como inspiradores para esta escolha? Algum tipo de influência externa a universidade para escolha profissional?

5- Você se recorda do seu ingresso na universidade? Como foi esse momento de ingresso?

6- E quanto à pós-graduação, como foi ingressar como professor-orientador?

7- Como ocorreu seu processo de credenciamento? Você teve dificuldades neste sentido? Avaliou em algum momento que não valeria a pena obedecer a esses critérios para estar vinculado (a) a pós-graduação?

8- Como você avalia os atuais critérios para credenciamento da pós-graduação?

9- *E hoje, como é um dia típico de trabalho para você?*

III- Relação do docente com o trabalho

Objetivo: compreender a relação do sujeito com o trabalho e os saberes que aí emanam

10- *Como você supunha ser a atividade de ensino e pesquisa antes de ingressar?*

10.1- *O que lhe chama atenção hoje em relação a esta percepção inicial?*

11- *Quais saberes você considera fundamental para um professor que atua na pós-graduação?*

11.1- *E como pesquisador, quais elementos são importantes para o desenvolvimento de pesquisa na pós-graduação em Administração?*

12- *Qual a sua relação com a universidade? Como você considera seu espaço de trabalho em relação a oportunidades para exercício de sua profissão?*

13- *Como você entende o processo de avaliação da instituição e do programa de pós-graduação quanto ao seu trabalho?*

14- *Os critérios de avaliação balizados por índices de produtividade acadêmica são meios adequados de qualificar o trabalho do professor-pesquisador, em sua opinião?*

15- *Como aspectos legais e de organização do trabalho nesta instituição afetam a sua atividade enquanto docente?*

16- *Como você entende o papel das agências de fomento a pesquisa?*

17- *Fale sobre sua relação com as práticas destas agências quanto ao seu trabalho.*

18- *Como você visualiza a pós-graduação em Administração hoje?*

18.1- *Que contribuições você acredita que derivam do resultado de trabalho dos pesquisadores no programa em que você atua? E quanto ao seu trabalho?*

18.2- *Quais os principais problemas que você identifica neste sentido? Exemplifique.*

19- *Quais princípios são importantes em sua opinião para exercício do ensino e da pesquisa em Administração hoje?*

19.1- *Como você procura lidar com isso em seu cotidiano?*

20- *Que tipo de pesquisador você acredita que você se torna/tornou com base nestes princípios?*

21- *Como você define sua posição quanto ao incentivo à formação de novos pesquisadores? Quais desafios se configuram para área, em sua opinião?*

IV- Identificação com a escolha profissional e significados atribuídos a sua vida

Objetivo: identificar aspectos pelos quais os sujeitos subjetivam um pensamento sobre sua escolha profissional.

22- *O que você pensa hoje sobre a escolha que realizou profissionalmente? Que tipo de relação você tem com seu trabalho e com os resultados que observa através dele?*

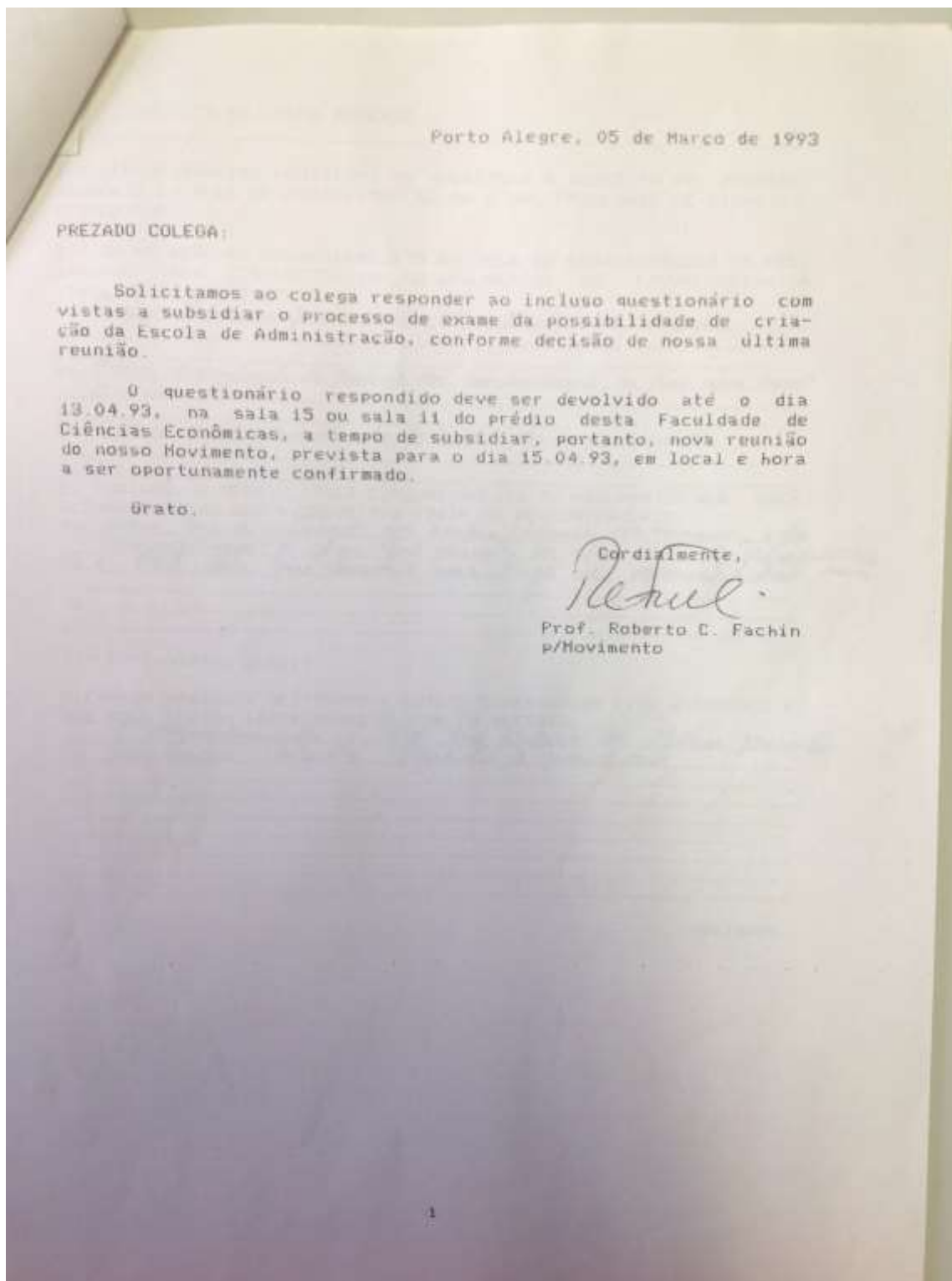
23- *O que você procura fazer quando não está na universidade, em seus momentos de repouso ou lazer? Qual o impacto da atividade acadêmica nesse tempo?*

24- *Você pensa com frequência sobre o trabalho que realiza e como isso afeta a sua vida?*

25- *Qual o seu sentimento quanto ao que as outras pessoas pensam de sua profissão?*

26- *Como você se define enquanto professor e pesquisador?*

ANEXO II

Respostas ao questionário encaminhado aos docentes do DCA tendo em vista a formação de uma justificativa para criação da Escola de Administração

Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

FCE - CONSULTA AO CORPO DOCENTE

1 - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECERIAM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

- 1a. A área de Administração tem um problema de reconhecimento externo, pois a FCE é desconhecida por a Economia, especialmente, se
- 2a. Na FCE o desempenho da área é ruim, devido ao plano curricular que favorece mais o pedagógico
- 3a. O desmembramento, inicialmente, a obtenção de recursos próprios, tem importância de identificação e participação dos alunos e melhor desempenho dos professores

2. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCE ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

- 1a. Tecnicamente as três áreas são complementares. Se houverem áreas interseções as três áreas devem ficar
- 2a. A estruturação da FCE pode mudar por conta das mudanças da política
- 3a.

II- COMENTÁRIOS GERAIS:

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCE QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO:

Áreas que não se optam a desmembramento, a existência da mesma área faz a importância, o mesmo que se deve obter é maior interação com política, mudanças de estruturação da faculdade e obtenção de novo prédio.

OBRIGADO:

Do: Prof. [REDACTED]
 Para: Prof. ROBERTO FACHIN

Assunto: Consulta ao Corpo Docente sobre a Escola de Administração

I. CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECEM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

- 1) A Administração constitui uma base de conhecimentos suficientemente sólida para ser considerada uma Ciência *de per se*.
- 2) Num mundo de mutações rápidas, a especialização, com o aprofundamento crescente do conhecimento, surge como resposta necessária. É hora de a Administração seguir, formalmente, seu próprio caminho.
- 3) A estrutura da FCE tornar-se-ia mais leve e ágil, acontecendo o mesmo com a Escola de Administração.

II. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCÊ ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS À IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

Não percebo nenhuma contra-indicação. Possíveis restrições a serem apresentadas estarão vinculadas a hábitos enraizados e/ou esquemas de poder, e que não servem aos melhores interesses da Ciência Administrativa.

III. COMENTÁRIOS GERAIS:

Coloco o Conselho Regional de Administração inteiramente à disposição para estudos que se façam necessários.

II - CONSULTA AO CORPO DOCENTE

I - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECERIAM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

1a. O REFORÇO DE UMA IDENTIDADE ADEQUADA PARA O CASO DE ADMINISTRAÇÃO ATRAVÉS DA POSSIBILIDADE DE ASISTÊNCIA MAIS RECURSOS - HUMANOS, MATERIAIS, ...

2a. O MAIOR POTENCIAL DE DESENVOLVIMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO NO TERCENÁRIO DO QUE DAS ÁREAS DE ECONOMIA E CONTÁBILIDADE

3a. A POSSIBILIDADE DE INTEGRAR MELHORES TRABALHOS, ESPECIALIZADOS E POLI-GRÁDUADOS EM UMA ÚNICA INSTITUIÇÃO

→ 2. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCÊ ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS À IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

1a. A SOBRECARGA DE TRABALHO, ALÉM DO PRAZO PARA QUE OS INTERESSADOS INVESTIRIAM TRANSFERIR TRANSFORMAR A IDÉIA NA PRÁTICA.

2a.

3a.

II- COMENTÁRIOS GERAIS:

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCE QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO:

A PARTIR DA JUSTIFICATIVA (OBTIDA COM ESTE INSTRUMENTO) E DOS OBJETIVOS FICADOS, DETALHAR MAIS O PROJETO, PARA LOGRAR MAIS RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS, NUM PESSOAL.

OBRIGADO.

2

- CONSULTA AO CORPO DOCENTE

I - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECERIAM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

1a. *Maiores liberdades para operar na interação com empresas;*

2a. *Maior concentração do pessoal da Administração na sua área específica de atuação*

3a. *Melhor aproveitamento do potencial do corpo docente*

2. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCÊ ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS À IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

1a. *Falta que a interação das corporações da economia e da administração e algo que deveria ser reforçada e não prejudicada*

2a. *O FGA teria que assumir uma carga de responsabilidade maior*

3a.

II- COMENTÁRIOS GERAIS:

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCE QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO:

O desmembramento é algo que precisa ser melhor pensado. Eu lembro de ter sido muito a vontade

OBRIGADO.

Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

FCE - CONSULTA AO CORPO DOCENTE

1 - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECERIAM A IDEIA DE DESMEMBRAMENTO.

1ª MAIOR LIBERDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DE RECURSOS NA ÁREA DA ADMINISTRAÇÃO, PRINCIPALMENTE AQUELES CONVENCIONADOS COM EMPRESAS

2ª MELHOR APROVEITAMENTO DE RECURSOS HUMANOS E TÉCNICOS, TENDO EM VISTA UMA MAIOR CONCENTRAÇÃO DE ATIVIDADES

3ª AUMENTO DA FLEXIBILIDADE

2. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCÊ ALINHARIA COMO DESFAVORÁVEIS À IDEIA DE DESMEMBRAMENTO.

1ª O DESMEMBRAMENTO PODERÁ LEVAR A UMA REDUÇÃO DA INTERAÇÃO ENTRE A ADMINISTRAÇÃO E A ECONOMIA, O QUE NÃO SERIA FAVORÁVEL.

2ª ESPAÇO FÍSICO - ONDE FUNCIONARIA A NOVA ESCOLA?

3ª O DESMEMBRAMENTO PODE SER INTERPRETADO, TANTO PELA PRÓPRIA UNIVERSIDADE COMO PELA SOCIEDADE, COMO ALTERNATIVA PARA SE CUMPRIR ALGUNS

II- COMENTÁRIOS GERAIS:

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCÊ QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO.

OBRIGADO

2

Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

RESPOSTAS_AO_QUESTIIONARIO

1a. Questão

- 1) Caracterização da Administração como área autônoma, desvinculada, ou desassociada, de qualquer outra. A imagem da Economia pode, em alguns casos, estar prejudicando a imagem da Administração.
- 2) Conferir à área de Administração maior autonomia, no que se refere ao seu posicionamento junto à sociedade, legitimando-a como fornecedora de tecnologia administrativa. Isto facilitará a busca de recursos junto ao meio empresarial, os quais serão aplicados no aprimoramento do ensino e pesquisa.
- 3) Dar força política a área que, apesar de possuir o maior número de alunos da FCE, perde para o departamento de Economia. Como resultado tem-se que o crescimento da Administração acaba sendo restringido.

2a. Questão

- 1) Custo de manter mais uma faculdade (diretor, chefes de departamento e staff respectivo).
- 2) Disponibilidade de espaço físico para instalação desta nova faculdade.
- 3) Perda de poder para a área de economia. De 4.000 alunos a Faculdade de C. Econômicas passará a contar com 600 (?) alunos.

Comentários

- 1) Acredito que um dos pontos de argumentação deverá ser financeiro. Isto é, deve-se provar que economicamente é um bom negócio a separação.
- 2) Deve ser preparada uma argumentação sólida mostrando a vantagem da separação para professores (DE, 40 e 20 horas), alunos e funcionários da área de administração.

Gilberto Rocha

- CONSULTA AO CORPO DOCENTE

I - CIRCUNSTÂNCIAS POSITIVAS OU NEGATIVAS A RESPEITO DO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA ATUAL FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS:

1. COM RELAÇÃO AO DESMEMBRAMENTO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO DA FCE, INDIQUE TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE FAVORECERIAM A IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

- 1a. A FILOSOFIA BÁSICA DO DCA É MULTIDISCIPLINAR: PSICO. SOCIOLOGIA, COMPUTAÇÃO/SISTEMAS, ANTHROPOLOGIA, E ECO. O QUE É POR NATUREZA MONODISCIPLINAR
- 2a. O PERFIL DO ALUNO DO DCA — BEM MAIS PARECIDO COM O ALUNO DO DIREITO — FAZ COM QUE O DCA NÃO TENHA EXPRESSÃO DENTRO DO FCE. O DESMEMBRAMENTO AJUDARÁ O ALUNO.
- 3a. A RELAÇÃO DO DCE COM SEGRETO DO PORTA DA UNIVERSIDADE É BEM DISTINTA

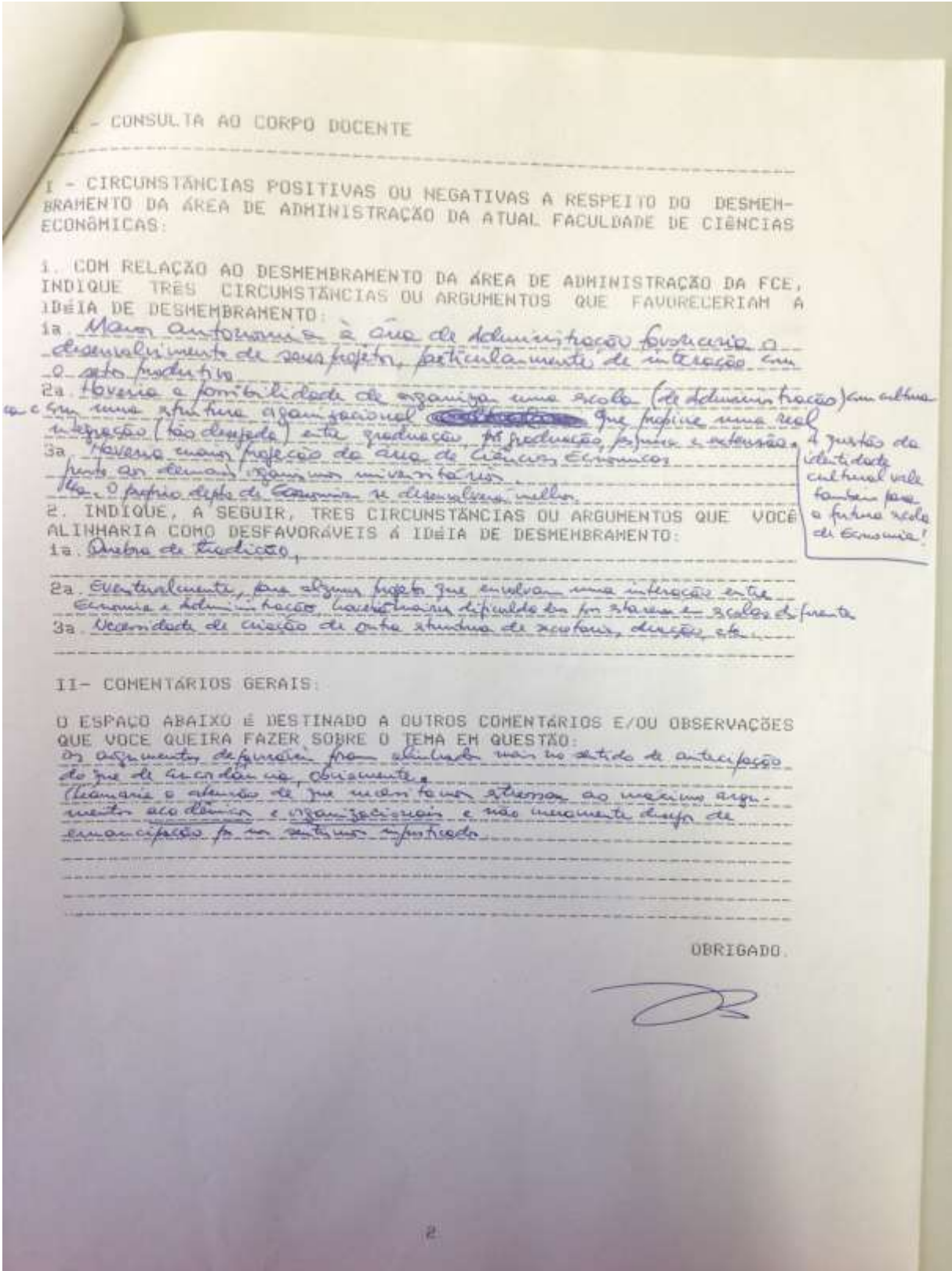
2. INDIQUE, A SEGUIR, TRÊS CIRCUNSTÂNCIAS OU ARGUMENTOS QUE VOCÊ ALINHARIA COMO DESEAVORÁVEIS À IDÉIA DE DESMEMBRAMENTO:

- 1a. _____
- 2a. ~~Na área~~
- 3a. _____

II- COMENTÁRIOS GERAIS:

O ESPAÇO ABAIXO É DESTINADO A OUTROS COMENTÁRIOS E/OU OBSERVAÇÕES QUE VOCE QUEIRA FAZER SOBRE O TEMA EM QUESTÃO:

OBRIGADO.



Fonte: arquivo da biblioteca da Escola de Administração da UFRGS (2016)

ANEXO III

Processo encaminhado ao Conselho Universitário por ocasião da solicitação para criação da Escola de Administração da UFRGS

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

1. JUSTIFICATIVA

A área de ensino e pesquisa em Administração desta Universidade, representada pelo Departamento de Ciências Administrativas, Programa de Pós-graduação em Administração e Centro de Estudos e Pesquisas em Administração, por dirigentes e representantes de docentes, funcionários e alunos, entende que chegou a hora de fortalecer o reconhecimento externo e acentuar sua identidade na busca de elementos que a apoiem em sua expansão e desenvolvimento através da criação de uma nova unidade dentro da UFRGS, independente, mas também interdependente e, na pretensão da área, ativa e dinâmica: a Escola de Administração.

A pretendida ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO, como tantas outras Faculdades e Escolas desta Universidade, tem as suas origens numa outra unidade, no caso a Faculdade de Ciências Econômicas (FCE), que deu abrigo à criação, em 1951, do Instituto de Administração (hoje, Centro de Estudos e Pesquisas em Administração-CEPA), no seu sótão. Posteriormente foram sendo criados o Departamento de Ciências Administrativas (DCA), a Comissão de Carreira de Administração (COMCAR-ADM) e o Programa de Pós-graduação em Administração (PPGA), todos atuando hoje com interdependência: o Chefe de Departamento é membro nato da Comissão Coordenadora do PPGA; o Coordenador do PPGA, o Diretor do CEPA e o Coordenador da COMCAR-ADM são membros convidados do Colegiado do DCA; o Coordenador do PPGA e o Chefe do DCA são membros natos do Conselho Diretor do CEPA. o Diretor do CEPA é membro nato do Conselho de Curso do PPGA. Assim, a área procura atuar de forma integrada.

Assim como a Faculdade de Ciências Econômicas surgiu nos porões da antiga Faculdade Livre de Direito, como Escola de Comércio e foi se desenvolvendo profissional e cientificamente a ponto de se desmembrar daquela Faculdade, num momento apropriado, a área de Ciências Administrativas também entende ter atingido um nível de desenvolvimento adequado e que a sua expansão futura só poderá ser plenamente alcançada com o seu desmembramento e conseqüente conquista de uma identidade própria. Ocioso é lembrar que a história de nossa Universidade está recheada de processos similares pois a Faculdade de Ciências Econômicas surgiu dentro da Faculdade de Direito, a Arquitetura e o Instituto de Pesquisas Hidráulicas surgiram na Engenharia, a Farmácia, a Enfermagem, a Odontologia surgiram junto com a Medicina, tornando-se depois, progressivamente, escolas independentes; não se pode esquecer de mencionar os exemplos mais recentes - os desmembramentos dos Institutos e Faculdades no bojo do processo de reforma estatutária implantado em 1970, originários da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a criação do novo Instituto de Informática, oriundo em parte do Centro de Processamento de Dados. O mínimo, pois, que se pode dizer é que o presente pedido está dentro da evolução natural dos campos de saber dentro da Universidade e é mais um reflexo do crescimento constante da nossa Universidade.

Aspectos fundamentais da evolução da área de Ciências Administrativas podem ser lembrados: o Instituto de Administração, embrião de todos os desenvolvimentos posteriores, nasceu em 1951, através de um convênio com o Governo do Estado do Rio Grande do Sul e,

logo de saída, passou a desenvolver programas de extensão, tanto para o setor privado como para o setor público, buscando, ainda, a formação pós-graduada em programas de mestrado nos Estados Unidos, através de convênios com organismos de desenvolvimento daquele país. Em decorrência, criou-se, em 1963, o Curso de Graduação em Administração de Empresas. São formados docentes em nível de mestrado no exterior e cria-se o Curso de Bacharelado em Administração Pública (1967). A preocupação com o nível doutoral começa, em seguida, a se fazer sentir e junto com a criação do Curso de Mestrado em Administração Pública e de Empresas (1972) começam esforços para titulação em nível doutoral, ora apoiados pelas instituições de fomento brasileiras, ora através de convênios internacionais. Os esforços se dirigiram para buscar a titulação, inicialmente, nos Estados Unidos e posteriormente, na França, Inglaterra, Bélgica, Brasil, pois se desenvolveu preocupação com a diversificação de centros de formação. Finalmente, atingido estágio de maturidade, após ter obtido o conceito A nas avaliações da CAPES, desde 1987, a área mantém, desde março de 1994, o Curso de Doutorado em Administração, com recomendação da CAPES desde o seu início.

A preocupação científica não se restringe porém ao nível de preparação de docentes e à formação ao nível de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*. A preocupação com aspectos mais globais de desenvolvimento do Estado e do País, levou a área a não somente montar um Doutorado com apoio internacional (HEC-Montréal, Québec, Canadá) como a dirigi-lo, em sua postura estratégica, ao Cone Sul; a dar ênfase a Cursos de Especialização (pós-graduação *lato sensu*) não só em Porto Alegre mas atendendo a outras demandas (no interior, em outros Estados, no Uruguai e na Argentina); a buscar uma relevância social mais pronunciada, ao criar o Núcleo de Gestão da Inovação Tecnológica (NITEC), preocupado com a dinâmica de renovação tecnológica na indústria, no governo e na universidade, como também a ser o núcleo central, na UFRGS, do Programa de Desenvolvimento da Gestão em Saúde (PDG-Saúde) em articulação com dois hospitais-escola de reputação reconhecida: o Hospital de Clínicas de Porto Alegre e a Irmandade da Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre; a colaborar com a comunidade, também, ao estabelecer um Mestrado em Administração Pública, em articulação com o Governo do Estado através das suas Escola Superior de Administração Pública e Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos; a procurar concretizar cooperação inter-universitária, através da instituição do GESID (Grupo de Estudos em Sistemas de Informação e Apoio à Decisão) em convênio com a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Convênios internacionais (EE.UU., França, Canadá, Uruguai, Argentina, Israel) têm sido assinados e resultaram, não só em uma diversificação do pessoal titulado em nível de doutorado, como evoluíram, em tempos recentes, para caracterizar uma atuação voltada ao intercâmbio em termos de pesquisa e de cooperação internacional em sentido amplo. A participação em fóruns nacionais, a nível da ANPAD (Associação Nacional de Programas de Pós-graduação em Administração), do ENEGEP (Encontros de Engenharia da Produção) e dos Simpósios de Gestão da Inovação Tecnológica, organizados pelo PACTO/IA-FEA-USP e latino-americanos, a nível do CLADEA (*Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración*) e do REDPOST (*Rede Latinoamericana de Postgrado en Planeación y Gestión de Ciencia y Tecnología*) tem crescido muito, inclusive com presença em postos diretivos e organização de eventos de relevância. Hoje, o Curso de Administração em nível de graduação é um dos cursos de maior procura (sendo também o maior curso da Universidade, em número de alunos) oferecendo disciplinas em períodos diurnos e noturnos; ainda, o Curso de Administração em nível de pós-graduação (Mestrado) já tem mais de 20

anos de funcionamento contínuo, já titulou 181 mestres e desde 1987 mantém o conceito mais elevado (A) nas avaliações da área em nível de CAPES e é considerado como sendo um dos três melhores do país, competindo com instituições de maior tradição na área.

Não obstante a evolução da área e a relevância obtida em nível nacional e internacional, que demonstra um crescimento ponderável, a área se ressentia de melhor identificação institucional, de um reconhecimento do seu caráter diferenciado. Entende-se que a criação da **ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO** seria o início da conquista das condições para a resolução de uma série de problemas que se identifica na sua evolução futura. Por motivos que se podem resumir abaixo:

1) A expansão possível da área de Ciências Administrativas praticamente atingiu seu limite no contexto da estrutura vigente. As limitações de espaço físico - de ordem quantitativa e qualitativa - para os diferentes programas que oferece, têm levado, por anos, a área de Ciências Administrativas a buscar recursos externos para aplicá-los no âmbito da Faculdade de Ciências Econômicas, melhorando espaços e condições de trabalho: foram reformulados espaços internos e constituído um parque computacional que se conta entre os maiores entre os mantidos pelas unidades desta Universidade; por várias vezes foram feitos esforços para prover melhores instalações para a Biblioteca da Faculdade de Ciências Econômicas, além dos esforços de renovação do acervo, através de sucessivos aportes provenientes de convênios nacionais ou internacionais; foram dadas condições dignas a salas de aula para permitir que sejam elas locais adequados para Cursos para Executivos; foram providos espaços e equipamentos para trabalho de pesquisadores e assistentes de pesquisa. O atendimento de demandas externas tem ampliado a área de influência do conhecimento administrativo: um convênio com o Governo do Estado foi assinado e está em processo final de tramitação o termo aditivo que viabiliza a criação de um Mestrado conjunto em Administração Pública e outro foi firmado pela Universidade, com a coordenação executiva no Programa de Pós-graduação em Administração, com a Irmandade da Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre e o Hospital de Clínicas de Porto Alegre, com o apoio financeiro da Fundação Kellogg, para o desenvolvimento da área de gestão em sistemas de saúde. Vital para a expansão futura da área seria a conquista dessa identidade própria, com o conseqüente fortalecimento do reconhecimento externo, com os aspectos inerentes a essa conquista: uma nova estrutura, mais autônoma, um novo prédio (para o qual a capacidade empreendedora da área tornaria mais facilmente possível), maior liberdade para agir; a estrutura da UFRGS, estabelecida pelo novo Estatuto, recentemente aprovado, vem exigindo que se pense em unidades homogêneas em sua estrutura para assegurar não só decisões adequadas a nível interno como para assegurar representação adequada a nível dos órgãos superiores da Universidade;

2) A área de Ciências Administrativas é fundamentalmente multidisciplinar: Psicologia, Sociologia, Ciência Política, Computação, Sistemas, Antropologia e Economia, entre outras contribuições, ajudam a formar o profissional de administração; o corpo docente tem variada origem disciplinar assim como o corpo discente, especialmente os de mestrado, doutorado e especialização; pela sua diversificação, a área carece de um mecanismo de integração que favoreça a aproximação com outras áreas de conhecimento que caracterizam a sua abordagem multidisciplinar, bem como de uma estrutura mais orgânica aos esforços, hoje realizados, de aproximação dos organismos específicos da área de Ciências Administrativas, integrantes da atual estrutura - o Departamento, a Comissão de Carreira de Administração o

Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e o Programa de Pós-graduação em Administração; uma Escola de Administração, a partir do reconhecimento dessa riqueza multidisciplinar, poderia criar uma estrutura organizacional inovadora (com adequada representação de órgãos da comunidade externa), partindo para consolidar uma cultura institucional distinta, que é empreendedora, multidisciplinar e voltada fortemente a demandas da comunidade; (é de notar que os departamentos de Economia e de Ciências Contábeis e Atuariais são unidisciplinares e têm um corpo docente que se caracteriza por ser oriundo de uma mesma vertente disciplinar mas o raciocínio aqui expresso em torno da identidade cultural vale também para essas áreas desenvolverem toda a sua potencialidade interna e externa, tornando, ainda mais leve - e conseqüentemente, mais manejável e dinâmica - sua estrutura;

3) A área de Administração possui atualmente um problema de reconhecimento externo junto à comunidade empresarial; não raras vezes, seus profissionais são mencionados como economistas (mesmo quando o Diretor da Faculdade provinha dos quadros das Ciências Administrativas) e seus programas aparecem na mídia como sendo resultantes da área da Economia; no entanto, considerando-se a dimensão internacional, caracteriza-se como uma base de conhecimentos sólida e dotada de identidade própria. No exterior, escolas de administração (*management*) são comuns e mais numerosas e representativas - em sua maneira de atuar - que as de economia; a estrutura básica das 20 maiores universidades americanas inclui escolas de administração (*Management*) enquanto a área de Economia está integrada como um departamento, sólido, dentro da *School of Arts and Sciences*, ou como uma *School of Economics*. A *École des Hautes Etudes Commerciales* -HEC- (uma denominação tradicional das escolas de administração no meio francês), é, em Montréal, Québec, Canadá, uma escola afiliada à Universidade de Montréal, onde diferentes departamentos ou serviços dão guarida ao desenvolvimento da área administrativa; na Universidade de Montréal, a Economia é um departamento dentro da *École des Arts et Sciences*. No Brasil, ainda estamos presos a tradições, como a constituição de Faculdades de Ciências Econômicas, com as Ciências Administrativas nelas integrada, que é um resultado do processo histórico de justapor novas habilitações, novas carreiras, a estruturas já existentes, sem a busca de um mecanismo estrutural mais adequado à especialização e características das áreas. Os exemplos de escolas de estrutura autônoma - no Brasil - têm alcançado um nível de reconhecimento externo e desenvolvimento ponderável. A Escola de Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, sediada em São Paulo, é de longe a escola de administração mais prestigiada no país. No quadro das instituições federais, a Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia é um exemplo de relevância no meio. Dentro da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a área de pós-graduação em administração buscou também essa independência, criando-se o Instituto de Pós-graduação e Pesquisa em Administração. O modelo imaginado pelo grupo da UFRGS é distinto da proposta da UFRJ naquilo que busca, que é um espaço em que graduação, pós-graduação (lato e stricto sensu) e extensão possam conviver e se realimentar, além de propiciar as condições para desenvolvimento da interdisciplinaridade, características da área. Entende-se pois, que, num mundo de mutações rápidas, a diferenciação estrutural se configura como inevitável no processo de aprofundamento crescente do conhecimento;

4) O desmembramento aqui proposto ajudaria o aluno de Administração não só na identificação profissional como, pelos reflexos que essa nova organização estrutural traria, considerável melhoria se espera no ensino, desenvolvendo-se, em conseqüência, o desejável

"*esprit de corps*": melhores condições de trabalho a iniciativas dos alunos, como a PS-Empresa Junior e a AIESEC, seriam propiciadas; a Escola de Administração teria mais condições de integrar num mesmo espaço físico, um futuro prédio independente que seria uma consequência não imediata, mas decorrente, do desmembramento, a graduação, a especialização, a pós-graduação, a extensão e a pesquisa, com maior liberdade para operar na interação com empresas e comunidade, dentro do espírito do novo Estatuto, inclusive com melhor aproveitamento do potencial de seu corpo docente; atualmente, a área de Administração - em seu curso de graduação - está espalhada por cerca de 11 prédios, o que sem dúvida gera problemas em termos de qualidade de ensino e de identificação profissional;

5) Os números - dados estatísticos - que comprovam a evolução aqui narrada, estão em anexo. Basta aqui dizer que a área dispõe hoje de 60 professores, dos quais 23 são doutores, seis (todos mestres) estão em programas de doutoramento, e mais 23 são mestres. O número de alunos de graduação em Administração é de 1350, mas as matrículas nas diferentes disciplinas do Curso de Administração e dos demais cursos que integram disciplinas de ciências administrativas no seu currículo chegam a 5600. O currículo de graduação interage com 11 diferentes departamentos; o Departamento de Ciências Administrativas oferece ainda 22 disciplinas para compor o currículo pleno de outras carreiras. A relação candidato/vaga no vestibular é de 10:1. Nos cursos de mestrado e doutorado há cerca de 180 alunos matriculados. Nos diferentes cursos de especialização mantidos atualmente (marketing, gestão empresarial, finanças, gestão de sistemas de saúde) há cerca de 85 alunos. Nos diferentes cursos de extensão (Novos Empreendimentos, Talentos Empreendedores, Administração para Bancários) são mantidos regularmente 85 alunos.

Os elementos que se acrescentam, a seguir, são dados estatísticos que demonstram o nível de desenvolvimento institucional que a área atingiu e buscam corroborar o desejo da Comunidade de Administração, aqui caracterizada pelos diferentes organismos que a constituem e por organismos externos relevantes (Conselho Regional de Administração, por exemplo), de obter o reconhecimento da Universidade para sua diferenciação estrutural.

A constituição da Escola de Administração, que se entende como necessária e vital para o progresso futuro da área, ainda tem seus problemas, é verdade: a criação de uma estrutura inovadora e de um prédio próprio exige um esforço extra de todo seu corpo docente; a interação com o setor produtivo teria que ser mais intensificada mas a conquista da identidade própria favoreceria tal intercâmbio; os custos adicionais são ínfimos se comparados com o acréscimo de produtividade que se projeta. O período de transição para uma nova estrutura e um novo prédio certamente não serão pequenos. A constituição da nova estrutura da UFRGS a ser consolidada pelo futuro Regimento Geral da Universidade envolve, como previsto no Estatuto aprovado, que cada unidade defina seu Regimento. A Escola de Administração que se pretende criar deve ser uma Escola de estrutura leve, com dois departamentos básicos, um órgão auxiliar e uma secretaria geral dando apoio aos diferentes projetos existentes e a serem criados. Ter-se-á que conviver dentro do prédio atual da Faculdade de Ciências Econômicas por algum tempo até que haja condições para uma mudança. Não se pretende interferir na gestão do prédio que continuaria com os cursos de Economia e Ciências Contábeis e Atuariais. Mas se pretende concertar esforços em busca de um espaço mais condizente. A vontade da área e o respaldo que ela conseguir dos organismos superiores desta Universidade são suficientes para que ela se envolva num esforço coordenado de superação de tais obstáculos.

2. PROPOSTA DE ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Cenário:

Manter a estrutura orgânica o mais enxuta possível, o que teria reflexos positivos na harmonia do funcionamento da nova unidade.

ÓRGÃOS COMPONENTES

- DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
- COMISSÃO DE GRADUAÇÃO
- COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (STRICTU SENSU)
- COMISSÃO DE PESQUISA
- COMISSÃO DE EXTENSÃO
- CEPA
- SECRETARIA DA ESCOLA
- DIREÇÃO E VICE-DIREÇÃO
- CONSELHO DA UNIDADE

Departamento de Administração

Um único, o que vem a facilitar a coordenação das diversas áreas.

Como hoje, este departamento, pela sua dimensão, continuaria subdividido em áreas específicas, cujas funções, caso necessário, poderia ser estendido.

Estatuto: já aprovado

Art. 38. O Departamento, compreendendo disciplinas afins, é a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal.

Parágrafo Único. Os docentes integrantes da Carreira do Magistério Superior do Quadro de Pessoal da Universidade devem ser lotados obrigatoriamente em Departamentos.

Art. 39. Compete ao Departamento:

I - elaborar, propor e desenvolver programas de ensino, de pesquisa e de extensão em concordância com os setores envolvidos, assessorados pelas respectivas comissões coordenadoras da Unidade;

II - ministrar, isoladamente ou em conjunto com outros Departamentos, disciplinas de Graduação, de Pós-Graduação e de Extensão;

III - promover a distribuição das tarefas de ensino, de pesquisa e de extensão entre seus membros, compatibilizando os diversos planos de atividades com as respectivas comissões coordenadoras da Unidade;

IV - encaminhar à Direção o Plano de Ação e o Relatório Anual das Atividades do Departamento;

V - estudar e sugerir normas, critérios e providências ao Conselho da Unidade sobre a execução das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão;

VI - propor ao Conselho da Unidade, isoladamente ou em conjunto com outros Departamentos, a criação de cursos de Pós-Graduação *lato sensu*.

Art. 40. Os Departamentos compreendem:

- I - Plenário;
- II - Colegiado;
- III - Chefia.

Art. 41. O Plenário, órgão deliberativo superior, é constituído por todos os docentes do Departamento, lotados e em exercício, e pela representação discente na forma da lei.

Art. 42. São atribuições do Plenário do Departamento:

- I - decidir sobre o processo de eleição da Chefia do Departamento;
- II - pronunciar-se, sempre que convocado, sobre matéria de interesse do Departamento.

Art. 43. O Colegiado poderá ser instituído a critério do Departamento, e suas atribuições, composição, duração de mandatos e processo de eleição dos representantes serão definidos pelo Regimento Geral da Universidade.

Art. 44. O Chefe do Departamento será eleito dentre seus docentes, para um mandato de 2 (dois) anos, nos termos do Regimento da Unidade.

Art. 45. Compete ao Chefe do Departamento:

- I - superintender, coordenar e fiscalizar todas as atividades do Departamento, implementando as decisões tomadas pelo Plenário ou pelo Colegiado;
- II - convocar e presidir as sessões do Plenário ou do Colegiado, participando com direito a voto de qualidade, além do voto comum;
- III - integrar, como representante do Departamento, o Conselho da Unidade;
- IV - representar o Departamento perante os demais órgãos da Universidade.

Regimento em tramitação:

Comissão de Graduação*

Estatuto: já aprovado

Art. 46. Os Cursos de Graduação serão coordenados por Comissões de Graduação, constituídas por representantes dos Departamentos que ministrem disciplinas do Curso, com mandato de 2 (dois) anos, de acordo com o Regimento Geral da Universidade, e pela representação discente na forma de lei.

Parágrafo Único. Será assegurada maioria aos Departamentos da Unidade a qual o Curso se vincule.

Art. 47. A Comissão de Graduação terá um Coordenador com mandato de 2 (dois) anos, eleito na forma do Regimento Geral da Universidade, com funções executivas.

Art. 48. Compete à Comissão de Graduação:

- I - propor ao Conselho da Unidade, ouvidos os Departamentos envolvidos, a organização curricular e atividades correlatas dos cursos correspondentes;

* Novos órgãos e funções a serem criadas, segundo o novo regimento.

- II - avaliar periódica e sistematicamente o currículo vigente, com vistas a eventuais reformulações e inovações, deliberando sobre emendas curriculares;
- III - propor ações ao Conselho da Unidade, relacionadas ao ensino de graduação;
- IV - avaliar os planos de ensino elaborados pelos Departamentos;
- V - orientar academicamente os alunos e proceder a sua adaptação curricular;
- VI - deliberar sobre processo de ingresso, observando a política de ocupação de vagas estabelecida pela Universidade;
- VII - aprovar e encaminhar periodicamente à Direção da Unidade a relação dos alunos aptos a colar grau.

Regimento em tramitação:

Comissão de Pós-graduação strictu sensu

Consiste na antiga comissão coordenadora do PPGA.

Estatuto: já aprovado

Art. 49. Cada Curso de Pós-Graduação terá um Conselho e será coordenado por uma Comissão de Pós-Graduação com mandato de 2 (dois) anos;

§ 1º - Os Conselhos e Comissões de Pós-Graduação serão constituídos obrigatoriamente por professores portadores do Título de Doutor ou equivalente, nos termos do Regimento Geral da Universidade, e por representantes discentes na forma da lei.

§ 2º - Nas Unidades que tenham mais do que um Curso de Pós-Graduação, admitir-se-á a existência de um ou mais Conselhos e uma ou mais Comissões de Pós-Graduação.

Art. 50. As Comissões de Pós-Graduação terão um Coordenador, com mandato de 2 (dois) anos, eleito na forma estabelecida por este Estatuto e pelo Regimento Geral da Universidade, com funções executivas e que presidirá também o respectivo Conselho de Pós-Graduação, com voto de qualidade, além do voto comum.

Art. 51. Compete ao Conselho de Pós-Graduação:

- I - eleger, de acordo com o regimento do curso, o Coordenador e a Comissão de Pós-Graduação;
- II - elaborar o regimento do curso e suas respectivas alterações, a serem homologadas pelo Conselho da Unidade;
- III - julgar os recursos interpostos de decisões do Coordenador e da Comissão de Pós-Graduação;
- IV - pronunciar-se, sempre que convocado, sobre matéria de interesse da Pós-Graduação.

Art. 52. Compete à Comissão de Pós-Graduação:

- I - propor, ao Conselho da Unidade competente, ações relacionadas ao ensino de Pós-Graduação;
- II - estabelecer, em consonância com os Departamentos envolvidos, a distribuição das atividades didáticas do curso;

III - avaliar o curso, periódica e sistematicamente, em consonância com o Conselho de Pós-Graduação;

IV - deliberar sobre planos de ensino, alterações de currículo, projetos de dissertações e teses, processos de seleção, transferência, aproveitamento de créditos obtidos em outros cursos, dispensa de disciplinas e assuntos correlatos.

Regimento em tramitação:

Comissão de Pesquisa **

Incluiria pesquisa do PPGA, CEPA e de professores hoje não vinculados a estas duas unidades.

Estatuto: já aprovado

Art. 53. A Comissão de Pesquisa será constituída por docentes e técnico-administrativos que desenvolvam atividades de pesquisa na Unidade, com mandato de 2 (dois) anos, preferencialmente portadores do Título de Doutor ou equivalente, eleitos por seus pares nos termos do Regimento da Unidade, e pela representação discente na forma da lei.

Art. 54. A Comissão de Pesquisa terá um Coordenador, com mandato de 2 (dois) anos, eleito na forma do Regimento Geral da Universidade, com funções executivas.

Art. 55. Compete à Comissão de Pesquisa:

- I - propor ao Conselho da Unidade ações relacionadas às atividades de pesquisa;
- II - emitir parecer sobre os planos, programas e projetos de pesquisa nos termos do Regimento da Unidade;
- III - acompanhar e avaliar a execução dos planos, programas e projetos de pesquisa desenvolvidos na Unidade;

Regimento em tramitação:

Comissão de Extensão **

Incluiria a Pós-Graduação *latu sensu* do PPGA e a extensão do CEPA.

Estatuto: já aprovado

Art. 56. As atividades de extensão da Unidade serão coordenadas por uma Comissão de Extensão constituída por representantes dos Departamentos da Unidade, com mandato de 2 (dois) anos, nos termos do Regimento Geral da Universidade, e pela representação discente na forma da lei.

Art. 57. A Comissão de Extensão terá um Coordenador, com mandato de 2 (dois) anos, eleito na forma do Regimento Geral da Universidade, com funções executivas.

Art. 58. Compete à Comissão de Extensão:

- 1 - propor ao Conselho da Unidade ações relacionadas às atividades de extensão;

II - emitir parecer sobre os planos, programas e projetos de extensão, nos termos do Regimento da Unidade;

III - acompanhar e avaliar a execução dos planos, programas e projetos de extensão desenvolvidos na Unidade;

IV - exercer as demais atribuições previstas no Regimento da Unidade.

Regimento em tramitação:

CEPA (órgão auxiliar)

Estatuto: já aprovado

Art. 59. Os Órgãos Auxiliares destinam-se ao apoio de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão que exijam organização especial, e terão sua criação e extinção propostas ao Conselho Universitário pelas Unidades.

§ 1º Os Regimentos das Unidades definirão a autonomia, a constituição, a estrutura e as competências de seus Órgãos Auxiliares.

§ 2º Os Órgãos Auxiliares que atenderem aos requisitos estabelecidos no Regimento Geral da Universidade terão destaque orçamentário, por proposta da Unidade, aprovada pelo Conselho Universitário.

§ 3º Os Órgãos Auxiliares serão avaliados anualmente pelo Conselho da Unidade.

Regimento em tramitação:

Secretaria da Escola**

Direção e Vice Direção**

Estatuto: já aprovado

Art. 34. A Direção da Unidade Universitária, integrada pelo Diretor e Vice-Diretor, é o órgão executivo que coordena, superintende e fiscaliza todas as atividades da Unidade.

Art. 35. Ao Diretor compete:

I - administrar e representar a Unidade, em consonância com as diretrizes fixadas pelo Conselho da Unidade;

II - convocar e presidir as reuniões do Conselho da Unidade;

III - integrar o Conselho Universitário;

IV - promover a compatibilização das atividades acadêmicas e administrativas da Unidade com a dos outros órgãos da Universidade;

V - encaminhar à Reitoria a proposta orçamentária aprovada pelo Conselho da Unidade, em consonância com o Plano de Ação da Unidade;

** Novas funções a serem criadas, independentemente do novo regimento.

VI - encaminhar anualmente à Reitoria o Relatório de Atividades, após aprovação pelo Conselho da Unidade;

VII - exercer controle disciplinar sobre docentes, discentes e servidores técnico-administrativos que desempenham atividades na Unidade, ouvidas as chefias imediatas;

VIII - delegar atribuições ao Vice-Diretor.

Art. 36. O Vice-Diretor substituirá o Diretor nas suas faltas e impedimentos, sucedendo-o, nos casos previstos neste Estatuto.

Art. 37. Os cargos de Diretor e de Vice-Diretor, eleitos pela Unidade, serão providos pelo Reitor com mandato de 4 (quatro) anos.

Regimento em tramitação:

Conselho da Unidade

Estatuto: já aprovado

Art. 32. O Conselho da Unidade é integrado:

I - pelo Diretor da Unidade, como seu Presidente, com voto de qualidade, além do voto comum;

II - pelo Vice-Diretor;

III - pelos Chefes de Departamentos;

IV - pelos Coordenadores de Comissões de Graduação, de Pós-Graduação, de Pesquisa e de Extensão;

V - pelos Diretores de Órgãos Auxiliares;

VI - pelo Bibliotecário Chefe;

VII - pela representação discente da Unidade, eleita por seus pares, de acordo com o Regimento Interno da Unidade, na forma da lei;

VIII - pela representação docente da Unidade, eleita por seus pares, em número igual ao da representação discente, de acordo com o Regimento Interno da Unidade;

IX - pela representação dos servidores técnico-administrativos, eleita por seus pares, em número igual ao da representação discente, de acordo com o Regimento Interno da Unidade.

Parágrafo Único. Outros membros poderão integrar o Conselho da Unidade, nos termos do Regimento Interno da Unidade.

Art. 33. Compete ao Conselho da Unidade:

I - exercer em caráter superior, dentro da Unidade, as funções normativas e deliberativas, estabelecendo as diretrizes de ensino, pesquisa e extensão;

II - propor ao Conselho Universitário a criação, extinção ou reestruturação de Departamentos;

III - aprovar o Plano de Ação, o relatório de atividades e a proposta orçamentária da Unidade;

IV - fundir Comissões e criar outras Comissões, Assessorias ou mecanismos necessários ao cumprimento de suas atribuições;

V - homologar decisões tomadas pelos órgãos da Unidade;

VI - delegar competências a outras instâncias deliberativas no âmbito da Unidade;

- VII - deliberar sobre casos omissos no âmbito da Unidade;
- VIII - elaborar o Regimento Interno da Unidade, com a participação de todos os segmentos, para posterior aprovação pelo Conselho Universitário;
- IX - aprovar os Regimentos Internos dos Departamentos e dos demais órgãos da Unidade;
- X - reunir-se ordinariamente uma vez por mês e, extraordinariamente, sempre que convocado;
- XI - atuar como instância recursal máxima no âmbito da Unidade, bem como avocar o exame e a deliberação sobre qualquer matéria de interesse da Unidade.
- Parágrafo Único. Das decisões do Conselho da Unidade cabe recurso às instâncias hierarquicamente superiores.

Regimento em tramitação:

3. PROPOSTA DE FUNCIONAMENTO

Funcionamento da Escola e dos Diferentes Órgãos que a Compõem

Esperando definição do regimento geral da Universidade ora em discussão.

Escolha dos Dirigentes dos Órgãos Componentes

Esperando definição do regimento geral da Universidade ora em discussão.

Gestão Financeira

As receitas próprias geradas pelos diferentes órgãos da unidade serão aplicados segundo plano orçamentário aprovado pelo Conselho da Unidade.

ANEXO IV

Atas da Escola de Administração (do período de criação da Escola de Administração até a instalação efetiva no prédio definitivo da Unidade – período 1996/1999)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA Nº 01/96

1 Às dezessete horas e quarenta e cinco minutos do dia dezoito de novembro de mil
2 novecentos e noventa e seis no Auditório da Faculdade de Ciências Econômicas reuniram-se
3 os Professores do Departamento de Ciências Administrativas da Escola de Administração da
4 Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob a presidência de seu Coordenador,
5 Professor Carlos Alberto Martins Callegaro. Presentes a sessão os Professores: Alberto
6 Marchesi, André Luis Martinewski, Antônio Domingos Padula, Aristeu Jorge dos Santos,
7 Carlos Baldessarini Cano, Carmen Ligia Iochins Grisci, César Augusto Tejera De Ré,
8 Cláudio Darwin Souza Ribeiro, Cláudio Pinho Mazzilli, Clézio Saldanha dos Santos, Edi
9 Madalena Fracasso, Ernani Tadeu Oliveira, Fernando Bins Luce, Gilberto de Oliveira
10 Kloeckner, Irê Silva Lima, Jaime Evaldo Fensterseifer, Jaime Souza De Marco, João Luiz
11 Becker, Jorge Luis Passini, Klaus Otto Bredemeier, Leci Silva de Freitas, Luiz Antônio
12 Slongo, Luiz Roque Klering, Norberto Hoppen, Oscar Claudino Galli, Reny Darcy de
13 Oliveira, Roberto Costa Fachin, Roberto Lima Ruas, Rosinha da Silva Machado Carrion,
14 Valmíria Carolina Piccinini, Vera Sueli Storck, Volnei Alves Corrêa e Zilá Mesquita.
15 Também compareceram os funcionários: Andréa Farias Wilde, José Carlos Vieira, Luiz
16 Carlos Muller e Neusa Rolita Cavedon. Justificaram suas ausências os docentes: Carlos
17 Alberto Vargas Rossi, Henrique Mello Rodrigues de Freitas, Jairo Laser Procyanoy e
18 Leonilda Tassinari Rieger. Dando início aos trabalhos, Professor Callegaro fala de sua
19 satisfação em presidir a esta que é a primeira sessão da Escola de Administração e convida a
20 secretária do Departamento de Ciências Administrativas, Senhora Rejane Peixoto Perinotto,
21 para secretariar a reunião. Salienta ainda, Professor Callegaro, que está em tratativas com a
22 Senhorita Lyziane Geiger Brod, que deverá ser a Secretária da Escola. A seguir, o
23 Coordenador da Escola de Administração faz a projeção de algumas lâminas onde figura que
24 o Conselho da Unidade será integrado: a) pelo Diretor da Unidade, como seu Presidente,
25 com voto de qualidade, além do voto comum, b) pelo Vice-Diretor, c) pelos Chefes de
26 Departamento, d) pelos Coordenadores de Comissões de graduação, de pós-graduação, de
27 pesquisa e de extensão; e) pelos diretores de órgãos auxiliares; f) pelo Bibliotecário-Chefe;
28 g) pela representação discente da Unidade, eleita por seus pares, de acordo com o
29 Regimento Interno da Unidade, na forma da lei; h) pela representação docente da Unidade,
30 eleita por seus pares, em número igual ao da representação discente, de acordo com o
31 Regimento Interno da Unidade; e i) pela representação dos servidores técnico-
32 administrativos, eleita por seus pares, em número igual ao da representação discente, de
33 acordo com o Regimento Interno da Unidade. Professor Callegaro esclarece que, nos termos
34 do Regimento Interno da Unidade, outros membros poderão integrar o Conselho da
35 Unidade. Professor Callegaro salienta que esta reunião tem por finalidade básica o
36 estabelecimento de algumas comissões que deverão providenciar para a realização de



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

37 eleições de membros do Conselho, bem como a indicação de Comissão de Redação para o
38 Regimento Interno da Escola de Administração. Professor André pergunta se não há a
39 necessidade de primeiro organizar o Regimento, para depois formar as Comissões. Professor
40 Callegaro responde que não, pois, este plenário é soberano para tal decisão. Professor Klaus
41 salientando que, se outros membros fazem parte do Conselho, pergunta qual a legitimidade
42 desta sessão. Professor Callegaro informa que a legitimidade é total, pois, foi conferida por
43 esta plenária. Professor Luce sugere que o Conselho seja instalado com seus membros natos,
44 sendo os demais, eleitos a posteriori. Sugestão aprovada, por unanimidade de votos.
45 Professor Volnei salienta a importância da Comissão de Redação e sugere, que sejam
46 indicados nomes para compô-la. Por decisão do plenário, a Comissão de Redação será
47 composta pelos Professores Roberto Costa Fachin e Jaime Souza De Marco, pelo
48 funcionário Luiz Carlos Muller e por um aluno a ser designado pelo DAECA. Fica marcada
49 a próxima reunião para o dia seis de janeiro de mil novecentos e noventa e sete quando, a
50 Comissão de Redação, deverá apresentar a proposta de Regimento Interno da Escola de
51 Administração. Professor Fachin solicita que, todos aqueles que tenham sugestões a fazer, o
52 façam através de seu endereço eletrônico. Professor Callegaro relata as dificuldades que vem
53 encontrando para a consecução de um adequado espaço físico e solicita a colaboração de
54 todos. Para auxiliar o Coordenador da Escola na tarefa de obtenção de espaço físico, fora da
55 Universidade, são designados os Professores César Augusto Tejera De Ré, João Luiz
56 Becker e Norberto Hoppen. Professor Callegaro agradece às muitas pessoas que
57 colaboraram no processo de criação da Escola de Administração e, especialmente, agradece
58 a colaboração recebida dos Professores Pedro Cezar Dutra Fonseca, Sergio Nicolaiewsky e,
59 o então Magnífico Reitor da UFRGS, Professor Helgio Trindade. Nada mais havendo a
60 tratar a sessão foi encerrada às dezoito horas e trinta minutos e, para constar eu, Rejane
61 Peixoto Perinetto, lavrei a presente ata que após lida e aprovada será assinada pelo
62 Presidente da sessão e, por mim, Secretária. Porto Alegre, dezoito de novembro de mil
63 novecentos e noventa e seis.

*Prof. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO,
Coordenador da EA/UFRGS.*

*REJANE PEIXOTO PERINETTO,
Secretária do DCA/EA/UFRGS.*



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 2ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE


1 Aos nove dias do mês de dezembro de mil novecentos e noventa e seis, na Sala dos
2 Professores, no primeiro andar do prédio da Faculdade de Ciências Econômicas da
3 Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a Presidência do Senhor Professor
4 CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Coordenador da Escola de
5 Administração, com LYZIANE GEIGER BROD, Assessora Administrativa da Escola,
6 presentes os Professores FERNANDO BINS LUCE, Chefe do Departamento de Ciências
7 Administrativas, ARISTEU JORGE DOS SANTOS, Coordenador da Comissão de
8 Graduação, NORBERTO HOPPEN, Coordenador da Comissão de Pós-Graduação; LUIZ
9 ANTÔNIO SLONGO, Diretor do Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e
10 MIRIAM VELCI FERNANDES, Bibliotecária-Chefe, realizou-se a segunda sessão do
11 Conselho da Unidade, com início às 14h40min. Aberta a sessão, o Senhor Presidente passou
12 à ORDEM DO DIA: 1. Escolha da Comissão Eleitoral para organização da eleição do
13 Coordenador, membros titulares e membros suplentes da Comissão de Graduação e o
14 representante do Departamento de Ciências Administrativas junto à Comissão de Graduação
15 da Faculdade de Ciências Econômicas, bem como a data em que será realizada esta eleição.
16 O Senhor Presidente explicou que devido ao término dos mandatos dos membros da referida
17 Comissão em 31 de dezembro do corrente e, na ausência de indicativo de prorrogação
18 destes pelo CONSUN, será eleita nova Comissão. Sugeriu que a eleição seja realizada no dia
19 18 do corrente mês, em horário a ser determinado pela Comissão Eleitoral, sendo esta data
20 aprovada por unanimidade. O Professor Aristeu Jorge dos Santos propôs ser a nova
21 Comissão composta por sete membros, sendo quatro professores do Departamento de
22 Ciências Administrativas, dois professores dos demais departamentos envolvidos com as
23 disciplinas obrigatórias e um representante discente. Em votação, a composição da nova
24 Comissão foi aprovada por unanimidade. Dando continuidade, o Senhor Presidente solicitou
25 fossem sugeridos nomes para a composição da Comissão Eleitoral, que irá organizar os
26 trabalhos relativos à eleição. Foram indicados os nomes dos professores Jaime Souza De
27 Marco, Jorge Luiz Passini e Clezio Saldanha dos Santos, para, sob a presidência do
28 primeiro, comporem a Comissão Eleitoral. Não havendo objeções em relação aos nomes
29 indicados, o Senhor Presidente submeteu-os à votação, sendo os mesmos aprovados por
30 unanimidade. 2. Homologações de processos. O Senhor Presidente informou que foram
31 encaminhados *ad referendum* os processos: 23078.035580/96-46 - Professor João Luiz
32 Becker - Afastamento do país, 23078.035581/96-17 - Professora Edi Madalena Fracasso -
33 Afastamento do país; 23078.021603/95-91 - Professor José Carlos Fiorioli - Progressão
34 Funcional; 23078.035574/96-43 - Professor Walter Meucci Nique - Alteração de regime de
35 trabalho; 23078.008234/96-12 - Professor José Eduardo Zdanowicz - Progressão Funcional,
36 23078.026049/96-82 - Professor Carlos Alberto Vargas Rossi - Avaliação de estágio



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

37 probatório. O Conselho, por unanimidade, ratificou os encaminhamentos. 3. Outros
38 Assuntos: O Professor Norberto Hoppen pediu a palavra para esclarecer questões relativas
39 ao espaço físico que será ocupado pela Escola de Administração. O Senhor Presidente
40 informou que este assunto está ainda em fase de tratativas não havendo, até o momento,
41 nenhuma decisão oficial. O Professor Norberto Hoppen teceu alguns comentários a respeito
42 do concurso a ser realizado visando a escolha do logotipo da Escola de Administração.
43 Disse que conversando com a Professora Maria Schuler foi concluído que este concurso,
44 provavelmente, seja realizado em janeiro do próximo ano, ficando o julgamento para o mês
45 de março. O Senhor Presidente comentou que, no seu entender, deverá constar do
46 regulamento do referido concurso a desobrigação da Escola de Administração em aceitar
47 algum logotipo. O plenário aprovou, por unanimidade, a sugestão do Senhor Presidente.
48 Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão, às 15h40min., do que, para constar, foi
49 lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada pela assessora e pelo Senhor
50 Presidente.

Lyziane Brod
Lyziane Geiger Brod,
Assessora Administrativa.



Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 4ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos oito dias do mês de abril de mil novecentos e noventa e sete, na Sala de Reuniões do
2 Programa de Pós-Graduação em Administração, no primeiro andar do prédio da
3 Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a
4 Presidência do Senhor Professor CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO,
5 Coordenador da Escola de Administração, com SANDRA REGINA DE PAULA
6 GONÇALVES, Assessora Administrativa da Escola, presentes os Professores
7 VALMÍRIA CAROLINA PICCININI, representante do Departamento de Ciências
8 Administrativas; ARISTEU JORGE DOS SANTOS, Coordenador da Comissão de
9 Graduação, LUIZ ANTONIO SLONGO, Diretor do Centro de Estudos e Pesquisas em
10 Administração e MIRIAM VELCI FERNANDES, Bibliotecária-Chefe, realizou-se a
11 quarta sessão do Conselho da Unidade, com início às 14h. Aberta a sessão, o Senhor
12 Presidente passou a ORDEM DO DIA: **1. Núcleo de Apoio da Unidade:** O Senhor
13 Presidente informou que o núcleo já está constituído e representado por Sandra Regina
14 de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa da Escola e por Rejane Peixoto Perinotto,
15 Secretária do Departamento de Ciências Administrativas. O Conselho achou de grande
16 importância a constituição deste núcleo na Unidade, seja como elo de ligação Escola de
17 Administração/PRORHESC, seja como avanço na qualificação do corpo técnico-
18 administrativo e docente. **2. Controle dos Processos:** Já contamos com o Sistema de
19 Controle de Processos utilizado no Protocolo Geral da Universidade e solicitamos cópia
20 do Sistema de Andamento Interno de Processos utilizado na Secretaria do Gabinete.
21 Com isto acreditamos poder visualizar melhor os trâmites internos e externos dos
22 processos de nossa Unidade, trazendo-nos certa tranquilidade. **3. Regimento:** Está
23 montado e em seguida será enviada uma cópia para cada servidor técnico-administrativo
24 e docente, para análise. **4. Curso de Avaliação à Distância.** Trata-se de um curso
25 promovido pela Cátedra Unesco, sobre Avaliação Institucional. Prof. Aristeu Jorge dos
26 Santos, com aprovação do DCA, participará dos eventos organizados neste curso. **5.**
27 **Portaria nº 249 de 15/01/97:** Designando os Professores José Carlos Ferraz
28 Hennemann, Pedro Cezar Dutra Fonseca, Homero Dewes, Roberto Tom Price, Jarbas
29 Milititsky, Carlos Alberto Martins Callegaro, Otilia Beatriz Kroeff Carrion, Dimitrios
30 Samios e João Alziro Herz da Jornada, para, sob a presidência do primeiro, comporem a
31 "Comissão de Integração da Universidade a Novos Projetos Industriais no Estado do
32 RS", que deverá estudar a forma de participação da Universidade nos novos
33 empreendimentos industriais que se instalarão no Estado. A primeira reunião da
34 comissão ocorreu hoje pela manhã e seu primeiro trabalho será criação de um folder
35 vendendo a UFRGS. Prof. Callegaro informou que a comissão já procura avançar no
36 sentido de modificar os encaminhamentos para afastamento, agilizando tal processo, sem
37 que haja necessidade do mesmo passar pelo colegiado ou conselho da unidade,
38 procurando desta forma acompanhar o ritmo das instituições privadas. Prof. Aristeu
39 comunicou que a Prorext está iniciando um processo de alteração nas normas de
40 afastamento de docentes e servidores. **6. Biblioteca** Miriam expos sua preocupação



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

41 com relação ao espaço onde colocar questões ligadas à biblioteca. O Conselho propos
 42 que a Comissão da Biblioteca seja de forma paritária, com representantes da Escola de
 43 Administração e Faculdade de Ciências Econômicas. Alguns problemas foram
 44 levantados por Miriam, tais como: alunos de fora da UFRGS que estão copiando
 45 trabalhos da Universidade e alunos que estão destacando páginas dos livros. Como
 46 soluções foram apontadas: a) Cobrar uma taxa para os alunos de instituições externas; b)
 47 Acesso eletrônico com leitor ótico e um computador que leia código de barras; c) Cartão
 48 magnético. Outra dificuldade enfrentada, segundo Miriam, é com relação a preparação
 49 do Relatório da Biblioteca da Administração, pois não possui os códigos para separar o
 50 acervo. A Bibliotecária-Chefe também apresentou o inventário (perdas ao longo da
 51 história da biblioteca, de 1945 à 1996), realizado em julho/96, com os seguintes dados:
 52 a) gerais: SABI: 144; fora do SABI: 1562; em fichas: 4638; periódicos de 93 à 96: 54
 53 fascículos. b) Administração: SABI: 57; fora do SABI: 362, resultando numa perda de
 54 aproximadamente 13 mil dólares para a Escola, sendo que os dados mais preocupantes
 55 são os do SABI, pois tratam-se de livros novos, processados a partir de 1993. Diante de
 56 tal situação, Prof. Callegaro solicitou uma relação dos livros perdidos, para uma análise
 57 da importância dos mesmos, visando a reposição. 7. **Espaço Físico:** Dia 11/08/97, às
 58 11h, Prof. Callegaro estará em reunião com membros da RFFSA, em tratativas
 59 referentes à mudança da Escola. Estão havendo, paralelamente, negociações envolvendo:
 60 Prefeitura, deputados, Câmara de Vereadores e instituições comerciais próximas ao
 61 local. 8. **COSAT (Comissões de Saúde e Ambiente de Trabalho):** Prof. Callegaro
 62 solicitou aos coordenadores, chefe de Departamento e técnicos-administrativos que
 63 enviem para a secretaria da unidade propostas de alteração no Regimento da COSAT,
 64 até o dia 13/04/97. 9. **Lotação dos Servidores:** A secretaria da Escola enviou
 65 memorando ao CEPA, PPGA, DCA e COMGRAD, solicitando, com urgência, relação
 66 dos servidores docentes e técnicos-administrativos, visando atender pedido feito pela
 67 PRORHESC no processo 23078.040072/96-34, que altera a lotação da Faculdade de
 68 Ciências Econômicas para a Escola de Administração. 10. **Apreciação da ata 03:** Com a
 69 abstenção da Pro^f Valmíria, a ata foi aprovada por unanimidade de votos, na íntegra. 11.
 70 **Afastamento do Prof. Antonio Domingos Padula:** para participar do Colóquio do
 71 Programa Alfa EURO-CONOSUR, em Grenoble, França, de 21 a 25 de abril do corrente
 72 ano. O presente afastamento foi encaminhado *Ad Referendum* e aprovado por
 73 unanimidade no Conselho da Unidade. 12. **Afastamentos dos Professores:** a) Zilá
 74 Mesquita - Proc. 003490/97-86, para participar do 6º Encuentro de Geógrafos de
 75 América Latina, em Buenos Aires, Argentina; b) Jaime Evaldo Fensterseifer - Proc.
 76 003491/97-49, para participar da reunião do Programa Alfa da Rede EURO-
 77 CONOSUR, em Grenoble, França e Proc. 003492/97-10, para participar da POM-97,
 78 reunião anual da Production and Operations Management Society - POMS, em Miami,
 79 Flórida; c) Valmíria Carolina Piccinini - Proc. 003493/97-74, para participar da reunião
 80 do Programa Alfa da Rede EURO-CONOSUR, em Grenoble, França. Professora
 81 Valmíria relatou situação dos eventos em que os professores participaram e/ou
 82 participaram. Os afastamentos foram aprovados na reunião do colegiado e *Ad*
 83 *Referendum* do Conselho da Unidade e aprovados, por unanimidade nesta reunião do
 84 Conselho da Unidade. 13. **Afastamento do Prof. Carlos Alberto Martins Callegaro:**
 85 Neste momento, o Senhor Presidente passou a Presidência da sessão ao Decano da
 86 Unidade, Prof. Aristeu Jorge dos Santos, que relatou o pedido de afastamento do



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

87 Coordenador da Escola, para atender convite formulado pelo "The Evaluation Center"
 88 da Western Michigan University, na cidade de Kalamazoo, Michigan, USA, para
 89 participar junto ao programa intitulado "Kellogg Evaluation Institute for Latin America",
 90 no período de 30/06 à 17/08 do corrente ano. O presente pedido de afastamento, que já
 91 havia sido aprovado no Colegiado, com a abstenção do Prof. Callegaro, foi igualmente
 92 aprovado pelo Conselho da Unidade. Devido a este afastamento, o Conselho sugeriu que
 93 seja encaminhado ofício ao Decordi solicitando a Colação de Grau dos Formandos 97/1
 94 quando o Prof. Callegaro retornar. Igualmente, o Conselho solicitou encaminhamento de
 95 Portaria para que o Prof. Aristeu Jorge dos Santos, assuma a Coordenação da Escola no
 96 referido período. - Após retornar à palavra ao Senhor Presidente desta sessão, seguiu-se
 97 a ordem dos trabalhos. **14. Afastamento do Prof. Henrique Mello Rodrigues de**
 98 **Freitas:** para realização de pós-doutorado na University Of Baltimore, em Baltimore,
 99 Maryland, EUA, no período de 14/06/97 à 13/06/98. O referido pedido, que havia sido
 100 aprovado no colegiado, foi, por unanimidade de votos, aprovado nesta reunião do
 101 Conselho. **15. Afastamento no País da Profª Ângela Freitag Brodbeck:** para
 102 continuação do segundo ano do curso de Doutorado em Administração, no Programa de
 103 Pós-Graduação em Administração. O pedido foi aprovado por unanimidade de votos no
 104 Conselho. **16. Transferência do Prof. Paulo Antonio Zawislak:** Trata-se de
 105 transferência de lotação do Departamento de Economia da Faculdade de Ciências
 106 Econômicas da UFRGS, para o Departamento de Ciências Administrativas da Escola de
 107 Administração. A presente solicitação foi aprovada por unanimidade de votos no
 108 colegiado e igualmente aprovada, nesta reunião do Conselho da Unidade. **17. Alteração**
 109 **de Regime de Trabalho:** Foi com votos de pesar que o Conselho da Unidade aprovou,
 110 por unanimidade o pedido de redução da carga horária feito pelo Prof. Gilberto de
 111 Oliveira Kloeckner, que passará a realizar 20h/s. O Conselho salientou o fato do Prof.
 112 Gilberto sempre ter sido um excelente profissional. **18. Câmaras de Pesquisa e**
 113 **Extensão:** por solicitação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRGS,
 114 foram indicados, por unanimidade de votos, os nomes das Professoras Valmíria Carolina
 115 Piccinini e Geni Dorneles Valenti, para como representantes, participarem das reuniões
 116 de votação das respectivas Câmaras, no dia 10/04/97. E nada mais havendo a tratar, foi
 117 encerrada a sessão, às 15h45min., do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que
 118 após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora da Unidade e pelo Senhor
 119 Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa

Prof. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador da Escola



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 05ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos dois dias de junho de mil novecentos e noventa e sete, às quatorze horas, na
2 Sala de Reuniões do Programa de Pós-Graduação em Administração, prédio da
3 Faculdade de Ciências Econômicas, sob a presidência do Sr. Prof. Dr. CARLOS
4 ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Coordenador da Escola de Administração,
5 comigo SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES, Assessora Administrativa da
6 Unidade, com os Professores: NORBERTO HOPPEN, representando o
7 Departamento de Ciências Administrativas; ARISTEU JORGE DOS SANTOS,
8 Coordenador da Comissão de Graduação em Administração; ROBERTO LIMA
9 RUAS, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração; LUIZ
10 ANTONIO SLONGO, Diretor do Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e
11 MIRIAM VELCI FERNANDES, Bibliotecária-Chefe, realizou-se a quinta sessão do
12 Conselho da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente passou a **ORDEM DO**
13 **DIA:** ❶ **Apreciação da Ata 04:** Por unanimidade de votos a ata foi aprovada na
14 íntegra. ❷ **Assembléia da Escola de Administração:** Prof. Callegaro
15 distribuiu aos presentes cópia da proposta de Regimento da Escola de
16 Administração, que posteriormente, será enviada para toda a Comunidade da
17 Unidade, com o objetivo de colher o maior número possível de sugestões fazendo
18 com que todos sintam-se membros integrantes do processo de consolidação da
19 Escola. Também comunicou que, no início de julho de 1997 a Escola estará
20 realizando a Assembléia com professores, alunos e técnico-administrativos para
21 estudo/discussão do Regimento. Precedendo a realização da Assembléia, a
22 Coordenação da Escola enviará a Comunidade da Unidade, Ofício com a
23 sistemática de funcionamento da Assembléia e data limite para entrega das
24 propostas de alterações. Também será expedida uma Convocação da Comissão de
25 Regimento. ❸ **Afastamentos do País:** Aprovados por unanimidade de votos os
26 afastamentos dos professores Antonio Domingos Padula - Proc. 014879/97-93,
27 Edí Madalena Fracasso - Proc. 014881/97-35 e Luis Felipe Machado Nascimento
28 - Proc. 014880/97-72, para participação no Congresso "Sixth International
29 Conference on Management of Technology", de 25 a 28/06/97 em Göteborg,
30 Suécia. Os afastamentos haviam sido aprovados por unanimidade de votos em
31 Reunião do Colegiado datada de 12/05/97 e *Ad Referendum* do Conselho da
32 Unidade. ❹ **Afastamento no País:** Foram aprovados por unanimidade de votos
33 os afastamentos dos professores: a) Marisa Ignez Santos Rhoden - Proc.
34 041276/95-39 por mais um ano, a fim de prosseguir o doutorado na Universidade
35 Federal de Santa Catarina; b) Carlos Baldessarini Cano - Proc. 007823/95-57, por



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

36 mais um ano, para prosseguir os estudos de doutorado junto ao Programa de Pós-
 37 Graduação em Administração da UFRGS. Os presentes afastamentos foram
 38 aprovados em reunião do Colegiado, por unanimidade de votos. **5 Avaliação**
 39 **do Estágio Probatório do Prof. Cláudio Pinho Mazzilli** - Proc. 043510/95-
 40 35: Aprovada em reunião do Colegiado e após apreciação, foi igualmente
 41 aprovada, por unanimidade de votos nesta sessão do Conselho da Unidade.
 42 **6 Alteração dos Currículos:** O Senhor Presidente passou a palavra ao Prof.
 43 Aristeu para apresentar ao Conselho a Resolução nº 01/97, da ComGrad/ADM,
 44 que altera algumas disciplinas do Curso de Administração a partir de 1998/1.
 45 Prof. Aristeu distribuiu aos presentes, material que será entregue aos calouros,
 46 intitulado "Considerações sobre o Curso de Graduação em Administração,
 47 implantado em 1995/1 - Código 219.00". Pontos como a ampliação da carga
 48 horária dos professores, a Portaria 525 de 09/04/97 - MEC, a Autonomia
 49 Universitária, bem como o futuro da qualificação profissional docente e a
 50 concorrência com as universidades particulares, também foram amplamente
 51 discutidos. A presente proposta de alteração curricular foi aprovada por
 52 unanimidade de votos e deverá ser encaminhada à Câmara de Graduação do
 53 CEPE e ao Decordi. **7 Outros:** Retornando a palavra ao Sr. Presidente,
 54 prosseguiu-se a ordem do dia: a) Informativo da Escola de Administração: Prof.
 55 Ruas dispôs-se a agilizar o encaminhamento do assunto. b) Logotipo da Escola:
 56 por enquanto, a proposta encontra-se estacionada. c) Avaliação Institucional: Por
 57 unanimidade de votos, foi escolhido o Prof. Cláudio Mazzilli para coordenar o
 58 Núcleo de Avaliação da Unidade que deverá proceder a coleta e processamento
 59 de dados do corpo docente, técnico-administrativo, discente e demais dados co-
 60 rrelacionados, tais como: infraestrutura, currículos, etc., que posteriormente
 61 constituirão os relatórios de avaliação interna e externa da Escola de
 62 Administração. E nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às dezesseis
 63 horas, do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada
 64 será assinada por mim, Assessora Administrativa da Unidade e pelo Senhor
 65 Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa

Prof. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador da Escola



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 09ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos vinte e dois dias do mês de dezembro de mil novecentos e noventa e sete, às treze
2 horas e trinta minutos, na Sala de reuniões do Programa de Pós-Graduação em
3 Administração, sob a presidência do Sr. Prof. ARISTEU JORGE DOS SANTOS,
4 Coordenador da Escola de Administração em exercício, comigo SANDRA REGINA DE
5 PAULA GONÇALVES, Assessora Administrativa da Unidade, com os Professores:
6 FERNANDO BINS LUCE, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas; ANDRÉ
7 LUÍS MARTINEWSKI, Coordenador-Substituto da Comissão de Graduação em
8 Administração; JAIME EVALDO FENSTERSEIFER, Coordenador da Comissão de
9 Pesquisa; CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO, Coordenador da Comissão de Extensão e
10 MIRIAM VELCI FERNANDES, Bibliotecária-chefe, realizou-se a nona sessão do Conselho
11 da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente explicou os motivos da urgência
12 desta reunião e passou a **ORDEM DO DIA**: ❶ **Apreciação da Ata 08**: Com alguns
13 esclarecimentos e pequenas correções a serem feitas, a ata foi aprovada com uma
14 abstenção de voto no Conselho da Unidade. ❷ **Análise dos Processos**: Prof.
15 Fernando Luce relatou os processos: 1) 036345/97-72: Curso de Gestão Empresarial.
16 Trata-se de um curso em nível de especialização que se encontra em sua 7ª edição,
17 dirigido a uma clientela sem perfil definido. O processo foi aprovado pelo Colegiado da
18 Comissão de Pós-Graduação em 06 de novembro de 1997 e encaminhado "ad
19 referendum" do Conselho da Unidade. Aprovado, igualmente, por unanimidade de
20 votos pelo Conselho da Unidade. 2) 026050/96-61: Progressão Funcional do Prof.
21 Henrique Mello Rodrigues de Freitas de Professor Adjunto nível 1, para Professor
22 Adjunto nível 2. O Conselho da Unidade aprova por unanimidade de votos a
23 progressão funcional do Prof. Henrique. ❸ **Concursos do Departamento de**
24 **Ciências Administrativas**: Considerando a inexistência de candidatos inscritos para
25 o Concurso para Provimento de Cargo na Classe de Professor Adjunto no Setor de
26 Administração de Recursos Humanos e no Setor de Administração Pública, o
27 Colegiado do Departamento de Ciências Administrativas reunido em 15 de dezembro
28 de 1997, decidiu, por unanimidade de votos, solicitar a reabertura dos referidos
29 concursos, desta vez para a classe de Professor Assistente. O Conselho da Unidade,
30 após o relato do Prof. Fernando Luce, analisou e aprovou por unanimidade de votos a
31 decisão do Colegiado do Departamento, bem como os programas e as Bancas
32 Examinadoras de cada um dos Concursos. As Bancas ficaram assim constituídas: ()



ATA DA 09ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos vinte e dois dias do mês de dezembro de mil novecentos e noventa e sete, às treze
 2 horas e trinta minutos, na Sala de reuniões do Programa de Pós-Graduação em
 3 Administração, sob a presidência do Sr. Prof. ARISTEU JORGE DOS SANTOS,
 4 Coordenador da Escola de Administração em exercício, comigo SANDRA REGINA DE
 5 PAULA GONÇALVES, Assessora Administrativa da Unidade, com os Professores:
 6 FERNANDO BINS LUCE, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas; ANDRÉ
 7 LUÍS MARTINEWSKI, Coordenador-Substituto da Comissão de Graduação em
 8 Administração; JAIME EVALDO FENSTERSEIFER, Coordenador da Comissão de
 9 Pesquisa; CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO, Coordenador da Comissão de Extensão e
 10 MIRIAM VELCI FERNANDES, Bibliotecária-chefe, realizou-se a nona sessão do Conselho
 11 da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente explicou os motivos da urgência
 12 desta reunião e passou a **ORDEM DO DIA**: ❶ **Apreciação da Ata 08**: Com alguns
 13 esclarecimentos e pequenas correções a serem feitas, a ata foi aprovada com uma
 14 abstenção de voto no Conselho da Unidade. ❷ **Análise dos Processos**: Prof.
 15 Fernando Luce relatou os processos: 1) 036345/97-72: Curso de Gestão Empresarial.
 16 Trata-se de um curso em nível de especialização que se encontra em sua 7ª edição,
 17 dirigido a uma clientela sem perfil definido. O processo foi aprovado pelo Colegiado da
 18 Comissão de Pós-Graduação em 06 de novembro de 1997 e encaminhado "ad
 19 referendum" do Conselho da Unidade. Aprovado, igualmente, por unanimidade de
 20 votos pelo Conselho da Unidade. 2) 026050/96-61: Progressão Funcional do Prof.
 21 Henrique Mello Rodrigues de Freitas de Professor Adjunto nível 1, para Professor
 22 Adjunto nível 2. O Conselho da Unidade aprova por unanimidade de votos a
 23 progressão funcional do Prof. Henrique. ❸ **Concursos do Departamento de**
 24 **Ciências Administrativas**: Considerando a inexistência de candidatos inscritos para
 25 o Concurso para Provimento de Cargo na Classe de Professor Adjunto no Setor de
 26 Administração de Recursos Humanos e no Setor de Administração Pública, o
 27 Colegiado do Departamento de Ciências Administrativas reunido em 15 de dezembro
 28 de 1997, decidiu, por unanimidade de votos, solicitar a reabertura dos referidos
 29 concursos, desta vez para a classe de Professor Assistente. O Conselho da Unidade,
 30 após o relato do Prof. Fernando Luce, analisou e aprovou por unanimidade de votos a
 31 decisão do Colegiado do Departamento, bem como os programas e as Bancas
 32 Examinadoras de cada um dos Concursos. As Bancas ficaram assim constituídas:)
 33 para o Setor de Administração de Recursos Humanos: Professora Valmíria Carolina
 34 Piccini/UFRGS (titular), Professora Geni Dorneles Valenti/UFRGS (titular),
 35 Professora Leonilda Tassinari Rieger/UFRGS (suplente), Professora Leci Silva de



36 Freitas/UFRGS (suplente), Professora Patrícia Tomei/PUC-RIO (titular), Professor
 37 Alain Claudius/UFMG (suplente) e Professor Lúcio Flávio Renault de Moraes/UFMG
 38 (suplente).) para o setor de Administração Pública: a Professora Edi Madalena
 39 Fracasso/UFRGS (titular), Professor Luiz Roque Klering/UFRGS (titular), Professor
 40 Roberto Costa Fachin/UFRGS (suplente), Professora Zilá Mesquita/UFRGS (suplente),
 41 Professora Tânia Fischer/UFBa (titular), Professor Paulo Roberto Motta/FGV
 42 (suplente) e o Professor Fernando Tenório/FGV (suplente). ❸ **Curso de Pós-**
 43 **Graduação em Marketing**: Prof. Fernando Luce relatou o presente ponto da pauta,
 44 esclarecendo que o curso de pós-graduação em marketing existe desde 1985. De lá para
 45 cá foram muitas as alterações (nome, conteúdo, carga horária). Trata-se de um curso
 46 voltado especificamente ao marketing, dirigido ao pessoal do curso ou que estão
 47 ingressando na área. Terá início em março de 1998. O Conselho da Unidade, por
 48 unanimidade de votos, aprovou o referido curso. ❹ **Outros assuntos/**
 49 **comunicações**: a) **Processo de Criação da Escola de Administração**: Prof. Aristeu
 50 relatou o parecer em que o CONSUN posiciona-se favorável a criação da Escola de
 51 Administração o que, por consequência, efetiva os setores internos da Escola como
 52 seus integrantes, inclusive o órgão auxiliar CEPA - Centro de Estudos e Pesquisas em
 53 Administração. Como o CEPA ainda consta como sendo da Faculdade de Ciências
 54 Econômicas, solicitaremos ao CONSUN a regularização da situação. b) **Comissões de**
 55 **Pesquisa e de Extensão**. Por questões administrativas e estatutárias, as Comissões de
 56 Pesquisa e de Extensão deverão encaminhar à Reitoria as atas das reuniões de eleição
 57 dos seus coordenadores e coordenadores substitutos, bem como as declarações de bens
 58 de cada um. E nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 14 horas e trinta
 59 minutos, do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será
 60 assinada por mim, Assessora Administrativa da Unidade e pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Aristeu Jorge dos Santos,
Coordenador da Escola de Administração,
em exercício

ATA DA 12ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos sete dias do mês de agosto de mil novecentos e noventa e oito, às onze horas e
2 trinta minutos, na sala dos professores da Faculdade de Ciências Econômicas, sob a
3 presidência do Sr. Prof. Dr. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Coordenador da
4 Escola de Administração, comigo SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES, Assessora
5 Administrativa da Unidade, com os Professores: FERNANDO BINS LUCE, Chefe do
6 Departamento de Ciências Administrativas; ARISTEU JORGE DOS SANTOS, Coordenador
7 da Comissão de Graduação em Administração; EDI MADALENA FRACASSO,
8 Coordenadora da Comissão de Pesquisa e GILBERTO DE OLIVEIRA KLOECKNER,
9 representante Docente; os técnico-administrativos: MARIA DA GRAÇA KONZE,
10 representando a Biblioteca e ANA RITA FACCHINI, representante dos técnico-
11 administrativos, realizou-se a décima segunda sessão do Conselho da Unidade. Aberta
12 a sessão, o Senhor Presidente passou a ORDEM DO DIA: **1) Constituição da Lista**
13 **Tríplice para os cargos de Direção e Vice-Direção da Escola de**
14 **Administração:** Baseados nos resultados da consulta e na vontade própria do
15 Conselho da Unidade, por votação deste último as listas tríplices ficaram constituídas na
16 seguintes ordens: **a) Direção:** Prof. Carlos Alberto Martins Callegaro, Profa. Edi
17 Madalena Fracasso e Prof. Jaime Evaldo Fensterseifer. **b) Vice-Direção:** Prof. João
18 Luiz Becker, Prof. Aristeu Jorge dos Santos e Prof. Luiz Carlos Ritter Lund. E nada
19 mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 12 horas e trinta minutos, do que, para
20 constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim,
21 Assessora Administrativa da Unidade e pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador da Escola de Administração,



ATA DA 15ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos vinte e um dias do mês de dezembro de mil novecentos e noventa e oito, às onze
 2 horas, na sala dos professores da Faculdade de Ciências Econômicas, sob a presidência
 3 do Sr. Prof. Dr. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Diretor da Escola de
 4 Administração, comigo SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES, Assessora Administrativa
 5 da Unidade, com os Professores: JOÃO LUIZ BECKER, Vice-Diretor, FERNANDO BINS
 6 LUCE, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas; ARISTEU JORGE DOS
 7 SANTOS, Coordenador da Comissão de Graduação em Administração; EDI MADALENA
 8 FRACASSO, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, GILBERTO DE OLIVEIRA KLOECKNER,
 9 representante Docente; e a técnica-administrativa: MARIA IVONE MELLO, representando
 10 a Biblioteca, realizou-se a décima quinta sessão do Conselho da Unidade. Aberta a
 11 sessão, o Senhor Presidente passou a ORDEM DO DIA: ❶ **Apreciação da Ata nº 14**
 12 **do Conselho da Unidade**: Com algumas alterações propostas pela Profª Edi, e
 13 esclarecimentos, a ata foi aprovada por unanimidade de votos dos membros do
 14 Conselho da Unidade. ❷ **Progressão Funcional**: Prof. Fernando Luce relatou os
 15 seguintes processos: a) Henrique Mello Rodrigues de Freitas – processo 015624/98-29,
 16 solicita progressão funcional do cargo de professor adjunto nível 2, para professor
 17 adjunto nível 3; b) Carlos Alberto Vargas Rossi – processo 040486/97-16, solicita
 18 progressão funcional do cargo de professor adjunto nível 1, para professor adjunto nível
 19 2; c) Zilá Pedrosa Mesquita – processo 001301/98-11, solicita progressão funcional do
 20 cargo de professor adjunto nível 2, para professor adjunto nível 3; d) Antonio
 21 Domingos Padula – processo 034129/97-56, solicita progressão funcional do cargo de
 22 professor adjunto nível 1, para professor adjunto nível 2. O Conselho da Unidade, após
 23 o relato minucioso, feito pelo professor Fernando Luce, dos pareceres das comissões
 24 de avaliação dos referidos processos, bem como da pontuação alcançada por cada
 25 docente avaliado, aprovou por unanimidade de votos as presentes solicitações de
 26 progressão funcional. ❸ **Solicitação de Afastamento do País**: Profª Edi Fracasso
 27 relatou o pedido de afastamento do país feito pelo Prof. João Luiz Becker, constante do
 28 processo 031123/98-44, para apresentar trabalho no Congresso Científico, a realizar-se
 29 no período de 03 a 06/01/99, em Ahmedabad/Índia. A documentação apresentada, foi
 30 analisada, considerada completa e, em conformidade com as exigências legais. O
 31 referido pedido foi aprovado "ad referendum" do Colegiado do Departamento de
 32 Ciências Administrativas, e aprovado, por unanimidade de votos, nesta reunião do

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
 Av. João Pessoa, 52 - Sala 11 - 1º andar
 CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
 Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
 E-mail: ppgad@adm.ufgrs.br



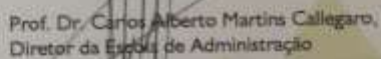
33 Conselho da Unidade. **● Distribuição de Vagas Docentes para Concursos:** Prof.
 34 Fernando Luce fez o relato da aprovação do Colegiado de abertura de concursos
 35 públicos conforme segue: a) Setor de ensino de Administração Geral: Cinco vagas
 36 decorrentes das aposentadorias dos professores Geni Dorneles Valenti, Léa Maria
 37 Bastos de Oliveira, Sílvia Maria de Azevedo Roesch e das exonerações dos professores
 38 Rubens Sant'Anna Filho e Wanderley Ivan Stédile. Banca Examinadora: Professor
 39 Francisco de Araújo Santos (UFRGS), como presidente, Professora Edi Madalena
 40 Fracasso (UFRGS), como suplente, Professor Vitor Schuch (UFSM) e o Professor Clóvis
 41 Luiz Machado da Silva (UFPr), como titulares e o Professor Paulo Roberto Motta
 42 (EBAP/FGV), como suplente. b) Setor de ensino de Administração de Marketing: Uma
 43 vaga decorrente da aposentadoria do professor Ronaldo Medeiros Ilha Moreira. Banca
 44 Examinadora: Professor Carlos Alberto Vargas Rossi (UFRGS), como presidente,
 45 Professor Luiz Antonio Slongo (UFRGS), como suplente, Professor Renato Marchetti
 46 (UFPr) e o Professor David Gertner (COPPEAD/RJ), como titulares e o Professor
 47 Marcos Campomar (USP), como suplente. c) Setor de ensino de Administração da
 48 Produção e Sistemas: Três vagas decorrentes do reposicionamento do Professor
 49 Norberto Hoppen, das aposentadorias dos Professores Jairo Peres Figueiredo e Volnei
 50 Alves Corrêa. Banca Examinadora: Professor Norberto Hoppen (UFRGS), como
 51 presidente, Professor Jaime Evaldo Fensterseifer (UFRGS), como suplente, os
 52 Professores José Wagner Kaehler (PUC/RS) e Cristiano Cunha (UFSC), como titulares
 53 e o Professor Fernando Meirelles (FGV), como suplente. d) Setor de ensino de
 54 Administração Pública: Uma vaga decorrente da aposentadoria da Professora Leci Silva
 55 de Freitas. Banca Examinadora: Professor Luiz Roque Klering (UFRGS), como
 56 presidente, Professora Edi Madalena Fracasso (UFRGS), como suplente, Professora
 57 Tânia Maria Diederichs Fischer (UFBa) e Professor Francisco Gabriel Haidemann
 58 (UFSC), como titulares e a Professora Moema Miranda de Siqueira (UFMG), como
 59 suplente. A presente abertura de concurso público para provimento de vagas para os
 60 setores de ensino de administração da Unidade, foi aprovada por unanimidade de votos
 61 pelo Conselho da Unidade. **● Processo de Homologação dos resultados e da ata**
 62 **das eleições das Comissões de Graduação e de Pós-Graduação da Escola de**
 63 **Administração:** relatos feitos pela Prof^a Edi Madalena Fracasso. a) Eleição para a
 64 Comissão de Graduação ocorrida no dia 16/12/1998. A Comissão eleitoral foi
 65 composta pelos professores Luís Felipe Machado do Nascimento (Presidente), Eugênio
 66 Ávila Pedrozo e Dênis Borenstein. A Comissão de Graduação de Administração ficou
 67 constituída da seguinte forma: Prof. Norberto Hoppen, Prof. Gilberto de Oliveira
 68 Kloeckner, Prof. Luiz Carlos Ritter Lund, Prof. Cláudio Pinho Mazzilli e Prof. Aristeu
 69 Jorge dos Santos, como membros titulares e os Professores Ernani Tadeu de Oliveira e
 70 Francisco de Araújo Santos, como primeiro e segundo suplentes, respectivamente. Não

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
 Av. João Pessoa, 52, Sala 11 - 1º andar
 CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
 Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
 E-mail: ppgad@adm.ufrgs.br



71 houve eleição para escolha do representante dos servidores técnico-administrativos,
 72 por falta de candidato à vaga, ficando o mesmo a ser escolhido em outra oportunidade.
 73 b) Eleição para a Comissão de Pós-Graduação ocorrida no dia 15/12/1998: A Comissão
 74 Eleitoral foi composta pelos professores Edi Madalena Fracasso (Presidente) e Luís
 75 Felipe Machado do Nascimento, pela servidora técnico-administrativa Ana Rita Facchini
 76 e pelo representante discente Artur José Santos Vecchi. Ficando a Comissão de Pós-
 77 Graduação constituída da seguinte forma: Coordenador: Profª Valmíria Carolina
 78 Piccinini; Coordenador Substituto: Prof. Paulo Antônio Zawislak; Membros Docentes:
 79 Luiz Roque Klering, Antonio Domingos Padula e Francisco de Araújo Santos, como
 80 titulares e Roberto Lima Ruas e Luiz Antonio Slongo, como suplentes; Membros
 81 Técnico-Administrativos: Luiz Carlos Müller, como titular e Nanci Anjos da Silva, como
 82 suplente. - Ambos os processos eleitorais foram aprovados, por unanimidade de votos,
 83 nesta reunião do Conselho da Unidade. **Outros Assuntos/Comunicações**: Profª
 84 Edi fez um breve relato sobre a recente reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e
 85 Extensão. Prof. João Luiz Becker trouxe informações sobre o prédio da Escola de
 86 Administração (prédio da Ex-Química); a questão do espaço físico. E nada mais
 87 havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 13 horas e quinze minutos, do que, para
 88 constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim,
 89 Assessora Administrativa da Unidade e pelo Senhor Presidente.


 Sandra Regina de Paula Gonçalves,
 Assessora Administrativa da EA


 Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
 Diretor da Escola de Administração



SERVICÓ PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 16ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1. Aos dezoito dias do mês de janeiro de mil novecentos e noventa e nove, às onze horas,
2. na sala dos professores da Faculdade de Ciências Econômicas, sob a presidência do Sr.
3. Prof. Dr. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Diretor da Escola de Administração,
4. comigo RUBENS QUINTANEIRO RUARO, secretário em exercício, com os Professores:
5. LUÍS FELIPE MACHADO DO NASCIMENTO, Chefe-Substituto do Departamento de
6. Ciências Administrativas; NORBERTO HOPPEN, Coordenador da Comissão de
7. Graduação em Administração; EDI MADALENA FRACASSO, Coordenadora da Comissão
8. de Pesquisa, CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO, Coordenador da Comissão de
9. Extensão, VALMÍRIA CAROLINA PICCININI, Coordenadora da Comissão de Pós-
10. Graduação, ANA RITA FACCHINI, representante dos servidores técnico-administrativos e
11. MIRIAM VELCI BARCELOS FERNANDES, Bibliotecária-Chefe, realizou-se a décima sexta
12. sessão do Conselho da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente passou a
13. ORDEM DO DIA: ❶ **Alteração de Regime de Trabalho**: Prof. Luís Felipe relatou o
14. pedido de alteração de regime de trabalho de Dedicção Exclusiva para 20 horas, feito
15. pelo Prof. Jorge Luiz Passini. A presente solicitação foi aprovada por unanimidade de
16. votos dos membros do Conselho, corroborando a decisão do Colegiado do
17. Departamento, ocorrida no dia 11/01/1999. ❷ **Avaliação de Relatório de Estágio**
18. **Probatório**: Profª Valmíria apresentou a documentação referente a Avaliação de
19. Relatório de Estágio Probatório da Profª Marina Keiko Nakaiama, enfatizando que
20. foram atendidas as exigências da comissão de avaliação. Os membros do Conselho
21. analisaram os documentos apresentados e aprovaram, por unanimidade de votos o
22. presente relatório de estágio. ❸ **Solicitações de Afastamento**: a) Prof. Carlos
23. Callegaro relatou o pedido de afastamento no País, feito pelo Prof. Clezio Saldanha dos
24. Santos, para realização de Doutorado na Universidade Federal da Bahia, em Salvador.
25. O presente pedido foi encaminhado "Ad Referendum" do Conselho da Unidade,
26. devido a exigüidade de tempo. b) Profª Valmíria relatou a solicitação de afastamento do
27. País, feita pela Profª Edi Madalena Fracasso, com a finalidade de apresentar três
28. trabalhos na "8th International Conference on the Management of Technology –
29. IAMOT 99", na cidade do Cairo – Egito, no período de 15 a 17 de março do corrente
30. ano. A documentação apresentada, foi analisada, considerada completa e, em
31. conformidade com as exigências legais. A referida solicitação foi aprovada na reunião do
32. Colegiado do Departamento de Ciências Administrativas, realizada em 11.01.99 e,
33. igualmente aprovada, por unanimidade de votos, nesta reunião do Conselho da



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

34 Unidade. ❶ **Alteração de Comissão Examinadora de Concurso para professor**
35 **adjunto para o setor de Administração Pública:** Prof^o Edi fez o relato dos motivos
36 da presente alteração. O Conselho da Unidade aprova, por unanimidade de votos, a
37 solicitação de alteração de Banca, ficando assim composta a Comissão Examinadora:
38 Prof. Luiz Roque Klering (UFRGS), como presidente, Prof^o Edi Madalena Fracasso
39 (UFRGS), como suplente, Prof. Francisco Gabriel Haideman (UFSC) e a Prof^o Moema
40 de Siqueira (UFMG). ❷ **Outros Assuntos/ Comunicações:** a) Prof. Norberto
41 comunica o Conselho sobre as tratativas para renovação de assinatura por mais um
42 ano, da base de dados Pro-Quest/ABI/Informa, da Escola de Administração. b) A
43 senhora Miriam, bibliotecária-chefe, comunica que em reunião com o sistema de
44 bibliotecas da Universidade, foi informado que a CAPES irá suspender no âmbito
45 nacional a assinatura de um significativo número de periódicos, e que o conjunto das
46 bibliotecas da UFRGS sofrerá com esta decisão. Isto se deve em função de um
47 programa de redução de custos operacionais, e que estes os restantes continuarão suas
48 assinaturas e que eles deverão localizarem-se em determinadas bibliotecas em variadas
49 Universidades. Por outro lado o acesso a este material se dará através do sistema
50 informatizado COMUT. c) O Prof. Claudio Darwin levanta mais uma vez a questão do
51 espaço físico que é destinado a salas de aula. Aproveitando o ensejo o Prof. Callegaro
52 fez um rápido relato da situação de posse do prédio do Ex-Instituto de Química futura
53 sede da Escola de Administração. E nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às
54 12 horas e dez minutos, do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida
55 e aprovada será assinada por mim, Secretário no exercício da função, e, pelo Senhor
56 Presidente.

Rubens Quintaneiro Ruaro,
Secretário "ad hoc" da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração




SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

34 Unidade. **● Alteração de Comissão Examinadora de Concurso para professor**
35 **adjunto para o setor de Administração Pública:** Prof^a Edi fez o relato dos motivos
36 da presente alteração. O Conselho da Unidade aprova, por unanimidade de votos, a
37 solicitação de alteração de Banca, ficando assim composta a Comissão Examinadora:
38 Prof. Luiz Roque Klering (UFRGS), como presidente, Prof^a Edi Madalena Fracasso
39 (UFRGS), como suplente, Prof. Francisco Gabriel Haideman (UFSC) e a Prof^a Moema
40 de Siqueira (UFMG). **● Outros Assuntos/ Comunicações:** a) Prof. Norberto
41 comunica o Conselho sobre as tratativas para renovação de assinatura por mais um
42 ano, da base de dados Pro-Quest/ABI/Informa, da Escola de Administração. b) A
43 senhora Miriam, bibliotecária-chefe, comunica que em reunião com o sistema de
44 bibliotecas da Universidade, foi informado que a CAPES irá suspender no âmbito
45 nacional a assinatura de um significativo número de periódicos, e que o conjunto das
46 bibliotecas da UFRGS sofrerá com esta decisão. Isto se deve em função de um
47 programa de redução de custos operacionais, e que estes os restantes continuarão suas
48 assinaturas e que eles deverão localizarem-se em determinadas bibliotecas em variadas
49 Universidades. Por outro lado o acesso a este material se dará através do sistema
50 informatizado COMUT. c) O Prof. Claudio Darwin levanta mais uma vez a questão do
51 espaço físico que é destinado a salas de aula. Aproveitando o ensejo o Prof. Callegaro
52 fez um rápido relato da situação de posse do prédio do Ex-Instituto de Química futura
53 sede da Escola de Administração. E nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às
54 12 horas e dez minutos, do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida
55 e aprovada será assinada por mim, Secretário no exercício da função, e, pelo Senhor
56 Presidente.

Rubens Quintaneiro Ruaro,
Secretário "ad hoc" da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração





UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 3ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos vinte e seis dias do mês de março de mil novecentos e noventa e nove, às dez
2 horas, na sala de reuniões do CEAD, sob a presidência do Sr. Prof. Dr. **CARLOS**
3 **ALBERTO MARTINS CALLEGARO**, Coordenador da Escola de Administração, comigi
4 **SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES**, Assessora Administrativa da Unidade, com os
5 Professores: **JOÃO LUIZ BECKER**, Vice-Diretor, **LUÍS FELIPE NASCIMENTO**, Chefe
6 Substituto do Departamento de Ciências Administrativas; **NORBERTO HOPPEN**
7 Coordenador da Comissão de Graduação em Administração; **JAIME EVALDO**
8 **FENSTERSEIFER**, Coordenador Substituto da Comissão de Pesquisa; **CLÁUDIO DARWIT**
9 **SOUZA RIBEIRO**, Coordenador da Comissão de Extensão, **TÂNIA MARISA FRAGA**
10 **MARIA DA GRAÇA KONZE**, Bibliotecárias, **ANA RITA FACCHINI**, representante técnico
11 administrativo, **EUSÉBIO SCORNAVACCA JÚNIOR**, representante discente. Aberta
12 sessão, o Senhor Presidente passou a ORDEM DO DIA: ● Prof. Carlos Callegaro fe
13 um breve histórico sobre a aquisição do novo prédio por parte da UFRGS, tendo sid
14 o mesmo, destinado à Escola de Administração. O prédio possui em torno de 73
15 metros quadrados por andar. Foi construído na década de 70 e, encontra-se em
16 muito bom estado de conservação. Os presentes tiveram a oportunidade d
17 visualizarem fotos e as plantas dos andares do prédio, inclusive com propostas d
18 distribuição de salas/setores. ● Num segundo momento, como forma de viabilizar c
19 trabalhos, decidiu-se criar uma comissão de obras, composta por: Prof. João Lu
20 Becker (presidente), Prof. Luís Felipe Nascimento, Ana Rita Facchini e Eusébi
21 Scornavacca Júnior; com prazo de 45 dias para concretizar o projeto de orçamento.
22 Conselho da Unidade decidiu fazer reuniões extraordinárias, que deverão s
23 convocadas pela Comissão de Obras, para tratar de assuntos referentes ao espaç
24 físico. ● Outro ponto levantado na reunião foi o espaço físico destinado ao CEP.
25 Após algumas considerações, tais como, o fato do CEPA ser um órgão auxiliar e,
26 exemplo da especialização, ser voltado para a extensão, sugeriu-se que o mesm
27 fique estabelecido no CEAD. Os membros do Conselho acolheram a sugestão, sent
28 que nada ficou de concreto sobre o assunto, devendo este, ainda, ser melh
29 analisado junto aos interessados, ou seja, PPGA e CEPA. E nada mais havendo
30 tratar, a sessão encerrou-se às 12 horas, do que, para constar, foi lavrada a presen
31 Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora Administrativa
32 Unidade e pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador da Escola de Administração,

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
Av. João Pessoa, 52, Sala 11 - 1º andar
CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
E-mail: ppga@adm.ufrgs.br



ATA DA 4ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos dezesseis dias do mês de abril de mil novecentos e noventa e nove, às onze
 2 horas, na sala de reuniões do CEAD, sob a presidência do Sr. Prof. Dr. **CARLOS**
 3 **ALBERTO MARTINS CALLEGARO**, Coordenador da Escola de Administração, comigo
 4 **SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES**, Assessora Administrativa da Unidade, com os
 5 Professores: **JOÃO LUIZ BECKER**, Vice-Diretor, **FERNANDO BINS LUCE**, Chefe do
 6 Departamento de Ciências Administrativas; **NORBERTO HOPPEN**, Coordenador da
 7 Comissão de Graduação em Administração; **EDI MADALENA FRACASSO**, Coordenadora
 8 da Comissão de Pesquisa; **CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO**, Coordenador da
 9 Comissão de Extensão, **PAULO ZAWISLAK**, Coordenador Substituto da Comissão de
 10 Pós-Graduação, **LUIZ ANTONIO SLOGO**, Diretor do CEPA, **TÂNIA MARISA FRAGA**,
 11 Bibliotecária, **ANA RITA FACCHINI**, representante técnico-administrativo, **EUSÉBIO**
 12 **SCORNAVACCA JÚNIOR**, representante discente, com os convidados: Prof. Luis Felipe
 13 Nascimento, Prof. César De Ré e os Acadêmicos Marcelo Adams e Osório Flores
 14 Coronel. Aberta a sessão, o Senhor Presidente passou a ORDEM DO DIA: ❶
 15 Inicialmente, Prof. Carlos Callegaro explicou o porquê desta reunião extraordinária do
 16 Conselho da Unidade. A partir desta reunião haverá a elaboração de um documento
 17 que será encaminhado à Profª Wraza Maria Panizzi, constando das atividades a
 18 serem realizadas pela Escola de Administração, no período de ocupação do prédio da
 19 DEMEC. Existe uma Nota Ministerial de nº 83, assinada pelo Ministro da Educação,
 20 transferindo o prédio para a UFRGS. ❷ Prof. Becker fez um relato sobre as
 21 atividades da Comissão de Obras da Unidade. Primeiramente, o Conselho da Unidade,
 22 a partir da idéia de que o prédio seria da Escola, estava fazendo um estudo, um
 23 levantamento detalhado do mesmo, mas com a urgência de posse do prédio, a
 24 Comissão de Espaço Físico teve que começar a agir rapidamente. Hoje já existem 3
 25 salas de aula com cadeiras. No prédio também estão ocorrendo aulas com os
 26 professores Carlos Cano e Luiz Fernando Chaves. Prof. Becker informou sobre a
 27 metragem de cada sala destinada para os professores. Os membros do Conselho
 28 solicitaram que, durante a distribuição dos professores nas salas, que a Comissão
 29 procure considerar os núcleos, bolsistas e áreas afins. ❸ Decisão: Os critérios de
 30 ocupação serão estabelecidos pela Comissão de Obras. E nada mais havendo a tratar,
 31 a sessão encerrou-se às 14 horas e dez minutos, do que, para constar, foi lavrada a
 32 presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora
 33 Administrativa da Unidade e pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Coordenador da Escola de Administração,

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
 Av. João Pessoa, 52, Sala 11 - 1º andar
 CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
 Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
 E-mail: pcpa@adm.ufrgs.br



ATA DA 17ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos três dias do mês de maio de mil novecentos e noventa e nove, às doze
 2 horas, no Gabinete da Direção do prédio novo, sob a presidência do Sr. Prof.
 3 Dr. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Diretor da Escola de Administração,
 4 comigo SANDRA REGINA DE PAULA GONÇALVES, Assessora Administrativa, com os
 5 Professores: JOÃO LUIZ BECKER, Vice-Diretor, FERNANDO BINS LUCE, Chefe do
 6 Departamento de Ciências Administrativas; NORBERTO HOPPEN, Coordenador da
 7 Comissão de Graduação em Administração; EDI MADALENA FRACASSO,
 8 Coordenadora da Comissão de Pesquisa, CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO,
 9 Coordenador da Comissão de Extensão, VALMÍRIA CAROLINA PICCININI,
 10 Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e LUIZ ANTÔNIO SLOGO, Diretor
 11 do CEPA, ANA RITA FACCHINI, representante dos servidores técnico-
 12 administrativos, EUSÉBIO SCORNAVACCA JÚNIOR, representante discente, TÂNIA
 13 MARISA FRAGA, Bibliotecária, e como visitante, o Prof. PAULO ZAWISLAK, realizou-
 14 se a décima sétima sessão do Conselho da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor
 15 Presidente deu as boas-vindas a todos e passou à narrativa da atual situação
 16 do prédio: a) Com relação à verbas, a EA está conseguindo recursos junto à
 17 PROGRAD e a FAURGS. Alguns trabalhos já foram iniciados na área de infra-
 18 estrutura: salas de aula, rede de computador, lâmpadas, etc. Os custos com
 19 relação aos trabalhos dos pintores, eletricitistas e carpinteiros, ficaram sob a
 20 responsabilidade da Universidade. A Escola de Administração conseguiu um
 21 caminhão e motorista para fazer a mudança para o prédio novo. Há a
 22 necessidade de contratação de pessoal para realizar a transferência de material
 23 de escritório, acadêmico e bens móveis, de um prédio para outro. b) Com
 24 relação a infra-estrutura do prédio, a Pró-Reitoria de Recursos Humanos cedeu
 25 para nós a Sra. Maria da Graça, engenheira da UFRGS, que ficará responsável
 26 por tudo o que diga respeito a reparos, obras e estrutura do prédio. — Prof.
 27 Becker, de posse da palavra, expôs a proposta de projeto do laboratório do
 28 PPGA para o novo prédio, principalmente com relação a pontos da rede. Prevê-
 29 se um contingente de 40 máquinas e um espaço específico para o suporte.
 30 Além desta proposta, Prof. Becker expôs outras alternativas de espaço físico do
 31 laboratório. Ainda sobre o espaço físico do laboratório, o Arquiteto Geraldo, nos
 32 aconselha a não mexermos ainda nas paredes do mesmo, pelo menos neste



33 momento — Prof. Fernando Luce propôs que façamos uma estratégia de
 34 ocupação do prédio, com perspectivas de curto e longo prazo. — Prof. Becker
 35 informou que para o segundo semestre há a previsão de que haja 14 salas de
 36 aula para serem utilizadas. Elas servirão para atender alunos da Graduação e da
 37 Pós-Graduação. — Ao final da reunião, os membros do Conselho, aprovaram
 38 que, de hoje em diante, até que se decida o contrário, nas segundas-feiras
 39 haverá reunião do Conselho de Unidade para tratar de assuntos relativos à
 40 mudança da Escola de Administração. Ficaram como decisões desta reunião: a)
 41 traçar um plano de estratégia de ocupação do prédio, a ser apresentado na
 42 próxima reunião do Conselho da Unidade; b) discutir o plano de mudanças; c)
 43 discutir o espaço físico do laboratório. E nada mais havendo a tratar, a sessão
 44 encerrou-se às 13 horas e vinte minutos, do que, para constar, foi lavrada a
 45 presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora
 46 Administrativa, e, pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves
 Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
 Diretor da Escola de Administração



momento — Prof. Fernando Luce propôs que façamos uma estratégia de ocupação do prédio, com perspectivas de curto e longo prazo. — Prof. Beck informou que para o segundo semestre há a previsão de que haja 14 salas de aula para serem utilizadas. Elas servirão para atender alunos da Graduação e Pós-Graduação. — Ao final da reunião, os membros do Conselho, aprovaram que, de hoje em diante, até que se decida o contrário, nas segundas-feiras haverá reunião do Conselho de Unidade para tratar de assuntos relativos à mudança da Escola de Administração. Ficaram como decisões desta reunião: a) traçar um plano de estratégia de ocupação do prédio, a ser apresentado na próxima reunião do Conselho da Unidade; b) discutir o plano de mudanças; c) discutir o espaço físico do laboratório. E nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 13 horas e vinte minutos, do que, para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessor Administrativo, e, pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



33 momento — Prof. Fernando Luce propôs que façamos uma estratégia de
34 ocupação do prédio, com perspectivas de curto e longo prazo. — Prof. Becker
35 informou que para o segundo semestre há a previsão de que haja 14 salas de
36 aula para serem utilizadas. Elas servirão para atender alunos da Graduação e da
37 Pós-Graduação. — Ao final da reunião, os membros do Conselho, aprovaram
38 que, de hoje em diante, até que se decida o contrário, nas segundas-feiras
39 haverá reunião do Conselho de Unidade para tratar de assuntos relativos à
40 mudança da Escola de Administração. Ficaram como decisões desta reunião: a)
41 traçar um plano de estratégia de ocupação do prédio, a ser apresentado na
42 próxima reunião do Conselho da Unidade; b) discutir o plano de mudanças; c)
43 discutir o espaço físico do laboratório. E nada mais havendo a tratar, a sessão
44 encerrou-se às 13 horas e vinte minutos, do que, para constar, foi lavrada a
45 presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora
46 Administrativa, e, pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFGRS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



**ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO**

ATA DA 5ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos dez dias de maio de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Valmíria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA, **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Ana Rita Facchini**, representante dos técnico-administrativos, **Eusébio Scornavacca Júnior**, representante discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico.

INFORMAÇÕES:

a) *Sobre o prédio:*

- Para ser nosso definitivamente, falta apenas decisão do Patrimônio Nacional. Não há nada de oficial no papel.
- Há segurança 24 horas por dia, inclusive nos feriados e fins de semana.
- A engenheira Maria da Graça está trabalhando na infra-estrutura do prédio.

b) *Sobre o Laboratório:*

- Hoje, no laboratório do PPGA existem 16 máquinas, do PPGA.
- A questão relativa a derrubar ou não paredes para instalar o laboratório, ainda não ficou definida.

c) *Sobre a Biblioteca:*

Ainda não está definida a transferência para o prédio novo: agosto de 1999 ou 1º/01/2000

DECISÕES

- a) Queremos dois laboratórios com 20 máquinas, com 2 pessoas por máquina. O importante é o conforto.
 - b) O plano de mudanças para a próxima reunião
 - c) Convidar o Arquiteto Geraldo para participar da próxima reunião (17/05/99). Ele deverá trazer um projeto com custos e alternativas de espaço físico para o laboratório.
 - d) Igualmente, convidar a Engenheira Maria da Graça para estar presente a esta reunião.
- E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
Av. João Pessoa, 52. Sala 11 - 1º andar
CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
E-mail: ppga@adm.ufgrs.br



ATA DA 6ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos dezessete dias de maio de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, **Sandra Regina de Paula Gonçalves**, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Valmíria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA; **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Ana Rita Facchini**, representante dos técnico-administrativos; **Eusébio Scornavacca Júnior**, representante discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico e a Engenheira **Maria da Graça Jamardo Pinto**, como convidados. Os presentes aprovaram a ata nº 18 da reunião anterior.

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Apresentação da engenheira Maria da Graça, aos membros do Conselho;
2. Convite para que todos os membros do Conselho participem do "Seminário sobre a Autonomia da Universidade" que realizar-se-á dia 21 de maio próximo, das 9 às 12 horas, no Salão de Atos desta Universidade;
3. A PROGRAD solicita uma resposta sobre a possibilidade de agregar o Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais à Escola de Administração, visto que há interesse de parte do referido departamento;
4. No próximo dia 28 de maio, em reunião, o Conselho Universitário estará referendando o Termo de Intenções, assinado entre a UFRGS e a RBS;
5. Pesquisa que o CEPA fez para a RBS: surgiram contestações de parte do IFCH, da ADUFRGS e outras individuais.

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- 1) A **Comissão de Espaço Físico** reuniu-se para analisar questões que ainda estavam em aberto.
- 2) **Plano de Ocupação do Prédio**
 - a) Cabos e rede já estão sendo instalados
 - b) 4 semanas para adaptação do laboratório
 - c) **central telefônica**: para ser instalada como digital, o custo é de R\$ 32.000,00. Propostas: a) oferecer a central que era do DEMEC como parte no negócio. b) Tirar a central do CEAD e trazer-la para a Escola de Administração. O CEAD ficará conectado à Faculdade de Economia.
 - d) **Laboratórios**: a) do 2º andar: será, prioritariamente, de uso do pós-graduação. b) do térreo: haverá dois laboratórios (térreo e sobreloja) no bloco das salas de aula, no lugar que estava reservado para área de convivência, ficando esta no térreo, junto ao saguão (lugar que seria do laboratório). Prevê-se para esta área uma central de serviços com bancos, xerox, vendas de livros, etc.). O laboratório da sobreloja está destinado para o SAP (aulas de gestão integrada).
 - e) **Adaptação das salas de aula**: nos dois pisos serão colocadas paredes de gesso.
 - f) **Biblioteca**: a 1ª parte da mudança será em julho e a 2ª em janeiro/2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
 Av. João Pessoa, 52, Sala 11 - 1º andar
 CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
 Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
 E-mail: ppgsa@adm.ufrgs.br



- g) Salas de aula para o PPGA: atualmente usam 6 salas em horários variados. Para melhor aproveitar os espaços na Escola, o PPGA usaria 5 salas pela manhã e tarde ou 10 salas somente a tarde.

DECISÕES:

- Derrubar as paredes do laboratório do 2º andar (pós-graduação).
- Destinar os laboratórios de graduação e SAP para a sala "loja e sobreloja"
- Destinar a área que seria do laboratório de graduação (térreo) para lazer (área de convivência). A mesma deve fazer parte do plano diretor da Escola.

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



ATA DA 18ª SESSÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos vinte e quatro dias de maio de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, **Sandra Regina de Paula Gonçalves**, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Souza Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão, **Valmíria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA; **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária; **Ana Rita Facchini**, representante dos técnico-administrativos, **Eusébio Scornavacca Júnior**, representante discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado. Os presentes aprovaram, por unanimidade de votos, as atas da 3ª, 4ª, 5ª e 6ª reuniões extraordinárias.

INFORMACÕES GERAIS

1. Análise dos processos

- Proc. 025204/98-60 – Marcelo Siegmann e Proc. 025246/98-18 – Paulo Robinson da Silva Samuel – referentes à falsificação de adesivos do estacionamento – O Conselho da Unidade indica os professores Leonilda Riger Tassinari (presidente) e Jorge Luiz Passini e o Acadêmico Marcelo Adms, para comporem a Comissão de Sindicância para emitir parecer sobre o fato.
- Proc. 030186/98-29 – Luiz Klippert Barcellos – referente a solicitação de readmissão fora de prazo – O Conselho da Unidade indicou o Prof. Cláudio Darwin para emitir parecer sobre o assunto.

2. Afastamentos

- Prof. Ângela Freitag Brodbeck – proc. 044077/95-19 – solicita prorrogação de afastamento no país para prosseguir o doutorado – O pedido foi aprovado, por unanimidade de votos do Conselho da Unidade;
- Prof. Roberto Lima Ruas – solicita afastamento do país para desenvolver programa de pós-doutoramento junto a École des Hautes Études Commerciales, HEC, de Montreal, pelo período de 12 meses, a contar de 31/07/99. A solicitação foi aprovada "ad referendum" do Colegiado do Departamento e da Comissão de Pesquisa. O Conselho da Unidade aprova, por unanimidade de votos, o presente pedido de afastamento do Prof. Roberto Lima Ruas.
- Prof. Francisco de Araújo Santos – solicita afastamento do país para participar de evento em Atenas, Grécia – A presente solicitação foi aprovada "ad referendum" do Colegiado do Departamento e aprovada, por unanimidade de votos nesta reunião do Conselho da Unidade.

- Solicitação, feita por Neusa Rolita Cavedon, de prorrogação de validade do Concurso Público para o cargo de Professor Assistente na área de Administração de Recursos Humanos, realizado nos dias 19 e 20 de maio de 1998 – O pedido foi aprovado, por unanimidade de votos do Colegiado do Departamento, no dia 11/05/99 e foi, igualmente, aprovado, por unanimidade de votos, pelo Conselho da Unidade.



4. **Biblioteca:** A Bibliotecária Tânia fez a leitura da Ata da 1ª reunião da Comissão Assessoria da Biblioteca. O Conselho da Unidade aprovou os critérios para separação da Biblioteca (FCE/ADM) e indicou, por unanimidade de votos, a Profª Edi Madalena Fracasso, para integrar a Comissão Especial que tem como finalidade agilizar as tarefas ligadas a separação do acervo da Biblioteca. O Conselho aprovou, ainda, que os professores coordenadores de cada área, dêem apoio, fiquem como assessores da Profª Edi.

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- 1) O cabo ótico está em andamento,
- 2) Já estão sendo feito orçamentos para a derrubada das paredes,
- 3) **central telefônica:** existem três propostas:
 - a) comprar central com capacidade para 48 ramais analógicos e 16 digitais, com o custo de R\$ 32.000,00;
 - b) Up-grade na central deste prédio (analógica), com cabo ótico da UFRGS, ligando o prefixo 316. Para efeito de bilhetagem, a conta seria única, não havendo discriminação das ligações internas;
 - c) Transferência da central do CEAD para a Escola de Administração. A conexão CEAD/FCE será com cabos. O CEAD ficará com os ramais da EA, e a EA com os ramais do CEAD. Haverá possibilidade de expansão da central, conforme a necessidade da Unidade. Hoje a ampliação da central custa R\$ 7.000,00. O custo da transferência é de, mais ou menos, R\$ 5.000,00.

OUTROS ASSUNTOS


Eusébio relatou a reunião do CAEA, AIESEC e PS EMPRESA JR., que versou sobre o espaço físico que cada setor ocupará no prédio novo.

DECISÃO:

- a) Transferir a central telefônica do CEAD para o prédio novo da Escola de Administração

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.


Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA


Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



**ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO**

ATA DA 7ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos sete dias de junho de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, **Sandra Regina de Paula Gonçalves**, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão e **Valmíria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação, **Ana Rita Facchini**, representante dos técnico-administrativos; **Eusébio Scornavacca Júnior**, representante discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado, ocorreu mais uma reunião extraordinária do Conselho da Unidade. Inicialmente, os presentes aprovaram a ata nº 18 da reunião ordinária do Conselho da Unidade.

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Ofício (e anexos) do Instituto de Matemática, encaminhado para a Reitora, Pro^{fa} Wrana, sobre a pesquisa realizada pelo CEPA para a RBS;

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- a) Previsão para a conclusão dos trabalhos de derrubada das paredes do laboratório: uma semana;
- b) **Cabo ótico e telefonia**, com previsão de estarem prontos no dia 18/06, com troca de servidor. Verificou-se que trata-se de uma data adequada para a troca por não haver, naquele final de semana, atividades no laboratório;
- c) **Localização do CEPA**: a Direção da Escola, a Coordenação do PPGA e a Direção do CEPA farão uma reunião, amanhã (08/06) para tratar do assunto. Pretendem, para a próxima reunião do Conselho, trazer uma posição sobre a localização do CEPA;
- d) **Salas de aula**: as 12 salas do prédio "D" estão sendo adaptadas para serem utilizadas no 2º semestre deste ano. O Pós-Graduação usará, prioritariamente, 2 salas, podendo fazer uso de outras salas nos horários em que estiverem livres. A graduação ocupará as outras 10 salas restantes, principalmente pela manhã e à noite.

DECISÃO:

- a) Com relação ao Ofício do Instituto de Matemática Prof. Becker, Prof. Callegaro e Prof. Slongo irão elaborar um documento técnico/explicativo que será apresentado na próxima reunião do Conselho da Unidade para apreciação, e após, será encaminhado ao Gabinete da Reitora.
- E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
Av. João Pessoa, 52 - Sala 11 - 1º andar
CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
E-mail: propositadm@ufrgs.br

ATA DA 8ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos quatorze dias de junho de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores João Luis Becker, Vice-Diretor, Fernando Bins Luce, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, Norberto Hoppen, Coordenador da Comissão de Graduação, Edi Madalena Fracasso, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, Cláudio Darwin Souza Ribeiro, Coordenador da Comissão de Extensão e Valmíria Carolina Piccinini, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação; Tânia Marisa Abreu Fraga, Bibliotecária; Ana Rita Facchini, representante dos técnico-administrativos; Eusébio Scornavacca Júnior, representante discente e o Prof. Luís Felipe Machado do Nascimento, Comissão de Espaço Físico e o Prof. Paulo Antonio Zawislak, como convidados, ocorreu a oitava reunião extraordinária do Conselho da Unidade.

Informações Gerais:

- a) Criação dos Cursos de Administração-Diurno e Administração-Noturno: A Comissão de Graduação em Administração encaminhou ao Conselho da Unidade a documentação referente a criação dos cursos de Administração Diurno e Noturno. A criação destes cursos já havia sido discutida na 2ª reunião extraordinária do Conselho da Unidade deste ano. A partir desta iniciativa haverá um aumento do número de vagas no curso. A presente solicitação de criação dos cursos foi aprovada por unanimidade de votos nesta reunião do Conselho da Unidade.

Informações sobre o Espaço Físico:

- a) Localização do CEPA: Reunião realizada entre a Direção, o CEPA e o PPGA – foi acertado que o CEPA ficará localizado na Escola de Administração (Rua Washington Luiz). A Comissão de Espaço Físico realizou uma enquete com os professores da Unidade e trouxe para esta reunião as propostas e preferências de cada professor sobre o espaço destinado para suas salas.

Decisões:

- a) Correspondência da Reitora, encaminhada pelo IFCH, sobre a pesquisa realizada pelo CEPA: Profª Valmíria, a partir das sugestões do Conselho da Unidade, fará a reformulação da redação do ofício que a Escola de Administração enviará para a Reitora, versando sobre a pesquisa que o CEPA realizou.
- b) O Conselho da Unidade homologou o resultado da reunião realizada entre a Direção, o CEPA e o PPGA sobre a localização do CEPA.
- c) O Conselho da Unidade acolheu as preferências dos professores e decidiu distribuir as salas de forma individual, em 3m x 2,5m.
- d) O PDG Saúde não terá sala exclusiva.
- e) Será destinada uma sala ao projeto de ensino à distância.

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que assino juntamente com o senhor Diretor.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 19ª SESSÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos vinte e oito dias de junho de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção da Escola de Administração, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Luiz Roque Klering**, membro da Comissão de Pós-Graduação; **Ana Rita Facchini**, representante dos técnico-administrativos, **Eusébio Scornavacca Júnior**, representante discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado. Os presentes aprovaram, por unanimidade de votos, a ata da 8ª reunião extraordinária.

INFORMAÇÕES GERAIS

Criação e reposicionamento das disciplinas:

A Comissão de Graduação em Administração, através da Resolução nº 02/99, resolve criar, a partir do 2º semestre de 1999, a disciplina de Finanças Internacionais; e estabelecer a disciplina ADM01187 - Organização e Métodos e Estágio I, como novo pré-requisito para ADM01004 - Gestão Ambiental na Empresa.

Aprovado por unanimidade de votos dos membros do Conselho da Unidade.

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- 1) Os núcleos/áreas (Marketing, Produção e Sistemas, Recursos Humanos, Pública e Finanças) ficaram agrupados;
- 2) O espaço físico do laboratório do 2º andar está quase pronto. Só falta lixação e sinteco.
- 3) A Secretaria única está com a pintura em fase de acabamento e em seguida terá início os processos de lixação e Synteko.
- 4) A parte de baixo do bloco D já teve as paredes derrubadas e logo serão iniciados os trabalhos de colocação de paredes de gesso.
- 5) Gabinetes dos professores: o 4º andar está quase todo pronto para receber as divisórias. Após este processo, serão efetuados trabalhos de pintura, telefones, ar condicionado, etc.
- 6) Móveis/Mobiliário: Os atuais móveis são inadequados para o espaço físico que está sendo projetado para a Escola de Administração. A Comissão de Espaço Físico apresentará orçamentos de móveis modulados para serem analisados pelo Conselho da Unidade.

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



ATA DA 9ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos cinco dias de julho de mil novecentos e noventa e nove, na Sala de Reuniões do CEAD, s presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de P Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppe**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão e **Valmíria Caro Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação; **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Paulo Luis Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado, ocorreu a nona reunião extraordinária do Conselho da Unidade. Os presentes aprovaram a ata nº 19 da reunião ordinária do Conselho da Unidade.

INFORMAÇÕES GERAIS

- a) **CONSUN** - Prof. Callegaro relatou a reunião ocorrida no dia 02 de julho que versou sobre o Convênio SISGLOBAL. O Protocolo de Intenções UFRGS/RBS será discutida na próxima reunião do Conselho.

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- a) **Laboratório**: o Synteko já está pronto;
 b) **Secretaria**: Esta semana ficou reservada para lixação e aplicação de Synteko;
 c) **Salas de aula**: as paredes laterais de gesso estão prontas;
 d) **Salas dos professores**: os pequenos reparos já foram feitos. As divisórias do 4º andar provavelmente ficarão prontas ainda esta semana.

DECISÕES:

- a) Prof. Callegaro irá organizar documentos sobre o Convênio CEPA/RBS para serem apresentados na próxima reunião do Conselho Universitário.

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração

ATA DA 20ª SESSÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos doze dias de julho de mil novecentos e noventa e nove, na Sala de Reuniões do CEAD, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Souza Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão, **Valmiria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA, **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Ana Rita Facchini**, representante dos servidores técnico-administrativos, **Eusebio Scornavacca Jr.**, representante Discente, ocorreu a vigésima reunião ordinária do Conselho da Unidade.

INFORMAÇÕES GERAIS

- a) **Reunião de Diretores de Unidade da UFRGS** - Ocorreu hoje. Os Diretores foram informados que cada Universidade receberá 424 milhões de reais. A UFRGS utilizará este dinheiro para pagar as contas. As unidades não receberão nada.
- b) **Prédios Históricos** - O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) aprovou o projeto da UFRGS que inclui aproximadamente 160 salas de aula a serem restauradas. 40% da arrecadação com o Imposto de Renda, será destinada às obras de restauração dos prédios.
- c) **Projeto Proinfo** - A Faculdade de Ciências Econômicas ganhou 20 computadores do Projeto. Sugere-se que a Escola de Administração investigue a origem dos computadores, com a finalidade de verificar sobre o que a Escola tem direito.

d) Convênio UFRGS/UNAMA:

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- a) **Salas adicionais:** O engenheiro Paulo Zanin esteve na Escola para avaliar as atuais estruturas e disse que não assina o projeto como está.
E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



**ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO**

ATA DA 10ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos doze dias de julho de mil novecentos e noventa e nove, na Sala de Reuniões do CEAD, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, **Sandra Regina de Paula Gonçalves**, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA; **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Ana Rita Facchini**, representante dos servidores técnico-administrativos, **Eusebio Scornavacca Jr.**, representante Discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado, ocorreu a nona reunião extraordinária do Conselho da Unidade

INFORMAÇÕES GERAIS

- a) **Convênio UFRGS/RBS** - Em reunião realizada no dia 09 do corrente mês, o Conselho Universitário (CONSUN) homologou a assinatura "ad referendum" do Protocolo de Intenções UFRGS/RBS

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- a) **Laboratório**: Está com a pintura e o Synteko prontos. Nesta semana chegam os móveis,
 b) **Secretaria**: Hoje estão transferindo os móveis da sala 217 para a nova secretaria,
 c) **Salas dos professores**: As divisórias do 4º andar estão prontas. Nesta semana terminam de colocar as portas.
 d) **Salas adicionais**: O engenheiro da UFRGS comunicou que não há possibilidade de acrescentar-se mais 02 conjuntos de salas no prédio. Foi sugerido que se façam contatos com engenheiros da iniciativa privada solicitando levantamento das possibilidades de ampliação da quantidade de salas.
 e) **Móveis**: A partir dos catálogos apresentados pelo Prof. Becker, há concordância de um mix (melamínico/Post Forming) de móveis, desde que haja uma posição do PPGA e do CEPA com relação a recursos.

E, nada mais havendo a constar, eu, **Sandra Regina de Paula Gonçalves**, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração

ATA DA 11ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE

Aos vinte e seis dias de julho de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Fernando Bins Luce**, Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Norberto Hoppen**, Coordenador da Comissão de Graduação, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Souza Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão, **Valmíria Carolina Piccinini**, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação e **Luiz Antonio Slongo**, Diretor do CEPA, **Tânia Marisa Fraga**, Bibliotecária, **Ana Rita Facchini**, representante dos servidores técnico-administrativos, **Eusebio Scornavacca Jr.**, representante Discente e o Prof. **Luís Felipe Nascimento**, Comissão de Espaço Físico, como convidado, ocorreu a décima primeira reunião extraordinária do Conselho da Unidade.

INFORMAÇÕES SOBRE O ESPAÇO FÍSICO

- a) **Móveis**: a Escola de Administração conseguiu fechar negócio com a Bortolini Móveis. Os móveis terão o padrão de qualidade do CEAD, conforme as necessidades da Escola, em troca do nome Bortolini em uma sala de aula;
- b) **Pinturas**: Hoje estão iniciando as pinturas das salas dos professores. Há a expectativa de estarem prontas em 15 dias;
- c) **Salas de aula**: o pessoal da empreiteira está no cronograma. Na próxima semana estará na EA a escada externa. As salas estão em processo de massa corrida. As portas já estão à disposição aqui no prédio. O piso, de Grápiá, chegará esta semana. Cada sala terá um ponto de rede, telefone interno e um retroprojektor.
- d) **Banheiros para os alunos**: ainda não foram mexidos. A engenheira está fazendo o projeto;
- e) **Elétrica**: O engenheiro elétrico fez projeto para as salas de aula. Não gostou das calhas das salas e sugeriu que sejam trocadas de 4 lâmpadas por 2 lâmpadas em cada uma, do tipo espelhadas, que iluminam melhor. Os custos são maiores, mas pretende-se uma economia melhor.
- f) **Biblioteca e Auditório**: somente para o final do ano.

E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.

Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 21ª SESSÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA UNIDADE


Aos nove dias de agosto de mil novecentos e noventa e nove, no Gabinete da Direção, sob a presidência do Prof. Dr. **Carlos Alberto Martins Callegaro**, comigo, Sandra Regina de Paula Gonçalves, Assessora Administrativa, com os professores **João Luiz Becker**, Vice-Diretor, **Luis Felipe Machado do Nascimento**, Vice-Chefe do Departamento de Ciências Administrativas, **Edi Madalena Fracasso**, Coordenadora da Comissão de Pesquisa, **Cláudio Darwin Souza Ribeiro**, Coordenador da Comissão de Extensão, **Paulo Zawislak**, Coordenador Substituto da Comissão de Pós-Graduação, **Ana Rita Facchini**, representante dos servidores técnico-administrativos, **Eusebio Scornavacca Jr.**, representante Discente, ocorreu a vigésima primeira reunião ordinária do Conselho da Unidade. Após a aprovação da Ata da 11ª sessão extraordinária do Conselho da Unidade, por unanimidade de votos, passou-se a pauta do dia 1) **Informações Gerais**: a) O Pós-Graduação em Economia está interessado em adquirir a sala 31-A da Faculdade de Ciências Econômicas. Sugere-se que o PPGA faça a negociação da sala. b) Projeto de Lei (Autonomia Universitária): A Direção da EA encaminhou cópia do referido Projeto ao PPGA, CEPA e DCA. A Direção fará uma convocação a todos os professores da Unidade para tratar sobre o assunto. c) Software: Prof. Philippe Navaux comunicou à Direção que universidades estão sendo processadas por usarem cópias piratas de programas. A Escola de Administração não tem apresentado este tipo de problema. d) Recursos Humanos: A Pró-Reitora de Recursos Humanos, Maria Beatriz Galarraga, informou à Direção que, a Escola de Administração está tendo um tratamento diferenciado das demais unidades da UFRGS e que virá visitar a EA para fazer um levantamento das necessidades da Escola. Foi oferecida pela DDRH para a Escola de Administração, uma ex-servidora da LBA, graduada em Assistência Social e especialista em Planejamento. A Direção da Unidade fará uma entrevista com a servidora. 2) **Mestrado Interinstitucional**: O Conselho da Unidade, homologou, por unanimidade de votos, os "ad referendum" emitidos pela Direção nas solicitações de Cursos de Mestrado Interinstitucional na Área de Administração na Fundação Educacional Jaraguense, em Jaraguá do Sul - Santa Catarina e na Fundação Universidade de Caxias do Sul, em Caxias do Sul, Rio Grande do Sul (2ª edição). 3) Ratificou-se também, a necessidade de que todos os Convênios da Escola de Administração sejam aprovados pelo Conselho da Unidade. 4) **Homologação**: Na semana passada alguns membros do Conselho, por motivo de urgência nos prazos de entrega, aprovaram a aquisição de 03 retroprojetores, 02 canhões e 11 telas para as salas de aula. O Conselho da Unidade, nesta reunião, aprovou por unanimidade de votos a aquisição dos referidos equipamentos. 5) **Decisões**: a) A Direção vai nomear um **grupo de orçamento** composto por Direção da Unidade, Coordenação do PPGA e Direção do CEPA. b) Na próxima reunião do Conselho da Unidade, verificar-se-á a necessidade de continuidade das reuniões extraordinárias. 6) **Comunicações**: a) Prof. Callegaro irá a Brasília com proposta para obtenção de recursos para a construção de mais 2



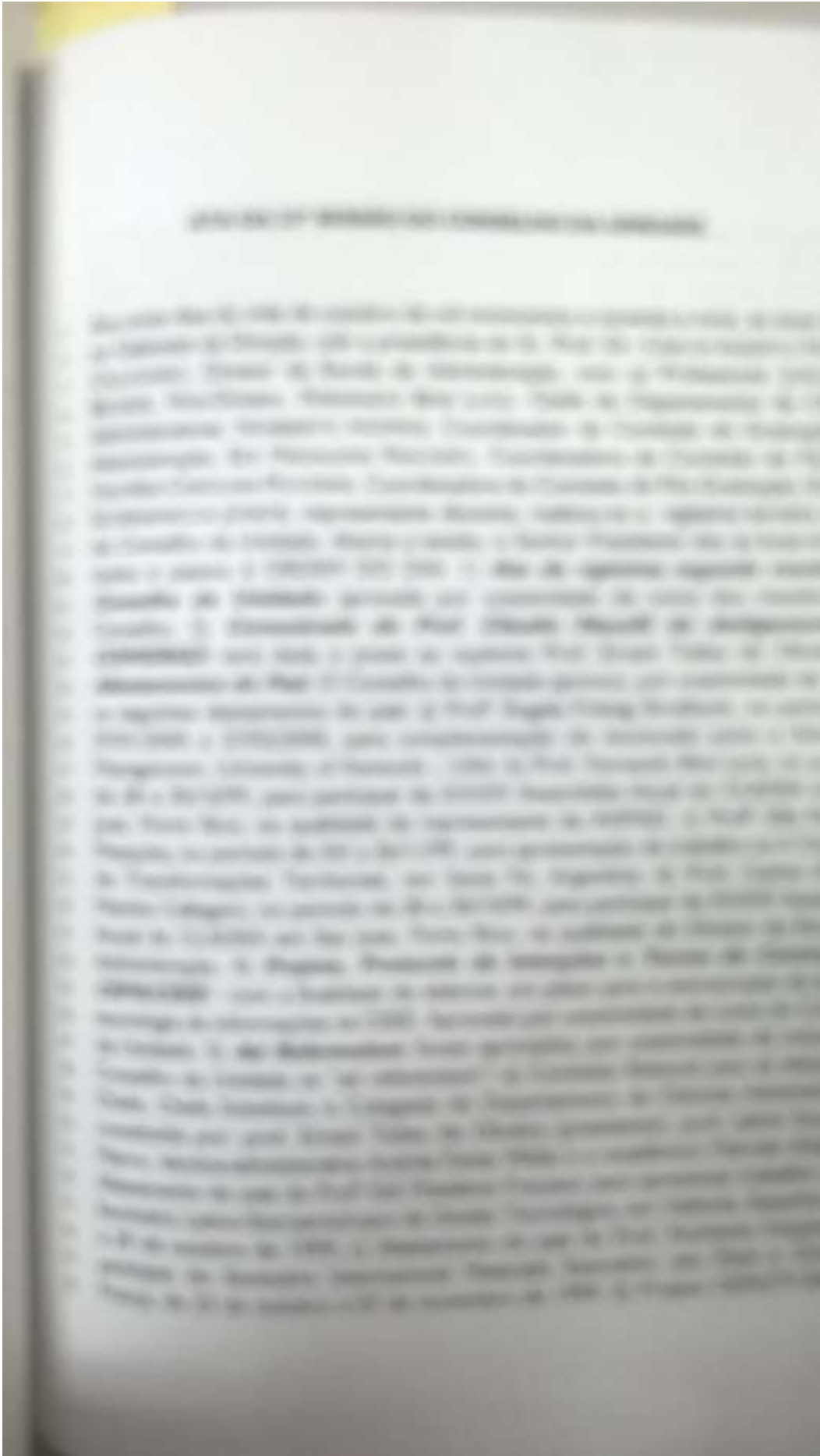
UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL



pisos de salas de aula. Na ocasião participará do Seminário da Comissão de Especialistas do Ensino de Administração. b) No dia 13/08, a Direção da Unidade encaminhará à PROPLAN um ofício solicitando a divisão definitiva do orçamento da Escola de Administração que hoje está vinculado à Faculdade de Ciências Econômicas. E, nada mais havendo a constar, eu, Sandra Regina de Paula Gonçalves, lavrei a presente ata, que será assinada por mim, e pelo senhor Diretor Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro.


Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA


Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



ATA DA 23ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 AOS ONZE DIAS DO MÊS DE OUTUBRO DE MIL NOVECENTOS E NOVENTA E NOVE, ÀS DOZE HORAS,
 2 no Gabinete da Direção, sob a presidência do Sr. Prof. Dr. CARLOS ALBERTO MARTINS
 3 CALLEGARO, Diretor da Escola de Administração, com os Professores: JOÃO LUIZ
 4 BECKER, Vice-Diretor, FERNANDO BINS LUCE, Chefe do Departamento de Ciências
 5 Administrativas; NORBERTO HOPPEN, Coordenador da Comissão de Graduação em
 6 Administração; EDI MADALENA FRACASSO, Coordenadora da Comissão de Pesquisa,
 7 VALMÍRIA CAROLINA PICCININI, Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação, EUSEBIO
 8 SCORNAVACCA JÚNIOR, representante discente, realizou-se a vigésima terceira sessão
 9 do Conselho da Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente deu as boas-vindas a
 10 todos e passou à ORDEM DO DIA: 1) *Ata da vigésima segunda reunião do*
 11 *Conselho da Unidade*: aprovada por unanimidade de votos dos membros do
 12 Conselho. 2) *Comunicado do Prof. Cláudio Mazzilli de desligamento da*
 13 *COMGRAD*: será dada a posse ao suplente Prof. Ernani Tadeu de Oliveira. 3)
 14 *Afastamentos do País*: O Conselho da Unidade aprovou, por unanimidade de votos,
 15 os seguintes afastamentos do país: a) Profª Ângela Freitag Brodbeck, no período de
 16 07/01/2000 a 27/02/2000, para complementação do doutorado junto a School of
 17 Management, University of Kentucky – USA. b) Prof. Fernando Bins Luce, no período
 18 de 28 a 30/10/99, para participar da XXXIV Assembléia Anual do CLADEA em San
 19 Juan, Porto Rico, na qualidade de representante da ANPAD. c) Profª Zilá Pedrosa
 20 Mesquita, no período de 24/ a 26/11/99, para apresentação de trabalho no II Colóquio
 21 de Transformações Territoriais, em Santa Fé, Argentina. d) Prof. Carlos Alberto
 22 Martins Callegaro, no período de 28 a 30/10/99, para participar da XXXIV Assembléia
 23 Anual do CLADEA em San Juan, Porto Rico, na qualidade de Diretor da Escola de
 24 Administração. 4) *Projeto, Protocolo de Intenções e Termo de Contrato do*
 25 *CEPA/CEEE* - com a finalidade de elaborar um plano para a estruturação da área de
 26 tecnologia de informações na CEEE. Aprovado por unanimidade de votos do Conselho
 27 da Unidade. 5) *Ad Referendum*: foram aprovados, por unanimidade de votos, pelo
 28 Conselho da Unidade os "ad referendum": a) Comissão Eleitoral para as eleições de
 29 Chefe, Chefe Substituto e Colegiado do Departamento de Ciências Administrativas,
 30 constituída por: prof. Ernani Tadeu de Oliveira (presidente), prof. Jaime Souza De
 31 Marco, técnica-administrativa Andréa Farias Wilde e o acadêmico Marcelo Adams; b)
 32 Afastamento do país da Profª Edi Madalena Fracasso para apresentar trabalho no VIII
 33 Seminário Latino-Iberoamericano de Gestão Tecnológica, em Valência, Espanha, de 27
 34 a 29 de outubro de 1999; c) Afastamento do país do Prof. Norberto Hoppen para
 35 participar do Seminário Internacional Mestrado Executivo, em Paris e Grenoble,
 36 França, de 23 de outubro a 07 de novembro de 1999. d) Projeto CEPA/TV-Eleições:

37 contrato entre a Televisão Gaúcha S.A. e a FAURGS visando pesquisa de intenção de
38 voto referente às eleições para Prefeito em 30 cidades que representam os 30 maiores
39 colégios eleitorais do Rio Grande do Sul, segundo o Tribunal Regional Eleitoral. 6)
40 **Concurso único para professor titular do Departamento de Ciências**
41 **Administrativas:** aprovada pelo Conselho da Unidade a banca examinadora composta
42 pelos seguintes professores: Jaime Evaldo Fensterseifer (UFRGS), presidente; Ângela
43 Schmidt (COPPEAD) e Carlos Osmar Bertero (FGV), como titulares; João Luiz Becker
44 (UFRGS) e Maria Tereza Fleury (USP), como suplentes. 7) **Afastamento no país:** a)
45 Prof^a Carmen Ligia Iochins Grisci solicita afastamento de suas atividades docentes com
46 a finalidade de concluir seu curso de doutoramento, na PUC-RS, no período de
47 01/09/1999 a 31/08/2000; b) André Luís Martinewski – renovação de licença para
48 doutoramento por mais um ano; c) Marisa Ignez Santos Rhoden – renovação de licença
49 para doutoramento por mais um ano. Os pedidos de afastamento no país foram
50 aprovados em reunião do Colegiado do Departamento e foram igualmente aprovados
51 nesta reunião do Conselho da Unidade. 8) **Estágio Probatório:** Os membros do
52 Conselho da Unidade analisaram os documentos referentes à Avaliação do Estágio
53 Probatório do Prof. Eugênio Ávila Pedrozo e consideraram como tendo sido satisfeitas
54 as exigências inerentes ao cargo. A presente avaliação foi aprovada por unanimidade de
55 votos do Conselho da Unidade. 9) **Mestrado Interinstitucional:** aprovada pelo
56 Conselho da Unidade a minuta de convênio entre a Universidade para o
57 Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP e a UFRGS, visando a
58 realização de um curso de Mestrado Interinstitucional na área de administração. 10)
59 **Protocolo de Intenções e Convênio:** aprovados, por unanimidade de votos do
60 Conselho da Unidade o Protocolo de Intenções e o Convênio que entre si celebram a
61 UFRGS e o SEBRAE/RS, visando a cooperação recíproca nas áreas de ensino, pesquisa
62 e extensão. 11) **Planejamento Estratégico da Escola de Administração para**
63 **2000-2002:** há previsão das seguintes reuniões para elaboração do plano: novembro –
64 plenária para coletar sugestões; dezembro - Conselho da Unidade para tabulação das
65 sugestões – e, mais uma plenária com data a combinar. Tais reuniões têm por objetivo
66 o acompanhamento e avaliação do Planejamento Estratégico da Unidade, proposto pela
67 Direção e aprovado pelo Conselho da Unidade. 12) **Prestação de Contas:** Prof.
68 Becker relatou aos membros do Conselho a prestação de contas dos gastos de obra e
69 manutenção do prédio. O Conselho da Unidade designou a Comissão de Orçamento
70 como responsável para emitir um parecer sobre o assunto. 13) **Cronograma de**
71 **Obras:** a Comissão de Espaço Físico apresentou ao Conselho o Cronograma de Obras
72 da Escola de Administração, a serem realizadas até março de 2001. Com algumas
73 alterações relacionadas a prioridade na ordem de acontecimento dos fatos, o Conselho
74 da Unidade aprovou o presente cronograma. 14) **Nota de Falecimento:** a Direção,
75 em nome do Conselho da Unidade elaborará e emitirá uma carta de pesar às

76 Organizações Bandeirantes pelo falecimento do seu Diretor-Presidente, Sr. João Jorge
77 Saad. 15) **Eleições CPPD e CPPTA a se realizarem no dia 19 de outubro de**
78 **1999.** o Conselho da Unidade indicou como membros da Comissão Especial para
79 receber e apurar os votos nas eleições da CPPD, os professores: Jorge Luiz Passini
80 (presidente), Cláudio Darwin Ribeiro de Souza e Vera Sueli Storck; e para a Mesa
81 Receptora dos votos da CPPTA: Rosângela Ellwanger Soares, Ana Rita Facchini e
82 Susana Maria Ferreira. 16) **Ofício da Reitora.** Prof. Callegaro relatou o ofício
83 encaminhado pela Magnífica Reitora às Unidades solicitando a indicação de um
84 professor, um técnico-administrativo e um aluno para serem homenageados como
85 destaques durante evento comemorativo ao 65º aniversário da Universidade. O
86 Conselho da Unidade propôs que os destaques sejam indicados por seus pares. E nada
87 mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 15 horas, do que, para constar, foi
88 lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por mim, Assessora
89 Administrativa, e, pelo Senhor Presidente.

Sandra Regina de Paula Gonçalves
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO

ATA DA 25ª SESSÃO DO CONSELHO DA UNIDADE

1 Aos treze dias do mês de dezembro de mil novecentos e noventa e nove, às doze
2 horas e quinze minutos, no Gabinete da Direção, sob a presidência do Prof. CARLOS
3 ALBERTO MARTINS CALLEGARO, Diretor da Escola de Administração, com os
4 Professores: JOÃO LUIZ BECKER, Vice-Diretor, LUIS FELIPE MACHADO DO NASCIMENTO,
5 Chefe do Departamento de Ciências Administrativas; NORBERTO HOPPEN,
6 Coordenador da Comissão de Graduação em Administração; EDI MADALENA FRACASSO,
7 Coordenadora da Comissão de Pesquisa, CLÁUDIO DARWIN SOUZA RIBEIRO,
8 Coordenador da Comissão de Extensão, PAULO ANTONIO ZAWISLAK, Coordenador
9 Substituto da Comissão de Pós-Graduação, TÂNIA MARISA FRAGA, Bibliotecária-Chefe;
10 ANA RITA FACCHINI, representante dos servidores técnico-administrativos; EUSEBIO
11 SCORNAVACCA JÚNIOR, representante discente; com a presença do Prof. FERNANDO
12 BINS LUCE, como convidado, realizou-se a vigésima quinta sessão do Conselho da
13 Unidade. Aberta a sessão, o Senhor Presidente deu as boas-vindas a todos e passou à
14 ORDEM DO DIA: 1) **Ata da vigésima quarta reunião do Conselho da Unidade:**
15 após os professores Paulo Zawislak, Edi Fracasso e Fernando Luce proporem algumas
16 alterações, a ata finalmente foi aprovada por unanimidade de votos dos membros do
17 Conselho. 2) **Documentos encaminhados com "Ad Referendum" do Conselho**
18 **da Unidade:** a) Protocolo de Intenções entre a Associação Gaúcha de Supermercados
19 (AGAS) e a UFRGS, através do CEPA, com vistas à realização de ações conjuntas entre
20 as duas Instituições; b) Contrato celebrado entre a Caixa Econômica Federal e a
21 Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com o objetivo de
22 capacitar os participantes do Curso "Programa de Treinamento em Gestão de Serviços
23 de Terceiros" a gerir contratos de terceirização de serviços, desenvolvendo habilidades
24 gerenciais para planejamento e gerenciamento de serviços de terceiros. – Os "Ad
25 Referendum" foram aprovados nesta reunião do Conselho da Unidade, com
26 unanimidade de votos. 3) **Processo 021758/99-51 – redistribuição definitiva do**
27 **Prof. Denis Borenstein** para a Escola de Administração. Os membros do Conselho
28 da Unidade analisaram o presente processo e aprovaram por unanimidade de votos a
29 transferência do Prof. Denis Borenstein. 4) **Afastamentos do País:** O Conselho da
30 Unidade aprovou, por unanimidade de votos, os pedidos de afastamento do país feitos
31 pelos Professores Fernando Bins Luce e Luiz Carlos Ritter Lund, no período de 04 a 09
32 de fevereiro de 2000, para participarem da "Winter Educator's Conference" da AMA, a
33 se realizar na cidade de San Antonio, Texas – Estados Unidos. 5) **Solicitação de**
34 **Alteração do Regime de Trabalho:** Prof. Carlos Callegaro fez o relato do parecer
35 positivo *ad referendum* da Comissão de Pesquisa sobre o projeto de pesquisa do Prof.
36 Gilberto de Oliveira Kloeckner, com vistas ao retorno do seu regime de trabalho para

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Rua Washington Luiz, 855 – Centro – CEP 90010-460 – Porto Alegre – RS
Fone: (51)316.3459 – 316.3675 – Fax: (51)316.3991



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL



ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO

37 dedicação exclusiva. A presente solicitação foi aprovada na reunião do Colegiado do
38 Departamento em data de 06/10/99, e foi igualmente aprovada por unanimidade de
39 votos do Conselho da Unidade nesta reunião. 6) **Progressões Funcionais:** a)
40 Solicitação de Progressão Funcional de Professor Adjunto 1 para Professor Adjunto 2 –
41 Professora Valmíria Carolina Piccinini – aprovada pela Comissão de Avaliação. b)
42 Solicitação de Progressão Funcional de Professor Adjunto 3 para Professor Adjunto 4 –
43 Professora Zilá Pedroso Mesquita – aprovada pela Comissão de Avaliação. c)
44 Solicitação de Progressão Funcional de Professor Assistente 1 para Professor Assistente
45 2 – Professora Carmen Lígia Iochins Grisci – aprovada pela Comissão de Avaliação. As
46 solicitações foram aprovadas, por unanimidade de votos, na reunião do Colegiado do
47 Departamento, em 01/12/99 e, igualmente, aprovadas nesta reunião do Conselho da
48 Unidade. 7) **Outros Assuntos:** a) **Homenagem aos funcionários e acadêmicos da**
49 **UFRGS:** No dia 20/12/99, às 17 horas, no Salão de Festas da UFRGS, haverá um
50 evento comemorativo aos 65 anos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Na
51 ocasião, serão premiados os Docentes, Servidores Técnico-Administrativos e
52 Acadêmicos que foram eleitos como destaques em suas Unidades por dedicação. Na
53 Escola de Administração os designados foram o Professor João Luiz Becker, a
54 Recepcionista Nanci Anjos da Silva e o Acadêmico Eusebio Scornavacca Júnior. b)
55 **Prédio da Escola de Administração:** Está prevista para o dia 18/02/2000, às 16
56 horas, a integração oficial do prédio da Escola de Administração à UFRGS. O evento
57 contará com a presença do Sr. Renato de Souza, Ministro da Educação. c) **Exame**
58 **Nacional de Cursos:** Prof. Norberto Hoppen informou que o Curso de Graduação
59 da Escola de Administração obteve conceito "B" este ano no Provão do MEC. Foi a
60 primeira vez que o conceito baixou. O Conselho da Unidade manifestou-se
61 preocupado com a queda no conceito dos alunos de administração. Observa-se a
62 necessidade de realizar um trabalho de motivação direcionado ao nosso aluno. O
63 Conselho delega a Comissão de Graduação a colher dados sobre o assunto para que se
64 possa realizar uma análise mais concreta do assunto; bem como a convocar os alunos
65 que fizeram a prova e ouvi-los. A COMGRAD trará proposta para a próxima reunião
66 do Conselho da Unidade d) **Nova Chefia do Departamento de Ciências**
67 **Administrativas:** Esta reunião do Conselho da Unidade é a primeira em que o Prof.
68 Luís Felipe Machado do Nascimento participa como Chefe do DCA, tendo como
69 Chefe Substituto o Prof. Henrique Mello Rodrigues de Freitas. Prof. Callegaro, em
70 nome da Direção e do Conselho da Unidade, deu as boas-vindas à nova chefia do DCA
71 e agradeceu o Prof. Fernando Luce por sua dedicação a frente do Departamento. Prof.
72 Luce fez um breve pronunciamento. No dia 23/12 às 12h30min., haverá a solenidade
73 de posse do Chefe e Chefe Substituto do DCA; após almoço. e) **Comissão de**
74 **Graduação:** A COMGRAD informou que já no próximo ano estará em andamento os
75 Cursos Diurno e Noturno de Administração. Que haverá aula aos sábados para

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Rua Washington Lutz, 855 – Centro – CEP 90010-460 – Porto Alegre – RS
Fone: (51)316.3459 – 316.3675 – Fax: (51)316.3991

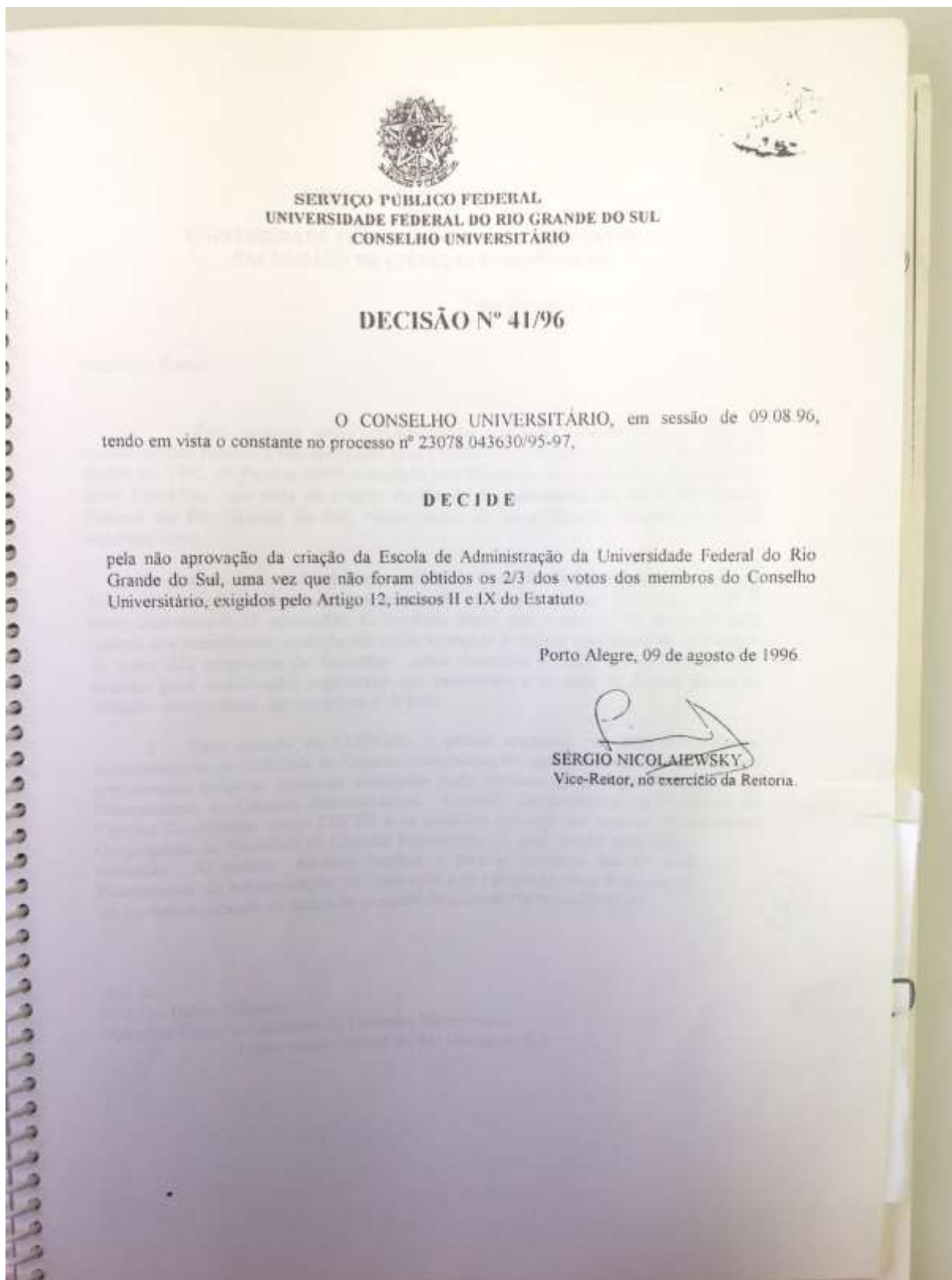


76 alcançar os 22 créditos em cada uma das turmas do Curso de Administração. O
77 Coordenador da COMGRAD manifestou o seu descontentamento em relação à
78 posição do Conselho Universitário quanto a modificação na recusa de matrícula na
79 UFGRS. Frente ao exposto, o Conselho da Unidade propõe uma manifestação da
80 Direção da Unidade na próxima reunião do Conselho Universitário. f) **Manifestação**
81 **por escrito, do Prof. Francisco de Araújo Santos.** Prof. Callegaro relatou a
82 correspondência do Prof. Francisco de Araújo Santos, em anexo, dirigida à Direção da
83 Unidade. Por decisão do Conselho da Unidade o presente documento será
84 encaminhado à Comissão de Pós-Graduação, para manifestação, através de processo. E
85 nada mais havendo a tratar, a sessão encerrou-se às 14 horas e 20 minutos, do que,
86 para constar, foi lavrada a presente Ata, que após lida e aprovada será assinada por
87 mim, Assessora Administrativa, e, pelo Senhor Presidente.

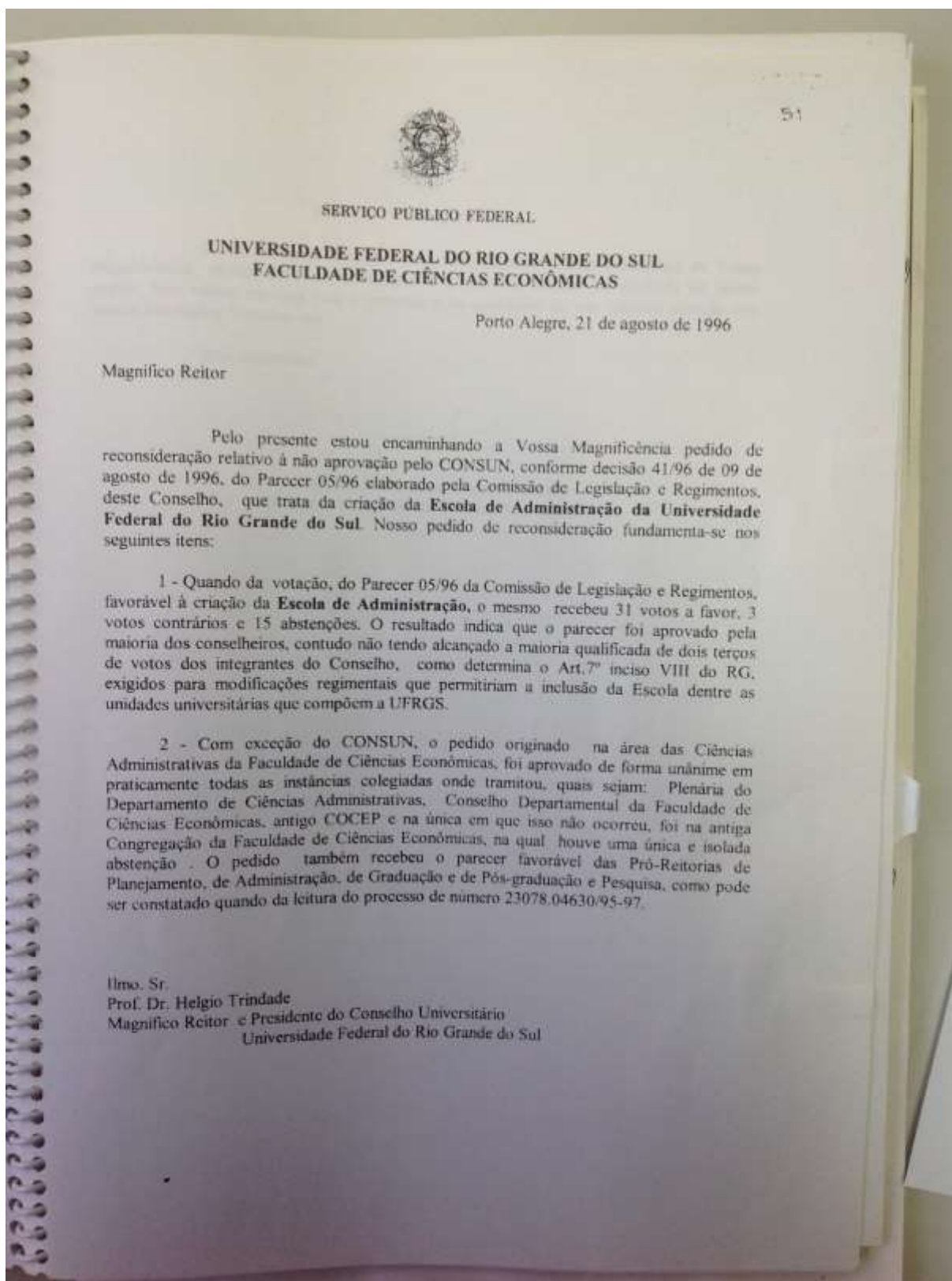
Sandra Regina de Paula Gonçalves,
Assessora Administrativa da EA

Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro,
Diretor da Escola de Administração

ANEXO V



ANEXO VI



ANEXO VII

FAX**Data:** 06/04/99**No. páginas incluindo esta folha de rosto:** 03**PARA:** *Depta. Federal Profa. Yeda
Crusius
Camara dos Deputados
Camara dos Deputados
Anexo 3 Gab. 956
Brasília - DF***Telefone:** 061 3185956**Fax:****DE:** *Carlos Alberto Martins
Callegaro
Family Callegaro
Rua Aneron Corrêa de
Oliveira, 330
Jardim do Salso - Porto
Alegre - RS
CEP 91410-070***Telefone:** + 55 51 3387033**Fax:** + 55 51 3387033**CC:****COMENTÁRIOS:** *Urgente* *Para revisão* *Favor responder* *Favor comentar*

Cara Prof.a. Yeda

Aqui vai um rescaldo do dia de hoje.

Após falarmos, Mantive contato com o Delegado Substituto da SPU (Secretaria do Patrimônio da União, órgão do Ministério do Orçamento e da Gestão) Eng. Paulo.....(substituto de Eng. Armando Schrama). Neste encontro fique sabendo que existem os seguintes interessados no prédio: Sec. da Receita (para depósito), Polícia Rodoviária Federal (porém terão problemas de estacionamento muito sério, parece que desistiram?????) e a AGU – Advocacia Geral da União. (que já habitam em três imóveis em P.Alegre e gostariam de juntar tudo ali) e agora no final da tarde, uma pessoa da própria SPU(Patrimônio) resolveram se interessar. Nós seríamos na ordem das preferencias os 5º na lista, tendo em vista uma lei de 1946 que regula a disposição de imóveis federais.

Hoje pela primeira hora da manhã estive o Delegado das Rendas Internas (Receita) e PRF ficou de ver o prédio mas não apareceu ninguém e amanhã pela 11 horas deverá ser a vez da própria SPU.

Yeda tenho a impressão que os problemas surgiram quando o delegado do SPU aqui de Porto Alegre, baseado na referida lei acima, fez uma circular para que todos os órgãos da Adm. Direta para que manifestassem-se sobre eventual interesse no patrimônio. Creio que o problema foi de susceptibilidade ferida, pois eles só souberam da transferência do patrimônio e dos funcionários pelo D.O. . Entretanto, creio que este problema se resolverá no patamar dos ministérios uma vez que eles (Delegacia da SPU) deverão enviar a Brasília um reporte de cada um dos candidatos ao prédio com comentários próprios sobre eles. Para que sejamos bem representados estamos enviando à SPU uma cópia da primeira proposta de adaptação do prédio para ser uma Escola, o que o Dr. Paulo.....não acreditou ser possível, porém acreditamos termos provado que é.

Fui informado pela funcionária da DEMEC que o Ex-Delegado Prof. Airton Vargas teria conversado com o Chefe de Gabinete do Ministro Paulo Renato antes do embarque dos mesmos para Brasília desta conversa não tenho menor idéia no que deu.

Yeda mudei-me para o prédio como quem não quer nada, gostei da tua sugestão sobre o MST se para uns dá certo talvez de também para outro cujo o interesse não é pessoal mas sim institucional. Estou no Gabinete do Ex-Delegado, todos os visitantes devem passar por lá. A sala da Presidente local da Comissão Especial é ao lado do tal gabinete do Ex-Delegado.

Aproveito o embalo e anexo cópia do Aviso Ministerial n.º 43, firmado pelo Ministro Interino do Ministério da Educação e do Desporto dirigido para o Ministro Paulo de Tarso Almeida Paiva Ministro do Orçamento e Gestão.

Yeda, obrigado pela leitura deste e amanhã volto a te enviar mais informações se alguma novidade existir, se for muito urgente te telefono Ok??

Um abraço do Callegaro

(PS. Por aqui só se fala na tua candidatura a Prefeitura. Estou junto contigo, acho que esta eleição tu ganhas, embora com trabalho.)



ESCRITÓRIO REGIONAL DE PORTO ALEGRE - ERPOA

Carta nº 0346 /ERPOA/97

Porto Alegre, 15 de maio de 1997

Ilmº Sr.
Dr. Carlos Alberto M. Callegaro
MD. Diretor da Escola de Administração da UFRGS
Nesta Capital

Prezado Senhor:

Com referência a nossas tratativas sobre a locação de área em edifício de propriedade da RFFSA localizado na Rua Voluntários da Pátria, 1358 nesta Capital, temos a informar:

1 - A área útil disponível para locação distribui-se do térreo ao nono andar, num total aproximado de 8.203,04 m² conforme indicado em planilha anexa.

O aluguel mensal será de R\$ 90.000,00 (Noventa mil reais), pagos até o décimo dia do mês subsequente ao vencido.

Fica excluída da presente, a área ocupada pelo escritório da RFFSA no oitavo pavimento, bem como a área ocupada pela REFER, SESEF e posto bancário do UNIBANCO no segundo andar.

2 - O contrato de locação engloba 100 vagas para automóveis em estacionamento descoberto, destinadas exclusivamente à professores e funcionários da Escola; e equipamento de cozinha/restaurante, no estado em que se encontra, estocado no nono andar do edifício e paredes divisórias internas.

3 - Caberá ao locatário as despesas de manutenção e consumo de ar condicionado central, elevadores, sistema de água, sistema de luz, energia e telefonia da ala sul do prédio, bem como o pagamento de impostos e taxas incidentes sobre a área locada.

Durante a vigência do contrato de locação de área do prédio com a Secretaria Estadual de Administração e Recursos Humanos, as despesas com manutenção do equipamento de ar condicionado central, consumo de água e energia elétrica, deverão ser repartidas proporcionalmente à área ocupada pela Secretaria, com interveniência da RFFSA.

4 - Fica assegurado à Escola de Administração o direito de preferência na locação da ala norte do prédio caso o Governo de Estado do RS venha a rescindir o contrato de locação em vigor.



5 - O prédio será entregue no estado em que se encontra, cabendo ao locatário as verificações estruturais, redimensionamentos de espaços internos, redimensionamento de sistemas de luz e força que possibilitem as instalações necessárias ao funcionamento da Escola.

Atenciosamente,

Oscar Pascual Bianchi
Escritório Regional de Porto Alegre

Anexo: Cópias de plantas baixas Ed. Sede.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

PS: Lembrando
que a Rede
de Administração
aparece = EA
no seu plano

Porto Alegre, 25 de maio de 1995

Senhor Deputado Federal

Sr. H. S. S. S.

Os Fatos

Ao cumprimentá-lo, permitimo-nos solicitar Vossa especial atenção ao que vamos historiar. Em setembro de 1996, o Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, criou a **Escola de Administração**, desmembrando-a da Faculdade de Ciências Econômicas.

A Escola de Administração assim ao tomar-se uma nova Unidade da UFRGS, já inicia com um total de 1400 alunos no curso de graduação, 600 alunos nos cursos de pós-graduação, 68 professores (basicamente doutores e mestres) 35 alunos bolsistas em iniciação científica e um número não plenamente definido de funcionários (técnicos - administrativos e outros) por ainda não haver ocorrido a distribuição do quadro de funcionários originalmente pertencentes à Faculdade de Ciências Econômicas.

Nossa Escola de Administração já é uma unidade da UFRGS com personalidade própria e com atuação nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Mato Grosso do Sul e nos países vizinhos do MERCOSUL tais como Uruguai e Argentina (Mar del Plata, Tandil, Mendoza e Tucumán) através de seus Cursos de Especialização, ao nível de pós-graduação em Marketing, Gestão Empresarial, Gestão Financeira, Gestão Universitária, Formação de Consultores, Gestão da Saúde. Salienta-se que na avaliação do "Provão" realizado pelo MEC, nossa Escola obteve a conceito "A" conforme divulgado pela imprensa nacional.

Entretanto, nossa Escola de Administração, hoje, está localizada no primeiro andar das dependências da Faculdade de Ciências Econômicas em um espaço compartilhado com a Secretaria da FCE, Sala de gerência dos Cursos de Pós-Graduação do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais, e com salas de professores do Departamento de Ciências Econômicas.

As aulas, das diversas disciplinas que compõe o Curso de Graduação em Administração, são lecionadas em uma série de prédios que compõe o Campus da UFRGS, hoje distribuídas por mais de 10 prédios, o que torna simplesmente impossível uma necessária integração entre todos os cursos da Escola com o que se poderia aprimorar ainda mais nosso desempenho acadêmico. Hoje a taxa de egressados por ano ultrapassa a casa dos 80% (alunos ingressados por vestibular, versus alunos bacharelados).

Anualmente a participação de professores e alunos em congressos nacionais e internacionais na área da Administração é de relevante destaque. A Escola de Administração da UFRGS, na verdade foi a base norteadora de um grande número de Cursos de Administração na região sul do Brasil. Muitos de nossos egressados, assumiram e assumem atualmente, importantes cargos e funções nas administrações de corporações públicas e privadas.

Nossa Solicitação

Assim, estamos em sua presença para solicitar seu concurso no sentido de intervir junto aos Senhores Ministro da Educação e Ministro dos Transportes, para que se realizem gestões, visando a instalação da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul instale-se no prédio que hoje ocupa a REDE FERROVIÁRIA FEDERAL S/A em Porto Alegre.

Como Vossa Excelência é sabedor, a malha sul da REDE foi arrendada e que os ganhadores do concurso de arrendamento instalaram-se no Paraná, liberando o prédio que abrigava a diretoria da REDE no sul. Com a mudança, a direção local da RFFSA está disposta a liberar o prédio mediante uma compensação financeira, que lamentavelmente não é disponível por nossa Universidade. Por outro lado, não dispõe a Universidade, de espaço apropriado para a instalação de nossa Unidade, obrigando-

nos a pensar que em futuro, que não poderá ser muito distante, na construção de uma área apropriada para localizar a Escola. Salientamos também que na atual e futura conjuntura, e pertinente a avaliação do uso de espaços públicos de forma apropriada. Neste contexto, nada mais apropriado, em nossa opinião, que o uso de um equipamento já construído, como da REDE, que ao invés de tornar-se um patrimônio de arrendamento poderá ser transformado em um espaço para a formação de profissionais, cuja especialidade vem se mostrando carente entre nós que é o Bacharel em Administração, competente e qualificado.

Salientamos que o referido prédio, após sofrer pequenas adaptações, tais com as de transformar os atuais espaços internos em salas de aula, laboratórios, salas especiais de projeções e alguns gabinetes para os professores, estará em condições de uso em, não mais de 4 ou 5 meses pois suas atuais condições são exemplares e sua atual conservação merece elogios dado os cuidados que a gestão da RFFSA tem com tal patrimônio.

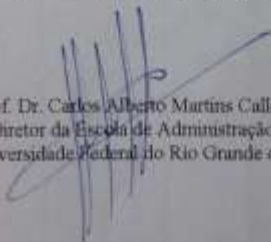
Conclusão

Desta forma, somos de absoluta certeza que qualquer esforço, por nós empreendido, no sentido de manter aquele equipamento produtivo, agora em um novo setor da atividade do governo em favor da sociedade e' plenamente válido.

Destacamos também que a transferência de parte da UFRGS (Escola de Administração) e mais as atividades inerentes a uma escola superior do porte da nossa, irá propor um rejuvenescimento a área que circunda o prédio da REDE, valorizando o entorno, contribuindo para uma melhoria, não só do resto da área pertencente a REDE num total de 12 hectares mas para uma evidente urbanização da região, contribuindo para os esforços que a administração municipal poderá estar planejando para aquela geografia urbana.

Assim, diante da explanação acima apresentada e' que esperamos contar com vosso apoio nesta cruzada, na busca da melhoria do ensino da Administração no Rio Grande do Sul, melhor situando nossa unidade de ensino com todo seus equipamentos (bibliotecas, rede de computadores, etc.) e recursos, que já dispomos, distribuídos por diversas áreas da UFRGS.

Sendo o que tínhamos para o presente, subscrevemo-nos, atenciosamente


Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro
Diretor da Escola de Administração da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Ilmo. Sr.
Dr. Nelson Marchesari
M.D. Deputado Federal
Câmara dos Deputados, Brasília

GABINETE DA REITORIA
RECEBIDO

30 06 97

Iduys



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

Ofício nº **3970** /97-GAB/SESu/MEC

Em 24 de junho de 1997.

Magnífica Reitora,

De ordem, encaminhamos a Vossa Magnificência, para conhecimento e adoção das providências cabíveis, cópia de expedientes dirigidos a este Ministério pelos Deputados Nelson Marchezan e Yeda Crusius, relativos a pleito do **Professor Carlos Alberto Martins Callegaro**, Diretor da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Atenciosamente,

Elvira Maria Pereira de Mello
ELVIRA MARIA PEREIRA DE MELLO
Chefe do GAB/SESu/MEC

A Sua Magnificência a Senhora
Profª WRANA MARIA PANIZZI
Reitora da UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL
PORTO ALEGRE - RS.

(240697)

Dir. Callegaro
ciencia do Prof. Callegaro

Em 30/6/97

Profª Wrana Maria Panizzi



CÂMARA DOS DEPUTADOS

GABINETE

23999.005688/97-21

Ofício nº. 1422/97/GAB

Brasília, 03 de junho de 1997.

Senhor Ministro,

Com os meus cumprimentos, submeto à consideração e exame de V.Exa. o expediente anexo, encaminhado pelo Prof. Dr. Carlos Alberto Martins Callegaro, Diretor da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, em que expõe a necessidade de novo espaço físico para o adequado funcionamento daquela Instituição.

Ainda hoje, a Escola de Administração está localizada no primeiro andar das dependências da Faculdade de Ciências Econômicas, em espaço compartilhado com a Secretaria da FCE, Sala de Gerência dos Cursos de Pós-Graduação do Departamento de Ciências Contábeis e Atuariais, com salas de Professores do Departamento de Ciências Econômicas.

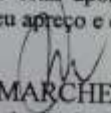
As aulas são ministradas em uma série de prédios do campus da UFRGS, o que dificulta a integração dos Cursos da Escola de Administração.

Assim, a solicitação que encaminha o Diretor da Escola de Administração da UFRGS, para a qual manifesto o meu apoio, é no sentido de ser analisada a possibilidade de sua instalação no prédio da Rede Ferroviária Federal, em Porto Alegre, eis que, com o arrendamento da malha Sul da Rede, a administração da mesma foi transferida para o Estado do Paraná.

Com a mudança, a direção local da RFFSA, segundo informa o Diretor da Escola, está disposta a liberar o prédio, mediante uma compensação financeira.

Com estas medidas e a possibilidade de transferência de parte da UFRGS - a Escola de Administração -, a área que circunda o prédio da Rede, num total de 12 hectares, sofreria significativas melhorias, com a urbanização da região circunvizinha e sobretudo, com a centralização daquela importante unidade de Ensino Superior, realocizando bibliotecas, rede de computadores e todos os demais recursos, hoje dispersos em diversos locais.

Agradecendo a atenção e na certeza de estar apoiando apropriada proposta, sirvo-me da oportunidade para expressar a V.Exa. o meu apreço e consideração.


NELSON MARCHEZAN
Deputado Federal

Anexo: 04 fls.

Exmº. Sr.
Prof. Paulo Renato Souza
DD. Ministro da Educação e do Desporto
Esplanada dos Ministérios
Brasília - DF
70000-000
vs/wh



UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL



**ESCOLA DE
ADMINISTRAÇÃO**

Porto Alegre, 30 de outubro de 1997

Magnífica Reitora,

Atendendo solicitação e ratificando tema já tratado por esta Direção com Vossa Magnificência, volta a Escola de Administração a sua presença para reafirmar o assunto "espaço físico para a Escola de Administração".

Debate do Tema

A Escola de Administração como já é de pleno conhecimento, está hoje instalada em 400m² das dependências da Faculdade de Ciências Econômicas. Somos um grupo de 71 professores, aproximadamente 1500 alunos do Curso de Graduação e aproximadamente 500 alunos na atividade de Pós Graduação, e um total de 18 Técnicos Administrativos e contamos hoje com um pequeno contingente de aproximadamente 30 alunos em programas de iniciação científica distribuídos pelos diversos projetos.

Compõem a Escola de Administração: o Centro de Estudos e Pesquisas em Administração, o Programa de Pós Graduação em Administração, o Programa de Desenvolvimento e Gestão em Saúde, o Núcleo de Pesquisas e Estudos do Terceiro Setor, o Centro Acadêmico da Escola de Administração (em formação), a PS Empresa Junior e a AIESEC.

Nossa Aspiração

Ambiciona a Escola de Administração ter um desempenho de referência no Sul. Para tanto necessita de condições mínimas. Necessita agrupar todo o seu recurso intelectual em um único espaço, só assim poderá haver integração entre todos os níveis do ensino de Administração bem como uma maximização do processo de investigação científica envolvendo alunos do Curso de Doutorado até os do Curso de Graduação. Somente desta forma, com a proximidade dos corpos docentes e discentes, poder-se-á se chegar a almejada excelência.

Por outro lado a não possibilidade de ter-se o corpo de professores juntos, com espaços a cada um deles destinados dentro do recinto da Universidade, é terreno fértil para o descontrolo e a dispersão do tempo por eles destinados a Escola. Com espaço alocado a cada professor, será possível uma maior participação dos mesmos no preparo do aluno pois hoje como se apresenta esta questão, o aluno somente tem a oportunidade de contatar com o professor no dia e momento da aula, uma vez que terminada a aula o professor vai recolher-se a sua casa pois na Escola não há espaço para ele.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
Av. João Pessoa, 52 - Sala 11 - 1º andar
CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
E-mail: ppaga@adm.ufrgs.br



Ao fim, outra ambição está na ampliação do ingresso de alunos por vestibular ou por outros meios, hoje discutidos na Universidade. Um maior espaço para salas de aula e ambiente para professores, pode-se, sem dúvida, aumentar o ingresso e diminuir os insucessos ocorridos entre alguns alunos, que com uma melhor assistência poderiam reverter determinados problemas acadêmicos.

Espaço Físico Almejado


Por tudo que descrevemos acima, e pela grande dificuldade de se localizar no âmbito físico da nossa Universidade um espaço de tal grandeza é que ambicionamos negociar com a Rede Ferroviária Federal a cedência de seu prédio sede, que se encontra desativado para tal fim.

Esta ambição que representaria para a Universidade a anexação em seu patrimônio em algo ao redor de 16000m² localizados em área central e de grande destaque, além de trazer para Porto Alegre uma solução para um espaço urbano pouco aproveitado, solucionaria o problema da Escola de Administração para no mínimo seus 30 anos a frente.

Assim Senhora Reitora é que tem a Escola de Administração através de seu Conselho da Unidade e da sua Diretoria trabalhado intensamente no sentido de alcançar este objetivo que cremos justo e merecido pela nossa Universidade e pela tradição que apresenta a área de Administração no seio do meio acadêmico nacional e internacional.

Sendo o que se apresentava para o presente e na certeza de ter atendido as determinações de Vossa Magnificência,

atenciosamente


 PROF. DR. CARLOS ALBERTO MARTINS CALLEGARO,
 COORDENADOR DA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO/UFRGS

À
 ILUSTRÍSSIMA SENHORA
 PROF.^a DR.^a WIRANA MARIA PANIZI
 MAGNÍFICA REITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
 Av. João Pessoa, 52, Sala 11 - 1^o andar
 CEP 90040-000 - Porto Alegre - RS - Brasil
 Fone: (051) 316.3459 - Fax: 55 (051) 316.3991
 E-mail: ppgad@adm.ufrgs.br