



LÍLIA PAULA ANDRADE

**ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA DISCURSIVA:
UMA ANÁLISE EM PERSPECTIVA SÓCIO-
HISTÓRICA**

LAVRAS - MG

2014

LÍLIA PAULA ANDRADE

**ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA DISCURSIVA: UMA ANÁLISE EM
PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Organização, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

Orientador

Dr. Mozar José de Brito

Coorientadora

Dra. Valéria da Glória Pereira Brito

LAVRAS - MG

2014

**Ficha Catalográfica Elaborada pela Coordenadoria de Produtos e
Serviços da Biblioteca Universitária da UFLA**

Andrade, Lília Paula.

Estratégia como prática discursiva : uma análise em perspectiva
sócio-histórica / Lília Paula Andrade. – Lavras : UFLA, 2014.
291 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2014.
Orientador: Mozar José de Brito.
Bibliografia.

1. Estratégia como prática discursiva. 2. Análise crítica do
discurso. 3. Universidade Federal de Lavras. I. Universidade Federal
de Lavras. II. Título.

CDD – 658.4012

LÍLIA PAULA ANDRADE

**ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA DISCURSIVA: UMA ANÁLISE EM
PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Organização, Gestão e Sociedade, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 30 de julho de 2014.

Dr. José Roberto Pereira UFLA

Dr. José de Arimatéia Dias Valadão UFLA

Dr. Cesar Augusto Tureta de Morais Universidade Federal do Espírito Santo

Dr. Mozar José de Brito
Orientador

Dra. Valéria da Glória Pereira Brito
Coorientadora

LAVRAS - MG

2014

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus e a Nossa Senhora de Aparecida que me concederam a oportunidade da realização deste sonho.

Ao meu orientador Prof. Dr. Mozar José de Brito, por ter caminhado ao meu lado durante toda essa jornada, incentivando-me e despertando o meu interesse em aprofundar minhas pesquisas. Do mesmo modo agradeço, à minha coorientadora Valéria da Glória Pereira Brito que muito contribuiu com sua experiência e disponibilidade na realização desta pesquisa. Com certeza, sem a ajuda destes não poderia ter vencido esta etapa, por isso, agradeço imensamente.

Agradeço aos professores José Roberto Pereira, José de Arimatéia Dias Valadão e Cesar Augusto Tureta de Moraes que gentilmente participaram da minha banca de defesa contribuindo com valiosas sugestões que aperfeiçoaram esta dissertação. Não devo me esquecer, também, do professor Antônio Luiz Assunção que foi membro da minha banca de qualificação e que também teceu comentários que muito agregaram a este trabalho.

Aos professores Marco Antônio Villarta Neder e Mônica Carvalho Alves Cappelle que muito contribuíram com minha formação de mestre. Aos integrantes do grupo NEORGS (Núcleo de Estudos Organizacionais) agradeço por terem me acolhido e me acompanhado em toda essa jornada.

Agradeço a todos os funcionários do DAE (Departamento de Administração e Economia da UFLA) e, também, aos meus amigos do mestrado pelas contribuições, apoio e amizade. Sou muito grata também aos entrevistados desta pesquisa, sem eles nada teria sido possível. Agradeço especialmente ao professor do Departamento de Educação da UFLA, o Dr. Ângelo Constâncio Rodrigues, que gentilmente compartilhou conosco informações relevantes que muito agregaram este trabalho.

Não posso deixar de agradecer a minha família que tem sido desde sempre meu apoio e incentivo. Meus pais Maria e Hélio por não medirem esforços para a concretização deste sonho, meus irmãos Lélia e Lélis, por serem os meus exemplos, por me aconselharem e caminharem do meu lado confiando em mim sempre, até mesmo nos momentos que eu mesma tive dúvidas. Agradeço ainda a minha avó Custódia que infelizmente nos deixou em meio a esta caminhada, mas que deixou amor e exemplo o suficiente para me dar forças por toda a minha vida.

Por fim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho. A todos estes meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Nesta dissertação, objetivou-se investigar o processo de construção social das estratégias na UFLA (Universidade Federal de Lavras), evidenciando os aspectos contextuais e discursivos que marcaram o referido processo. Especificadamente, buscou-se: a) Resgatar os aspectos históricos da referida organização universitária, evidenciando a sua inserção no contexto educacional brasileiro; b) Interpretar e compreender as estratégias praticadas na organização, evidenciando suas especificidades discursivas e organizacionais e c) Analisar as repercussões recentes dessas estratégias no âmbito organizacional. Para tanto, foi adotado como referencial teórico-metodológico, a Análise Crítica do Discurso. O estudo se adéqua à abordagem da estratégia como prática discursiva. Considera-se, portanto, que as estratégias enquanto discursos carregam consigo marcas que revelam características do contexto sócio-histórico em que emergiram. Constituiu-se como elementos a fazerem parte do *corpus* desta análise, o PDI-2011-2015 da UFLA, a realização de 26 entrevistas como práticas discursivas e a pesquisa documental. Apesar de todos esses elementos fazerem parte do *corpus*, o PDI 2011-2015 teve um papel especial, ele foi o ponto de partida para a construção de todas as questões tratadas nesta dissertação. Por meio das análises discursivas do PDI e pelo resgate da história organizacional da UFLA, que foram escolhidas para serem investigadas sob a ótica da Análise Crítica do Discurso, as estratégias como práticas discursivas de: Expansão, Responsabilidade Ambiental e Internacionalização. Estas revelaram - se imersas na UFLA, desde quando a instituição foi idealizada pelo seu fundador. Ao ser realizado o resgate histórico da instituição, percebeu-se que essas três estratégias emergiram na UFLA pelo mesmo motivo e foram orientadas por discursos semelhantes. No decorrer da trajetória histórica, essas práticas passaram a ter novas orientações condizentes com as novas transformações sociais. Ao serem analisados os discursos recentes dessas estratégias, foi revelada a existência de uma ordem mundial que tem pressionado as Instituições de Ensino Superior a adotarem e intensificarem essas práticas que sempre existiram na UFLA. Essa ordem tem marcado as práticas sociais e discursivas das universidades que passaram a contar com um contexto favorável de políticas públicas que têm incentivado a intensificação dessas estratégias. Apesar de essa ordem configurar uma prática social comum a todas as universidades, as suas repercussões e práticas discursivas não são. As repercussões recentes dessas três estratégias são frutos de uma construção histórica e coletiva. É defendido, nesta dissertação, que as estratégias reproduzem os discursos de um contexto social e histórico em transformação. Palavras-chave: Estratégia como Prática Discursiva. Análise Crítica do Discurso. Universidade Federal de Lavras.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate about the process of social structuring of strategies at Federal University of Lavras (UFLA), highlighting the contextual and discursive aspects which mark this process. The critical analysis of the speech was used as theoretical and methodological framework, considering that strategies, while speeches, contain marks which reveal characteristics of the social and historical context from which they came into view. The corpus of the study consisted of the PDI-2011-2015 of UFLA, which played an essential role by being the reference for structuring issues, 26 interviews, and the literature review. By means of discourse analysis of the PDI, and by redeeming the organizational history of UFLA, strategies as practices of expansion, environmental responsibility, and of internationalization, revealed themselves related to UFLA, since when this institution was idealized. These three practices came into view by the same reason, were outlined using similar speeches and, throughout times, they followed new course related to new social transformations. The newfound speeches of these strategies revealed the existence on a world warrant, which has been pressured the Higher Education Institutions to adopt and intensify these practices. This warrant has marked the social and discursive practices of universities, which regard to the favourable context of public policies. Although this warrant seems to be a common social practice for all universities, its consequences and discursive practices are not. The current implications of these practices, however, gave rise from the historical and collective structuring. Therefore, it submits here that these strategies describe speeches of a social and historical context in transformation.

Key-words: Strategy as discursive practice. Critical analysis of the speech. Federal University of Lavras.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Demonstração das etapas da pesquisa circular	46
Figura 2 Representação das Estratégias como Práticas Discursivas da UFLA	52
Figura 3 Imagem de capa do PDI 2011-2015	109
Figura 4 Logo da UFLA	165
Gráfico 1 Crescimento do número de estudantes da UFLA no exterior- 2009 a 2013	246
Quadro 1 Síntese das categorias analíticas da ACD	45
Quadro 2 Síntese dos efeitos não discursivos da estratégia de Expansão na UFLA	153
Quadro 3 Efeitos não discursivos da Estratégia de Responsabilidade Ambiental.....	207
Quadro 4 Síntese dos efeitos da estratégia de internacionalização na UFLA	254

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTOS DA ANÁLISE DO DISCURSO E APLICAÇÃO NOS ESTUDOS DE ESTRATÉGIA.....	19
2.1	Análise de discurso e sua aplicação nos estudos organizacionais	19
3	ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA SOCIAL E DISCURSIVA.....	24
4	ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA.....	31
4.1	Realismo crítico como fundamento ontológico para a aplicação da Análise Crítica do Discurso.....	31
4.2	Análise Crítica do Discurso: discussões teóricas	33
5	COMPREENDENDO O MODELO TRIDIMENSIONAL E SUAS INTERPRETAÇÕES.....	38
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	43
6.1	Procedimentos de análise do corpus.....	43
6.2	Definição do <i>corpus</i> e entrevistas	46
6.3	Reconhecendo as estratégias como práticas discursivas da UFLA.....	50
7	HISTÓRIA DA UFLA E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO MACROSSOCIAL.....	54
7.1	Lavras: conhecendo o local em que se encontra a UFLA.....	54
7.2	Século XIX: as razões do começo.....	56
7.3	De 1900 a 1929: Criação e expansão da EAL	60
7.4	Dos anos dourados às primeiras crises.....	63
7.5	A luta pela federalização: um contexto político desenvolvimentista e autoritário (1958-1970).....	70
7.6	Desenvolvimento da pesquisa, transformação em universidade e adesão ao REUNI: um contexto neoliberal (1970- 2000)	76
7.7	Administração pública brasileira: do patrimonialismo à gestão social.....	89
8	AS ESTRATÉGIAS COMO PRÁTICAS DISCURSIVAS E SUAS REPERCUSSÕES ORGANIZACIONAIS.....	95
8.1	Estratégia de expansão	95
8.1.1	Estratégia de expansão no final da década de 2000: uma reprodução do discursivo gerencial e sócio-histórico	106
8.1.2	Efeitos da estratégia de Expansão	138
8.2	Estratégia de responsabilidade ambiental e suas repercussões ...	154
8.3	Estratégia de internacionalização.....	214
8.3.1	Estratégia de internacionalização nos anos 2000	227

8.3.2	Efeitos da estratégia de internacionalização.....	244
9	SÍNTESE ANALÍTICA	256
10	CONCLUSÃO	265
	REFERÊNCIAS	272
	APÊNDICE	290

1 INTRODUÇÃO

Com o interesse de contribuir para os estudos em estratégia como prática discursiva, foi elaborada esta pesquisa. O foco da análise foi nas estratégias da Universidade Federal de Lavras (UFLA) e a relação destas com o contexto social e histórico em que se inserem. Considerar a estratégia como uma prática discursiva é reconhecer que ela é moldada pelo contexto macrossocial e organizacional e também é capaz de provocar mudanças. Portanto, as práticas discursivas revelam a relação existente entre o discurso e o contexto (FAIRCLOUGH, 2001).

É necessário se estudar a estratégia não sob uma visão simplista que a considera apenas inserida em um microambiente, mas considerando a necessidade de estudos que compreendam a estratégia e seu contexto. Como qualquer fenômeno social, a estratégia tanto recebe influências do macroambiente como, também, tem a capacidade de motivar ações transformadoras. Nos estudos em estratégia como prática social, aqueles que consideram e investigam o discurso ainda são a minoria (WALTER; AUGUSTO, 2012).

A estratégia é uma das palavras-chave da modernidade e, nas últimas décadas, tem se transformado em um conceito polêmico e polissêmico, que comporta diversas definições, oriundas de perspectivas variadas de análise (FONSECA; MACHADO-DA-SILVA, 2010). Quanto à origem da discussão sobre estratégia, esta aparece de modo mais evidente em 1960, como nos estudos de Alfred Chandler (JARZABOWSKI, 2004; SOUZA, 2011).

A estruturação inicial da área tinha como preocupação o desenvolvimento de conceitos e ferramentas de análise estratégica (SOUZA, 2011). Essa estruturação foi inicialmente baseada na criação de modelos fechados e sistematizados (ALBINO et al., 2010; COSTA; ANTÔNIO, 2012),

não considerando, a prática e a construção social no processo da estratégia (ALBINO et al., 2010; COSTA; ANTÔNIO, 2012).

É necessária uma série de definições para o entendimento do termo estratégia. Dentre essas definições, as estratégias foram divididas em escolas de naturezas prescritivas e descritivas. A primeira preocupa-se com a prescrição por meio de modelos prontos e em como as estratégias devem ser formuladas. Já, as escolas de natureza descritiva preocupam-se principalmente com a descrição de como as estratégias são de fato formuladas, preocupando-se menos com a prescrição do comportamento estratégico (MINTZBERG; AHLTRAND; LAMPEL, 2010).

Portanto, a estratégia teve seu desenvolvimento marcado pela predominância de abordagens normativas e prescritivas, de fundamentação teórica e metodológica sustentada em perspectivas econômicas, principalmente sobre a concepção de ator individual e plenamente racional (KIRSCHBAUM; GUARIDO FILHO, 2011). Nessas concepções, tem sido dada uma mínima atenção ao contexto institucional, como, por exemplo, valores políticos e históricos em que estão inseridas as decisões que legitimam os modelos racionais.

Como alternativa a essas abordagens normativas e prescritivas surge a estratégia como prática social. Essa abordagem veio da necessidade de se incluir uma perspectiva interpretativa que levasse em consideração que a organização e o ambiente são criados conjuntamente, por meio de processos de interação (BISELLI; TONELLI, 2006). Para a estratégia como prática social, a estratégia não é algo que a organização possui, mas algo socialmente construído (WHITTINGTON, 1996).

Nessa abordagem, a preocupação está na forma como a estratégia emerge das interações entre os atores e seus contextos (JARZABOWSKI, 2005), sendo que a prática social e discursiva torna-se relevante para se tratar as

estratégias nas organizações. A estratégia não existe antes das práticas, mas é um produto delas e demanda articulação de interesses comuns e divergentes ao mesmo tempo (TURETA; LIMA, 2011). Nessa dimensão, a preocupação está nas circunstâncias e no contexto institucional e organizacional (FAIRCLOUGH, 2001). Para a estratégia como prática social, a estratégia influencia e é influenciada pelo ambiente em que está inserida (WHITTINGTON, 2006).

Muito desses estudos em estratégia como prática social tem se centrado essencialmente nas pessoas, eventos e ferramentas explícitas, de modo que a prática em si não tem sido suficientemente investigada (DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010; COSTA; ANTÔNIO, 2012). Uma oportunidade para os estudos em estratégia como prática social tem sido a abordagem da narrativa ou do discurso (DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010; PALLI; VAARA; SORSA, 2009).

Em outras palavras, uma maneira de se compreender a estratégia como prática social é por meio da compreensão do discurso. Fairclough (2001) considera o discurso como sendo um momento da prática social e, por assim ser, é possível por meio de sua compreensão o entendimento de uma faceta da estratégia como prática social. Compreender a estratégia como prática discursiva, é envolver-se profundamente com as práticas, com o não dito e até mesmo com os aspectos inconscientes que fazem parte da estratégia (CHIA; MACKAY, 2007; DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010).

O estudo do discurso pode contribuir para a compreensão dos estudos em estratégia como prática social, pois uma narrativa pode revelar os valores, crenças e os processos de pensamento de uma determinada comunidade (KNIGHTS; MORGAN, 1991; DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010). Para a estratégia como prática discursiva a linguagem é preponderante na construção da estratégia (BRITO, 2013). A estratégia passa a ser vista como um discurso

constituído socialmente que apresenta relação com o contexto macrossocial e é também capaz de promover ações transformadoras.

A fim de compreender as influências do ambiente macrossocial nas estratégias da UFLA, foram traçadas as seguintes questões norteadoras: Como as estratégias praticadas na UFLA têm sido construídas e reconstruídas ao longo tempo? Que aspectos sócio-históricos e discursivos têm marcado esse processo? Quais são as repercussões recentes dessas estratégias no âmbito da referida organização?

O objetivo geral, neste trabalho, foi: investigar o processo de construção social das estratégias na UFLA, evidenciando os aspectos contextuais e discursivos que marcaram o referido processo. Mais especificamente buscou-se:

- a) resgatar os aspectos históricos da referida organização universitária, evidenciando a sua inserção no contexto educacional brasileiro;
- b) interpretar e compreender as estratégias praticadas na organização, evidenciando suas especificidades discursivas e organizacionais;
- c) analisar as repercussões recentes dessas estratégias no âmbito organizacional.

Para atender a esses objetivos foi utilizada a Análise Crítica do Discurso (ACD), um referencial metodológico interdisciplinar, que é útil para a compreensão da linguagem e dos fenômenos sociais (FAIRCLOUGH, 2005). Para Fairclough (2005) e Vaara, Kleymann e Seristö (2004), é possível, por meio da avaliação de um discurso, se obter respostas que expliquem o contexto em que se desenvolvem as ações.

É imprescindível, para a compreensão da sociedade e dos fenômenos sociais, considerar o papel do discurso. Em uma sociedade e em uma economia baseada no conhecimento, como é a nossa, também a sociedade é baseada no

discurso. Dessa maneira, os conhecimentos mais ou menos valiosos são produzidos, trocados e consumidos como discursos (FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002). Nas organizações, portanto, o discurso pode ser considerado um elemento decisivo em sua prática social.

A ACD analisa a linguagem como discurso e a considera como um elemento do processo social que está interligado com outros discursos (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005; FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002). Esse tipo de análise requer a exploração das interconexões entre os discursos (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005; FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002). Diferentemente de outras abordagens, na ACD vê-se o texto como um momento de produção de materiais e reprodução da vida social (FAIRCLOUGH, 2005). Os textos são analisados, bem como os seus efeitos no macroambiente, sob uma perspectiva crítica social (FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002).

Constituiu-se como *corpus*¹ da pesquisa o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) 2011-2015, a realização de 26 entrevistas e a pesquisa documental. Portanto, as estratégias da UFLA foram vistas como práticas discursivas. Elas foram desveladas pelo resgate histórico da IFES e também pela análise do *corpus*. Dentre os elementos constituintes do *corpus*, o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) 2011-2015 deve ser destacado, pois foi considerado nesta dissertação como um ponto de partida. A partir de suas análises, surgiram as questões iniciais que motivaram novas investigações e culminaram na escolha de três estratégias a serem tratadas nesta dissertação (estratégia de responsabilidade ambiental, estratégia de expansão e estratégia de internacionalização).

¹ *Corpus* são as amostras de discurso a serem coletadas e utilizadas na análise discursiva (FAIRCLOUGH, 2001).

O PDI foi instituído pela Lei nº10.861/2004 e tem sido critério de avaliação das Instituições de Ensino Superior para ações tais como credenciamento e reconhecimentos de cursos. Esse documento configurou-se num importante elemento do *corpus*. Apesar de ser uma exigência legal, o PDI pode ser comparado a um planejamento estratégico e é capaz de revelar as particularidades de uma IES (Instituição de Ensino Superior) (DAL MORO, 2002).

Nesse sentido, as IES podem ser comparadas a qualquer outro tipo de organização, pois elas enfrentam um contexto marcado pela competitividade local, regional e global, por exigências governamentais e institucionais, bem como por anseios da comunidade acadêmica em que estão inseridas (RODRIGUES; RIBEIRO; SILVA, 2006). É válido ressaltar que as mudanças no nível social, por exemplo, refletem-se nas práticas das universidades, de modo que, à medida que surgem novas exigências, também é necessária a transformação nas estruturas (RODRIGUES; RIBEIRO; SILVA, 2006).

Pretende-se, com este estudo, contribuir para o desenvolvimento teórico e metodológico dos estudos que consideram os aspectos discursivos da estratégia, visto que muitos trabalhos sobre a estratégia a tratam de um modo simplista, sem considerá-la em seu contexto (PALLI; VAARA; SORSA, 2009; VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004). Ademais, também poderá motivar outras pesquisas de estudos organizacionais a utilizarem a ACD.

O estudo contribui para os estudos em estratégia como prática social, pois conforme mostram Walter e Augusto (2012) a maioria dos trabalhos realizados em estratégia como prática social tem envolvido entrevistas, observação e documentos, somente uma minoria tem considerado o discurso. Os autores demonstram que a aplicação da Análise Crítica do Discurso, também não tem sido comum nestes estudos.

Outra contribuição da pesquisa é a análise do texto e seus efeitos na prática. Cabe destacar que existe uma carência dessa discussão, bem como de estudos que analisam os efeitos dos textos na prática das organizações (FAIRCLOUGH, 2005). Deve-se considerar que os textos podem ter efeitos que dependem das condições e do contexto em que foram criados e estão inseridos (FAIRCLOUGH, 2005).

São necessárias pesquisas que empreguem a análise de discurso no campo da estratégia. Apesar desse tipo de análise estar se tornando cada vez mais comum nas pesquisas em Administração, o campo da estratégia ainda conta com poucos estudos (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008; VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004; PALLI; VAARA; SORSA, 2009). É necessário desenvolver novas formas de se conceituar a estratégia, ligando-a com a prática social ou com o discurso (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004). Hendry (2000) justifica que utilizar a compreensão discursiva para se pesquisar a estratégia é importante, pois, por meio dessa compreensão, as ideias de diferentes perspectivas sobre a estratégia e a tomada de decisões podem ser reunidas e reconciliadas. A análise de discurso é um referencial metodológico interessante para a pesquisa em estratégia (COSTA; ANTÔNIO, 2012; ALBINO et al., 2010; HENDRY, 2000).

É interessante observar que, para experimentar e interagir com o mundo, é preciso considerar o papel da linguagem e do contexto (SEILD, 2007). Para a compreensão de uma realidade é necessário compreender-se também o contexto histórico e cultural no qual estão inseridos os enunciadores (CARRIERI et al., 2006; DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010). A partir de deste ponto de vista, é possível se compreender como os discursos são formados e disseminados para a sociedade (CARRIERI et al., 2006; FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002).

Quanto à escolha do local da pesquisa, além da facilidade de obtenção das informações, a UFLA também foi escolhida por ser considerada, no

momento da pesquisa, uma referência para outras universidades quanto às suas ações. Nos últimos anos, essa IFES tem sido considerada uma das melhores universidades do país. Exemplo disso foi a avaliação do Índice Geral de Cursos (IGC/MEC) que classificou em dezembro de 2013, a universidade como a segunda melhor do Brasil (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013a).

Foi escolhida a ACD, pois essa análise propõe uma visão inovadora e dentre as opções teóricas e metodológicas esta foi considerada a mais adequada para o alcance dos objetivos propostos. A ACD analisa em profundidade, não apenas o papel na reprodução das práticas sociais, mas tem o papel fundamental de analisar os processos de transformação social (FAIRCLOUGH, 2001).

É conveniente, portanto, se utilizar esse referencial metodológico para a compreensão da estratégia. O discurso da estratégia não deve ser visto como produto de uma cultura corporativa, mas, sim, como parte de uma grande mudança social, com efeitos que vão além de uma única organização (WHITTINGTON, 2006). Este trabalho, por se tratar de uma aplicação de recursos discursivos para a compreensão da estratégia, poderá incentivar pesquisadores de outras áreas, inclusive da administração, a também utilizarem esse referencial metodológico multidisciplinar, para a compreensão dos fenômenos.

2 FUNDAMENTOS DA ANÁLISE DO DISCURSO E APLICAÇÃO NOS ESTUDOS DE ESTRATÉGIA

Serão discutidas nas próximas duas seções as fundamentações teóricas da análise de discurso e suas aplicações nos estudos organizacionais, sobretudo na área de estratégia.

2.1 Análise de discurso e sua aplicação nos estudos organizacionais

As pesquisas que trazem contribuições para o desenvolvimento da análise de discurso nos estudos organizacionais ainda são poucas. Entretanto, esse interesse tem aumentado ao longo do tempo, haja vista o crescente número de aplicações da análise do discurso em diferentes campos dos estudos organizacionais. Por meio da análise do discurso, é possível conhecer especificidades de um dado contexto, bem como conhecer ações, identidades e formações construídas no âmbito organizacional.

Carrieri et al. (2006) demonstraram que pesquisas que utilizam como técnica a análise de discurso ainda são minoria nos estudos organizacionais. Constatou-se que, até o ano de 2003, nos eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad), de 229 artigos, apenas 7 utilizaram a análise de discurso. Isso demonstrou, na época, um distanciamento dos estudos organizacionais com a preocupação com os discursos no cotidiano das organizações. Ademais, grande parte dos estudos organizacionais tem se centrado nas micrológicas de desenvolvimento social e das práticas das organizações. O foco tem sido a organização e não o estilo de pensamento associado a ela (FAIRCLOUGH, 2005).

Para Phillips, Sewell e Jaynes (2008), Fairclough (2005), Vaara (2002) e Vaara Kleymann e Seristö (2004), nas ciências sociais tem aumentado o número

de estudos e o interesse pela linguagem, bem como os estudos sobre gestão. Para Vaara (2002), esse interesse se intensificou somente a partir da década de 1990.

A utilização dessa técnica de análise é importante, pois, por meio dela, é possível se obter um quadro teórico metodológico interessante para se explorar a produção social dos fenômenos organizacionais e interorganizacionais (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008). É válido ressaltar que, embora existam várias abordagens distintas para a análise do discurso, todas elas compartilham um mesmo interesse em explorar como as organizações, as indústrias e os ambientes são criados e mantidos por meio do discurso (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004).

Foram encontradas aplicações de análises de discurso em diversas áreas da administração, como, por exemplo, gestão de pessoas (DOURADO; CARVALHO, 2007), marketing e publicidade (SAUERBRONN; LODI, 2012), empreendedorismo (COSTA; BARROS; MARTINS, 2012), relações de gênero (SILVA; VILAS BOAS; BRITO, 2001), cultura (BOZATZIS, 2009), Hofmeester et al. (2012) e desenvolvimento sustentável (MELO; SALLES; VAN BELLEN, 2012).

No que se refere às definições de análise de discurso há uma série de conceituações e, até mesmo, de formas de aplicações que variam de acordo com a concepção de cada autor. Entretanto, independentemente do autor ou da maneira de utilização da análise do discurso, ela tem um mesmo objetivo, que é o auxílio na compreensão dos fenômenos sociais. Os estudos organizacionais que consideram a análise de discurso priorizam as questões sociais, em detrimento das motivações puramente linguísticas (GRANT; IEDEMA, 2005; FAIRCLOUGH, 2005; PIMENTEL; BRITO, 2011). Destaca-se que existe, uma diferença entre a análise de discurso utilizada nos estudos em linguística e a análise de discurso utilizada nos estudos organizacionais. Essa diferença se explica pelo fato de que esta última se concentra e se motiva nos aspectos

sociais, e não apenas linguísticos (GRANT; IEDEMA, 2005; FAIRCLOUGH, 2005).

Para Fairclough (2005), a análise do discurso nada mais é que o estudo sistematizado de textos, casos e ações discursivas de nível micro e que são contextualizados no nível macro em que se concentram os “grandes discursos”. Algumas versões da análise de discurso limitam-se a identificar a presença e as formas de combinação e de repetição de palavras nos discursos nos textos, enquanto outras carregam diversas formas de linguística detalhadas de análise (análise de gramática, semântica, vocabulário, metáfora). Outras análises ainda consideram as características semióticas de textos, como os aspectos visuais. Ou seja, deve-se considerar, na análise de discurso, o “dualismo analítico”, que se refere tanto aos elementos linguísticos quanto ao estudo dos eventos sociais (FAIRCLOUGH, 2005).

Considerar esse dualismo é importante, pois toda palavra traz consigo certo número de conotações obscuras, passíveis de investigações que revelam intenções ocultas, pressuposições veladas e ambiguidades implícitas (COSTA; BARROS; MARTINS, 2012). Por meio da análise de discurso é possível desvendar essas obscuridades. Além disso, esse tipo de análise é uma opção interessante para o conhecimento e a compreensão das organizações. Isso porque, especialmente nos discursos organizacionais, estes podem assumir formas diferentes, dependentes das normas, do tipo de hierarquia ou de gestão, que variam de acordo com cada organização (FAIRCLOUGH, 2005; SEIDL, 2007).

Considerando esse ambiente constituído por discursos diversos, Carrieri et al. (2006) destacam a utilidade da análise de discurso, ressaltando que, por meio da utilização dessa técnica, é possível se compreender aspectos de formações sociais, ideológicas e discursivas. A análise de discurso constitui, portanto, uma alternativa para se tratar significados linguísticos, mas de maneira

relacionada aos fenômenos sociais que são expressos nos contextos organizacionais. A partir dessa forma de análise, é possível ter uma visão mais ampla da realidade nas organizações. Sob esse ponto de vista, as organizações só existem porque os seus membros as criam por meio de um discurso. Por isso, o discurso é o principal meio pelo qual os membros da organização criam uma realidade social coerente (MUMBY; STOHL, 1996; CARRIERI et al., 2006).

Assim sendo, discurso requisito para a compreensão da realidade social, a linguagem também tem um papel fundamental, visto que é por meio dos jogos de linguagem que o mundo pode ser experimentado. Esses jogos de linguagem se referem não apenas à maneira como nos comunicamos, mas também à maneira como ligamos nossos comportamentos e ações (SEIDL, 2007).

São considerados discursos não apenas textos escritos, mas também a interação falada e os textos de televisão e da internet, por exemplo, Fairclough (2005). Os discursos são formados por textos e podem ser comparados aos elementos de eventos sociais (FAIRCLOUGH, 2005). Eles são vistos como narrativas, que são as interpretações de eventos sequenciais, que têm significado em um determinado terreno e forte relação com o narrador, que é o criador do discurso, ou da narrativa (VAARA, 2002). Para Fairclough (2005), os “discursos”, no sentido foucaultiano, são elementos das práticas sociais. A “análise de discurso” considera as relações entre discurso e outros elementos das relações sociais, ou seja, analisa os aspectos linguísticos, os eventos sociais, as estruturas sociais e as práticas sociais, incluindo o discurso.

Quanto às maneiras de aplicação da análise de discurso, Fairclough (2001) e Fairclough (2005) sugere que deve-se incluir uma análise detalhada de textos, bem como da relação do texto com outros textos, sendo, portanto, a intertextualidade um importante processo para se compreender o discurso organizacional. São exemplos dessas aplicações os trabalhos de Silva, Vilas Boas e Brito (2001) e Sauerbronn e Lodi (2012).

A análise de discurso, apesar de uso recente nos estudos organizacionais, já traz contribuições a diversas áreas de pesquisa. Essa metodologia é interessante para os estudos em organizações, pois, ao se analisar o discurso, é possível perceber características específicas e desconhecidas. Muitas vezes, essas características estão ocultas ou implícitas nos fenômenos sociais. Como esta dissertação tem por interesse a análise do discurso das estratégias, é importante estudar, de modo especial, as pesquisas que consideram a estratégia como uma prática discursiva.

3 ESTRATÉGIA COMO PRÁTICA SOCIAL E DISCURSIVA

A estratégia como prática social é uma abordagem que propõe um olhar diferente em comparação aos estudos e teorias comumente utilizados para a compreensão da estratégia. Nesta abordagem, volta-se a atenção ao processo de se fazer estratégia. Dessa maneira, a subjetividade dos estrategistas, a história e cultura organizacional passam a serem focos interessantes de análise. Uma das maneiras para se compreender a estratégia como prática social é por meio da utilização da análise de discurso. Portanto, a estratégia como prática discursiva é uma das maneiras interessantes para se compreender a estratégia como prática social, uma vez que o discurso representa um momento da prática social. Quando se fala em estratégia como prática social e estratégia como prática discursiva, pode-se gerar uma duplicidade de interpretação entendendo-as como abordagens distintas e não complementares. Entretanto, ambas possuem as mesmas orientações, com a especificidade de que nesta última, o interesse é na compreensão discursiva e na linguagem.

Na estratégia como prática social chama-se a atenção para a necessidade de se estudar como as percepções e construções da realidade acontecem dentro das organizações. Dentre os primeiros trabalhos encontrados quando se fala em estratégia como prática discursiva, pode ser citado por Knights e Morgan (1991). Esses autores reconheceram a estratégia como um discurso fundamental para a sobrevivência das organizações em meio a ambientes turbulentos e competitivos.

Apesar disso, Knights e Morgan (1991) também questionaram a importância do conceito de estratégia. Os autores ressaltam que, antes de existir as estratégias, os negócios também sobreviviam. Entretanto, a estratégia surgiu como um discurso que tanto cria um problema como também traz a sua solução. Foi, principalmente, a partir das décadas de 1950 e 1960 que o discurso da

estratégia aumentou sua influência nas organizações (KNIGHTS; MORGAN, 1991).

Para Knights e Morgan (1991), o discurso da estratégia é capaz de: fornecer aos gerentes das organizações uma racionalização de seus sucessos e falhas; de sustentar e gerar a sensação de segurança pessoal e organizacional para gestores; de demonstrar racionalidade gerencial aos colegas, clientes, concorrentes, governo; de facilitar e legitimar o exercício do poder. A estratégia é constituída pelas subjetividades dos membros da organização.

É exatamente considerando essas particularidades e subjetividades envolvidas no processo de se fazer estratégia é que esta como prática social, em uma perspectiva teórica emergiu. A estratégia como prática social veio para complementar as demais concepções sobre o entendimento da estratégia.

Esta abordagem surgiu como uma maneira de ligar a estratégia aos estudos organizacionais. Ela pode ser considerada como uma alternativa à estratégia dominante. A estratégia como prática é uma oportunidade para se investigar a estratégia além dos efeitos de desempenho, mas considerando as atividades que estão relacionadas a ela em profundidade. “Estudar as práticas permite a análise de questões relevantes para aqueles que estão lidando com a estratégia, ou seja, os estrategistas” (GOLSORKHI et al., 2010).

Essa perspectiva propõe um foco mais amplo que vai além da simples análise de orientação estratégica. Essa abordagem está preocupada com a forma em como a estratégia emerge das interações entre os atores e seus contextos (JARZABOWSKI, 2005). Do ponto de vista da prática social, a preocupação deve-se recair no processo de elaboração das estratégias. Por esse motivo, são requeridos esforços e estudos que trabalhem a rotina e estrutura das organizações.

Whittington (1996) dividiu de modo temporal, a estratégia em quatro momentos: Na década de 1960, o foco era sobre a abordagem do

“planejamento”, que busca ferramentas e técnicas para auxílio dos gestores na tomada de decisões. A partir de 1970, os estudos sobre estratégia foram direcionados para a análise da estrutura das organizações. Em 1980, a preocupação passou a ser o “processo” das organizações. Posteriormente a esse período, vem a abordagem prática de estratégia. Essa abordagem está preocupada com a própria atividade gerencial, em como os gestores e consultores agem e interagem entre si. Golsorkhi et al. (2010) argumentam que para estudar a estratégia como prática, podem ser trabalhadas diversas perspectivas teóricas e metodológicas. Uma opção interessante para tanto é a sua compreensão por meio do discurso (KNIGHTS; MORGAN, 1991; BARRY; ELMES, 1997; COSTA; ANTÔNIO, 2012)

Nesse sentido, o discurso produz seus próprios efeitos de verdade, por meio da elaboração de uma visão de mundo em que os problemas são definidos. Um discurso não é simplesmente uma maneira de ver, está sempre embutido nas práticas sociais que se reproduzem como a verdade do discurso (KNIGHTS; MORGAN, 1991)

As pesquisas usuais em estratégia têm negligenciado os aspectos culturais, políticos e socialmente estruturados, no que se refere aos processos de elaboração de estratégias em determinados contextos organizacionais (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004). Estes autores defendem que o papel do contexto social deve enfatizado na compreensão das estratégias.

O discurso fornece também informações relevantes que contribuem também para a compreensão da estratégia e desse contexto em que ela está inserida. A estratégia deve ser conceituada como um campo fragmentado que é constituído por múltiplos discursos autônomos (SEIDL, 2007).

As estratégias são, por si só, construções discursivas, criadas e recriadas para fazer sentido para as organizações. Assim, elas são utilizadas para justificar ações específicas (KNIGHTS; MORGAN, 1991; VAARA; KLEYMANN;

SERISTÖ, 2004). Por meio do discurso da estratégia e do estudo do discurso, é possível perceber aspectos da prática. É por meio do discurso da estratégia que as ideias particulares são promovidas, enquanto outras são minimizadas ou marginalizadas (KNIGHTS; MORGAN, 1991; PALLI; VAARA; SORSA, 2009).

Para Phillips, Sewell e Jaynes (2008), dentre os trabalhos que consideram os aspectos discursivos da estratégia, o de Barry e Elmes (1997) é um dos mais citados. Para Barry e Elmes (1997) o estudo da prática discursiva era, anteriormente, aplicado a outros campos organizacionais, mas pode ser perfeitamente aplicado à área da estratégia. Salienta-se, ainda, a existência de poucos estudos que descrevem a estratégia narrativa, utilizando conceitos formais e modelos. É descrita, como exemplo de narrativa, “toda apresentação simbólica de uma sequência de eventos ligados por um assunto e relacionados pelo tempo” (SCHOLES, 1981, p.205 apud BARRY; ELMES, 1997, p.4). Nesse sentido, a estratégia poderia ser analisada sob a abordagem narrativa, visto que não deixa de ser um evento sequencial, relacionado pelo tempo e apresentado simbolicamente por meio de reuniões e documentos.

O elemento principal do discurso da estratégia é sua relação planejada entre o mercado e as características internas da organização (KNIGHTS; MORGAN, 1991). Ou seja, o discurso oferece essa capacidade de pesquisar a relação entre o ambiente micro e o macro. A análise discursiva se distingue do senso comum, pois traz uma relação entre linguagem e realidade e, desse modo, o discurso da estratégia pode estar incorporado em outros discursos, como, por exemplo, o do capitalismo (SAMRA-FREDERICKS, 2005; EZZAMEL; WILLMOTT, 2004). Essa noção também é compartilhada por Fairclough (2001), quando argumenta sobre a importância de compreender a intertextualidade para a compreensão da prática social. De modo complementar, Seild (2007) afirma que as estratégias podem conter discursos de áreas

diferentes, como ciência, sistema econômico e educacional, existindo, para cada uma dessas áreas, um código de linguagem específico, com representações específicas e que provocam sentidos diversos.

Cada uma das abordagens de estratégia tratadas por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010) pode ser entendida como prática social que reproduz a maneira de ver a verdade do discurso (KNIGHTS; MORGAN, 1991). Em outras palavras, para cada uma das abordagens em estratégia, é possível enxergar uma verdade ao se analisar o discurso, até mesmo porque ignorar os aspectos discursivos da estratégia é também contribuir para que sua visão simplista dos processos seja mantida nos estudos organizacionais (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004).

O discurso da estratégia pode assumir diversas formas, que dependem da história e dos valores de quem a pratica e formula (BARRY; ELMES, 1997). Dito de outro modo, uma estratégia pode ter inúmeras interpretações. Preocupa-se no estudo discursivo da estratégia, em como a linguagem é utilizada para a construção de significados. Existe também uma preocupação em como os *stakeholders* criam os discursos. Nessa linha, existe uma crítica às estratégias tradicionais, que ignoram o papel da linguagem no processo de decisão estratégica (BARRY; ELMES, 1997). Do mesmo modo que Whittington (1996) e Jarzabowski (2005), Barry e Elmes (1997) também acreditam que a estratégia esteja ligada à história da organização. Para alcançar o sucesso, a estratégia depende, basicamente, de "aceitação, aprovação e adoção".

Palli, Vaara e Sorsa (2009) discutem as estratégias de uma prefeitura municipal, sob a ótica da estratégia como prática discursiva. Considera-se os aspectos discursivos da linguagem, para tanto é utilizada a ACD. Para esses autores, os textos não são documentos que representam meras ideias específicas, mas os textos em estratégia têm força e a finalidade de comunicar significados socialmente negociados, como formas legítimas de se pensar, de agir e de

produzir o consentimento. Do mesmo modo, os aspectos discursivos também podem desencadear resistência, produzindo efeitos políticos e ideológicos.

Dentre as principais características identificadas por Palli, Vaara e Sorsa (2009), percebeu-se: linguagem fortemente autoritária, com poder de autoafirmação. A estratégia comunicava sua própria importância, a fim de obter legitimação. Percebeu-se, também, neste estudo, que o discurso de responsabilidade individual contido no plano tinha origem na falta de recursos da instituição. Por esse motivo, existia a necessidade de se criar nos indivíduos uma noção de que a responsabilidade por melhorias não estava apenas a cargo da prefeitura. É evidente, neste trabalho, a estreita relação entre aspectos contextuais e de linguagem estratégica.

Daigle e Rouleau (2010), em uma análise discursiva textual do planejamento estratégico de uma organização artística, analisaram, nas estratégias, fortes relações do discurso da racionalidade econômica, assim como características que proporcionam ambiguidade no entendimento do plano.

Samra-Fredericks (2005), assim como Palli, Vaara e Sorsa (2009) e Ezzamel e Willmott (2004), analisaram a perspectiva estratégica como prática discursiva e consideraram os aspectos discursivos que contribuem para os efeitos de poder e seguindo as concepções foucaultianas. Samra-Fredericks (2005) utilizou a análise crítica do discurso para a análise dos dados obtidos pela etnografia. O discurso é definido pela autora como um conjunto de ideias e práticas que condicionam as maneiras de agir sobre fenômenos particulares.

Portanto, o discurso é sempre incorporado na prática social. A análise discursiva fornece uma lente teórica suficientemente distinta para justificar sua diferenciação das formas mais tradicionais de se pensar sobre a estratégia (EZZAMEL; WILLMOTT, 2004). Em síntese, a estratégia está intimamente envolvida na constituição de intenções e ações (KNIGHTS; MORGAN; 1991).

Ela deve ser considerada parte integrante e não independente das ações ou práticas, que as justificam.

Dentre outros exemplos de estudos discursivos da estratégia podem ser citados Vaara (2002) e Vaara, Kleymann e Seristö (2004). Estes, ao perceberem que existe carência de estudos que considerem a construção social e o discurso envolvidos no processo de elaboração de estratégias, examinam os elementos discursivos de conversas sobre estratégia de uma companhia aérea. Vaara, Kleymann e Seristö (2004) acreditam, ainda, que esses elementos discursivos contribuem para os processos e as práticas da estratégia existentes na organização.

Quanto a Vaara (2002), trata-se do estudo de narrativas sobre estratégias de “sucesso” e “fracasso” em processos de aquisições e fusões. Esse autor identificou que, de acordo com a posição do sujeito em relação à sua concepção de sucesso na organização, também havia variação no seu discurso, que variava entre individualistas, racionalistas ou culturais. Neste estudo, o discurso de sucesso ou de fracasso nas estratégias foi identificado como algo socialmente construído dentro da estrutura organizacional.

Por fim, a estratégia é um campo dos estudos organizacionais que oferece uma oportunidade para pesquisas que consideram a estratégia como uma prática discursiva e que se proponham a estudá-la utilizando a análise de discurso. Considerando essa oportunidade, a opção teórica e metodológica escolhida para a compreensão das estratégias da UFLA, considerada neste estudo, foi a Análise Crítica do Discurso (ACD).

4 ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

Nesta seção, são discutidas as fundamentações teóricas e metodológicas que auxiliam na compreensão da Análise Crítica do Discurso (ACD). Posteriormente, são apresentadas aplicações desse referencial teórico metodológico nos estudos em estratégia.

4.1 Realismo crítico como fundamento ontológico para a aplicação da Análise Crítica do Discurso

Dentre as perspectivas utilizadas para a compreensão dos estudos das organizações, algumas apresentam falácias epistêmicas, como, por exemplo, o fato de não considerar a realidade extradiscursiva, ou seja, que se encontra fora do texto (PIMENTEL; BRITO, 2011; FAIRCLOUGH, 2005). Em outras palavras, as abordagens comumente utilizadas para a compreensão dos estudos organizacionais não têm considerado os aspectos discursivos e o poder da linguagem para a compreensão dos fenômenos (FAIRCLOUGH, 2005).

O realismo crítico, que tem caráter interdisciplinar, foi introduzido por Bhaskar, um estudioso que não tinha, de imediato, a preocupação em compreender os fenômenos filosóficos. Entretanto ao começar a questionar as ações humanas, percebeu a necessidade de compreender o que seria a realidade. Esse estudioso constatou que as propriedades e as características de um objeto é que podem definir o modo de se olhar para ele (PIMENTEL; BRITO, 2011).

Para os realistas, os discursos fazem parte da realidade social e, especificamente, os realistas críticos entendem que os discursos estão fortemente relacionados aos contextos sociais específicos e às práticas sociais (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004). Portanto, os discursos podem ser vistos como

socialmente condicionados e constituídos. Os discursos, portanto, constroem os conceitos, os objetos, os sujeitos e as identidades dos atores sociais.

Desse modo, deve-se considerar que a relação entre discurso e estrutura social é dialética e se constitui mutuamente. O discurso pode ser considerado tanto como um objeto como uma prática (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008; FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005).

O realismo é, portanto, a afirmação de que existe um mundo real, incluindo o mundo social e existe independentemente de nosso conhecimento sobre o assunto. No realismo crítico, considera-se que todas as visões de mundo são boas e, portanto, não devem ser negligenciadas ou desconsideradas. Esses críticos assumem uma “ontologia estratificada” que vê os eventos e as estruturas como as diferentes camadas da realidade social (FAIRCLOUGH, 2005). Dessa maneira, o empírico é parte do real e é vivido pelos atores sociais. A noção de realidade para os realistas críticos pode ser constituída pelas formas, processos e causas dos eventos reais, que são dependentes da interação complexa de estruturas e poderes.

Ainda de acordo com Fairclough (2005), é necessário, para mediar a relação entre estruturas e processos, algum tipo de entidade. Essas entidades que intermedeiam as estruturas e os processos são as práticas sociais, as articulações entre os elementos sociais, inclusive o discurso. Os campos sociais, as instituições e as organizações podem ser consideradas redes de práticas sociais. Para o realismo crítico, a agência humana produz efeitos de transformação, visto que as práticas existentes podem ser reproduzidas ou transformadas por meio da ação (FAIRCLOUGH, 2005; VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004).

Além da importância da compreensão do realismo crítico para os estudos organizacionais, Fairclough (2005), Vaara, Kleymann e Seristö (2004), Phillips, Sewell e Jaynes (2008), Ramalho e Resende (2011) e Pimentel e Brito (2011) consideram que essa epistemologia tem influenciado e facilitado a

compreensão de outras teorias e referenciais-metodológicos, como, por exemplo, a Análise Crítica do Discurso.

4.2 Análise Crítica do Discurso: discussões teóricas

A Análise Crítica do Discurso (ACD) surgiu em resposta às abordagens que se concentravam nos aspectos microlinguísticos do discurso, negligenciando os aspectos sociais ou macro (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008). Foi criada, tendo em vista o caráter interdisciplinar e sua relação com a mudança social (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005; RAMALHO; RESENDE, 2011).

Essa interdisciplinaridade é um diálogo de longo prazo entre as disciplinas e teorias, cada uma se desenvolvendo sobre as suas características teórico-metodológicas. A ACD pode ser considerada como interdisciplinar, pois o interesse pelo discurso pode advir de várias ciências sociais e humanistas, incluindo a linguística, a psicologia, psicologia social, a sociologia, a história e a ciência política. Em síntese, a ACD pode auxiliar na compreensão dos processos de mudança social, podendo fazer parte de estudos em distintas áreas do conhecimento como, por exemplo, na educação ou saúde (FAIRCLOUGH, 2001).

Tendo origem no realismo crítico, a ACD surgiu, em uma universidade da Grã-Bretanha, com um grupo de pesquisadores que desenvolveram uma abordagem de estudo da linguagem conhecida como linguística crítica (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002; MAGALHÃES, 2005).

O processo de formação da ACD também recebeu fortes influências do marxismo. Essa análise, assim como o marxismo, demonstrava preocupação em relação ao poder, a ideologias do capitalismo e aos processos de mudança

socioeconômica (FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002). Para Magalhães (2005), apenas em 1980 foi utilizada, pela primeira vez, a expressão “Análise de Discurso Crítica”² e este termo seria, portanto, uma continuação da linguística crítica. Como particularidade, a análise de discurso crítica estuda textos e eventos em diversas práticas sociais. A linguística crítica se preocupava apenas com uma pequena amostra de textos (MAGALHÃES, 2005).

Também, Fairclough (2001) afirma que a linguística crítica se preocupava mais com questões gramaticais e de vocabulário, não se associando, assim, aos aspectos sociais, de forma que existia nela uma negligência do discurso como domínio em que se realizam as lutas sociais. A ACD propõe, ainda, uma teoria e um método para descrever, interpretar e explicar a linguagem no contexto sócio-histórico. Apesar dessas particularidades, tanto a linguística crítica quanto a ACD se preocupam com a crítica de textos, em termos de suas representações da agência, ou seja, preocupam-se com o texto e seus efeitos no que se refere às ações (MAGALHÃES, 2005).

O objetivo da ACD não é apenas o discurso em si, mas também sua relação com os elementos não discursivos do social (FAIRCLOUGH, 2005). O foco está em relacionar o mundo social com a linguagem (MAGALHÃES, 2005). Para tanto, considera-se que as pessoas agem e representam discursivamente o mundo social em que vivem (FAIRCLOUGH, 2001). A ACD é utilizada para a investigação de transformações na vida social (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005).

A ACD bem como as análises de discurso de um modo geral recebe fortes influências dos pressupostos foucaultianos (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005). Apesar disso, Fairclough (2001) dedica o segundo

² É válido observar que muitos pesquisadores utilizam essa denominação de “Análise de Discurso Crítica”, entretanto também tem sido comum a utilização da denominação de “Análise Crítica de Discurso”, conforme foi utilizada nesta pesquisa. São exemplos de adoção desta denominação: Diniz (2012) e Misoczky (2005).

capítulo de seu livro para discutir as similaridades e pontos que diferenciam a sua concepção de análise de discurso com a concepção de Foucault. Fairclough (2001) argumenta que as contribuições de Foucault auxiliam na compreensão de discurso, como por exemplo, das práticas discursivas e ordens do discurso.

Apesar disso, a ACD e as teorizações de Foucault são diferentes. Dentre essas diferenças, deve ser mencionado que Foucault (1979) apud Fairclough (2001) p. 24) estava preocupado com um tipo de discurso mais específico, “o discurso das ciências humanas, como a medicina, a psiquiatria, a economia e a gramática”. Já, a análise de discurso proposta por Fairclough (2001) se preocupa com qualquer tipo de discurso (conversação, discurso de sala de aula, discurso da mídia, e assim por diante). Ademais, a análise de textos de linguagem falada ou escrita é parte central da análise de discurso que Fairclough (2001) propõe. Em contrapartida, essa análise não é central para Foucault, visto que seu foco é sobre os domínios de conhecimento que são constituídos por regras de formação que definem possíveis objetos. O foco da ACD é o discurso, já, nas obras de Foucault, esse interesse variou entre: tipos de discurso (formação discursiva), conhecimento e poder e ética. Portanto, mesmo reconhecendo a contribuição de Foucault para a conceituação de discurso e poder, a ACD de Fairclough possui suas particularidades e torna-se mais adequada para estudos como este, em que o foco está nas transformações sociais.

Portanto, assim como Fairclough (2001), reconhece-se, neste trabalho, a importância das obras foucaultianas para a compreensão do discurso, entretanto a abordagem de Fairclough (2001) se mostrou mais adequada para a compreensão dos objetivos propostos.

A ACD propõe uma ligação entre a escala micro da utilização da linguagem e a escala macro da estrutura social. A linguagem, como prática discursiva e social, é moldada pelas estruturas sociais e, como prática discursiva, também molda essas estruturas (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008). Para a

ACD, o discurso é uma forma de ação, de modo que cada enunciado é uma ação individual sobre as estruturas, podendo contribuir tanto para a continuidade quanto para a transformação de formas recorrentes de ação (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005; MAGALHÃES, 2005; RAMALHO; RESENDE, 2011). Por meio dela, é possível, ainda, identificar vozes de pessoas que se sobrepõem a vozes de outras que podem, portanto, ficar marginalizadas (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008).

A utilização da linguagem como prática social implica a compreensão da linguagem um modo de ação historicamente situada. É tanto constituída socialmente como também constitui as identidades sociais (RAMALHO; RESENDE, 2011). O discurso é parte da vida social e que, portanto, está conectado a outros elementos. Dessa maneira, a prática social pode ter orientações de ordem econômica, política, cultural ou ideológica (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005).

ACD tem se tornado uma opção teórica- metodológica cada vez mais popular nas organizações e nos estudos em gestão (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008). Fairclough (2005) ressalta, ainda, que a utilização da ACD nos estudos organizacionais pode ter um valor significativo. Dentre os motivos para essa utilização, destaca-se que os fenômenos sociais são socialmente construídos no discurso e as pessoas contribuem para a sua reprodução ou transformação.

É proposta pela ACD uma visão inovadora, porque esse referencial metodológico examina em profundidade não apenas o papel na reprodução das práticas sociais e das ideologias, mas tem o papel fundamental de analisar os processos de transformação social (FAIRCLOUGH, 2001). Desse modo, é conveniente utilizar esse referencial metodológico para a compreensão da estratégia como prática discursiva, visto que o discurso da estratégia não deve ser visto como produto de uma cultura corporativa, mas, sim, como parte de uma grande mudança social, com efeitos que vão além de uma única organização.

Fairclough (2005) sugere que, mesmo se utilizando a ACD nas organizações e para a compreensão dos fenômenos sociais, deve-se incluir uma análise detalhada de textos. Visto que não se podem investigar as relações entre discurso e elementos sociais sem os métodos de análise linguística, semiótico e de recursos de interdiscursividade. Fairclough (2001) esclarece, ainda, que, para a utilização da ACD, não é exigido do pesquisador que este seja especialista em linguística, mas que os pressupostos básicos para a sua aplicação metodológica podem ser desenvolvidos.

A metodologia associada à ACD se relaciona com os processos de construção dos “objetos de pesquisa” e o processo de construção envolve quadros teóricos. É apenas utilizando-se de toda teorização e construindo o objeto de pesquisa que se torna possível definir quais serão os métodos adequados para selecionar e analisar os dados. A subjetividade tem grande papel nesse processo (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005).

Além de conhecer a origem e o desenvolvimento da ACD, bem como suas principais definições, torna-se necessário conhecer os caminhos metodológicos que podem ser utilizados para a aplicação desse referencial metodológico.

5 COMPREENDENDO O MODELO TRIDIMENSIONAL E SUAS INTERPRETAÇÕES

Fairclough (2001) reúne, na ACD, a análise linguística e a teoria social, combinando o discurso com o sentido do texto e de interação. Para essa compreensão, é proposto um conceito de caráter tridimensional, porque qualquer exemplo de discurso pode ser considerado, simultaneamente, um texto, uma prática discursiva e um exemplo da prática social.

Entretanto, o autor explica melhor como devem ser consideradas, a título de análise, essas três dimensões. O texto se refere à análise linguística do *corpus* (escrito ou falado) e a prática discursiva especifica a natureza dos processos de produção e de interpretação textual. Ou seja, percebe onde o texto foi produzido, sob quais influências e como se combinam os discursos. Já, a prática social está relacionada com as circunstâncias institucionais e organizacionais que moldam as práticas discursivas. Em alguns casos, a prática social pode ser inteiramente constituída pela prática discursiva. Em outros, pode haver uma mescla de prática discursiva e prática não discursiva (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2003).

Em todos os processos da prática discursiva, para a compreensão do contexto, são exigidas referências aos ambientes econômicos, políticos e institucionais particulares nos quais o discurso é gerado. Para a compreensão do contexto, este pode ser compreendido por meio do estudo das práticas discursivas (EZZAMEL; WILLMOTT, 2004). A prática social é descrita como sendo uma dimensão do evento discursivo e do texto.

Considerando esses três níveis de análise, surgem outras interpretações desse modelo, bem como autores que sugerem maneiras que facilitam a compreensão e a aplicação desse referencial-metodológico, como é o caso de Phillips, Sewell e Jaynes (2008) e Diniz (2012).

Ao considerar a importância da ACD para os estudos sobre estratégia, Phillips, Sewell e Jaynes (2008) desenvolveram uma interpretação para o modelo tridimensional de Fairclough (2001). Essa interpretação pode auxiliar pesquisas que consideram a estratégia como uma prática discursiva. De modo semelhante, Diniz (2012), ao estudar questões de gênero e os discursos feministas contidos na revista Exame, propôs um quadro teórico que oferece uma síntese das opções de pesquisa propostas por Fairclough (2001). Esses esquemas de Phillips, Sewell e Jaynes (2008) e de Diniz (2012) auxiliam a compreensão do caminho metodológico utilizado nesta pesquisa.

Phillips, Sewell e Jaynes (2008) propõem três abordagens para o estudo da estratégia, as quais podem fornecer uma sólida formação a matérias que se relacionem à linguagem e à prática estratégica. Os autores ressaltam que a intenção é utilizar essas abordagens como pontos de partida para a compreensão da ACD em estudos sobre estratégia. Cada abordagem se refere a um dos níveis do modelo tridimensional de Fairclough (2001). O nível do texto é representado pela abordagem textual; o nível das práticas discursivas, pela abordagem da verdade e seus efeitos e, por último, o nível das práticas sociais, é representado pela abordagem do significado.

Para a compreensão da abordagem textual, aqueles mesmos autores sugerem que sejam compreendidas questões como: Quem são os leitores e os autores da estratégia? Como o processo de leitura das estratégias pode ser relacionado a questões de poder? Quem são as pessoas que ficam marginalizadas na leitura e no processo da escrita das estratégias?

Essa abordagem se refere às características que conferem credibilidade (BARRY; ELMES, 1997) e que podem, por exemplo, conceder um caráter autoritário à estratégia. Para a investigação desse nível, é necessário compreender a construção da estratégia por meio dos textos, bem como a maneira em como a estratégia é disseminada. Essa análise pode consistir de duas

etapas. A primeira é a *fase de adaptação*, em que o foco está no que é manifestado de maneira explícita pelo conteúdo presente no texto. A segunda etapa, chamada de *classificação do conteúdo latente*, se refere ao reconhecimento do significado implícito, reconhecendo-se as fontes dos textos que lhe garantem o poder de persuasão. É nesse sentido que Fairclough (2001) confere o sentido crítico. Existe, nesse nível, uma preocupação com aspectos políticos e de poder.

Quanto à abordagem da verdade e seus efeitos, a influência foucaultiana torna-se ainda mais perceptível. Visto que o discurso governa as formas de pensar, fazer e ser. Dessa forma, a estratégia é vista como tendo efeitos de verdade para quem a representa, para quem a faz ou, a estuda. Devem-se considerar os efeitos das estratégias como verdade nas práticas sociais cotidianas.

O foco dessa análise é sobre os efeitos sociais e políticos do dia a dia, da estratégia. Essa abordagem pode ser conhecida pela utilização de entrevistas e de pesquisa histórica ou documental. É exemplo dessa aplicação o estudo de Medeiros e Alcadipani (2012), que analisam os efeitos das estratégias de uma multinacional, em um ambiente de crise corporativa e ambiental.

No que se refere à última abordagem de Phillips, Sewell e Jaynes (2008), a abordagem da estratégia como significado compartilhado, está relacionada com a existência de uma lógica dominante que é compartilhada na estrutura. Pode ser representada por meio de um modelo e leva os gestores a verem o mundo de forma particular. Essa lógica dominante cria consistência para a ação e, a partir dessa compreensão, são reveladas características externas à organização. Cita-se, como exemplo, o modelo de gestão de qualidade total. Esses modelos podem sustentar relações de poder e legitimar algumas práticas. Esse último nível corresponde ao nível do contexto social do discurso. (MEDEIROS; ALCADIPANI, 2012).

Diniz (2012) também oferece sua contribuição, no que se refere à interpretação do modelo tridimensional de Fairclough (2001) e apresenta de modo simplificado, as características em cada um dos níveis que devem ser levadas em consideração, para a aplicação da ACD. Para a análise textual, esta autora propõe que a atenção deve se voltar para o que está presente e ausente no texto. Para se compreender os possíveis sentidos que estão presentes no texto é necessário o estudo de relações semânticas (relações de sentido entre elementos do texto), relações gramaticais (relações sintáticas que dão forma ao texto e contribuem para a construção dos sentidos) e relações lexicais (palavras e expressões escolhidas e relações que estabelecem entre si).

Para a compreensão das práticas discursivas e das práticas sociais, e interpretando Fairclough (2001), Fairclough (2003), Diniz (2012) afirma que essas práticas, ao contrário da análise textual, referem-se às relações que estão externas ao texto. Para a análise da dimensão das práticas discursivas, Diniz (2012) propõe que sejam entendidas relações de ordens do discurso.

A ordem de discurso é a relação do contexto (relação externa ao texto), com o discurso no texto. O discurso pode ser considerado como faceta discursiva das ordens sociais, cuja articulação e rearticulação interna têm a mesma natureza (FAIRCLOUGH, 2001). Por meio das ordens de discurso, são selecionadas determinadas possibilidades linguísticas em detrimento de outras, trata-se de “uma rede de práticas sociais em seus aspectos linguísticos” (FAIRCLOUGH, 2003; DINIZ, 2012). Utilizando esses elementos, que torna-se possível traçar uma ponte entre o texto e o contexto social em que está inserido (DINIZ, 2012).

Por último, para a compreensão das práticas sociais, existe a necessidade de observar as informações reveladas e estabelecer relações entre as análises textuais e discursivas. É proposto, ainda, que sejam observadas, nesse nível, as

maneiras como os argumentos são legitimados, bem como quais as relações entre o nível particular e um nível geral ou “universal”.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste tópico, apresentou-se como foi realizada a ACD para a compreensão das estratégias da UFLA. Das categorias analíticas apresentadas na seção anterior, foram selecionadas aquelas apropriadas aos objetivos desta pesquisa. Essas escolhas são apresentadas na primeira seção deste tópico. Posteriormente, é explicado como foi constituído o *corpus*. Já, a terceira seção trata da apresentação das estratégias a serem trabalhadas na dissertação.

6.1 Procedimentos de análise do corpus

Foi escolhida a Análise Crítica de Discurso (ACD) de Fairclough, para a compreensão do processo de construção social das estratégias da UFLA. A utilização da ACD foi adequada por se tratar de um referencial teórico-metodológico que permite a compreensão da relação dual existente entre as transformações sociais e os discursos (FAIRCLOUGH, 2001; FAIRCLOUGH, 2005).

Ressalta-se que a ACD é o tipo de abordagem qualitativa que se aprende fazer fazendo (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008; FAIRCLOUGH; GRAHAM, 2002). É necessário acrescentar ainda que

[...] a pesquisa científica, vista como um discurso institucionalizado está inserida num sistema de regras pautadas por estratégias de validação há muito consagradas pela tradição. Trabalhar essas estratégias como práticas sociais, tendo como pressuposto o fato de que pesquisa também é uma prática social, requer um esforço continuado de ressignificação de aspectos implicados no desenvolvimento de uma metodologia de pesquisa (SPINK; MANEGON, 2004, p. 64).

No que se refere aos procedimentos metodológicos utilizados para a compreensão do discurso, foram seguidas algumas recomendações para que as categorias de análise fossem identificadas e analisadas. Fairclough (2001) e Fairclough (2003) propõe categorias analíticas para o estudo das práticas textuais, discursivas e sociais. Entretanto, essas categorias não devem ser vistas como estruturas rígidas a serem seguidas (DINIZ, 2012). Para a compreensão das estratégias da UFLA não foi feita uma definição prévia de quais categorias de análise seriam utilizadas. Essas categorias foram constituídas ao longo do desenvolvimento da pesquisa e da constituição do *corpus*.

Depois de iniciados tais processos, foram selecionadas as categorias analíticas para a investigação do processo de construção social das estratégias da UFLA. Foi considerado o dualismo analítico, ou seja, as questões linguísticas e sociais. Entretanto, considerando a natureza desta pesquisa e a contribuição para as ciências sociais, foram priorizados os aspectos sociais em detrimento daqueles puramente linguísticos, como sugere Fairclough (2005).

No processo de análise depois de entendido o modelo tridimensional de Fairclough (2001), Fairclough (2003) e Fairclough (2005) e suas interpretações por Diniz (2012) e Phillips, Sewell e Jaynes (2008) as categorias que auxiliaram a compreensão do objetivo proposto foram:

Prática textual/ Abordagem Textual	Prática Discursiva/ Abordagem da verdade e seus efeitos	Prática social/ Abordagem da estratégia como significado compartilhado
Relações semânticas, gramaticais e lexicais	Intertextualidade (relação entre o texto e o contexto)	
Fase de adaptação e classificação do conteúdo latente	Efeitos das estratégias como práticas discursivas	Relação entre o particular e o universal

Quadro 1 Síntese das categorias analíticas da ACD

Fonte: Adaptado de Fairclough (2001), Fairclough (2003), Diniz (2012) e Phillips, Sewell e Jaynes (2008).

Fairclough (2001) destaca que, no modelo tridimensional, a divisão entre esses níveis (textual, discursivo e social) é ilusória, não nítida e deve ser considerada simultaneamente na análise discursiva. É destacado, ainda, que cada discurso exige um tipo de orientação analítica.

Para essa compreensão discursiva a interpretação e a subjetividade estiveram presentes. Existe uma impossibilidade de tratar a ACD desvinculada da subjetividade e interpretação do pesquisador. Isso também acontece em outras ciências, mas, principalmente, nesse tipo de análise de discurso interpretação do objeto de análise pode variar de indivíduo para indivíduo (FAIRCLOUGH, 2001).

Ademais, esse tipo de pesquisa se enquadra no que se pode chamar de pesquisa qualitativa circular, como demonstrado na figura 1. Em todas as etapas desta dissertação, foram constantes as modificações nas pressuposições iniciais e, até mesmo, a reformulação de novos problemas de pesquisa. Surgiram, frequentemente, novas questões que demandaram novas observações e orientações. Spradley (1980) ressalta que essa característica é comum nos estudos sociais e nas abordagens qualitativas. Esse caráter circular é ilustrado no seguinte quadro que resume as etapas do trabalho. É necessário destacar que

todas elas aconteceram de maneira simultânea e sofreram modificações durante toda a pesquisa.

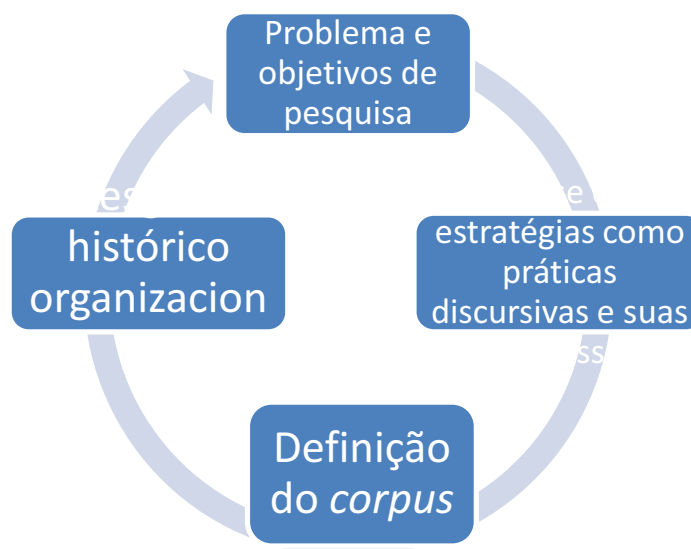


Figura 1 Demonstração das etapas da pesquisa circular

6.2 Definição do *corpus* e entrevistas

As informações a serem selecionados variam de acordo com as questões de pesquisa e possuem relação com a visão de cada pesquisador. O *corpus* deve representar a totalidade das práticas discursivas situadas tanto no momento histórico (passado) quanto no momento presente (FAIRCLOUGH, 2001).

A seleção de informações para a realização de uma ACD não é finalizada no momento inicial da pesquisa. Nesse tipo de análise, é necessário considerar a ampliação do *corpus*. Em outras palavras:

O corpus poderia ser considerado não como totalmente constituído antes do início da análise, mas aberto e com possibilidades de crescimento em resposta a questões que surgem na análise (FAIRCLOUGH, 2001, p.278).

Portanto, o primeiro material a constituir o *corpus* foi o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) 2011-2015 da UFLA. Esse documento foi selecionado por representar as estratégias da IFES no momento recente. Depois de escolhido, foi feita uma análise prévia do documento que permitiu o surgimento de novas questões. Decidiu-se por ampliar o *corpus* pela realização de entrevistas e também por pesquisa documental.

Quanto à ampliação pela realização de entrevistas, as características consideradas nesse procedimento também dependem do foco do pesquisador. Portanto, foi interessante conhecer as estratégias da UFLA, bem como o contexto que elas têm sido construídas e seus efeitos para a organização. Para tanto, buscou-se compreender as noções e o conhecimento dos enunciadores no que se refere ao conhecimento da instituição e de suas estratégias.

Nos relatos de entrevista, o foco foi nos argumentos utilizados pelos relatores no momento da pesquisa. Foi, também, considerada a explicação que torna esses argumentos plausíveis. A entrevista, nesse caso, foi tida como prática discursiva, buscou-se, por meio dela, compreender aspectos da ação e da interação, situada e contextualizada, que produzem sentidos e constroem versões da realidade (PINHEIRO, 2004).

Ainda, para Pinheiro (2004), ao se adotar a entrevista como prática discursiva torna-se necessária a sua compreensão como uma ação e como uma forma de interação. Desse modo, considera-se que a entrevista acontece em um contexto e está em uma relação constantemente negociada. Pois, quando falamos, também posicionamos o outro, que passa a fazer parte da história como observador participante. Nesse processo, a posição que o entrevistado escolhe tomar no ato de sua fala pode revelar características que vão além daquilo que é

explícito. Desse modo, pode-se interpretar os sentidos ou revelar conflitos a inerentes a vida social (FAIRCLOUGH, 2001; PINHEIRO, 2004).

Quanto à seleção desses entrevistados, Fairclough (2001, p. 278) argumenta que:

Podem-se entrevistar pessoas envolvidas como participantes em amostras do corpus, não somente para estimular suas interpretações sobre as amostras, mas também como uma oportunidade para o(a) pesquisador(a) experimentar problemas que vão além da amostra como tal e tentar descobrir, por exemplo, se uma pessoa está mais consciente do investimento ideológico de uma convenção discursiva particular, em algumas situações mais que em outras. [...].

Tendo-se em vista essa afirmativa, foram selecionados a fazer parte da pesquisa, os servidores públicos envolvidos no processo de construção³ do PDI 2011-2015 e, também, informantes chave sobre a construção histórica da universidade. Estes foram fundamentais para a reconstrução da história da UFLA. Já, aqueles, foram selecionados por serem os responsáveis pela elaboração de um texto que representa as estratégias como práticas discursivas recentes da instituição.

No que se refere à quantidade de participantes que fizeram parte da pesquisa, esta foi definida pelo critério de saturação. Esse critério pode ser conceituado como:

[...] uma ferramenta conceitual frequentemente empregada nos relatórios de investigações qualitativas em diferentes áreas no campo da Saúde, entre outras. É usada para estabelecer ou fechar o tamanho final de uma amostra em estudo, interrompendo a captação de novos componentes [...] o fechamento amostral por saturação teórica é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a

³ Pessoas que integraram as comissões de: elaboração, operação, temáticas e de revisão geral.

apresentar, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados [...]. (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008, p. 17).

Dessa maneira, o total de entrevistados foi de 26 pessoas (4 informantes chave e 22 participantes da elaboração do PDI-2011-2015). Cada entrevista durou em média 1 hora, foram gravadas e transcritas, posteriormente. Por meio do processo de transcrição, é possível observar uma série de características, como, por exemplo: de fala, de entonação, de pausa, de ênfase e de momentos de silêncio (FAIRCLOUGH, 2001).

Para cada entrevista transcrita, foi escolhido um número para facilitar a organização e reconhecimento das narrativas no processo de análise. Nesta dissertação, quando é mencionada a narrativa de um entrevistado, ela foi apresentada com a sigla “En” precedida do número relativo à transcrição. Portanto, existem narrativas, nesta dissertação, que vão desde “En 01” (entrevistado 01) até “En 26” (entrevistado 26).

A utilização do método de entrevista teve grande contribuição no que se refere à ampliação e ao entendimento do *corpus*. Quanto ao roteiro que guiou a entrevista, este foi composto de perguntas abertas (Anexo A). Apesar disso, a característica circular envolveu também os assuntos abordados nas entrevistas como práticas discursivas. Na medida em que surgiram dúvidas foram feitos novos questionamentos.

Outro método que também foi utilizado, e que foi capaz de ampliar e propiciar o melhor entendimento das estratégias da UFLA foi a pesquisa documental. Desde iniciado este trabalho, essa ampliação aconteceu de modo frequente. Foram também incluídos no *corpus*: o Projeto de Internacionalização da UFLA (2012), informações obtidas nos sites da instituição, relatórios de gestão, relatórios disponibilizados pela CPA (Comissão Permanente de

Avaliação), imagens, jornais, revistas, programas e leis educacionais, vídeos institucionais e também a busca a artigos, livros, dissertações e teses.

A utilização da pesquisa documental é importante, pois arquivos, como diários oficiais e registros, jornais e revistas, têm muito a dizer sobre um dado contexto (SPINK, 2004). Esses documentos foram inseridos ao longo da pesquisa. Desse modo, o acaso foi um importante elemento e não foi descartado. À medida que surgiram novas questões, também houve a necessidade de buscar outras fontes de informação. Desse modo, o acaso foi um importante elemento e não foi descartado. A esse respeito, Spink (2004, p.136-137) ressalta que “[...] os pesquisadores, no campo da produção de sentidos aprendem a ser catadores permanentes de materiais possivelmente pertinentes”.

No momento em que foi possível a reconstrução do contexto sócio-histórico da UFLA, por meio das informações desveladas no *corpus*, foram reconhecidas, também, as estratégias como práticas discursivas a serem trabalhadas nesta dissertação. Esse processo será apresentado na próxima seção.

6.3 Reconhecendo as estratégias como práticas discursivas da UFLA

Depois de conhecido e interpretado o contexto sócio-histórico da UFLA, foram percebidas e escolhidas como práticas discursivas as estratégias de: expansão, de responsabilidade ambiental e de internacionalização. Estas foram escolhidas, pois demonstram, com clareza, o processo dual de mudança das práticas discursivas advindas com mudanças e transformações sociais. Essas estratégias emergiram em um mesmo contexto sócio-histórico, têm sido ressignificadas e têm provocado novas repercussões, ao longo do tempo, na UFLA.

No processo de reconhecimento e demarcação dessas estratégias, foram consideradas aquelas que hoje têm configurado as principais práticas da

instituição. Tais práticas têm provocado notáveis transformações sociais nas IFES e, por esse motivo, foram escolhidas. Além dessas três estratégias, existem também outras que têm marcado a história e sido importantes na instituição, como, por exemplo, a estratégia de Modernização Administrativa.

Entretanto, foi necessária a realização de um recorte, considerando a impossibilidade de tratar em uma mesma dissertação todas elas. Este recorte foi demarcado pela identificação das estratégias de Internacionalização, Responsabilidade Ambiental e Expansão. É válido ressaltar, assim como argumentou Fairclough (2001), que a interpretação e subjetividade do pesquisador estão presentes nas pesquisas que se utilizam da ACD. Essa característica foi presente durante todas as fases desta pesquisa e, portanto, também justifica a escolha dessas três estratégias como práticas discursivas, no contexto histórico e macrosocial da UFLA.

Para a compreensão da construção social dessas estratégias, ao longo da trajetória histórica da IFES, foi feito um resgate histórico de cada uma. Foram, também, destacadas em cada momento as influências contextuais e discursivas. Posteriormente, foi dada ênfase ao momento recente dessas estratégias. Essa escolha foi importante, pois possibilitou a compreensão de como têm acontecido as transformações sociais, ao longo do tempo, na instituição e a relação dessas modificações com mudanças também no discurso.

Inspirado no modelo de Brito (2013) que representou as práticas estratégicas de uma cooperativa e baseando-se nas leituras sobre a ACD, foi elaborado o modelo representado pela Figura 2 para representar as estratégias como práticas discursivas da UFLA:

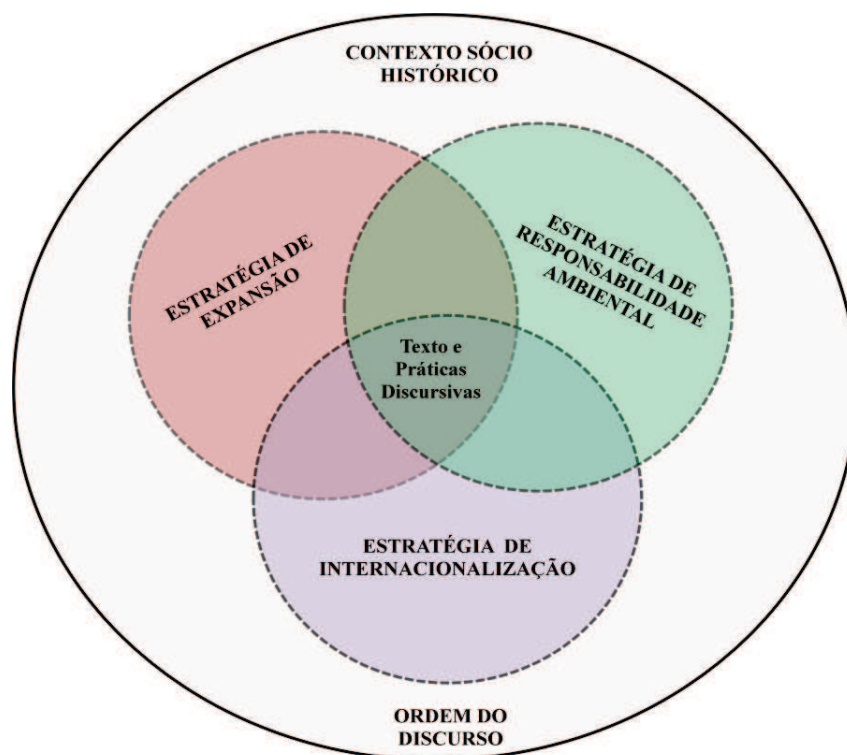


Figura 2 Representação das Estratégias como Práticas Discursivas da UFLA
Fonte: Adaptada de Brito (2013)

A análise discursiva dos textos e a compreensão do contexto demonstrou a existência de três estratégias que emergiram, durante a história organizacional, no contexto sócio-histórico tratado. Esse modelo corrobora para a interpretação e aplicação do modelo tridimensional de Fairclough (2001).

Os discursos são responsáveis por reproduzirem as ordens discursivas e subjetividades advindas do contexto sócio-histórico e têm ainda a capacidade de provocar as transformações na estrutura social. Dessa forma, também as transformações na estrutura social contribuem para mudanças nas práticas discursivas. Quando analisada a trajetória histórica dessas três estratégias, essas

transformações discursivas e da estrutura social foram evidenciadas. O texto⁴ está no centro da imagem, pois foi a partir dele que foi possível a percepção das características discursivas micro e macro organizacionais.

No modelo apresentado na Figura 2, a estratégia de expansão perpassa as estratégias de responsabilidade ambiental e de internacionalização. Embora tenham sido encontrados discursos e práticas discursivas distintas, cada uma dessas estratégias está inserida num mesmo contexto macrossocial e sócio-histórico. Portanto, as estratégias de expansão, responsabilidade ambiental e de internacionalização reproduzem, também, um discurso em consonância com esse contexto, pois influenciam e são influenciadas pela mesma ordem do discurso.

⁴ O Texto é uma dimensão do discurso, pode ser escrito ou falado (FAIRCLOUGH, 2001). Portanto quando se fala em texto nessa dissertação, é considerado todo o *corpus*.

7 HISTÓRIA DA UFLA E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO MACROSSOCIAL

A compreensão da história da UFLA e do contexto macrossocial, foi uma importante etapa que propiciou a compressão dos objetivos propostos. Neste tópico foi narrada a história organizacional em seções divididas por ordem cronológica, indo do momento mais antigo ao mais recente que será complementado na análise das estratégias como práticas discursivas. Para iniciar essa compreensão, será apresentada a cidade em que está localizada a UFLA e sua história sintetizada.

7.1 Lavras: conhecendo o local em que se encontra a UFLA

Lavras é uma cidade que possui 92.200 habitantes. Entretanto, esse número é ainda maior, ao se considerar os estudantes de outras localizações que residem em Lavras (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013). Lavras está interligada a duas grandes capitais: Belo Horizonte a 230 km e São Paulo a 370 km, pela rodovia Fernão Dias (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013).

A cidade se localiza na “mesorregião do Campo das vertentes” que é constituída por 36 municípios agrupados e três microrregiões sendo elas: Barbacena, São João Del Rey e Lavras (RODRIGUES, 2013; INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013). Entretanto, a cidade se identifica em termos culturais e econômicos com o “sul mineiro” (RODRIGUES, 2013).

Lavras se liga aos principais municípios de tradição sulista do estado, com um claro e explícito vínculo cultural e econômico ligado à tradição paulista, em razão da proximidade geográfica. O arraial “Lavras do Funil”, como era

denominado se desenvolveu mais que os outros da época, pois estava em uma situação geográfica vantajosa (RODRIGUES, 2013). Lavras do Funil estava localizada no ponto de cruzamento de caminhos que ligavam a importantes regiões, esse fato possibilitou, também, o envolvimento e influências culturais e econômicas entre as regiões distintas.

De acordo com dados disponibilizados pelo IBGE⁵, a cidade teve como primeiros habitantes, os paulistas atraídos pelas “riquezas auríferas”, por volta de 1720. Entretanto, após as minas se esgotarem, os habitantes do arraial passaram a se dedicar à agricultura e a atividade pastoril. Em 1751, foi erguida a capela em honra à Sant’ana, hoje denominada de Igreja do Rosário (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013). Percebe-se, nessa construção, a ligação com a fé e a influência do catolicismo (ANDRADE, 2006; GAMMON, 2003; RODRIGUES, 2013; DIAS, 2009).

Mencionar a construção dessa capela é relevante, pois em torno dela se desenvolveu e cresceu rapidamente o arraial (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013). Lavras foi criada em 1831, mas somente elevada à categoria de cidade em 1868. Entretanto, já em 1860, era evidente em Lavras sua vocação agrícola (DIAS, 2009; INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013).

Como Dias (2009), também Rodrigues (2013) chama a atenção para o desenvolvimento de uma nova vocação dessa cidade, a vocação educacional. Esta adveio com a vocação comercial, agropecuária e agrícola da região (RODRIGUES, 2013).

Dessa maneira a educação passou a ser um ponto forte da cidade e também passou a contribuir para a economia da região. Na cidade, o nível de

⁵ Informações obtidas: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013a.

analfabetismo é considerado abaixo da média em Minas Gerais (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013a).

Quanto a essa característica da cidade, seu potencial educacional, esta será tratada nas próximas seções, sobre a criação da Escola Agrícola de Lavras, bem como a vinda dos presbiterianos norte-americanos para cidade em questão.

7.2 Século XIX: as razões do começo

Foi no século XIX que se encontram as justificativas para as modificações do início do século XX, principalmente no que se refere à educação superior do país. A criação da EAL (Escola Agrícola de Lavras) foi influenciada pelas transformações desse período.

A literatura mostra que a chegada da Família Real portuguesa em 1808, fugindo das forças napoleônicas, e a independência em 1822, foram os motivos iniciais para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras. Uma das preocupações do governo, nesse período, seria a formação das elites dirigentes do país (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001; SAMPAIO, 1991; PAULA, 2009; MARTINS, 2000; RODRIGUES, 2013).

Em 1827, foram criados os Cursos de Ciências Jurídicas, em São Paulo e em Olinda. Em 1889, a República se desenvolve com a criação de 14 Escolas Superiores (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001; MARTINS, 2000). Apesar do ensino superior brasileiro já ter se desenvolvido desde o século XIX, algumas áreas, como, por exemplo, as ciências agrárias, ainda não eram privilegiadas. Somente as escolas de Medicina, Engenharia e mais tarde, de Direito, seriam a sustentação do sistema educacional (SAMPAIO, 1991; MARTINS, 2000). Nesse período, o ensino superior brasileiro esteve limitado a essas profissões liberais (Engenharia, Direito e Medicina) (SAMPAIO, 1991; MARTINS, 2000; PAULA, 2009).

A agricultura, até meados do século XIX, era baseada no latifúndio, na monocultura de exportação, no trabalho escravo, na abundância de terras novas e férteis e no descaso pelo manejo e conservação do solo. Portanto, exigia-se pouca diversificação e quase nenhuma qualificação da força de trabalho. Esse fato justificaria a não criação desse tipo de ensino. A atividade agrícola era considerada um ofício, para o qual não necessitava nenhum tipo de treinamento (CAPDEVILLE, 1991).

Entretanto, ao final do século XIX, o país passa por novas transformações como: a abolição da escravidão (1888), a introdução do Brasil ao capitalismo e a criação do Ministério da Agricultura na Primeira República (MENDONÇA, 2013). Emergiu um novo cenário, em que os escravos que possuíam conhecimento da produção agrícola, já não mais auxiliavam os latifundiários, assim seria difícil se aumentar a produção. Surge, portanto, uma demanda nacional por práticas agrícolas modernizadas.

Houve a necessidade de desenvolver técnicas de produção para se elevar a produtividade e competitividade dos produtos dos fazendeiros. Estes começavam a ser prejudicados por manterem suas práticas agrícolas tradicionais. O desejo que emergia em meio a esses fazendeiros era o de competir e levar seus produtos ao mercado internacional (MOLINA, 2011).

Para tanto, seria necessário o desenvolvimento do ensino agrícola no país. Em outras palavras, essas transformações sociais ocorridas no século XIX provocaram uma demanda pelo ensino agrícola, que somente foi atendida no início do século XX (OLIVER; FIGUEIRÔA, 2003; MENDONÇA, 2013; CAPDEVILLE, 1991; MOLINA, 2011).

Ainda no século XIX houve um acontecimento em especial que contribuiu para a criação da EAL (UFLA) em 1908. Esse acontecimento foi a Guerra Civil Norte-Americana (1861-1865). Essa guerra representou a oposição entre o Sul (ainda com mão-de-obra escrava) e o Norte (mais desenvolvido e

trabalho assalariado) dos EUA. Nesse confronto, o Sul foi a parte perdedora e mais prejudicada (GAMMON, 2003; MEIRA, 2009; RODRIGUES, 2013). A maioria dos cidadãos que participou dessa guerra era protestante. Entretanto, os protestantes sulistas se diferenciavam dos protestantes do norte. Estes investiam na fundação de igrejas, enquanto os sulistas eram considerados literalistas e propagavam a religião por meio da educação e da criação de escolas (RODRIGUES, 2013).

Como o Sul foi a parte mais prejudicada da Guerra, os cidadãos dessa região ficaram em condições de miséria e imigraram para outros países (GAMMON, 2003; MEIRA, 2009; RODRIGUES, 2013). O Brasil se tornou um destino interessante, pois o país já demandava neste momento por “novos sistemas de educação e progresso” (GAMMON, 2003).

Dessa forma, a ação protestante no Brasil, que se iniciou em 1555, foi intensificada no século XIX, com o final dessa Guerra Civil.

Uma das missões vindas dos EUA foi a missão de Lane e Morton em Campinas (1869). Essa missão foi responsável pela criação do Instituto de Campinas, a primeira escola protestante a se instalar no Brasil, que, posteriormente, se chamar-se-ia Colégio Internacional (MEIRA, 2009; ANDRADE, 2006; DIAS, 2009; RODRIGUES, 2013; GAMMON, 2003). De acordo com Dias (2009) e Gammon (2003), na década de 90, do século XIX, o jovem Samuel Rhea Gammon passou a chefiar esse grupo de norte-americanos instalados em Campinas/SP. Entretanto, essa cidade passou, na época, por uma epidemia de febre amarela, fato este que levou a óbito um dos integrantes da missão. Por esse motivo os missionários procuraram outro local para desenvolverem sua missão (MEIRA, 2009; ANDRADE, 2006; DIAS, 2009).

Apesar disso, Nogueira (1994) apud Rodrigues (2013) afirma que a febre amarela não foi o único motivo que incentivou os presbiterianos a buscarem outro lugar para se instalar. Para a autora, a instituição de Campinas

passava por problemas financeiros e administrativos que não favoreciam a continuidade dos trabalhos em São Paulo. Dessa forma, o colégio internacional (de ensino básico) foi transferido para Lavras (Minas Gerais). Lavras foi escolhida como destino do colégio, pois possuía condições climáticas favoráveis (GAMMON, 2003; MEIRA, 2009).

As primeiras aulas no Instituto Evangélico Presbiteriano se iniciaram em 1893 (GAMMON, 2003; ANDRADE, 2006; MEIRA, 2009; DIAS, 2009). A partir deste momento foi notável o progressivo crescimento da instituição sob o comando do Dr. Gammon.

Em 9 de julho de 1906, o Dr. Álvaro Botelho, político lavrense, eleito deputado federal, anunciou ao Dr. Gammon que o Colégio Presbiteriano havia sido autorizado pelo Governo brasileiro. A notícia foi recebida com satisfação, pois se tratava da concretização de um sonho do Dr. Gammon. Depois da criação do colégio, Gammon passou a ter como sonho a criação de uma escola agrícola.

Dentre os motivos que o levaram a pensar nessa criação estavam: “a vocação agrária do país, a agricultura sendo a principal fonte de riqueza e a existência de muitos jovens interessados em aprender os estudos agrônômicos” (ANDRADE, 2006).

Dessa forma, também existia a necessidade de preparar as pessoas a utilizarem o solo rico da região. O Brasil, quando comparado aos países desenvolvidos, estava atrasado em relação às práticas e estudos agrícolas.

Portanto, as características políticas, culturais e econômicas do contexto do século XIX foram favoráveis para o surgimento de novas profissões como aquelas ligadas às Ciências Agrárias. Foi nesse cenário, em 1908, que a Escola Agrícola de Lavras (EAL) foi criada.

7.3 De 1900 a 1929: Criação e expansão da EAL

Em 1908, foi criada a Escola Agrícola de Lavras e, também, outras escolas agrícolas no país. Somente de 1917 a 1918, foram criados no país 15 cursos de agronomia, sendo que 9 foram extintos posteriormente (CAPDEVILLE, 1991).

Dentre as primeiras escolas e institutos isolados que iam se formando pelo país, houve certo “espontaneísmo” em suas origens, assim as instituições eram motivadas por um dos três fatores: i) pelo espírito esclarecido de seus fundadores, ii) pela sugestão de modelos estrangeiros ou iii) pela tentativa de se encontrar respostas para as necessidades sentidas pela agricultura de sua região (CAPDEVILLE, 1991). Em Lavras, todas essas razões motivaram a criação da EAL.

Para que a EAL fosse fundada, foi necessário buscar o primeiro professor da instituição nos EUA. Isso aconteceu porque Dr. Gammon, além de já ter relações com o país, sabia que lá esse tipo de ensino era mais desenvolvido. Assim, ele solicitou junto às pessoas com quem mantinha contato, a indicação e o envio de um professor de agricultura a Lavras. Este pedido resultou na chegada, em 1907, do recém-formado em Ciências Agrícolas, Benjamin Harris Hunnicutt.

Ainda em 1908, Dr. Gammon e Benjamin Hunnicutt foram aos Estados Unidos importar gado e porcos da raça Duroc-Jersey, desconhecidos no Brasil até neste momento (ANDRADE, 2006; DIAS, 2009; BRITO; VON PINHO, 2008). Gammon e Hunnicutt importaram ao Brasil os primeiros exemplares dessa raça suína (DIAS, 2009). Além dos animais, também foram trazidos dos EUA dois arados de disco da empresa B. F. Avery and Co., de Louisville e, ainda, vários livros para compor a biblioteca da EAL. Também como doação, a

escola recebeu lotes de sementes do Ministério da Agricultura e da Secretaria da Agricultura de Minas Gerais (DIAS, 2009).

Desde esse momento, ficou perceptível o apoio do governo, mesmo que em poucas ações, à Escola Agrícola (visto que recebeu sementes de órgãos do Estado). É válido ressaltar que, em 1909, a instituição recebeu a visita de um inspetor estadual que ficou impressionado com a escola. Nesse mesmo ano de 1909, a Escola Agrícola de Lavras lançou a revista “O Agricultor” (Revista de circulação nacional, contendo artigos, reportagens, notas, cartas-respostas e outras matérias sobre agropecuária, pretendendo difundir e educar os agropecuaristas brasileiros) (DIAS, 2009). Nos poucos anos de existência a escola já estava estruturada e possuía perspectivas de sucesso.

Uma lei que motivou a expansão e estruturação da EAL foi a lei nº 8.319. Passou a ser exigido que as escolas tivessem um maior número de aulas técnicas e práticas no campo e em oficinas e laboratórios de botânica, física e química. A Escola de Lavras adquiriu também uma propriedade de 20 hectares ao lado de sua sede, que pertencia a um fazendeiro de Nepomuceno (DIAS, 2009). De acordo com Dias (2009), o dinheiro veio por empréstimo do coronel José Custódio da Veiga. Esse terreno foi chamado de Fazenda Modelo Ceres, em referência à deusa da agricultura da mitologia grega clássica.

Nessa fazenda, foram construídos açudes, canais de irrigação, pocilgas, laticínios, postos zootécnicos e meteorológicos. Apesar das disposições dessa lei, o ensino superior agrícola continuava a ser considerado um fator desprezível ou, de importância marginal, na política agrária brasileira (CAPDEVILLE, 1991).

Em 1917, pela Lei 690, o Presidente Delfim Moreira permitiu o reconhecimento dos diplomas dos alunos formados na Escola Agrícola, bem como o registro dos formandos na Secretaria da Agricultura. Nesse ano, foi construído o primeiro silo aéreo de alvenaria do estado de Minas Gerais

(ANDRADE, 2006). Essa construção tinha por objetivo a alimentação de bovinos com silagem de milho, técnica esta já amplamente utilizada nos EUA.

Em 1922, a EAL passou a contar com sua primeira unidade, o Prédio Álvaro Botelho, que abrigava salas de aula, biblioteca e a diretoria da escola (DIAS, 2009).

Quanto ao contexto macrossocial desse momento, Minas Gerais possuía um potencial rural, visto que, em 1920, tornou-se o maior fornecedor de leite e manteiga para o Rio de Janeiro (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011). Esse potencial rural contribuiu para a continuidade do crescimento da EAL. Andrade (2006) e Dias (2009) ressaltam que a Escola Agrícola, impressionava todos aqueles que a visitavam.

No que se refere a organização e expansão da Escola Agrícola de Lavras no período de 1908 a 1930, esta aconteceu também com as escolas de ensino superior do país como um todo. Sampaio (1991) demonstra que entre 1889 e 1918, 56 novas escolas de ensino superior privadas foram criadas no país. Nas primeiras três décadas do século XX, foram criados 86 novos estabelecimentos de ensino superior no país (SAMPAIO, 1991). Dentre as modificações do século XX, o ensino superior passou a dar mais ênfase à formação tecnológica. Multiplicaram-se, nesse período, as escolas de minas, agricultura e farmácia (SAMPAIO, 1991).

Percebe-se que as escolas eram em sua maioria de iniciativa privada, e em forma de instituto isolado, assim como a EAL. Essa característica era apoiada pelo decreto 8659/1911, quando se institucionalizou a Reforma Rivadávia Corrêa. Esse decreto versava sobre a estrutura do ensino superior que seria “configurado por estabelecimentos isolados com o objetivo essencialmente profissionalizante”, e podendo ser criado por livre iniciativa privada. Assim, existia o que Fávero (2006), Rodrigues (2013) e Capdeville (1991) chamam de

“desoficialização do ensino”. Dessa forma, o surgimento da universidade acontecia sem o apoio do governo federal de maneira direta.

7.4 Dos anos dourados às primeiras crises

A década de 1930, do século XX, foi considerada não apenas a década de ouro para a EAL, mas para o ensino superior brasileiro. Foi, nesse momento, que se viu a oportunidade de modernizar e desenvolver o país pelo incentivo à educação. Foi quando aumentava no país a demanda pelo ensino superior. Esse cenário permaneceu em crescimento até o final da década de 1950. Depois desse período, as crises nas instituições privadas de ensino superior foram comuns. Foi quando também a EAL, começou a passar por um dos momentos que marcou sua história.

Esse momento foi considerado os “anos de ouro da Escola Agrícola de Lavras”. Essa foi uma época de muitas conquistas e comemorações. Apesar disso, essa década de ouro não contou mais com a direção de Hunnitcutt e Dr Gammon, visto que este havia falecido e aquele saído da direção da EAL. Nessa fase, entrou em cena John Henry Weelock, que tornou-se diretor da instituição e acompanhou os “anos de ouro da EAL”.

Esta foi a época dos frutos do trabalho realizado pelos fundadores desde o momento que chegaram a Lavras. Aumentava-se o prestígio da Escola Agrícola, o número de alunos que vinham de diferentes Estados e países para Lavras e o reconhecimento da contribuição para o desenvolvimento para a cidade de Lavras (DIAS, 2009; RODRIGUES, 2013).

A Escola Agrícola, na década de 1930, não sofria fortes influências da Crise de 1929. Quanto ao cenário brasileiro, neste período, percebe-se que, após a queda de Washington Luis (que fazia parte da política café-com-leite), veio o governo Vargas, que se preocupou com o progresso da agricultura,

estabelecendo a política do crédito rural que foi excelente para o alcance de objetivos dos presbiterianos (DIAS, 2009).

Houve também a oficialização do curso de Engenheiro Agrônomo pela lei 1196/1930 (DIAS, 2009). Neste momento, saiu às ruas de Lavras uma passeata, em que se comemorava a oficialização do curso e vangloriava o presidente Getúlio Vargas.

Como foi reconhecida como escola superior em 1936, em 1938 passa a se chamar Escola Superior de Agronomia de Lavras. Entretanto, no mesmo ano, a escola passou a se chamar Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL), por sugestão do professor Tancredo Paranaguá (DIAS, 2009).

Houve, em 1930, um certo avanço no sistema educacional brasileiro, isso porque, nesse período, foram criadas as primeiras universidades. Foram também desenvolvidas leis com o objetivo de “organizarem” essas instituições. Foi, nessa época, que o ensino superior brasileiro veio a adquirir cunho universitário, ao contrário de outros países como México e Peru, que tiveram suas primeiras universidades no período colonial (SAMPAIO, 1991; FRANCO, 2009).

Antes da criação da maioria das universidades, o governo provisório de Getúlio Vargas, fundou em 1930, o Ministério da Educação e Saúde (FRANCO, 2009). Publicou, também, uma lei que definia como a universidade deveria ser, e que ficou conhecida com o nome do primeiro Ministro da Educação do país, como a “Reforma Francisco Campos” (SAMPAIO, 1991). Para essa reforma, o ensino superior deveria ser ministrado na universidade, a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. Previa-se nessa reforma, a organização de dois tipos de sistemas: sistema universitário (oficial, mantido pelo governo; ou livre, mantido por particulares) e instituto isolado. A ESAL, por essa lei, era reconhecida como um instituto isolado, e não ainda como universidade.

Muitas mudanças no ensino somente ocorreram após a Revolução de 1930, e durante o governo provisório chefiado por Getúlio Vargas (DALLABRIDA, 2009). Em 1931, foi implementada uma significativa reforma na educação nacional, com a criação do Conselho Nacional de Educação e a reorganização do ensino superior e secundário. Essa reforma foi oficializada pelo Decreto nº 18.890 de 18 de abril de 1931.

O cenário que propiciou o desenvolvimento e organização do sistema educacional de ensino superior na década de 30 foi de fundação do partido comunista, Revolta do Forte de Copacabana, bem como a publicação de “Os Sertões”, de Euclides da Cunha. As ideias educacionais se renovavam fundamentadas no discurso da “democratização” e “socialização” do ensino e da educação. Nessa conjuntura, foi criado o “Estatuto das Universidades Brasileiras” (RODRIGUES, 2013).

Rodrigues (2013), antes de falar na importância e influência desse estatuto, ressalta que o país vivia, nessa década, um período de “novo Brasil”. Caracterizado pela reorganização das forças sociais em que a hegemonia dos princípios tradicionais (oligarquias rurais e ideário católico) seria substituída pela hegemonia dos grupos industriais, urbanos e modernos. Dessa maneira, a universidade assumia um papel importante na reorganização da cultura. Apesar disso, o autor aponta que houve nessa tentativa a ausência de uma cultura acadêmica e de pesquisa científica.

Quanto à criação do Estatuto das Universidades Brasileiras, algumas questões devem ser destacadas, pois influenciaram diretamente na configuração social e estrutural desses tipos de instituições, dentre elas, uma diz respeito à integração das escolas ou faculdades na nova estrutura universitária. Nesse estatuto, percebe-se que as faculdades se apresentam como “ilhas” dependentes da administração superior. O Decreto nº 19.851, de 11 de Abril de 1931 dispõe que:

[...]o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo, ainda, ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1931).

Nesse Estatuto, é disposto ainda que a constituição de uma universidade brasileira devesse atender a algumas exigências, dentre essas, a primeira seria congregar em unidade universitária, pelo menos três dos institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras (BRASIL, 1931). Esse Estatuto foi constituído em um contexto centralizador, tanto no campo político quanto no educacional (RODRIGUES, 2013).

A partir de 1935, ampliaram-se, no país, as tendências centralizadoras e autoritárias do Estado Novo (FÁVERO, 2006). As novas universidades não se constituíram a partir de demanda de amplos setores da sociedade e nem mesmo por reivindicações, mas foi antes de tudo uma iniciativa de grupos de políticos, intelectuais e educadores, nem sempre ligados ao ensino superior.

O desenvolvimento da universidade no Brasil foi também marcado por uma preocupação de formação da elite e em algumas regiões, por exemplo, a universidade não conseguiu institucionalizar a pesquisa, pois faltavam incentivos para tanto. Para essas regiões, as faculdades tiveram um papel importante, pois contribuíram para ampliar o acesso ao ensino superior. O ensino superior foi bastante aproveitado inclusive pela classe média, principalmente, por meio da formação de professores de ginásios e escolas normais. Por esse motivo, Sampaio (1991), afirma que, na década de 1930, o ensino superior representou certa democratização, ainda que relativa.

Em 1937, é instituída a “Universidade do Brasil”, por meio da Lei nº 452/37, formada por alguns estabelecimentos de ensino, dentre eles: Faculdade

Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade Nacional de Química, **Escola Nacional de Agricultura [grifo nosso]**, dentre outras instituições. Essa lei não fazia referência ao princípio de autonomia em suas disposições gerais (FÁVERO, 2006). Tanto o reitor como os diretores dos estabelecimentos de ensino seriam escolhidos pelo presidente da República. Em síntese, e recebendo influências do macroambiente que estava inserida, entre o início e o final dos anos 1930, a Escola Agrícola se tornou reconhecida como escola superior isolada da área agrícola (isolada conforme disposto no Decreto nº 19.851 de 1931, e agrícola, pois todos os cursos eram voltados ainda para esta área), privada e confessional.

Rodrigues (2013) demonstra que, apesar dos “anos dourados” acontecerem durante uma forte crise de âmbito internacional, que a ESAL sofreu outras influências do sistema educacional e do macroambiente ao qual estava inserida. Dessa forma, esse processo de transformação ocorrido na década de 1930, espelhou um “esgotamento” de concepções/modelos universitários assumidos ao longo da trajetória da universidade brasileira (a partir de 1920).

Quanto ao desenvolvimento das Escolas Agrícolas no país, nessa década de 1930, observa-se que, em decorrência do contexto político, agrícola e educacional local e conjuntural, existia uma carência de especialistas formados em agronomia ou especializados em algum de seus ramos. Existia, ainda, a ausência de um campo profissional claro, juntamente com pressões políticas e ideológicas, para que o ensino fosse o mais prático possível. Faltavam-se leis que regulamentassem e fiscalizassem o ensino, em geral, e o agrícola, em particular (OLIVER; FIGUEIRÔA, 2003).

Até 1930, existiam, no mínimo, 10 escolas agrícolas funcionando em todo o país. Seus currículos apresentavam diferenças quanto ao número de cadeiras, nomes de disciplinas, anos de curso, titulação, número de horas de aulas práticas, capacitação do corpo docente e também quanto às formas de

ingresso para alunos e professores. Contudo, como ressaltam Oliver e Figueirôa (2003), em relação ao paradigma científico da época, as escolas estudadas não apresentavam diferenças substanciais, atualizando seus currículos, conforme a capacidade de seu corpo docente, ou em função dos investimentos públicos estaduais para tanto.

A ESAL permaneceu em crescimento e desenvolvimento constante durante a década de 1940 e as primeiras décadas de 1950. Já, no início da década de 60, o colégio presbiteriano passou por uma crise e chegou a atrasar em até seis meses o pagamento dos funcionários. Dessa maneira, passou-se a buscar alternativas para manter a ESAL e, ao mesmo tempo, não contar mais com o Instituto presbiteriano, no que se refere ao apoio financeiro. Surge, neste contexto, a busca e a luta pela federalização da ESAL.

É válido ressaltar que essa crise acontecia em toda a sociedade brasileira. O contexto macrossocial é marcado, nesse momento pela sociedade pós-guerra, ou seja, uma sociedade retrógrada, hierarquizada, excludente, elitista e inadequada à diversidade da própria sociedade brasileira (BOMENY, 1994 apud RODRIGUES, 2013).

Nesse mesmo momento, também houve a federalização de algumas universidades estaduais criadas nas décadas de 1930 e início dos anos 1940, difundiu-se a ideia de que cada Estado da federação tinha direito a pelo menos uma universidade federal (SAMPAIO, 1991). Assim, como em Minas já havia outras instituições federais, a federalização da ESAL não aconteceu de imediato.

A partir de 1950, acelera-se o ritmo de desenvolvimento no país (aumento na industrialização e crescimento econômico) e, nesse cenário de transformação, surge também uma consciência da situação precária que se encontravam as universidades existentes no país (FÁVERO, 2006).

A maioria dos estabelecimentos e instituições de ensino agrícola do país enfrentou sérios problemas para sobreviver como falta de recursos, indiferença

da população e baixo número de alunos (OLIVER; FIGUEIRÔA, 2003; CAPDEVILLE, 1991). Foi essa falta de recursos e esse cenário que fizeram se iniciar também na ESAL uma de suas maiores crises, a luta pela federalização.

Capdeville (1991) demonstra que dos cursos de agronomia criados, apenas uma minoria foi criado e mantido pela União. Assim, a União somente passa a se envolver com a formação dos profissionais agrícolas de nível superior a partir de 1950, por meio das “federalizações”. Apesar de, nesse período, terem sido mais evidentes as necessidades da agricultura brasileira, esse processo de federalizações, a partir de 1950, aconteceu em todas as áreas da educação. Foram iniciadas várias instituições federais (CAPDEVILLE, 1991; OLIVER; FIGUEIRÔA, 2003).

Apesar dos processos de federalizações das instituições de ensino, terem se iniciado em 1950 em 1958, as escolas federalizadas ainda passavam por situações difíceis e de escassez de recursos, os currículos possuíam certa inércia e existia pouca ênfase à pesquisa.

Essa decisão do governo de federalizar as escolas veio do interesse em desenvolver economicamente o país por meio da educação. A escola deveria contribuir para o aumento da produtividade, para a invenção técnica e para a comercialização (CAPDEVILLE, 1991). Esse autor afirma que, em 1955, das escolas de ensino agrícola, apenas a ESAL era particular, enquanto as outras pertenciam ou à União ou ao Estado. A falta de recursos exigiu que a comunidade acadêmica desse início a busca de solução e mudanças que permitissem a superação da primeira grande crise que a ESAL experimentou.

7.5 A luta pela federalização: um contexto político desenvolvimentista e autoritário (1958-1970)

Essa crise da instituição, juntamente com o desejo por novas conquistas é chamada por Dias (2009) de “nó górdio da federalização”. Para o autor, esse processo durou cerca de seis anos. Os primeiros sinais de crise a incomodarem os professores, alunos e funcionários da instituição vieram, principalmente, em 1958.

Existiam rumores na época que os presbiterianos haviam perdido o interesse em continuar a manter a escola por vários motivos, dentre eles, o financeiro. A escola possuía poucos professores e alunos, o que dificultava o recebimento de investimentos do Instituto Gammon.

Dias (2009) ressalta que os presbiterianos não visavam ao lucro, entretanto, também não tinham interesse no prejuízo. Ademais, o público de evangelização visado pelos presbiterianos passou a ser os jovens em puberdade e não mais os formados e universitários.

Temia-se o crescimento de ideias esquerdistas no meio estudantil brasileiro. Nesse mesmo período, apareceram na cidade alguns jovens modernos de outros estados que defendiam o “ensino gratuito”. Alguns desses jovens ingressaram na ESAL e influenciaram outros jovens da região (DIAS, 2009). Esses jovens que apareceram na ESAL são um exemplo das movimentações que começaram a surgir a favor do ensino público. Essas movimentações surgiram em todo o país e estavam relacionadas com o anteprojeto de lei criado por Clemente Mariani (Ministro da Educação em 1946 a 1950).

Em meio à crise financeira de grande parte das escolas privadas, surgiram discussões sobre as diretrizes e bases da Educação. Com o objetivo de organizar o ensino no país, foi criado esse anteprojeto de lei por Clemente Mariani. Entretanto, apesar de ter sido concluído em 1948, foi gerada uma

intensa discussão no país, nos seguidos 10 anos após a sua conclusão. Surgiu um grupo a favor dos interesses das escolas privadas e outro grupo a favor do ensino público (Campanha de Defesa da Escola Pública). O que se deve ressaltar foi que, a partir do final da década de 50), intensificou-se a participação de professores, estudantes e das classes trabalhadoras de todas as regiões do país em movimentos sociais a favor do ensino público (RODRIGUES, 2013; CAPDEVILLE, 1991). A influência dessas ideias afetou também a ESAL.

A partir da década de 60, o ensino agrícola de nível superior no país conheceu um vertiginoso crescimento, houve a criação de novas carreiras profissionais, houve uma multiplicação de cursos e de vagas. Esse crescimento do ensino superior agrícola coincidiu com os importantes avanços do “milagre econômico”. A pós-graduação nas ciências agrícolas passou a ser considerada uma das mais adiantadas; e a pesquisa que ela produz passou a ter reconhecimento em nível internacional (CAPDEVILLE, 1991).

Apesar do desenvolvimento desse período, acrescido dos reflexos do “milagre econômico” em 1960, na ESAL o cenário era um pouco diferente e não representava tanta expansão, muito pelo contrário. Foi esse o período em que a instituição enfrentou sua maior crise. A única solução viável para a continuidade da instituição seria sua federalização. Os estudantes da Escola Superior movimentaram um ato público a favor da estatização da ESAL.

A turma lavrense teve um encontro com Jânio Quadro, que disse que conversaria mais sobre o assunto e prometeu a federalização. Apesar disso, em 1961, Jânio Quadros renunciou ao cargo e a promessa não foi cumprida. Nessa época, chegou-se à conclusão que o melhor para a ESAL seria transferi-la ao governo de Minas Gerais, pois, na época, o governo passou a contar com mais recursos financeiros federais e estaduais.

Entretanto, essa ideia não deu certo, visto que o governo de Minas alegou que não podia manter duas escolas, já que a escola de Viçosa estava sob

sua responsabilidade. A ESAL vivia, nessa época, uma séria crise financeira, com pouquíssimos recursos para a manutenção dos equipamentos e materiais necessários ao ensino (DIAS, 2009).

Em 1962, o Instituto Gammon reconheceu, oficialmente, pela primeira vez, a crise financeira que vivia. Isso, porque solicitou do governo federal uma subvenção de 5 milhões de cruzeiros para pagar os funcionários. Dessa forma, o presidente do instituto estava disposto a passar ao governo a escola e manter apenas o Instituto Gammon.

O pai de Eduardo Azeredo, Renato Azeredo, deputado federal da época, apresentou um projeto de mudar a escola para Sete Lagoas. Entretanto, essa ideia não foi bem recebida pela maioria da população lavrense (DIAS, 2009). Em 1961, houve a 1ª Greve estudantil da ESAL (27 de setembro de 1961), decretada em Assembleia Geral Extraordinária do Centro Acadêmico de Agronomia (CAA).

De acordo com Castanho Dias (2009), essa greve foi influenciada por um ofício do professor Eduardo King Carr, professor e reitor da escola que suspendeu o vestibular do ano seguinte. Os estudantes ficaram mobilizados e foram às ruas, fixando faixas, distribuindo panfletos, montando barracas de coleta de assinaturas e de captura de recursos para a campanha da federalização. O movimento ganhou apoio municipal da época. O prefeito Sylvio Menicucci autorizou uma abertura de crédito de 20 mil cruzeiros para o movimento.

Ademais, esse mesmo prefeito ainda doou do próprio bolso 5 mil cruzeiros. Outra doação ainda maior foi de um ex- aluno, Francisco Nóbrega que doou 20 mil. A mobilização das causas da greve não aconteceram somente em Lavras, mas também em outros estados. Lavras e região recebiam notícias da greve pela adoção de um horário especial na rádio cultura. Quanto a outros estados, como São Paulo, Rio de Janeiro, Piracicaba e Viçosa, foram enviados

representantes para divulgar as “causas esalianas”. A greve que durou apenas uma semana teve resultados além da expectativa dos grevistas.

A greve foi encerrada a pedido de Sylvio Menicucci que entrou em contato com Tancredo Neves, sendo que este enviou um pedido de federalização ao ministro da Agricultura, que fez com que chegasse ao Conselho de Ministros e, posteriormente, ao Congresso Nacional com pedido de urgência. Apesar disso, o Congresso se omitiu e nada foi resolvido, até janeiro de 1963.

Nessa data, foi decidido pelo presidente João Goulart que a escola seria fechada. Esse fato não foi concretizado, pois o emissário Eudes Pinto, responsável por cumprir tal ordem, recusou -se a fechar a escola. Tendo em vista a necessidade da ESAL para Lavras e toda a região, Eudes determinou que Alysson Paolinelli fosse ao Rio de Janeiro para a transferência da ESAL para o MEC (DIAS, 2009). A federalização foi efetivada em 23 de dezembro de 1963, com a lei 4.307, tendo publicação no diário oficial em 14 de janeiro de 1964.

Essa lei foi aprovada por João Goulart e como consequência, conforme pode ser visto no art 2º desta lei, “a União passa a assumir a responsabilidade da unidade escolar da ESAL, incorporando a seu patrimônio, mediante acordo, todos os seus bens, ou parte deles, livres e desembaraçados, que, atualmente, integram o patrimônio daquele estabelecimento escolar de propriedade do Instituto Gammon”. Passaram a assumir também a “responsabilidade pela manutenção da Escola e o provimento de seu pessoal em cargos federais, devendo contar em favor deste e para todos os efeitos o tempo de serviço anteriormente prestado à Escola, desde que, devidamente comprovado pelos meios legais competentes (BRASIL, 1964).

De acordo com Dias (2009), Alysson Paulinelli, ex- presidente do CAA e egresso do curso de agronomia da ESAL, foi uma das pessoas chave no desenrolar do processo de federalização. Dias (2009) ressalta que, em 1965, a escola ainda possuía muitas dívidas (com pagamento de funcionários e

professores, bem como com o comércio lavrense). Foram enviados a Belo Horizonte Paolinelli e Bi Moreira que foram à Delegacia Fiscal do Tesouro Nacional buscar uma verba solicitada anteriormente, para os pagamentos atrasados da ESAL. Entretanto, o dinheiro apenas deu para pagar contas em atraso com o comércio e outras despesas, sendo que os funcionários e professores novamente não receberam. Percebe-se que, apesar da instituição já fazer parte do Estado, os recursos ainda eram escassos. Esse era um dos problemas de grande parte das instituições do Estado. As verbas concedidas pelo Estado para financiamento dos bens públicos não eram de fato repassadas e liberadas para essas instituições.

Em outras palavras, a expansão do ensino superior brasileiro, na década de 1960, deveria acontecer, mas com o mínimo de recursos do Estado (MARTINS, 2000; BOSCHETTI, 2007; FÁVERO, 2006; SAMPAIO, 1991). Este processo exigiu a racionalização de recursos e a orientação pelo princípio da flexibilidade estrutural, evitando a duplicação de meios para as mesmas finalidades acadêmicas (MARTINS, 2000).

Tendo-se em vista esse contexto das escolas de ensino superior do país, houve a necessidade de uma reforma no ensino superior. Surgiram, para tanto, algumas propostas, tais como o Plano Atcon (1966) (FÁVERO, 2006). Esse plano embora tenha sido rejeitado pelo governo militar no que se refere à parte das ações propostas, ele foi responsável por orientar a nova estrutura universitária baseada no modelo empresarial (eficiência e rendimento) (BOSCHETTI, 2007).

A Reforma do ensino superior proposta seria um meio que permitiria ao país avançar da condição de espaço periférico para a condição de espaço central, como nos modelos estrangeiros (BOSCHETTI, 2007). Nota-se, ainda, na década de 1960, a urgência do Estado em formar mão-de-obra de alta capacidade profissional, para o sistema tecnológico do país se expandir (BOSCHETTI,

2007). Para Paula (2009), após o Relatório Atcon (1966), a influência norte-americana sobre a universidade brasileira se faz sentir de forma mais acentuada.

A Reforma Universitária aconteceu, de fato, em 1968, pela lei 5540. Foram incorporadas, nessa reforma, algumas das propostas do Plano Atcon, como defesa dos princípios de autonomia e autoridade; dimensão técnica e administrativa do processo de reestruturação do ensino superior; ênfase nos princípios de eficiência e produtividade; necessidade de reformulação de regime de trabalho docente e criação de centro de estudos básicos (FÁVERO, 2006). Para Martins (2000), a reforma de 1968 visou, fundamentalmente, à modernização e expansão das instituições públicas.

A partir dessa reforma, foram criadas condições para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e pesquisa que encontravam-se desconectadas. A reforma fez abolir as cátedras vitalícias, introduziu o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica (MARTINS, 2000).

A Reforma de 1968 fez surgir também uma nova maneira em se olhar o ensino superior, este passou a ser visto sob a ótica do mercado, ou seja, em termos de eficiência, eficácia e aproveitamento de recursos (MARTINS, 2000; FÁVERO, 2006).

Na ESAL, os reflexos dessa racionalização de recursos são também sentidos. Desde que esta foi federalizada, os recursos advindos do Estado ainda eram escassos e esse fato dificultava o crescimento da instituição em termos de contratação de funcionários, criação de novos cursos e crescimento da infraestrutura. Percebeu-se que todo esse cenário afetou diretamente o funcionamento da organização.

O processo de federalização de 1963 foi um marco divisório na trajetória histórica da IFES, pois retira a instituição do setor privado, e a leva para o setor

público. Esse processo foi delineado nas políticas nacionais e educacionais, desde o final dos anos 50 (RODRIGUES, 2013).

7.6 Desenvolvimento da pesquisa, transformação em universidade e adesão ao REUNI: um contexto neoliberal (1970- 2000)

A expansão e demanda pelo ensino superior público e privado continuou crescendo na década de 70. Em 1970, o total de matrículas era de 425.478, em 1979, esse número mais que dobrou, passando para 1.298.331 matriculados no ensino superior do país (SAMPAIO, 1991). Apesar dessa expansão, a autora chama a atenção para o fato de que a mesma aconteceu dentro de sistemas rígidos de controle burocrático. Essa expansão do ensino superior, como se deu com a ampliação de instituições, não aconteceu seguindo um mesmo modelo. Suas características, porém, foram influenciadas por diferentes particularidades geográficas, sociais, econômicas e culturais (SAMPAIO, 1991).

Quanto às particularidades da ESAL, esta prosseguiu o seu crescimento, até em 1994, quando foi transformada em Universidade. Entretanto, até esse momento de transformação, importantes eventos ocorreram na instituição. Uma das mais importantes revoluções vividas pela ESAL aconteceu na primeira década de 1970, quando os docentes foram estimulados a cursar pós-graduação em universidades brasileiras e do exterior (DIAS, 2009). Rodrigues (2013) chama a atenção para esse período, visto que ele foi responsável pelo quadro de qualificação dos docentes, bem como pela criação e desenvolvimento de cursos *stricto sensu*, já na década de 90, sendo responsável, ainda, por sua transformação em universidade em 1994.

O diferencial da ESAL estava no desenvolvimento da produção científica como característica fundamental para que esta conseguisse sua transformação em universidade (no mesmo período também instituições de

Itajubá, São João Del Rei dentre outras também tentaram o processo de transformação em universidade, mas ao contrario da IFES de Lavras, não conseguiram) (RODRIGUES, 2013).

Uma das características da ESAL foi que, em certo momento, existiram mais cursos de pós-graduação *stricto sensu* do que cursos de graduação. Sendo que essa característica prevaleceu por um tempo (RODRIGUES, 2013). Isso se deve a saída dos docentes para especializações no exterior.

No contexto macroeducacional, a década de 90 foi marcada por profundas mudanças no processo produtivo, nas formas e processos de trabalho. A revolução tecnológica, a globalização e o neoliberalismo foram fatos e influências marcantes dessa década (DOURADO, 2002).

Principalmente, a partir dos anos 1980 e 1990, as instituições brasileiras passaram a receber uma forte influência das políticas neoliberais e dos organismos internacionais do capital como FMI (Fundo Monetário Internacional), Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Organização Mundial do Comércio. As universidades passaram a sofrer pressões transnacionais num cenário de globalização excludente (DOURADO, 2002; PAULA, 2009). A década de 1980, para as universidades foi quase um período de estagnação no número de matrículas e docentes. Em 1980, o número de estabelecimentos de ensino privado havia aumentado em grandes índices. Foi consolidado, nesse período, um sistema “empresarial de ensino”, no qual a qualidade da formação oferecida seria secundária e a pesquisa totalmente irrelevante (SAMPAIO, 1991). Entretanto, na ESAL, ainda o investimento na pesquisa e na pós-graduação era um diferencial.

Paula (2009) ressalta que a busca da racionalidade instrumental, advinda pela reforma de 1968, ou seja, pela lei 5.540 ressurge no cenário brasileiro, sobretudo nas políticas públicas, a partir da década de 1980. As universidades públicas no contexto do neoliberalismo são acusadas pelos governos de

“improdutivas”, sendo permanentemente obrigadas a prestarem conta de sua “produtividade”, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Desenvolveu-se, nessa época, mecanismos de avaliação da “produtividade docente, departamental e institucional”, nos níveis da graduação e da pós-graduação. Intensifica-se nas universidades a lógica racionalizadora do capital, vinculando-as ao mercado.

No início da década de 1980, a pós-graduação era avaliada pela CAPES, e era criticada por seu caráter de avaliação extremamente pautado em métodos quantitativos. Já, a graduação não possuía um mecanismo para avaliação e faltava um método para compreender em quais fatores a graduação avançou, e quais ainda seriam problemas para as instituições. Tendo em vista essa deficiência, foi criado um Grupo Gestor da Pesquisa (PARU). O grupo era composto por um membro do Conselho Federal de Educação, e por técnicos do MEC (CUNHA, 1997).

Entretanto, o PARU foi desativado um ano depois de começado, em razão das disputas internas do próprio Ministério da Educação. Para Zandavalli (2009), essa extinção foi pelo fato do programa não contemplar as novas demandas do capital. O presidente Sarney foi empossado e o PARU foi esquecido e substituído em suas funções por um expediente de maior rendimento político: a Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior, nomeada em 1985, com 24 membros (CUNHA, 1997; ZANDEVALLI, 2009). Dentre esses membros, apenas a metade possuía vivência universitária. Essa heterogeneidade na composição dessa Comissão resultou em um conjunto de textos com propostas desencontradas (CUNHA, 1997).

As medidas do relatório da comissão, se implementadas, resultariam em profundas mudanças na estrutura do ensino superior brasileiro. Havia uma tendência nesse documento de aproximação cada vez maior do modelo de universidade norte-americana (CUNHA, 1997). Dentre as questões citadas por

esse relatório, são diagnosticados alguns problemas do ensino superior no país, sendo eles professores mal remunerados, carência de equipamentos, descontinuidade das pesquisas, discriminação social no acesso às universidades, sistemas antidemocráticos, excesso de controles burocráticos, crise financeira e pedagógica do ensino privado e pouca clareza no sistema de mérito de seleção e promoção de professores (ZANDAVALLI, 2009; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Com base nesses problemas, os membros da Comissão afirmaram que não existiam “fórmulas salvadoras” e que a inadequação da instituição de uma nova Lei da Reforma, ou seja, uma simples substituição da Lei 5.540/68, não seria suficiente (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986). Seria necessária depois de uma ampla reflexão, a construção de uma nova política para a educação superior (ZANDAVALLI, 2009; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Dentre essas recomendações e propostas para a nova universidade, estavam: i) reformulação do Conselho Federal de Educação (suas atribuições e composição e avaliação das universidades); ii) Consolidação da autonomia e democracia interna das universidades (por meio da avaliação, as universidades poderiam ter mais autonomia, inclusive os institutos e escolas isoladas que deveriam ser supervisionadas pelas universidades mais próximas); iii) alteração dos mecanismos de financiamento (planejamento dos gastos e distribuição, conforme desempenho), iv) democratização do ensino superior (qualidade da educação básica, expansão de bolsas integrais para estudos pelo critério da competência, aumento na oferta de vagas, introdução de cursos noturnos, criação de ensino a distância e novas formas de ensino); v) fortalecimento da pesquisa científica e a pós-graduação (estímulos financeiros para transmissão do conhecimento científico e tecnológico em nível de graduação e pós- graduação),

vi) ajuste do ensino de graduação às necessidades presentes e futuras do País (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Nas recomendações para definição de uma nova política, consta o item “ a avaliação do desempenho da educação superior”, indicando a necessidade de instituição de parâmetros avaliativos, como eram feitos em outros países (ZANDAVALLI, 2009). Dessa maneira, de acordo com as recomendações da Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior, seria importante a introdução de um Sistema de Avaliação da Educação Superior (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Após a entrega do Relatório da Comissão, o presidente José Sarney estabeleceu o Decreto nº 92.200, em 1985, instituindo o Programa Nova Universidade, com os objetivos: a) a melhoria da qualidade do ensino de graduação; b) revigoração das atividades de extensão nas instituições de ensino superior; c) o fortalecimento dos níveis de integração da universidade com a educação básica e d) a implantação de um sistema de acompanhamento e avaliação das instituições de ensino superior (BRASIL, 1985).

Essa comissão é vista por Zandavalli (2009) como um progresso em relação aos relatórios gerados na época da ditadura militar, visto que demonstrava a preocupação com a qualidade de ensino vinculada à autonomia das universidades. Depois de concluído esse relatório da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, foi criado o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES), pela Portaria nº100 de 1986, com cinco membros. O GERES, com base nas informações do relatório da Comissão Nacional, elaborou um anteprojeto de lei de reformulação voltado apenas para as IES federais (CUNHA, 1997).

Eram convocados para o GERES reitores, membros e profissionais de diferentes associações de ensino e de pós-graduação de instituições públicas e privadas. A intenção seria a solicitação de subsídios para a reforma da educação

superior. Entretanto, essa participação foi menor que o esperado. O GERES precisou se apoiar nas opiniões colhidas nos debates e entrevistas com membros da comunidade acadêmico-científica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Dentre as medidas legais prioritárias, o GERES propõe a unificação dos regimes jurídicos das autarquias e fundações universitárias numa só instituição, especificamente intitulada de universidade. As disposições desse projeto incorporam parte das propostas da Comissão e da comunidade acadêmico-científica no tocante às universidades e estabelecimentos isolados federais (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1986).

Os pontos principais discutidos pelo anteprojeto de lei do GERES preocupava-se com: i) acabar com a dualidade de estruturação das universidades federais, incorporando autarquias e fundações, denominando apenas universidade que deixaria de ter rígidos controles orçamentários e salariais, pois receberiam os recursos financeiros sob a forma de dotações globais; ii) racionalização do controle governamental que deixaria de agir sobre os meios e atuaria sobre os fins, propiciando uma participação acadêmica e preservando a autonomia; iii) valorização dos níveis mais elevados da carreira docente; iv) inclusão da participação dos docentes e estudantes na elaboração das listas para os cargos de direção das universidades e de suas unidades, bem como a incorporação de representantes dos funcionários nos colégios eleitorais especiais, que votariam nos candidatos a reitor (CUNHA, 1997).

O texto do GERES foi criticado pelos movimentos de professores, funcionários e estudantes e era temido por estes que o governo se “desobrigasse” de suprir os recursos, e gastos com pagamento de pessoal. Passava-se por um período de inflação e conquistas trabalhistas, fato que obrigava os reitores a buscar créditos adicionais para cobrir as despesas (CUNHA, 1997).

Por causa dessas críticas, o presidente da República, retirou do Congresso Nacional o anteprojeto de lei. Entretanto, o Estado permaneceu com a

política geral do governo para o ensino superior (CUNHA, 1997). Do mesmo modo, também a avaliação das universidades deslanchou como iniciativa de algumas instituições, utilizando-se diferentes procedimentos. O MEC incentivou essas atividades, mas pretendia desenvolver processos mais amplos de avaliação.

Com este objetivo, foi promovido em conjunto com o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, um Encontro Internacional sobre a Avaliação Superior, com a participação de técnicos e professores de vários países (CUNHA, 1997).

Em termos gerais, o GERES chamou a atenção para a importância de implantação de um sistema de avaliação eficiente do ensino superior. Esse relatório impulsionou outras práticas que foram adotadas hoje, principalmente no que se refere à avaliação do ensino superior. O que antes era apenas projeto no governo Sarney, passou a ser política de Estado no governo do sucessor Collor de Mello, em 1990. Foram tomadas medidas drásticas de redução do tamanho do aparelho do Estado, com a extinção de autarquias, fundações e empresas públicas. Dentre os órgãos extintos estavam CAPES e o INEP, que logo após contestações, foram recriados (CUNHA, 1997).

Depois disso foi elaborado o Plano Setorial de Educação 1991-1995, sendo que, nesse plano, ficava claro que a legitimação da autonomia universitária dependeria do desempenho das instituições. Isso suscitou uma reação generalizada à avaliação institucional, que já estava sendo realizada em algumas instituições públicas de primeira linha (CUNHA, 1997). Nesse momento, a reforma estrutural da universidade no país estava em discussão. Para Paula (2009), no contexto neoliberal, marcado pela razão instrumental mercadológica do capital, a concepção norte-americana, pragmática e utilitarista torna-se hegemônica nas instituições de educação superior brasileiras. Assim, há um processo de “MC’donaldização” do ensino, sobretudo no âmbito das instituições privadas.

A política neoliberal do Estado, para as universidades brasileiras, iniciou-se na segunda metade da década de 1980, e se aprofundou nos governos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso. Como característica, essa tendência apresentou um desinvestimento do Estado no campo da pesquisa científica e tecnológica e um abandono em relação ao ensino universitário público, sobretudo de graduação.

No que se refere à década de 1990, esta foi marcada na história da ESAL e, posteriormente, UFLA, como a década que ocorreu a sua transformação em universidade. É interessante observar-se os fatores contextuais que propiciaram essa transformação. A própria lei nº 5540/68 priorizava a universidade como forma de organização de ensino superior (RODRIGUES, 2013). A lei determinava que “a universidade fosse a forma de organização por excelência do ensino superior, restando à instituição isolada o status de excepcional e transitória”. Já se observava a tendência que as instituições isoladas tinham em se tornarem universidades.

Entretanto, para Cunha (2002) apud Rodrigues (2013) existiam alguns requisitos para que uma instituição se tornasse universidade. Dentre esses requisitos, estavam: estrutura em departamentos, unidade das funções de ensino e pesquisa, racionalidade da organização e universalidade de campo. A universalidade de campo é um requisito que merece destaque no contexto analisado. Universalidade de campo se refere à característica de uma instituição contemplar áreas fundamentais do conhecimento humano, seria essa uma das principais características que diferenciariam uma escola de ensino superior de uma universidade.

Apesar disso, esse princípio de universalidade de campo foi “deturpado”, a fim de que as instituições fossem credenciadas (RODRIGUES, 2013). Esse princípio não era comum nas instituições de ensino superior, pois grande parte delas era isolada e especializada em uma ou poucas áreas do

conhecimento, como, por exemplo, a ESAL. Rodrigues (2013) ressalta ainda a dificuldade existente nesse processo de autorização e reconhecimento das universidades.

Dessa forma, era exigido às instituições interessadas que seguissem o seguinte processo: 1) apresentação de uma carta-consulta com os dados da instituição, 2) nomeação de uma comissão, 3) elaboração de um parecer do Relator, 4) Elaboração final de um Projeto (concepção, objetivos, linhas básicas de ação, metas prioritárias para o quinquênio, plano de organização da universidade, atividades de ensino, pesquisa e extensão, recursos humanos, corpo discente, plano de avaliação institucional, plano de informatização, planejamento econômico-financeiros), 5) nomeação de comissão de acompanhamento, 6) elaboração do Relatório Final, 7) parecer do Relator e 8) ato de criação (RODRIGUES, 2013).

As instituições, na época, corriam atrás do *status* de universidade, pois com esse reconhecimento seria possível a obtenção de privilégios econômicos financeiros que as instituições isoladas não tinham. Como, por exemplo, a capacidade de criar ou extinguir cursos, ou determinar número de vagas. A ESAL foi transformada em universidade em 1994 e passou a se chamar Universidade Federal de Lavras (UFLA), entretanto, como as exigências para essa transformação eram muitas, foi necessário a instituição provar que estava pronta para ter o *status* de universidade. A ESAL não tinha o requisito de “universalidade de campo”, conforme exigência da lei 5540/68.

Portanto, foi argumentado que esta possuía o princípio de “Universidade especializada por campo de conhecimento”, que seriam as ciências agrárias. A transformação em universidade da ESAL aconteceu junto com a Escola Paulista de Medicina. As instituições resolveram se unir nessa luta, pois ambas apresentavam situações semelhantes de desenvolvimento.

Rodrigues (2013) ressalta, ainda, que houve críticas nesse processo de reconhecimento e transformação da ESAL em Universidade, algumas pessoas temiam que se o foco fosse desviado das ciências agrárias, que a qualidade desse ramo pudesse cair na instituição. Rodrigues (2013) ainda aponta que outro grupo dava respaldo logístico à empreitada que se constituía por profissionais das áreas humanas e sociais. O que levou os dirigentes da ESAL a sonharem com o título de universidade foi sua relação com o desenvolvimento da pós-graduação e com a pesquisa (RODRIGUES, 2013; UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). A pós-graduação na ESAL já possuía muitos cursos antes mesmo da transformação em universidade.

De acordo com Rodrigues (2013), o diferencial da ESAL encontrava-se exatamente nesse ponto, pois no início da década de 1990, a instituição já contava com docentes doutores em quantidade expressiva e maior que muitas instituições da época. A ESAL perdia apenas para a Federal de São Carlos, em termos de professores doutores. A ESAL, desde o início da década de 90, já apresentou destaque na qualificação dos docentes, sendo a maioria mestres ou doutores.

Dentre os benefícios advindos com o novo *status* de universidade da ESAL pode-se citar: autonomia para criar ou extinguir cursos, liberdade de reconhecer os diplomas (eram reconhecidos em outras IFES), maior liberdade para captação e distribuição interna das obrigações contábeis e fiscais (RODRIGUES, 2013).

Apesar dessas modificações benéficas, algumas dificuldades da instituição ainda permaneceram mesmo com o novo “*status*” como, por exemplo, ainda existiam dificuldades de contratação de técnicos e docentes. O Estado ainda não liberava os recursos necessários para que instituição crescesse como uma universidade de fato. Esse quadro apenas é modificado em 2007 com

o Programa de Reestruturação das Universidades Brasileiras o REUNI (RODRIGUES, 2013).

Para Rodrigues (2013), a maioria das universidades brasileiras organizaram primeiramente seus cursos de graduação e, posteriormente, os cursos de pós-graduação, entretanto o autor demonstra que, na ESAL, isso aconteceu de maneira contrária. Um exemplo foi o curso de Administração Rural, em que primeiro foi constituído o mestrado, antes mesmo do curso de “tecnólogo em Administração Rural”, mais tarde transformado em Administração pura. Ao final dos anos 80 e início dos anos 90, a ESAL é indicada como sendo “Centro de Excelência em Ciências Agrárias”. Considera-se, portanto, que o forte desenvolvimento da pesquisa na instituição decorreu desse desenvolvimento da pós-graduação.

Nessa década de 1990, foram reforçados, ainda, mais aspectos de “racionalização de recursos” e lógica de mercado, fatores esses ressaltados pela Reforma Universitária. Dessa forma, essa década é marcada como a época de profundas mudanças dos caminhos políticos da administração pública brasileira, isso por que as práticas gerencialistas passaram a ser introduzidas no setor público (ZWICK et al., 2012).

Neste período de modernização do Estado a desigualdade era aceita como norma, e o desemprego como contingência necessária ao desenvolvimento do capital (DOURADO, 2002). O autor chama a atenção para a influência e papel das tecnologias, nesse contexto, para ele: “é fundamental compreender como essas ferramentas foram produzidas e apropriadas socialmente”. As TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) assumem papel chave nesse novo contexto (DOURADO, 2002). Barreto e Leher (2008) argumentam que as TIC, representam uma recontextualização da universidade baseada no mercado, sendo, uma representação do capitalismo, globalização e neoliberalismo. Já, a década de 2000, tem sido marcada por uma revolução da informação, ou do

conhecimento. Um exemplo dessa revolução seria a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006 (BARRETO; LEHER, 2008).

Essa década foi marcante para a UFLA, visto que, tem sido um período de expansão, criação de novos cursos e maior reconhecimento da instituição. Desse modo, também, o discurso empresarial de ensino se tornou mais intenso nas instituições de ensino superior.

Prestes, Jezine e Scocuglia (2012) ressaltam que o país tem vivenciado, desde a década de 1990, um desenvolvimento econômico com índices acima da média dos países ricos. Esse ambiente de crescimento foi o que propiciou que o Ministério de Educação Brasileiro (MEC/Brasil) instituisse o Decreto Presidencial nº6096/2007, ou seja, o REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), sendo uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Reuni teria previsão para ser implantado num período de cinco anos, dentre suas ações pode-se citar o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão (PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012).

O REUNI possui como objetivos o aumento do número de estudantes de graduação nas universidades federais, a diversificação das modalidades dos cursos de graduação pela flexibilização dos currículos, do ensino a distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional), os bacharelados interdisciplinares, do incentivo à criação de um novo sistema de certificações, elevação da taxa de conclusão de cursos de graduação para 90% e estímulo à mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (BRASIL, 2007).

Para cada universidade federal que aderisse a esse “contrato de gestão” com o Ministério da Educação (MEC), o governo “prometia” um acréscimo de recursos limitado a 20 % das despesas de custeio e pessoal (LIMA, 2013). A

UFLA aderiu ao REUNI, em 2007, e, também, as práticas discursivas motivadas por esse programa. Além dos recursos disponibilizados pelo REUNI, buscaram-se, na UFLA, outras fontes de financiamentos. A instituição passou a contar com mais recursos⁶ e, por esse motivo, pôde investir na criação de novos cursos e na melhoria de sua infraestrutura. Aumentou-se, também, o número de vagas dos cursos existentes.

Vivenciou-se na IFES, a partir dos anos 2000, um crescimento ímpar em todos os sentidos. Foi depois da adesão ao REUNI que a UFLA se consolidou, de fato, como universidade. Esse foi o momento que a instituição passou a contar com mais recursos de financeiros, que possibilitaram a sua expansão e crescimento, marcados pela criação de novos cursos, melhoria na infraestrutura e contratação de mais servidores públicos. Esse momento recente da história da IFES será tratado com uma maior riqueza de detalhes nas estratégias como práticas discursivas de internacionalização, responsabilidade ambiental e expansão.

“Gammon, Hunicutt e Wheelock, dentre outros esalianos, jamais imaginariam que a escola por eles fundada chegasse ao ponto que chegou depois de um século de existência” (DIAS, 2009). De acordo com os autores, a UFLA virou “uma cidade”. A escola que foi chamada, em 1994, de Universidade Federal de Lavras (UFLA) representa hoje uma das melhores universidades do país.

A história da UFLA passou por grandes momentos de transformações e, sobretudo por grandes momentos de decisões e escolhas (RODRIGUES, 2013). O autor ressalta que:

⁶ É válido ressaltar que estes recursos que vieram a partir de 2007 não vieram apenas com o REUNI, mas também de parcerias com outras instituições e investimento em pesquisa.

[...] a escolha feita pelos presbiterianos Samuel Gammon e Benjamin Hannicutt há exatos cento e cinco anos, quando decidiram que a escola agrícola seria um “college”; a escolha da definição curricular; enfim; aquelas “pequenas ou grandes” escolhas que ao longo de quase um século de história determinaram uma cultura institucional (RODRIGUES, 2013, p. 177).

Dessa maneira, é inegável o crescimento e desenvolvimento da instituição. Esse desenvolvimento está relacionado aos valores propagados na instituição ao longo de sua história. Entretanto, é inegável também o papel do contexto em que a instituição está inserida.

7.7 Administração pública brasileira: do patrimonialismo à gestão social

Antes de dar início à compreensão das estratégias é preciso ser dada uma explicação sobre os diferentes posicionamentos que têm marcado a trajetória da administração pública brasileira. Essa explicação é necessária, pois na década de 1960, a instituição que tratamos, nesta dissertação, passou a pertencer ao Estado. Desse modo, a maneira como se desenvolveu a administração pública, a partir deste período, passou a exercer influência direta nas ações da ESAL. Sabe-se que a administração pública brasileira tem sido formada ao longo dos anos por alguns modelos que têm servido como orientadores das práticas do Estado. Esses modelos que formam a administração pública brasileira são o patrimonialismo, a burocracia, o gerencialismo e a gestão social.

De acordo com Zwick et al. (2012), na gestão pública brasileira, houve três modelos preponderantes, sendo eles: o patrimonialismo, a burocracia e a administração pública gerencial. Apesar disso, tanto Zwick et al. (2012) quanto Tenório (1998) e Paula (2005) discutem a influência de um novo modelo criado para complementar os outros, sendo o modelo de gestão social.

No que se refere ao patrimonialismo, este fez parte da história do país desde o Brasil colônia até a República Velha mais especificadamente (FILIPPIM; ROSSETTO; ROSSETTO, 2010). Segundo Bresser-Pereira (1996), no patrimonialismo, o Estado era entendido como propriedade do rei, dessa forma, o nepotismo e o empreguismo, bem como a corrupção, eram práticas legitimadas e socialmente aceitas. Entretanto, esse tipo de administração se tornava incompatível com o capitalismo industrial e as democracias parlamentares que surgiram no decorrer do século XIX.

Tendo-se em vista a necessidade da separação entre o político e o administrador público, surge a administração burocrática moderna, racional-legal (BRESSER-PEREIRA, 1996). Ramos (1983) caracteriza esse modelo de “formalismo”. Para esse autor, esse processo tem sido influenciado por algumas questões contextuais, sobretudo questões envolvendo os países da América Latina. Dessa forma, “os países latino-americanos são obrigados a aceitarem as condições das agências vinculadoras para conseguirem recursos para as políticas que pretendem levar a efeito, e os arranjos institucionais que resultam dessas transações acabam levando ao formalismo” (RAMOS, 1983). Apesar da administração pública burocrática ser adotada como alternativa ao patrimonialismo, esse modelo não garantiu a eficiência esperada por tal substituição.

De acordo com Bresser-Pereira (1996), a administração burocrática se revelou lenta, cara, autorreferida, pouco ou nada orientada para as demandas dos cidadãos. Apesar de não ser eficiente, o modelo burocrático era vigente em um Estado ainda pequeno, que possuía outras prioridades que não a eficiência. Na medida em que as atividades do Estado se tornaram mais complexas aumentaram, também, os serviços sociais (como por exemplo, a educação) e a eficiência se tornou essencial. Neste processo surgiram algumas tentativas, ou “reformas” para superar os problemas advindos com a burocracia. Entretanto,

essas tentativas, na maioria das vezes, fracassaram, visto que essa característica, ainda permanece na gestão pública brasileira. Ainda de acordo com Bresser-Pereira (1996), em substituição ao modelo burocrático, surge a administração pública gerencial. Passam a existir novas transformações sociais, que demandavam novas práticas discursivas que priorizassem a eficiência. Esse modelo foi debatido no contexto do movimento internacional de reforma do aparelho do Estado, com início na Europa e nos Estados Unidos. Apesar de ter se desenvolvido no contexto cultural da Inglaterra e dos Estados Unidos, o gerencialismo se espalhou pela Europa e América Latina (PAULA, 2005).

De acordo com Paula (2005), essa vertente gerencial foi constituída, durante as décadas de 1980 e 1990, entretanto, no Brasil, foi na década de 1990 que ganhou força. Nesse momento, existiam fortes críticas ao patrimonialismo e ao autoritarismo do Estado brasileiro. Houve a emergência de um consenso político de caráter liberal, em que predominariam as estratégias neoliberais, bem como as estratégias administrativas dominantes no cenário das reformas orientadas para o mercado.

A administração pública gerencial foi conhecida como “nova administração pública” e emergiu como um modelo ideal para o gerenciamento do Estado. A adoção desse modelo, no Brasil, estava em consonância com as recomendações de órgãos financiadores norte-americanos (Consenso de Whashington), para a América Latina (PAULA, 2005). Ainda de acordo com essa autora, no Brasil, esse modelo foi viabilizado após os estudos e discussões motivados pelo ex- ministro da Reforma do Estado, Bresser-Pereira, mais especificadamente em 1995. Isso foi quando foi feita uma reforma constitucional orientada pelo Plano Diretor de Bresser-Pereira. Nesse Plano, estavam contidas recomendações sobre o funcionamento da nova gestão pública no país. Além dessas recomendações, o ex-ministro também apontou para a necessidade do país em transformar sua cultura burocrática em uma cultura gerencial. Esse

modelo de gestão foi implantado efetivamente, a partir do governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso.

Apesar da influência de outros países na implantação de um modelo gerencial no Brasil, o modelo brasileiro desenvolveu-se com características próprias. Tanto que Bresser-Pereira (1996) ressalta que já, em 1995, tornou-se claro que para se implantar uma administração pública gerencial no Brasil, seria necessário se englobar e flexibilizar os princípios burocráticos clássicos. Entretanto, as características básicas desse modelo podem ser resumidas em:

(1) descentralização do ponto de vista político, transferindo recursos e atribuições para os níveis políticos regionais e locais; (2) descentralização administrativa, por meio da delegação de autoridade para os administradores públicos transformados em gerentes crescentemente autônomos; (3) organizações com poucos níveis hierárquicos, ao invés de piramidal, (4) pressuposto da confiança limitada e não da desconfiança total; (5) controle por resultados, *a posteriori*, ao invés do controle rígido, passo a passo, dos processos administrativos; e (6) administração voltada para o atendimento do cidadão, ao invés de autorreferida (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 10).

Dessa maneira, os autores Bresser-Pereira (1998), Tenório (1998), Paula (2005) e Zwick et al. (2012) argumentam que a administração pública gerencial surge, tendo por inspiração, os avanços realizados pela administração de empresas. É uma maneira de trazer para o Estado as ferramentas da administração empresarial (ZWICK et al., 2012). Bresser-Pereira (1996) acrescenta que, com esse modelo, foram instituídos também os princípios de racionalidade administrativa, do planejamento, orçamento, descentralização e controle dos resultados.

Nesse modelo gerencial, o governo deveria ser pautado pela visão empreendedora, de modo que se soubesse fazer mais, com menos recursos, estabelecendo parcerias com outros setores e tratando o cidadão como cliente

(ZWICK et al., 2012). Esse modelo seria um reflexo do capitalismo flexível que se consolidou nas últimas décadas, por meio da criação de um código de valores e condutas que orienta a organização das atividades de forma a garantir controle, eficiência e competitividade máximos (PAULA, 2005). Apesar disso, Paula (2005), Bresser-Pereira (1996) e Zwick et al. (2012) argumentam que, mesmo com a adesão ao modelo gerencial, algumas das características construídas, historicamente, no Brasil, ainda não se modificaram. Segundo esses autores, ainda existem características burocráticas e patrimonialistas na administração pública do país.

Além desses modelos e características, também tem feito parte da administração pública brasileira a gestão social. Esta possui suas raízes nas décadas de 1960, 1970 e 1980 com o surgimento dos movimentos sociais tais como: ONG's, sindicatos, pastorais sociais, partidos de esquerda e centro-esquerda (TENÓRIO, 1998; PAULA, 2005). Nesse momento, também começaram a emergir demandas por bens de uso público, como transporte, habitação, abastecimento de água, saneamento básico, saúde e creche. Emergiram de movimentos como estes, as lideranças populares como, por exemplo, o Partido dos Trabalhadores (PT).

Apesar disso, Tenório (1998) faz críticas a esse modelo, dizendo que a gestão social é muito mais coerente com a gestão estratégica do que com a gestão de sociedades “democráticas e solidárias”. Isso, pois, até mesmo esse discurso de “gestão social” tem se pautado pela lógica de mercado e não por questões de natureza social. Paula (2005) exemplifica tal crítica ao dizer que os representantes do Partido dos Trabalhadores, apesar de se posicionarem contra o modelo gerencial, quando assumiram o poder, deram continuidade a ele.

Do mesmo modo, mesmo seguindo essa orientação gerencialista e social, o Estado ainda não deixou de utilizar a burocracia e os elementos que caracterizam o gerencialismo (ZWICK et al., 2012; PAULA, 2005). A partir dos

argumentos apresentados, não se pode afirmar que existe no Brasil um modelo único de administração pública, seja ele patrimonial, burocrático, gerencial ou social. Pelo contrário, o que predomina, no Brasil, é a hibridização desses modelos (ZWICK et al., 2012; PAULA, 2005). A essa hibridização de modelos Zwick et al. (2012) denominam de “administração pública tupiniquim”.

Essa seção foi importante, pois a UFLA é uma organização pública que tem sofrido todas essas influências advindas dos novos modelos da administração pública. Documentos como o PDI e o Projeto de Internacionalização e Plano Ambiental surgiram, tendo-se em vista as ferramentas da Administração de Empresas, tais textos são a representação de planejamentos estratégicos, próprio para Instituições de Ensino Superior. Por assim ser, o PDI é uma ferramenta do Estado, prioritariamente, gerencial. Obviamente, como o que existe hoje na Administração Pública é uma hibridização de modelos, os documentos estratégicos das organizações públicas também refletem essas características.

Esse assunto será novamente discutido com exemplos das análises das estratégias da UFLA. Nas próximas seções, serão tratadas cada uma dessas estratégias e seus efeitos na realidade da Universidade Federal de Lavras.

8 AS ESTRATÉGIAS COMO PRÁTICAS DISCURSIVAS E SUAS REPERCUSSÕES ORGANIZACIONAIS

Como explicado na metodologia, foram identificadas três estratégias que foram consideradas para efeitos desta dissertação como práticas discursivas. Portanto, nesse tópico serão interpretadas como as estratégias de expansão, responsabilidade ambiental e internacionalização foram socialmente construídas ao longo da trajetória histórica da UFLA, incluindo as suas repercussões na vida desta Instituição de Ensino Superior.

8.1 Estratégia de expansão

A UFLA teve sua história marcada por eventos que demonstram a existência da estratégia de expansão, desde a sua fundação. Portanto, o discurso de expansão, além de provocar transformações sociais, sofreu, dialeticamente, os efeitos de tais mudanças. Essa estratégia foi, em determinado momento, uma estratégia de sobrevivência. Na década de 1960, ou a universidade se expandia ou sua existência poderia ser comprometida. Caso a instituição não fosse federalizada, o seu fechamento seria a alternativa mais viável. A legitimidade dessa estratégia como prática discursiva tem sido fundamental para a continuidade e o progresso da UFLA. A existência dessa estratégia é evidenciada pela seguinte narrativa:

[...] Eu acho que o que **nunca foi perdido de vista** de todos os gestores neh?!.. que passaram por esta instituição até hoje..É que **havia sim a necessidade de expansão**, lógico que houve momentos mais propícios para isso, com incentivos do governo fazendo isso, muitas vezes sozinho em uma fase ruim não é fácil, **mas sempre houve essa preocupação de expandir sempre com muita qualidade** [...] (Relato de Entrevista. En 10).

É chamada a atenção para o fato de que, sempre, na história da instituição, desde sua criação e mesmo com a troca de gestores, a estratégia de expansão esteve presente. Na En 10, destaca-se que, além da preocupação com a expansão, sempre houve a preocupação de expansão com qualidade.

Essa estratégia, no decorrer da história da instituição, tem sido pautada por diferentes discursos. Nota-se que houve quatro momentos que marcaram sua história e que representaram importantes práticas de expansão, quais sejam: a criação pelos presbiterianos, a federalização, a transformação em universidade e a inserção no REUNI.

A escola foi criada por Dr. Gammon, após ter fundado o Colégio Presbiteriano. Esse ex-dirigente e fundador, além de criar a instituição, também foi responsável pelas primeiras práticas de expansão da Escola. Ele comprou a fazenda Modelo Ceres, fez contatos nos EUA para a vinda do professor e agrônomo Benjamim Hunnicutt, bem como trouxe de lá bens que auxiliaram no crescimento da instituição. Observa-se que o fundador sempre teve em vista o desenvolvimento futuro com objetivo de crescimento e novas conquistas. Vale lembrar que os escritos de Dr. Gammon já revelavam que a EAL se transformaria em um grande empreendimento da cidade de Lavras (GAMMON, 2003).

Naquele momento, as práticas expansionistas da EAL eram realizadas por iniciativa privada dos presbiterianos e norteadas por aspectos contextuais, tais como: o discurso presbiteriano, o início da demanda nacional pelo ensino agrícola, o potencial agrícola da região de Lavras e a relação dos fundadores com os EUA (visto que, lá, esse tipo de ensino já era mais desenvolvido e houve transferência de conhecimento).

Esse primeiro momento de crescimento da instituição é relatado e, nesse discurso, pode ser percebido o papel do Estado e do contexto nas práticas de expansão.

(01) A história da UFLA inicia-se em 1908, quando foi criada a Escola Agrícola, ainda junto ao câmpus Chácara das Palmeiras (câmpus do atual Instituto Presbiteriano Gammon), idealizada pelos protestantes que vieram para o Brasil em missão evangelizadora. A primeira turma de técnicos agrícolas, composta por apenas três estudantes, formou-se em 1911. No ano seguinte, com o aumento do número de estudantes, foi comprado outro terreno para a construção de melhores instalações (atual campus da UFLA, inaugurado em 1922), que batizaram de Fazenda Modelo Ceres, em referência à deusa da agricultura da mitologia grega clássica. Foram construídos açudes, canais de irrigação, pocilgas, laticínios, postos zootécnico e meteorológico. O ano de 1917 foi marcante para a recém-criada Escola Agrícola: o governo mineiro reconheceu a Escola Agrícola de Lavras; foi construído o primeiro silo aéreo de alvenaria do estado de Minas Gerais; foi realizada a I Exposição Agropecuária e Industrial de Minas Gerais e a II Festa do Milho [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.13).

Nesse enunciado, são destacados os eventos de progresso da instituição. Essa escola começou com “apenas três alunos”. Existiu, nessa construção, o que Fairclough (2001) e Misocsky (2005) chamam de ênfase. O advérbio “apenas” é utilizado para, posteriormente, ser possível a comparação, percepção do contraste e crescimento da UFLA com esse período inicial de poucos alunos. A ordem escolhida, para ser contada a história também representa a intenção do narrador em propor uma construção imaginária que a instituição, desde que surgiu vem crescendo gradativamente e constantemente. Compreende-se que, no período delineado, também houveram importantes decisões políticas, legais e contextuais que propiciaram essas práticas.

A fundação da Escola Agrícola, em 1908, foi resultado da vinda dos presbiterianos ao Brasil, por causa da Guerra Civil norte-americana; da crise do instituto de Campinas; do potencial agrícola da região, bem como do interesse que o país passou a ter em desenvolver estudos no campo da agricultura, visando

a aumentar a competitividade dos produtos dos fazendeiros brasileiros no mercado internacional.

As aquisições da instituição e as construções que melhoraram a infraestrutura da EAL, também estavam relacionadas com o contexto brasileiro da época e definidas em um marco legal – a lei nº 8.319 de 1910. De acordo com essa lei, “o ensino agrícola, seria ministrado em estabelecimentos adaptados aos fins que se destinavam e teriam os seguintes serviços e instalações complementares: a) estações experimentais; b) campos de experiência e demonstração; c) fazendas experimentais; d) estação de ensaio de máquinas agrícolas; e) postos zootécnicos; f) postos meteorológicos” (BRASIL, 1910).

Desse modo, foi possível perceber que a criação da EAL obedeceu a uma prática discursiva de expansão que permitiu a emergência de um discurso que, ao ser consumido e distribuído, provocou mudanças sociais na instituição e na região a qual estava inserida.

O segundo momento expansionista da instituição e que representou uma nova orientação foi sua federalização, na década de 1960. Essa nova orientação ocorre em razão da mudança para o Estado da escola que era privada e mantida pelos presbiterianos. A análise contextual da época revela que esse momento era de crise para grande parte das escolas privadas de ensino superior.

Também, em 1950, muitas dessas escolas privadas já começavam a ser federalizadas. A federalização se tornou uma opção interessante para as escolas que passavam por dificuldades financeiras e que gostariam de manter suas atividades. Essa onda de federalização atingiu, sobretudo, o ensino superior agrícola. Desse modo, foi reproduzida, na ESAL, uma prática discursiva e social comum (de federalização) que foi compartilhada por instituições que estavam inseridas em um mesmo contexto.

Esse fato foi responsável pelas conquistas expansionistas da instituição desde 1963. Sabe-se que as práticas discursivas e sociais são influenciadas pelo

contexto macro e micro das organizações (FAIRCLOUGH, 2001). Na ESAL, o processo de federalização foi não apenas resultado de um contexto sócio-histórico educacional, mas foi resultado de uma ação social cujas pessoas conheciam e possuíam vínculo profissional e afetivo com a instituição. Nesse sentido, professores, servidores e comunidade local se uniram em torno do ideal da federalização.

Além do contexto educacional deste momento, essas ações foram determinantes para a continuidade da expansão da instituição. Constatou-se, ainda, que o discurso “presbiteriano” foi fundamental e serviu para dar sustentação a essas práticas que determinaram o rumo da instituição.

Os presbiterianos tinham por princípio a ética protestante, o desenvolvimento socioeconômico e, acima de tudo, valorizavam o comprometimento no trabalho “para glória de Deus e progresso humano”. Esses princípios advindos dos fundadores foram essenciais para o não fechamento da ESAL e a continuidade de seu desenvolvimento sob a responsabilidade do Estado. Desse modo, o ex-dirigente Alysson Paolinelli retrata um desses momentos, e reproduz, em seu discurso, elementos discursivos oriundos dos presbiterianos fundadores da EAL.

[...] a vida nos ensina muito. Quem conhece, quem viu todos esses episódios semelhantes, usou-se desse exercício para venda de patrimônios a preços exorbitantes. Aqui⁷ não... **Preservou-se** o princípio, a causa, a fé, a determinação dos seus criadores, que aqui tinha sido criada **para a glória de Deus e progresso humano**. Esse exemplo precisa ser lembrado. A preocupação que tivemos logo após a assinatura da lei da federalização, evitar as distorções, os arranjos, que são muito comuns nessa época, para evitar, os benefícios, o privilégio. Aqui não houve isso.

⁷ Observa-se que o advérbio de lugar “aqui” é utilizado, pois o discurso do ex-dirigente aconteceu na própria instituição a que ele se referia (UFLA). Discurso realizado em dezembro de 2013 em comemoração aos 50 anos de federalização da ESAL. Este discurso foi gravado e transcrito posteriormente.

Alysson Paolinelli compara o acontecimento da federalização com esse mesmo acontecimento em outras instituições. Como diferença, na ESAL esse processo aconteceu de maneira diferente, pois “não houve arranjos ou distorções, comuns nessa época”. Isso é justificado por que “preservou-se, na ESAL, o princípio, a causa, a fé, a determinação dos seus criadores, que aqui haviam sido criados para a glória de Deus e progresso humano”. O modalizador “preservou-se” indica que características do passado, ainda existiram no momento relatado e não se modificaram com o tempo. Outro indicador que, de fato, esse discurso presbiteriano permaneceu, foi a intertextualidade com os dizeres criados pelos norte americanos “para a glória de Deus e progresso humano”. Portanto, o enunciador relaciona o processo de federalização da ESAL e as conquistas desse momento com as práticas discursivas advindas dos presbiterianos fundadores, sendo estas fundamentais para o acontecimento desse evento.

Esse discurso, provocou como efeito a conquista da federalização. Outro efeito dessa prática discursiva foi o longo período que os servidores da instituição trabalharam sem receber salário, contando com o apoio das casas comerciais da época, que também compartilharam da mesma fé e crença no futuro da ESAL.

Esse instante pode ser visto como constituinte da estratégia expansionista da instituição, visto que se não fosse por sua ocorrência, a instituição teria parado com suas atividades. Desse modo, não seriam possíveis novas estratégias e práticas expansionistas. Observa-se, nesse momento, influências como a reprodução discursiva e social dos valores históricos presbiterianos, as ações coletivas dos atores organizacionais, inclusive da comunidade e os reflexos de um contexto educacional em transformação.

Dentre outros efeitos da expansão experimentada pela ESAL, destacam-se a criação dos cursos de Zootecnia (1975), Engenharia Agrícola (1975),

Administração Rural (1976), Engenharia Florestal (1980) e Medicina Veterinária (1992) (BRITO; VON PINHO, 2008). Até este instante, a expansão no que se refere à criação de cursos de graduação aconteceu somente na área de ciências agrárias, uma vez que a instituição ainda não era universidade. Paralelamente à expansão na graduação, ocorre em 1975 a criação da pós-graduação com os cursos de mestrado em: fitotecnia e administração rural. Além destes, foram também criados no período de 1975 a 1994, os programas de pós-graduação dos cursos de Ciência do Solo, Ciência dos Alimentos, Zoologia, Fisiologia Vegetal, Genética e Melhoramento de Plantas, Fitopatologia, Engenharia Agrícola e Engenharia Florestal (BRITO; VON PINHO, 2008).

Esse instante de criação de cursos de pós-graduação foi importante para a instituição, pois, a partir dele, vieram novas conquistas. Essa afirmação pode ser observada pelo discurso que perpassa a narrativa de um dos ex-dirigentes que vivenciou esse momento:

[...] a pós-graduação, ela acabou sendo a coisa mais importante que estava acontecendo em termos de deixar a instituição conhecida, respeitada e isso também trouxe possibilidades de mais recursos, e até de contratações novas, e foi então o começo do desenvolvimento da ESAL. (Relato de Entrevista. En 05)

Nesse contexto de mudanças, os professores da ESAL eram incentivados a ir cursar pós-graduação no exterior (onde a pesquisa na área agrícola já era mais desenvolvida), o que facilitou o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa. Dentre as possibilidades advindas com o desenvolvimento da pós-graduação, pode ser destacado o terceiro momento marcante da ESAL, ou seja, sua transformação em universidade.

Em razão do incentivo à qualificação no exterior, ao desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa, foi possível a transformação da ESAL em universidade. Esse momento representou um importante marco no que se refere

à possibilidade de atuar em outras áreas que não as ciências agrárias. Essa relação entre desenvolvimento da pós-graduação, qualificação do corpo docente e transformação em universidade é explicada pela seguinte narrativa:

[...] Na época já, em certo momento da nossa história, ainda como ESAL, mais de 90% dos professores tinham, pelo menos mestrado. No momento em que surgiram legislações a lei de ensino, LBD, tinha exigências para que uma **instituição fosse universidade** ela tinha que ter pelo menos 30% do corpo docente com mestrado... Nós tínhamos 90%... e por aí vai... Uma série de outras exigências... Existia [...] uma barreira para que uma instituição fosse universidade, que ela tinha que ter uma “**universalidade de conhecimento**”, ou seja, para ser universidade tinha que ter essa “universalidade”. Então, uma instituição especializada como era Lavras, como era a Paulista de Medicina, elas não tinham essa possibilidade de pleitear um status de universidade. Apesar de já terem condições técnicas e de prestígio de.. etc.. muito maior do que muitas universidades que já existiam. Até que a lei de diretrizes de bases ela deu uma brecha, neh?! Para que uma universidade pudesse ser especializada em algum assunto. Então, isso, nos animou” [...] (Relato de Entrevista. En 05)

Esses investimentos da ESAL na pós-graduação, pesquisa e qualificação do corpo docente nos anos 1980 e 1990 foram estratégicos, para que esta se transformasse em universidade, em 1994 (RODRIGUES, 2013). Além disso, na En 5, cita-se a “universalidade de campo” como impedimento para que a ESAL se transformasse em universidade. Este era um requisito da lei da reforma universitária (lei 5540/1968). Para se transformar em universidade, uma instituição deveria possuir cursos em mais de uma área do conhecimento. A ESAL, entretanto, era especializada em ciências agrárias e não obedecia a esse princípio. Para que se transformasse em universidade foi alegada a “universalidade por especialidade”. Assim, a ESAL, juntamente com a Escola

Paulista de Medicina se transformaram em universidades, alegando possuir esse princípio de especialidade ⁸.

Para Rodrigues (2013) e Dias (2009), a transformação em universidade já era uma estratégia discursiva de Samuel Gammon. Oliveira (2000) apud Rodrigues (2013, p. 148) ressalta que “no interior da federação das Escolas Evangélicas do Brasil é que se tinha como meta a criação de uma Universidade Evangélica”. Para Rodrigues (2013), caberia aos presbiterianos da missão sul a responsabilidade pelos cursos da área de agronomia. De acordo com o autor, antes mesmo da possibilidade concreta da instituição se tornar universidade, já existia essa prática discursiva na instituição.

Esse fato é evidenciado quando é citado um relatório de gestão de 1975-1979, do professor Jair Vieira, em que foi feito o comentário: “esta administração procurou manter-se fiel à causa e ideal de Benjamin Hunnicut, num trabalho ininterrupto que temos certeza, um dia implantará, no alto dos eucaliptos, a sonhada Universidade de Lavras” (RODRIGUES, 2013). Em 1994, aconteceu a transformação da ESAL em UFLA.

Essa transformação aconteceu juntamente com profundas transformações no país que passava por uma revolução tecnológica, influenciada pelo neoliberalismo e pela globalização. Em consonância com essa revolução tecnológica, o primeiro curso criado não pertencente às ciências agrárias, foi o curso de ciência da computação, em 1996 (BRITO; VON PINHO, 2008). Vale ressaltar, também, que, na década de 1990, ocorreu a Terceira Reforma do Estado que, atendendo à ordem mundial, instituiu o Estado mínimo. Para Bresser-Pereira (1996), a reforma pretendia instituir a reconstrução do Estado brasileiro, por meio de uma reestruturação que contemplava a descentralização,

⁸ Na lei que regulamentou a transformação em universidade lei nº 8.956/ 1994, foi instituído que os cursos da ESAL passariam a integrar à universidade, “inclusive o curso de direito, com ênfase à legislação e política agrárias”. Apesar disso o curso de direito somente foi criado na década de 2000.

as privatizações e a valorização da esfera pública não governamental. O controle fiscal foi adotado, bem como a implantação de técnicas gerenciais que melhorassem o desempenho do Estado.

No caso específico das universidades, a reforma implicou em enxugamento dos quadros de servidores, de forma que as vacâncias geradas pelas aposentadorias não eram liberadas para concursos de reposição dos quadros. Esse cenário, desfavorável ao crescimento, impactou a recém-criada UFLA. O grande desafio que se impunha à universidade naquele momento era a expansão do seu quadro técnico administrativo e docente. Isso para assegurar o crescimento necessário e desejável, uma vez que não há registros, no processo de transformação da ESAL em UFLA, de aporte financeiro, ou de recursos humanos que contemplassem o crescimento esperado.

Entre 1996 e 2000, apesar do cenário desfavorável, foram autorizadas 109 (cento e nove) vagas para a realização de concursos para provimento do quadro docente. Esse reforço significou uma expansão do quadro permanente e significou a base para a criação de mais três novos cursos de graduação, no início dos anos 2000: Ciências Biológicas, Engenharia de Alimentos e Licenciatura em Química, perfazendo dez cursos de graduação. Observa-se que, nesse instante, o modelo gerencial de administração pública ganhou força. As estratégias administrativas da gestão pública passaram a ser orientadas ao mercado (PAULA, 2005; VIANA; HORNINK; SANT'ANA, 2013). O modelo preconizado na época gerou uma crise no ensino público federal, não apenas pela restrição à expansão de seus quadros técnico e docente, como pela escassez de recursos financeiros para a sua manutenção.

Ainda assim, ao final da década de 1990, nos sete cursos de graduação existentes, haviam 2.106 alunos matriculados. Esses dados indicam que houve uma transformação social da instituição, uma vez que, em 1974, existiam 479 alunos matriculados em um único curso de graduação em agronomia (BRITO;

VON PINHO, 2008). A partir de 2004, com a mudança de governo no país, as práticas de crescimento e expansão na instituição passam a acontecer de modo mais acelerado, uma vez que a UFLA se inseriu, em 2007, no REUNI (Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais).

Este foi o quarto principal momento de expansão da instituição, que se deu, principalmente, na graduação, com a criação de novos cursos, gerando incremento significativo nas taxas de matrículas com o aumento expressivo no número de cursos de graduação e pós-graduação. Conforme demonstrado no relatório da CPA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011), existiam 10 cursos de graduação, no ano de 2006, e, após a implantação do REUNI, a universidade passou a contar com 23 cursos presenciais e cinco cursos de ensino à distância (EAD) em 2011. Esse período compreendido entre 2006 e 2011 evidencia uma transformação radical nas práticas de expansão da instituição, nunca antes vivido que englobou não apenas o incremento no número de cursos, mas a ampliação da estrutura física e da matriz orçamentária.

De acordo com Araújo e Pinheiro (2010), o REUNI é responsável pela nova etapa de expansão das IFES, pela realização de grande parte dos investimentos e por sua reestruturação interna. Para os autores, o REUNI foi criado no âmbito do Plano de Aceleração do Crescimento para dar resposta às crises do sistema de ensino superior. Este programa pautou-se por uma agenda marcada pela busca da eficiência, eficácia, produtividade, efetividade, pelo controle de resultados, cumprimento de metas indicadores e pelo estabelecimento de contratos de gestão que fortaleceram a lógica gerencialista que vem sendo construída a partir da reforma do Estado brasileiro. Para Araújo e Pinheiro (2010) e Viana, Hornink e Sant'ana (2013), no REUNI e no PDI ficam mais evidenciadas as características que aproxima os documentos ao modelo gerencial de Estado.

A estratégia de expansão foi identificada nas práticas sociais da UFLA, como fruto de uma construção social e discursiva, caracterizando-se como sugere Whittington (1996; 2006), uma estratégia influenciadora e influenciada pelo ambiente em que está inserida, bem como pelas ações dos atores organizacionais.

Como apontado por Fairclough (2001) e Ramalho e Resende (2011), o discurso representa um momento da prática social. Dessa maneira, no resgate histórico, foi possível reconhecer que essa estratégia de expansão esteve presente nas práticas sociais da instituição, desde sua criação, uma vez que, em cada momento houve diferentes influências contextuais. Para compreender o momento da prática social da UFLA, quando a instituição mais cresceu e se consolidou de fato como universidade, foram abordados de modo detalhado os documentos estratégicos recentes. Esses documentos revelam como tem sido produzido esse discurso expansionista, a partir da introdução da IFES no REUNI, ou seja, no final na década de 2000.

No que se refere às práticas discursivas que permeiam a estratégia de expansão delineada nesse último momento da prática social é marcada pela reprodução e pela continuidade de práticas sócio-históricas construídas ao longo da trajetória da IFES. Também o discurso gerencial da administração pública foi evidenciado como produto e produtor do contexto macrossocial e de sua ordem do discurso.

8.1.1 Estratégia de expansão no final da década de 2000: uma reprodução do discursivo gerencial e sócio-histórico

A prática discursiva dessa estratégia tem-se desvelado nos assuntos da graduação, da pesquisa, da pós-graduação, da estrutura administrativa, nas relações internacionais, nas questões de informatização e inclusive abrange,

também, as duas outras estratégias como práticas discursivas tratadas nesta dissertação (responsabilidade ambiental e internacionalização).

O que se observa no tratamento discursivo dessa estratégia no *corpus*, nesse último momento da prática social, foi a comum utilização e combinação de estilos e discursos próprios do discurso gerencial da administração e a reprodução discursiva dos valores sócio-históricos. No final dessa última década de 2000, foram criados documentos estratégicos tais como os relatórios de gestão e o PDI 2011-2015. Para Viana, Hornink e Sant'ana (2013) e Araújo e Pinheiro (2010) esses documentos também reproduzem a prática discursiva gerencialista da administração pública. Essa afirmação foi confirmada na análise do *corpus*.

Viana, Hornink e Sant'ana (2013) reafirmam tal posição, dizendo que o PDI carrega consigo essas mesmas características do modelo gerencial da administração pública. Além da prática discursiva gerencialista, foram percebidas outras influências contextuais ligadas à construção social - histórica da instituição. De início, serão tratados os elementos que justificam a existência do discurso gerencial nas estratégias de expansão da UFLA, nesse último momento da prática social. Concomitantemente, são apresentadas as práticas discursivas que reproduzem elementos do contexto macrossocial e histórico.

Edu-Buandoh (2011), ao realizar uma análise crítica de discurso dos planejamentos estratégicos de quatro instituições de ensino superior, identificou um discurso dominante marcado pela lógica econômica e “empresarial”. Também Vaara, Kleymann e Seristö (2004) encontram essa característica na análise das “alianças estratégicas” de uma companhia aérea. Do mesmo modo, foi encontrada essa marca nas estratégias de expansão delineadas no *corpus*. Essas características também foram encontradas no atual discurso expansionista da UFLA. Entretanto, houve também a reprodução discursiva de valores

históricos advindos dos fundadores e, também, a intertextualidade, com o Decreto que originou o REUNI evidenciada.

Quando se fala em análise crítica a partir de textos, a palavra textos se refere não somente ao que é escrito, mas envolve algo amplo, que inclui a significação e a comunicação através de imagens visuais (MISOCSKY, 2005). Fairclough (2001) também argumenta que uma imagem possui a capacidade de simular um estilo de vida, sendo, portanto, tão poderosa e imediata quanto a capacidade da língua. Se uma imagem visual funciona, ela pode criar, instantaneamente, um mundo que consumidores potenciais, produtores e produtos possam ocupar, antes que os leitores possam ler a linguagem do texto (FAIRCLOUGH, 2001).

Por esse motivo, a análise discursiva, deste trabalho, inicia-se pela análise de um dos primeiros discursos identificados no *corpus*, no caso, a imagem de capa do PDI 2011-2015. Dentre os aspectos que podem ser analisados por essa imagem, fica evidenciada a estratégia da expansão da UFLA. Essa estratégia é demonstrada, por meio da relação entre imagens antigas e a imagem atual da IFES:



Figura 3 Imagem de capa do PDI 2011-2015

Legenda: Segundo discurso analisado.

Observaram-se as características presentes e ausentes no texto, bem como a relação com o contexto social. Foram destacadas, nessa imagem, as transformações ocorridas ao longo dos anos, bem como as conquistas da instituição, no que se refere ao seu desenvolvimento e crescimento. São apresentadas cinco imagens. Essas imagens são apresentadas por ordem, sendo que as mais novas se sobrepõem sobre as mais antigas. A maior imagem que consta nesta capa é a atual da instituição, em 2011 (ano de criação do PDI). Quando em comparação com as mais antigas, percebe-se, nitidamente, o crescimento físico da instituição, o aumento de prédios e novas construções ao longo do tempo. Nota-se que o ângulo escolhido para a disposição da imagem maior indica um amplo espaço que a instituição ainda possui para crescer.

Ao fundo da imagem, está o prédio hoje chamado de “Bi Moreira”, este foi o primeiro prédio a ser construído na fazenda Modelo Ceres, para as aulas de agronomia, sendo, depois do Instituto Gammon, onde tudo começou e, hoje, esse é o museu da UFLA. Ademais, é apresentado o símbolo atual da instituição, o

período de 2011-2015 que é o período de vigência do PDI e o site onde pode ser encontrado o documento.

As imagens revelam, ainda, a importância que a própria instituição dá a sua história, que é sempre referenciada nas novas transformações expansionistas. Se a escola tem crescido, evoluído, passando de um simples prédio para um *campus* com inúmeras construções, subentende-se que a instituição possui estrutura física e administrativa para continuar seu crescimento. Observa-se, nesse discurso de referência ao passado, que essa prática expansionista se faz presente na IFES, desde a sua criação, e que o passado e a história serviram para conferir legitimidade a essa estratégia discursiva.

Dessa mesma maneira, esse recurso é novamente utilizado em outros enunciados do *corpus*. Observa-se que, no seu perfil institucional, composto pelo “histórico da UFLA”⁹ são apresentados os fatos passados da instituição em ordem progressiva, ou seja, do evento mais antigo que foi a criação da instituição em 1908, até a década de 2000. A disposição dos eventos em ordem progressiva do “mais antigo para o mais recente” deixa claro, na mente do interlocutor, o quanto a instituição se expandiu desde a sua criação. Os momentos em destaque no histórico apresentado no PDI se referem, em síntese, a sua criação, à federalização, à transformação em universidade, às expansões da década de 2000 motivadas pelo REUNI e às premiações e reconhecimento pelo MEC.

Esse momento de expansão ocorrido na UFLA nos anos 2000 está relacionado com sua adesão ao REUNI. Outras evidências discursivas dessa

⁹ Deve-se destacar que esta construção está de acordo com o estipulado pelo Decreto nº 5.773 de 2006, no que se refere às diretrizes para a construção do PDI. Este decreto determina que no PDI deva ter o “Perfil Institucional”, contendo neste perfil “um breve histórico da IES, sua missão, objetivos e metas e áreas de atuação acadêmica”. O próprio decreto se apropria do discurso gerencial.

relação entre o REUNI e a expansão na instituição, são destacadas nos seguintes enunciados:

(03) [...] Com a criação do **Programa de Reestruturação das Universidades Federais de Ensino Superior – REUNI**, criado pelo Decreto nº 6096/2007 e, de acordo com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, criado pela Portaria Normativa nº 39, de 12/12/2007, **a assistência estudantil pôde ser ampliada**, proporcionando maior abrangência nas ações[...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 46)

(04) Com o aumento do número de estudantes proporcionado pela implantação do **Reuni e de acordo com o PNAES**, pretende-se não só o **aprimoramento das ações já consolidadas**, como também a implementação de novos programas que permitam melhoria constante da qualidade e atendimento mais amplo das **necessidades dos estudantes**, proporcionando, de forma cada vez mais completa, o suprimento de suas necessidades (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 25).

(05) O Programa de Apoio a **Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) pretende apoiar a criação de cerca de 120 novos campi universitários até o final de 2011**. Esses campi possibilitarão a interiorização das universidades, aumentando a diversidade de cursos e número de estudantes atendidos por elas. [...] Para o **próximo quinquênio**, é importante **debater a expansão** da Universidade com a comunidade acadêmica, inclusive sinalizando em que locais criar campi da UFLA, incluindo as propostas de campi em Boa Esperança, São Sebastião do Paraíso e Caxambu (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 28).

(06) A UFLA, **cumprindo uma de suas metas no REUNI**, deverá implementar **o curso de Direito em 2012**. Também sinaliza para a criação e implementação, nos próximos **cinco anos**, dos seguintes cursos de graduação: Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Engenharia Civil, Engenharia Química, Engenharia de Produção, Engenharia da Computação, Geologia, Arquitetura e Urbanismo, Biotecnologia, Pedagogia, Ciências Contábeis e Atuariais, e outros (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, 2011 p. 71).

(07) Aproveitando o aporte de **bolsas do REUNI**, tanto de graduação como pós-graduação, há que se **criar um sistema integrado de ações**, articulando esses atores com os docentes das disciplinas, para atacar de **maneira eficiente** o problema da **retenção na UFLA** (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 69).

Nesses enunciados, evidencia-se a relação que a UFLA teve com o REUNI no que se refere às suas práticas expansionistas. As universidades vinculadas a esse Plano de Reestruturação receberiam recursos adicionais, desde que contribuíssem para a democratização, ampliação e flexibilização do ensino superior (ALMEIDA, 2013). Desse modo, as práticas discursivas desse decreto são apropriadas nas práticas discursivas das estratégias expansionistas da UFLA. Observou-se o que Fairclough (2001) chama de intertextualidade manifesta, isso é, quando outros textos estão explicitamente presentes no texto em análise. Essa intertextualidade manifesta representa a relação explícita entre o documento estratégico da UFLA e o Decreto 6096 de 2007.

Nos enunciados 04 e 05, observa-se que as práticas expansionistas referentes aos “assuntos estudantis e comunitários” estão justificadas e relacionadas com a adesão ao REUNI e a implantação do PNAES¹⁰. Observa-se que tais práticas já tinham sido iniciadas na instituição, quando o documento foi construído, uma vez que os verbos são utilizados no passado, e indicam a continuidade das ações:

[...] a assistência estudantil pôde ser ampliada, proporcionando maior abrangência nas ações [...]; [...] pretende-se não só o aprimoramento das ações já consolidadas, como também a implementação de novos programas que permitam melhoria constante [...]. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 25)

¹⁰ O PNAES assim como o REUNI tem a finalidade de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Foi criado pelo Decreto 7.234 de 2010.

Desse modo, por influência do REUNI, as práticas já existentes seriam intensificadas e ampliadas na UFLA.

No que se refere ao enunciado 05, este se relaciona à criação de novos *campi* na UFLA. Essa ação faz parte da finalidade do REUNI, de democratização e aumento da facilidade de acesso ao ensino superior (BRASIL, 2007). É justificado que, como o REUNI apoia tal iniciativa, essa prática será debatida na instituição nos próximos cinco anos. Entretanto, é válido ressaltar que essa ação delineada no *corpus* não é uma prioridade. Isso foi justificado pelos enunciadores (entrevistados) ao ressaltarem que a UFLA possui um amplo espaço para crescer, não sendo portanto, uma necessidade imediata esse tipo de expansão. Além do mais, foi citada nas narrativas a dificuldade em administrar diferentes *campi*¹¹.

No enunciado 06, de maneira semelhante, o enunciador evidencia que o REUNI impõe o cumprimento de metas para as universidades. Dentre essas metas a serem cumpridas pela UFLA está a “criação do curso de Direito em 2012”. Existe um fato curioso que deve ser mencionado e que se refere ao momento de transformação da ESAL em universidade. Esse evento social foi oficializado pela lei nº 8.956/ 1994, cujos dispositivos previam a criação do curso de Direito na instituição. Apesar da previsão legal, o curso de Direito não foi implantado de imediato. Apenas na década de 2000, com a adesão ao REUNI e, conseqüentemente, com recursos humanos, financeiros e estrutura física, torna-se possível a concretização dessa ação, que não ainda havia sido realizada na instituição. Na En 26, detalha-se o momento de criação do curso em 1994. Nesse relato, é claramente exemplificado como as subjetividades dos

¹¹ Apesar de na instituição não ter sido observado o interesse em se expandir por novos *campi* com a implementação e criação do curso de Medicina em 2015, foi adquirido um hospital na cidade de Lavras, sendo então a primeira extensão física da instituição.

estrategistas e a construção histórica de uma prática discursiva podem influenciar nas estratégias de uma organização.

Quem relatou a transformação da universidade da ESAL em universidade federal foi o deputado Barbacena, **esse cara era um jurista**, aí como ele viu o potencial que era uma instituição federal... Não tinha nenhum curso... Aí o que que ele fez?! Ele criou por decreto e incluiu, o direito agrário, se fosse possível...Mas aí.. **não abriu o curso por que não teve recurso e tal...**E só agora... Na verdade o curso estava criado desde o início... Por que ele foi imposto. O cara fez a redação ele era o redator do projeto ele colocou lá”. (Relato de entrevista. En 26).

Nota-se que, por lei, a criação do curso de direito na UFLA já era uma ação prevista 18 anos antes da ação delineada no *corpus*. Apesar disso, o contexto apenas foi favorável para essa estratégia se concretizar, de fato, no ano de 2012. Nesse momento, a instituição passou a contar com um maior aporte de recurso tanto pela adesão ao REUNI, em 2007, quanto por outras fontes financiadoras. Observa-se, ainda, que quem instituiu o curso de direito pela lei nº 8.956/ 1994, foi um jurista. Em outras palavras, uma pessoa, delineou uma ação, influenciado por suas experiências, crenças e valores.

Essa já era uma prática discursiva presente na instituição e legitimada na lei que a transformou em universidade. Ainda na análise do enunciado 09, é destacada a criação de outros cursos de graduação além do direito.

Do mesmo modo, também no enunciado 07 é destacada a criação de “um sistema integrado de ações” para “atacar de maneira eficiente o problema de retenção da UFLA”. Observa-se, nesse enunciado, que o sistema será criado “devido ao aporte de bolsas do REUNI”, para combater um problema que

representa uma prática discursiva comum nas universidades, que se refere ao combate à retenção¹².

Nesse sentido, as ações discursivas propostas no documento estratégico analisado podem ser concretizadas e aprimoradas, em razão da existência de recursos financeiros disponibilizados pelo programa, a fim de auxiliar o estudante com vulnerabilidade socioeconômica a permanecer na instituição e concluir seu curso. Além da bolsa, o programa intensifica as ações já praticadas em relação à moradia e alimentação. Desse modo, essa é uma prática discursiva da UFLA, que encontra eco nas ações e práticas discursivas das instituições de ensino superior no país, que foram intensificadas por programas como o REUNI.

Nesse mesmo enunciado, é necessário chamar a atenção para o enunciado, “de maneira eficiente”, visto que o adjetivo eficiente advém do campo lexical do discurso gerencial da administração pública. Isso é importante, pois grande parte das ações presentes nos documentos estratégicos da UFLA está em consonância com o REUNI e com o estilo de administração pública gerencial, embora tenha, também, algumas características do discurso social¹³. Nesse momento é necessário detalhar, com narrativas do *corpus*, os elementos que comprovam a existência desse discurso.

Por meio de uma escolha discursiva são selecionadas determinadas possibilidades linguísticas em detrimento de outras (DINIZ, 2012). As possibilidades linguísticas selecionadas nessa estratégia de expansão fizeram parte de um vocabulário pertencente a um mesmo campo lexical, que aproxima o discurso das estratégias de expansão da UFLA ao discurso gerencial da administração.

¹² Essa prática comum das universidades está em consonância com as propostas do REUNI, que possui como princípio a retenção de alunos na universidade e o combate à evasão.

¹³ Como por exemplo, na formulação do documento, que teve como orientação a construção coletiva, envolvendo assim a participação da comunidade.

Palavras como: eficiência, eficácia, efetividade, gestão eficiente, viabilidade, inovação, demanda, administração, propaganda, investimentos, dentre outras foram encontradas de maneiras repetidas. Dessa forma, como propõe Fairclough (2001), vocabulários como esses identificados, fazem parte do modo de “lexicalizar” do domínio de significado que respondem às práticas, valores e perspectivas advindos da concepção gerencial.

Uma utilização que também corrobora para essa percepção se refere à maneira como os órgãos, a estrutura e os próprios atores foram referenciados no documento. Observou-se que a cada um destes são estipuladas ações expansionistas diversas. Destaque-se que, atrelado a cada nome, está também o termo “gestão”.

Como em uma organização de cunho empresarial, também na UFLA é utilizado o discurso de “gestão do campus, gestão de pessoas, gestão de tecnologia, gestão da comunicação social, gestão de assuntos estudantis e comunitários, gestão orçamentária e financeira” para o alcance da eficiência, eficácia, otimização dos recursos e, principalmente, do aumento da produtividade. Do ponto de vista do discurso empresarial, esse alcance de resultados eficientes está atrelado ao aumento da produtividade e na diminuição dos custos alcançando a eficiência (KEH; CHU; XU, 2006).

Essa eficiência tem sido buscada na instituição, de certa maneira desde sua criação, pois como qualquer tipo de organização, também a EAL, a ESAL, ou seja, a UFLA sempre precisou de recursos para consolidar suas práticas expansionistas. Entretanto, nas últimas décadas, esse discurso tem sido mais evidenciado. Conforme podemos observar, a estratégia de expansão está diretamente relacionada com a aquisição de recursos. Desse modo, a década de 2000 foi um dos períodos em que a instituição apresentou sua expansão de modo mais acelerado. Esse momento é evidenciado por um dos ex-dirigentes da instituição, no seguinte relato:

[...] o que eu vi e assisto é um aporte muito grande pras universidades hoje... Isso é ótimo...Maravilhoso... precisa ser utilizado...precisa de ser ... São recursos que tem que ter uma aplicação muito séria neh?! Pra gerar o que a gente espera de desenvolvimento tecnológico, científico de realmente fazer o país, sair do fim da fila... no que se refere à educação... Ao desenvolvimento de patentes, de desenvolvimento tecnológico neh?![...] [...] o plano real tava no início e havia uma grande preocupação com despesas públicas, então a gente tinha dificuldades enormes para conseguir recursos, nós tínhamos acabado de sair de uma fase de uma inflação galopante, de uma inflação de 80% ao mês [...]Uma situação completamente diferente da de hoje neh?! Que não se sabe o que se faz com tanto dinheiro[...] (Relato de entrevista. En 05)

Apesar das IFES contarem hoje com um maior apoio financeiro, por meio de programas governamentais, estes têm exigido que as instituições se organizem e aumentem sua produtividade e eficiência. Diferentemente dos tempos antigos, as universidades são obrigadas a prestarem conta, constantemente, de sua produtividade (CUNHA, 2003). Dessa forma, o que se percebeu foi que as propostas discursivas de expansão da instituição se justificam por promoverem uma gestão eficiente e eficaz. Percebem-se tais explicações nos seguintes enunciados:

(08) A **reorganização institucional-administrativa** da UFLA **torna-se imprescindível**, compreendendo uma estrutura administrativa à altura de seus objetivos e de sua missão, no sentido de **garantir a gestão eficiente e eficaz** dos recursos públicos investidos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 26).

(09) O grande desafio da **gestão da tecnologia da informação** na UFLA para os próximos cinco anos é integrar todos os sistemas de informação, proporcionando **o gerenciamento eficiente** das atividades acadêmicas e administrativas, bem como compartilhar dados, evitar retrabalho e tarefas repetitivas [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.39).

Compreende-se que os termos em destaque justificam e promovem a aceitação daquilo que está sendo proposto pelas estratégias e metas delineadas. Seguindo as recomendações de Koch (1992), o modalizador do enunciado 08 “torna-se imprescindível” é utilizado para promover uma “alta afinidade” da proposição compartilhada entre o falante e o receptor. A utilização desse recurso tem por objetivo permitir que uma perspectiva parcial seja universalizada (FAIRCLOUGH, 2001). Dessa forma, a perspectiva parcial é a ação de reorganização institucional administrativa da UFLA. Como se sabe, a instituição é, hoje, organizada por departamentos. Esse modelo departamental foi trazido à realidade das instituições de ensino superior, pela lei da reforma universitária. Entretanto, é um modelo que vem sendo criticado nas universidades.

Em um dos documentos do *corpus* está disposto que:

[...] as iniciativas de cooperação interdepartamental não se limitam a esses cursos - os docentes dos referidos departamentos atuam de forma conjunta em projetos de pesquisa, orientação e coorientação de discentes de pós-graduação, treinamento de discentes, entre outras [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.15).

Entretanto, as críticas ao sistema departamental contrariam essa realidade.

A departamentalização não aconteceu de modo efetivo, uma vez que depois de três décadas o departamento ainda é um espaço de alocação burocrático-administrativa de professores, tornando-se, em alguns casos, elemento limitador e inibidor de produção do conhecimento coletivo (FÁVERO, 2006). Sabendo dessa crítica como uma prática discursiva no meio acadêmico e, tendo em vista, o discurso gerencial que tem orientado as práticas de expansão das IFES, ao final do enunciado 11 é citado que uma nova reorganização irá “garantir a gestão eficiente e eficaz dos recursos públicos investidos”. Nesse

sentido, merece destaque a terceira diretriz constante no Decreto 6069/2007: revisão da estrutura acadêmica com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade (BRASIL, 2007).

O enunciado 09 se refere à ação expansionista de modernização, ou seja, de integração dos sistemas de informação da instituição. Nessa ação discursiva, também o “gerenciamento eficiente”, a melhor “alocação de recursos” e a “efetividade das ações” justificam e tornam as ações e práticas pretendidas mais facilmente aceitas, tanto pelo Estado quanto pelos demais consumidores das estratégias.

O discurso gerencial da administração pública está em consonância com as práticas discursivas das atuais políticas públicas das IFES. Nesse contexto, as universidades reproduzem o discurso de “eficiência” e de “mais produtividade”, haja vista que a IFES que adere a esse “contrato de gestão” se compromete com os objetivos de aumento de vagas nos cursos de graduação, ampliação da oferta de cursos noturnos, promoção de inovações pedagógicas e combate à evasão (PRESTES; JEZINE; SCOCUGLIA, 2012).

Percebe-se a reprodução desse discurso, principalmente nas estratégias de modernização, criação de novos cursos, combate a evasão, criação do consórcio de universidades, dentre outras ações. Nos enunciados seguintes é apresentada essa intertextualidade. Também, nesse caso, conforme proposto por Fairclough (2001) trata-se de uma intertextualidade manifesta. O Decreto 6096/2007 é incorporado nessas práticas discursivas, mas sem que este esteja explicitamente sugerido. Essa característica é exemplificada como se segue:

(10) [...] Para o período 2011-2015, espera-se **construção de mais salas de aulas**, com capacidade para atender a um **contingente maior de alunos**. [...] necessário se faz a reestruturação completa do anfiteatro ali inserido, com a climatização adequada, com videoconferência, espaço para

atividades de suporte a eventos [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 46).

(11) As diretrizes da UFLA estão centradas na expansão **da oferta de vagas na graduação**, assegurando uma base real de qualidade, promoção de estudos que apontem alternativas para **criação de novos cursos, priorizando cursos noturnos** e habilitações que envolvam os departamentos e promovam a inter e a transdisciplinaridade, bem como criando condições para a implantação de cursos **de graduação a distância** (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 67).

O discurso do enunciado 10 também apresenta uma intertextualidade com o Decreto 6.069, pois para o REUNI “existe a possibilidade de liberação de recursos para as universidades, para as finalidades de construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessários à realização dos objetivos do Programa” (BRASIL, 2007). Desse modo, o enunciado “para atender a um contingente maior de alunos” serve para justificar “a construção de mais salas de aula”. Isso se refere à necessidade de “reestruturação completa do anfiteatro ali inserido, com a climatização adequada, com videoconferência”. Compreende-se, ainda, que é utilizado o verbo “espera-se”, o que implica que não é firmado um compromisso de que essa ação aconteça de fato, pois para sua concretização, seriam necessários recursos, disponibilizados pelo Programa.

No enunciado 11, essa intertextualidade torna-se, ainda, mais evidente, visto que são relatadas as práticas, exatamente conforme são os objetivos do REUNI. Percebe-se a apropriação do discurso legal pela UFLA, ao afirmar-se que:

As diretrizes da UFLA estão centradas na expansão da oferta de vagas na graduação [...] com a criação de novos cursos, principalmente noturnos e à distância. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 67)

Pode se observar que este texto evidencia a busca de legitimidade da instituição, que procurou alinhar os seus objetivos como aqueles prescritos pelo REUNI, visto que essa lei traz consigo, exatamente, diretrizes que induzem a expansão do ensino da graduação. Portanto, poderemos verificar a existência de uma espécie de reprodução discursiva que reafirma e fortalece a estratégia de expansão da UFLA.

Os enunciados 12, 13 e 14 são exemplos também da reprodução do discurso gerencial que orienta as estratégias expansionistas:

(12) **Gestão integrada** requer a noção de que toda organização **é um sistema aberto**, que precisa desenvolver a capacidade de adaptação rápida em um contexto cada vez mais dinâmico (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 33)

(13) A **Tecnologia da Informação (TI)** representa ferramenta de central importância para o desenvolvimento da UFLA no próximo quinquênio. Entende-se a **Gestão da Tecnologia da Informação** como **planejamento, organização, controle e avaliação** de atividades ou não, objetivando **alinhar as estratégias acadêmicas e administrativas**, propiciando **vantagem competitiva** e base para tomada de decisão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 38).

(14) Considera-se fundamental para a boa prática de **gestão do campus** universitário a realização de um **amplo diagnóstico** para servir de base à elaboração de um **Plano Diretor** que estabeleça, entre outros, um plano de ocupação do solo da UFLA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 46)

Nos enunciados 12, a interdiscursividade, que caracteriza os discursos, é articulada por meio da utilização de metáforas. Conforme propõe Fairclough (2001), essa utilização acrescenta a estrutura argumentativa do texto e explora a racionalidade “empresarial e mercadológica”, a fim de modificar a prática discursiva e social da UFLA, para a aceitação dos consumidores das ações

discursivas. Os conceitos metafóricos são responsáveis por estruturarem nossos pensamentos, nossa percepção, nosso comportamento, nossas relações, nossa identidade pessoal e social (RAMALHO; RESENDE, 2011). No caso utilizado, tais conceitos são responsáveis por estruturar os pensamentos e comportamentos, a fim de legitimar o discurso gerencial e, conseqüentemente, a mudança das práticas sociais da UFLA. É válido ressaltar que essas ações fazem parte das estratégias expansionistas da UFLA, pois se referem às estratégias de modernização pelo uso de tecnologias e de expansão do *campus*.

No enunciado 12, para compreender a gestão integrada, é necessária a noção de que “toda organização é um sistema aberto”. A utilização da metáfora que compara as organizações com um sistema aberto advém da Teoria da Administração, que considera as organizações como um sistema aberto em interação com o ambiente (MINTZBERG; AHLTRAND; LAMPEL, 2010). A utilização dessa interdiscursividade possui por objetivo legitimar a enunciação por meio de um discurso já consolidado no campo empresarial. Ademais, existe, também, o interesse do enunciador em provocar a legitimação de tal estratégia (gestão integrada), em meio aos consumidores textuais.

De maneira semelhante, também no enunciado 13, é evidenciada uma interdiscursividade com alguns dos princípios da Teoria da Administração. Os termos “planejamento, organização, controle e avaliação” advém da Escola Clássica de Administração, sendo um legado de Fayol, que desenvolvia seus estudos tendo por foco as ações para o alcance da eficiência e eficácia organizacional (CARROL; GILLEN, 1987). As estratégias e metas desenvolvidas quanto à gestão da tecnologia da informação da IFES reproduz o discurso do pensamento clássico da administração. Esse discurso tem sido utilizado pelas organizações para legitimarem em suas práticas o aumento da produtividade e eficiência.

Nesse mesmo enunciado, percebeu-se, ainda, a utilização do termo “objetivando alinhar as estratégias acadêmicas e administrativas” para alcançar a “vantagem competitiva”. Nesse enunciado, torna-se, ainda, mais claro, tanto a interdiscursividade com textos de teorias da administração, quanto a tentativa de equiparar o discurso acadêmico com o gerencial. Em relação à utilização do enunciado “vantagem competitiva”, este também é pertencente ao campo lexical gerencial. Vantagem competitiva se refere à vantagem da organização perante os concorrentes, Porter (1999) discute algumas estratégias que uma organização pode ter para obter vantagens em relação a seus concorrentes e alcançar a vantagem competitiva.

Por meio da utilização desse termo, também, torna-se evidente que, apesar de ser ressaltado no *corpus* que as instituições se veem como colaboradoras e não como concorrentes, percebe-se que existe, sim, uma concorrência entre a UFLA e outras instituições. Caso essa concorrência não existisse a utilização desse termo não teria sentido.

Considerando o enunciado 13, que trata das estratégias da “gestão do campus”, nota-se a utilização de outro termo também advindo do cenário mercadológico e empresarial. A realização de um “plano diretor”, precedido de um “amplo diagnóstico”, reproduz o discurso de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010) entre outros “gurus” das teorias da administração estratégica. Essa característica é revelada quando se recomenda no enunciado que, antes da elaboração de um planejamento, deve ser realizado um diagnóstico.

Além dessa utilização de metáforas, existe também a quantificação dos objetivos das estratégias expansionistas. Nas narrativas seguintes, é possível perceber tais características nas ações de modernização pela introdução de um sistema integrado de gestão, pela utilização de tecnologias nos cursos de graduação e pós-graduação, pela expansão por meio da criação de cursos *lato*

sensu e na modalidade EAD e pela expansão do quadro de servidores técnico administrativos.

(14) **Ampliar o grau de integração** dos processos de gestão da universidade entre setores, institutos, Reitoria, órgãos e instituições relacionadas, de modo automatizado, **para 70%** dos sistemas de gestão utilizados na universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 34).

(15) Intensificar o uso de metodologias e tecnologias próprias da modalidade a distância nos cursos presenciais de graduação e pós-graduação ofertados pela UFLA, ampliando a utilização do AVA para no mínimo, 400 disciplinas de graduação e 30% do total de disciplinas de pós-graduação oferecidas por semestre (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.85).

(16) Ofertar, anualmente, pelo menos 10 cursos de pós-graduação Lato sensu e, pelo menos, 10 cursos de atualização/aperfeiçoamento na modalidade EAD (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.87).

(17) Ampliar o quadro de recursos humanos em 40% de assistentes em administração e em 60% de laboratoristas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 90).

No discurso gerencial, a quantificação de metas, bem como a utilização de indicadores quantitativos, está relacionada com uma maior capacidade da gerência em controlar os processos e alcançar os objetivos e metas propostas (KIYAN, 2001). É importante lembrar que tais ações expansionistas foram delineadas para dar resposta às ações estratégicas recomendadas pelo Estado como, por exemplo, o aumento de cursos e vagas.

O sistema educacional de nível superior passou a ter esse caráter “gerencial”, principalmente, a partir da década de 80. O Estado passou a ser acusado e criticado por apresentar caráter de avaliação extremamente quantitativo, principalmente, no que se refere à pós-graduação (CUNHA, 2003).

Observa-se, que dentre as metas com indicadores quantitativos, estas foram percebidas com maior intensidade nas estratégias relacionadas à pós-graduação e à pesquisa.

(18) Duas análises são necessárias para a construção de uma proposta **com metas e indicadores** bem delineados para o PDI 2011-2015. A primeira refere-se ao que realmente foi efetivado das proposições do PDI anterior (2005-2010), e a segunda no **que tange à evolução dos Programas da UFLA na avaliação trienal da CAPES**, que é o principal indicador de **eficiência qualitativa** da Pós-Graduação no país, e que reflete, nas possibilidades de aumento de recursos, competitividade e destaque (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 75).

(19) Pela comparação entre a avaliação trienal de 2007 e a de 2010, observa-se que **45%** dos Programas (9 Mestrados e 9 Doutorados) tiveram os seus conceitos elevados. Segundo os dados da CAPES, na comparação de notas da Avaliação Trienal 2007-2009 com as notas anteriores, **69%** dos cursos mantiveram suas notas, **20%** aumentaram e **11%** tiveram notas reduzidas[...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 77).

(20) [...] podem ser caracterizadas como três principais objetivos: 1) consolidação dos Programas de Pós-Graduação Stricto sensu - Mestrado Acadêmico e Doutorado, visando ao **crescimento qualitativo**, com subsequente evolução dos conceitos da avaliação, principalmente por processos de internacionalização, treinamento e produção científica de qualidade; [...]3) Reestruturação e ampliação da infraestrutura física e gerencial da Pró-Reitoria de Pós-Graduação[...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.77).

Compreende-se, nestes discursos, a afirmação de que o principal indicador de avaliação dos programas de pós-graduação do país prioriza a avaliação qualitativa. Entretanto, essa informação não se confirma ao longo do discurso. O enunciado 21 se refere à evolução dos programas na “avaliação trienal da CAPES”. Entretanto, são mencionados apenas parâmetros

quantitativos¹⁴ que permitiram a comparação e a noção de evolução dos programas.

Dessa forma, o próprio enunciado “indicador qualitativo de eficiência” se refere a uma medição, ou seja, uma quantificação de “qualidade de eficiência”. As ações de expansão na pós-graduação da UFLA são representadas, prioritariamente, por parâmetros quantitativos. Ex.: Consolidar os Programas existentes e ampliar o número de cursos de Pós-Graduação com conceito CAPES igual a 6 e 7 em pelo menos 15% e aumentar a proporção de cursos com conceito 5 em pelo menos 60%.

Quanto a essa busca por resultados no campo da pesquisa, esta foi observada, conforme nos enunciados seguintes:

(21) [...] considerando sua **atual fase de crescimento e expansão**, deve-se priorizar a **ampliação do quadro docente e de pessoal** de apoio à pesquisa, de modo a criar condições para que as **demandas** atuais e futuras possam ser identificadas e solucionadas e que, cumulativamente, inovações tecnológicas possam ser **disponibilizadas para a sociedade**. Com esse objetivo, é preciso dar ênfase especial ao **aumento da produção científica** e à **captação de recursos destinados à pesquisa**, transformando conhecimento científico em tecnologia, o que deverá **resultar** no aumento do **número de patentes e proteção intelectual** de produtos e processos. Alcançado esse estágio, esforços serão necessários para a **transferência das tecnologias para empresas**, que poderá contar com o apoio do parque tecnológico (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.89).

Quanto ao enunciado 21, “considerando sua atual fase de crescimento e expansão”, o locutor pressupõe que o interlocutor tenha conhecimento dessa fase

¹⁴ Não é objetivo da análise discursiva demonstrar que a avaliação referida não representa de fato a qualidade. Entretanto, é objetivo demonstrar que a “avaliação qualitativa” é representada pela quantificação das ações.

citada. É reafirmado que na última década essa expansão tem acontecido de maneira diferenciada.

Nas ações discursivas, observa-se que a ampliação do quadro docente e de pessoal de apoio à pesquisa é justificada para o atendimento da demanda atual e futura no quanto à pesquisa e disponibilização de inovações tecnológicas para a sociedade. Nesse mesmo enunciado, ainda é explicado como tais objetivos serão alcançados, ou seja: pelo aumento da produção científica e pela captação de recursos, de modo a aumentar o número de patentes e transferir as tecnologias às empresas.

O discurso gerencial e a busca pela quantificação de resultados aparecem de modo frequente nas metas relacionadas à pesquisa. Mais da metade das metas desenvolvidas no campo da pesquisa possuem em sua representação indicadores quantitativos a serem cumpridos. Como, por exemplo, (22) aumentar em 40% a produção científica e tecnológica e melhorar a visibilidade das publicações; (23) aumentar em 60% a captação de recursos para a pesquisa em agências de fomento nacional e internacional.

As políticas de pesquisa têm sido importantes na instituição, desde a década de 70, quando se iniciou de fato. Assim, grande parte das conquistas da instituição só foi possível graças ao desenvolvimento e investimento constante na pesquisa. Essa trajetória de desenvolvimento da pesquisa como uma estratégia expansionista possibilitou à UFLA a consolidação na pesquisa, conforme é destacado,

(24) **Atualmente**, a Universidade Federal de Lavras ocupa a **terceira posição no Estado de Minas Gerais** na captação de recursos, formação de pesquisadores e produção intelectual em Ciência e Tecnologia. Conta com **87 grupos de pesquisa** que atuam em **mais de 400 linhas**, desenvolvendo cerca de **1.200 projetos**. Possui **130 professores bolsistas de Produtividade em Pesquisa/CNPq**, ou seja, **36% do número de doutores**, e

publica, média dos últimos cinco anos, **3,7 artigos/docente/ano**, considerando todo o corpo docente, ou **5,9 publicações/ano**, quando consideradas também outras produções bibliográficas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.21).

Observa-se, novamente, essa quantificação das conquistas. Essas demonstrações dos resultados já alcançados vêm reforçar e justificar a primeira frase do enunciado, ou seja, o fato de a UFLA ocupar uma posição de destaque nas práticas relacionadas à pesquisa. Apesar disso, é objetivo dos atores da UFLA expandir ainda mais esses números anteriormente apresentados. Isso foi percebido ao analisar as práticas discursivas de expansão da pesquisa e expressas no *corpus*.

Enfim, foi possível observar que esse discurso gerencial foi expressivo em todo o *corpus*, mas, principalmente, nas práticas discursivas estratégicas de expansão. Apesar disso, como recomendado por Carrieri et al. (2006) e Fairclough e Graham (2002), é necessário se compreender, também, no discurso das estratégias, o papel do contexto histórico. Caso desconsiderássemos esse contexto, estaríamos contribuindo para as pesquisas que tratam a estratégia de maneira simplista. Questões históricas e valores propagados desde a concepção da organização não devem ser desprezados para a compreensão de uma estratégia. Como é objetivo desta pesquisa contribuir para as pesquisas em estratégia como prática discursiva, foi identificada, além do discurso gerencial, nessa estratégia de expansão a influência e a reprodução discursiva de elementos advindos da trajetória histórica da instituição.

Compreende-se que, parte das práticas discursivas de expansão da UFLA, representa um discurso dominante de uma ordem discursiva comum às universidades. Isso, porque, elas estão submetidas a um mesmo contexto legal e de interesses políticos e econômicos. Entretanto, não é correto afirmar que apenas essas influências contribuem para a formação discursiva das estratégias.

Deve-se considerar, também, aspectos como a história, os valores e as condições locais que dão forma ao discurso da estratégia e que representam as particularidades de cada discurso.

Foram identificados alguns valores que têm orientado as práticas discursivas de expansão da UFLA e que se originaram na sua criação. Foi percebido que, na criação da EAL, a influência da cultura presbiteriana norte-americana esteve presente. Essa cultura representou para a cidade de Lavras uma mudança não apenas nas práticas discursivas, mas também da prática social de toda a região. Os fundadores da UFLA tinham por princípios a evangelização e a formação de indivíduos cultos, éticos e profissionais comprometidos para contribuírem com a agricultura da região.

Uma constante advinda dos escritos teológicos protestantes, e enfatizada por Max Weber em seus estudos sobre a ética protestante, seria o trabalho racional e metódico, a valorização da ciência, terra, capital e trabalho, e acima de tudo o valor dos homens (ANDRADE, 2006). Esses valores podiam ser observados na Escola Agrícola. A maior ambição dos protestantes, para Andrade (2006), era o caráter de cidadão reto e honesto e, muitos visitantes viram no Instituto Presbiteriano e na Escola Agrícola, um lugar ideal para que fossem desenvolvidas essas qualidades.

Apesar de ter se passado mais de 100 anos após a fundação da UFLA, esses valores ainda são ressaltados hoje nas práticas discursivas que orientam as práticas estratégicas de expansão da instituição. Além de ser, essa característica, evidenciada na missão e na apresentação do perfil institucional da UFLA, também se percebe essa reprodução discursiva quando se apresentam os objetivos quanto à formação dos discentes, que é

(25) Oferecer educação pública, gratuita e de qualidade, de forma continuada, visando **à formação de jovens e de trabalhadores em nível médio**, para vários setores da

economia, além de formar **cidadãos preparados para uma atuação profissional consciente e comprometidos com a ética**, com o desenvolvimento sócio-econômico, cultural e tecnológico de sua região e do país (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.32).

Essa prática se refere à estratégia de expansão pela criação de um “colégio universitário”, ou seja, de uma escola de ensino médio na IFES. Para tanto, foi traçada como meta, unicamente o estudo de “viabilidade”, o que deixa subtendido a possibilidade de acontecer ou não. Apesar disso, deve-se ressaltar nessa estratégia, a seguinte afirmativa: “[...] preparados para uma atuação profissional consciente e comprometidos com a ética, com o desenvolvimento sócioeconômico, cultural e tecnológico [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p.33). Portanto, o colégio a ser criado, seria orientado pelos mesmos valores institucionais da EAL que privilegiava a formação “comprometida e ética”. Arelado a esse discurso, percebe-se, ainda, o interesse em contribuir para “o desenvolvimento sócio-econômico, cultural e tecnológico de sua região e do país”. Além da formação do profissional ético e comprometido, este deve ter um papel na sociedade. Esse princípio pode ser comparado às características propagadas pelos presbiterianos sulistas, vindos dos Estados Unidos. Eles tinham por objetivo transmitir valores por meio da educação, para auxiliar o desenvolvimento econômico e social.

Pode-se afirmar que esse discurso de comprometimento e ética tem sido reproduzido nas práticas discursivas da UFLA. Quanto aos fatos históricos que comprovam esse ponto de vista, percebe-se esse comprometimento, profissionalismo e ética dos atores da UFLA, no processo de federalização, ocorrido em 1963; processo este que fez parte do momento que a instituição, ou se expandia sob a tutela do Estado, ou deixava de existir.

Nessa época, os docentes e demais trabalhadores, trabalharam durante um longo período sem receber salário. Sendo motivados por outras razões que

não a financeira. Compreende-se que, nesse momento, foi colocado em prática o discurso evangélico dos presbiterianos de comprometimento, ética e “fidelidade no serviço”. Esse momento, bem como esse discurso, é representado pelo ex-dirigente Alysson Paulinelli:

[...] Nenhum de nós que vivíamos aqui permitíamos passar pela cabeça a possibilidade da ESAL ser fechada. Eu creio que essa casa de ensino, cujo símbolo principal da instituição “ **dedicada à glória de Deus e ao progresso humano**” teve uma inspiração profunda para viver os dias que viveu, **suportar as dificuldades, os desafios, as provocações, até mesmo as descrenças**. A força divina ajudava essa instituição. Eu me lembro bem das dificuldades [...].

O relato do enunciador que descreve o seu ponto de vista de um evento ocorrido na década de 60, apresenta o mesmo perfil do servidor destacado na En 10, que descreve um momento atual da IFES. Para En 10, os servidores que compõem hoje o quadro da UFLA “*é um pessoal que não mede esforço, é um pessoal que veste a camisa da instituição e que trabalha o que for necessário*”. Ou seja, a legitimação desse discurso de origem histórica e presbiteriana já vem sendo reconhecida como uma repercussão das práticas discursivas da instituição. A reprodução do discurso presbiteriano se torna evidente pela intertextualidade da narrativa de Alysson Paolinelli com o discurso de Dr. Gammon no enunciado “*Dedicado para a glória de Deus e progresso humano*”. Esse lema foi formulado pelo fundador da UFLA e tem sido utilizado até hoje para orientar as práticas expansionistas da instituição.

No que se refere às práticas discursivas de expansão cultural da UFLA, este também é um discurso que tem sido valorizado na UFLA, desde a criação do Colégio Presbiteriano de Lavras. Nas análises ficou evidenciada a mudança cultural da cidade, depois da vinda dos norte-americanos. Para eles, além das práticas estratégicas expansionistas já tratadas anteriormente, também seria

necessário considerar a expansão social nas práticas de incentivo à cultura e ao esporte. Dentre essas práticas discursivas de expansão por meio do incentivo à cultura e ao esporte, delineadas no *corpus*, observam-se os objetivos:

(26) Espera-se, também, poder revitalizar nossas ações culturais com a construção, no campus histórico, de um centro de cultura que inclua teatro, espaço para exposição de artes, espaço para **atividades culturais**, arquibancada, teatro ao ar livre, entre outros (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 47).

(27) **Manter** espaço de exposições técnico-científicas e culturais e realizar campanhas educativas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 83).

A preocupação com o incentivo cultural pode ser observada nesses enunciados 26 e 27. Apesar disso, não se pode afirmar que a ação descrita é uma prioridade dentre as estratégias da UFLA. Isso porque o verbo “espera-se” funciona como um operador de pressuposição, pois não é firmado um compromisso de realização dessa estratégia. Já, no enunciado seguinte, é colocado como objetivo “manter espaço de exposições técnico-científicas e culturais”, o verbo manter indica a já existência desse espaço na instituição.

Foi possível perceber que esse tem sido um discurso que produz efeitos na UFLA, desde sua fundação. Dentre essas transformações na cidade, advindas com as práticas discursivas dos presbiterianos de incentivo à cultura e ao esporte foi destacado por um dos relatores

[...] A influência norte- americana na formação de Lavras foi muito grande... Olha, por exemplo... No tempo dos americanos...Por isso que Lavras é culta e tudo...[...]

[...] “Nas exposições, não valorizavam só a parte de animais não... Tinha concursos de bordados... De bordados manuais sabe... bordados e crochê... e sei lá o que... Eee de doces... Minha avó era sempre do júri”[...]... (Relato de entrevista En 04)

No relato de En 04, reafirma-se essa influência dos norte-americanos, para a cidade em que se localiza a UFLA. É exposto, ainda, que depois da vinda dos presbiterianos, a cidade passou a ter mais eventos culturais promovidos por esses atores. No ponto de vista do enunciador, a realidade da cidade hoje representa uma influência discursiva e social dos norte-americanos que fundaram a EAL. Por isso, ele diz que hoje “Lavras é culta”. Conforme já comentado por Castanho Dias (2009), outro exemplo dessa influência e motivação seria o musical da cidade. Antes dos presbiterianos chegarem, havia na cidade apenas um piano e pouco tempo depois dessa vinda havia cerca de oitenta pianos. Foram identificados, no *corpus*, outras práticas discursivas relativas a esse incentivo como, por exemplo:

[...] construir e estruturar o Centro Cultural da UFLA com estrutura necessária para desenvolver/aprimorar e ampliar o canto coral, a música instrumental, música de câmara e música eletrônica (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.99).

Como na análise anterior os verbos “desenvolver, ampliar e aprimorar”, indicam a já existência das atividades mencionadas.

Quanto ao incentivo ao esporte, também se observou que esta é uma prática discursiva que tem produzido repercussões no contexto em que a UFLA se insere, desde a década de 60. Vale destacar o depoimento de Eudes Pinto, o representante enviado pelo MEC para fechar a ESAL. Antes de cumprir a realização dessa tarefa de fechamento da instituição, Eudes fez uma pesquisa com os habitantes da cidade para saber a importância dessa escola para a comunidade lavrense e, dentre as informações relatadas pelo emissário, observa-se a seguinte narrativa:

[...] Aí eu saí da barbearia, vi um garoto de uns 15 anos, engraxando sapato, na praça, naquela praça de Lavras. Aí

pensei: esse garoto pode me dar uma opinião também. Fui lá, enquanto o garoto passava pano no sapato eu fiz a pergunta pra ele... Diga uma coisa, essa escola, oferece alguma vantagem pra você? **Aqui é que a gente vê futebol, no campo da escola que joga o futebol.** Eu disse, e se essa escola acabar, o que é que vai acontecer? O garoto estava passando o pano, parou de repente, olhou pra mim e disse: Não pode Doutor...Não pode! Essa escola não pode fechar! (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013)

Nesse momento, a contribuição da instituição para o incentivo esportivo na cidade e região de Lavras já era notória. As práticas esportivas passaram a existir na cidade depois da vinda dos presbiterianos. Foram eles que trouxeram esportes como o tênis, o críquet, a primeira bola de futebol e a primeira bola de basquete (DIAS, 2009). O incentivo a essas práticas ainda é visível nas práticas discursivas de expansão da UFLA. Percebe-se que tem sido ações pretendidas:

(28) Adequar o CIUNI e as avenidas do **campus para as práticas esportivas**. [...] Construir a quadra poliesportiva coberta do CIUNI (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 50).

(29) No que diz respeito ao **esporte e lazer, a Universidade oferece 20 bolsas-esporte** aos estudantes que compõem suas equipes esportivas, com prioridade para aqueles de baixa condição socioeconômica [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 25).

(30) Na área do esporte e lazer, temos o projeto “UFLA em Movimento”. [...] O projeto pretende investir nos seguintes esportes: **ginástica localizada, voleibol, caminhada, corrida, natação, futebol e hidroginástica**. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.25).

(31) Divulgar **modalidades e horários dos jogos universitários** da UFLA, disponíveis a toda a comunidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.59).

Essas ações possuem por objetivo dar continuidade ao desenvolvimento esportivo e incentivo dessas práticas na instituição. Observou-se, ainda, nesses

enunciados a preocupação discursiva em contribuir para o desenvolvimento social da região, por meio da disponibilização das bolsas-esporte para “aqueles estudantes de baixa condição socioeconômica”. O mesmo efeito social identificado por Eudes Pinto é pretendido pela estratégia do enunciado 30. Assim, “a divulgação e horários de jogos universitários” representa uma ação em que a comunidade poderá conhecer as práticas esportivas e se beneficiar dessas ações.

Além dessas influências históricas nas práticas discursivas já abordadas, essas também foram observadas nas estratégias expansionistas de internacionalização e de responsabilidade ambiental. Entretanto, também foi observado nessas estratégias outros discursos que são tratados nas seções posteriores.

Por fim, ao considerarmos as críticas de Rodrigues (2013) que em sua tese propõe que, mesmo depois de a instituição ter se tornado universidade e possuir cursos em diversas áreas do conhecimento, exista, ainda hoje, uma predominância discursiva das áreas de ciências agrárias. Essa crítica fez surgir a questão se ainda havia indícios no *corpus* de uma predominância discursiva de prioridade de estratégias expansionistas relacionadas às ciências agrônômicas, quando em comparação com as demais áreas do conhecimento. Evidenciamos que existem, sim, tais evidências discursivas, conforme aponta o autor.

Esses indícios podem ser percebidos nas seguintes narrativas:

[...] pra se ter ideia do crescimento dessa UFLA, **você sabe quantos laboratórios tem aqui?** 180 laboratórios. Então a base pra se gerar conhecimento e pesquisa nessa universidade é fantástica. E os laboratórios são de altíssima qualidade, aparelhagem, pessoal técnico. **Por isso** que a universidade ganha prêmio [...] [...]. O mais forte... ciências agrárias. **Ciências agrárias ela domina**, vamos imaginar que a UFLA tem hoje 500 professores, só voltados pra área de ciências agrárias são 170 professores, e depois.... Então num universo, **esse grande conhecimento que**

envolve vários departamentos, não importa onde ele esteja, mas ele ta dentro desse conhecimento de ciências agrárias [...] (Relato de entrevista. En 13).

De acordo com o relato de En 13, utiliza-se do recurso de fala indireta, ou seja, utiliza-se de recursos de outro tipo de ato, para chamar a atenção do que se deseja. No enunciado “*você sabe quantos laboratórios tem aqui?*” não é objetivo do locutor saber essa resposta. Na verdade, o que se deseja é enfatizar a informação seguinte na mente no interlocutor (KOCH, 1992). A informação da existência de 180 laboratórios foi preparada para ser recebida como um número espantoso. Destarte, é expresso ainda que a universidade ganha prêmios por causa dos adjetivos ressaltados que caracterizam os laboratórios da UFLA. Não se considera, portanto, que os prêmios recebidos possam vir das ciências que não se utilizam de “laboratórios” para a produção do conhecimento.

Esse posicionamento também é observado no enunciado: “[...] vamos imaginar que a UFLA tem, hoje, 500 professores, só voltados pra área de ciências agrárias são 170 professores [...]”. Na En 13, deixa-se claro que está falando do presente, isso, pois é utilizado o modalizador adverbial “hoje”. Ademais, os argumentos do locutor são exemplificados por números. Esse recurso foi usado para comprovar que a UFLA ainda é marcada por uma predominância pelo menos ideológica das ciências agrárias. Na En 13, demonstra-se, ainda, que, mesmo as outras áreas de conhecimento da instituição são influenciadas e possuem as características desse “grande conhecimento”.

Apesar disso, apenas esse discurso de apenas uma narrativa, não é suficiente para a afirmação de que existe predominância discursiva voltada para as ciências agrárias nas práticas discursivas da UFLA. É necessário, recorrermos ao discurso em outros enunciados do *corpus* e buscar a existência de tais evidências. Foram encontradas como práticas discursivas estratégicas delineadas:

(32) A estratégia pedagógica adotada pela UFLA consiste fundamentalmente em ensino de **teorias e práticas**, sendo as teorias normalmente ministradas por meio de aulas expositivas e as práticas, por meio de desenvolvimento de atividades no **campo e/ou nos laboratórios** (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 68).

(33) Atualmente, a Biblioteca conta com um acervo de 240.000 exemplares composto de monografias, folhetos, periódicos, materiais de multimídia, dissertações, teses, obras de referência e livros, **com predominância** na área agrícola, organizados em 5.200 m² (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 78)

(34) Deve ser considerada a necessidade de preparar profissionais para apoiarem a produção, **particularmente de alimentos**, em conformidade com a **sua vocação tradicional**, mas também com a atenção voltada para demandas emergentes, no sentido de qualificar pessoas em outras atividades importantes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011 p. 88)

O conhecimento produzido na UFLA, no enunciado 32, bem como na narrativa da entrevista, revela um discurso que ainda não considera a realização de atividades práticas fora do “campo e/ou dos laboratórios”. Além disso, o enunciado 33 comprova que dos exemplares existentes na biblioteca, a maioria, (ênfatazada pelo modalizador em destaque) estão relacionados com a área agrícola. Já, no enunciado 34, são demonstradas as características requeridas dos profissionais formados pela IFES. Dessa maneira, é necessário “preparar profissionais para apoiarem a produção, particularmente de alimentos, em conformidade com a sua vocação tradicional”. Percebe-se, nesse discurso, uma ênfase na importância das ciências agrárias. É possível ainda se compreender que mesmo com a introdução de cursos de várias áreas do conhecimento, ainda tem sido destacada as ciências agrárias.

O operador argumentativo “mas também” e o enunciado “outras atividades importantes” tem a função de especificar que depois das ciências

agrárias existem outras áreas importantes. Entretanto, essa ordem de prioridade fica evidenciada no discurso, tanto que das “outras áreas importantes” aparece por último, sendo que nenhuma delas mais é especificada ou denominada no discurso.

Rodrigues (2013), ao desenvolver sua tese sobre as influências contextuais nos processos históricos da UFLA, faz uma crítica, dizendo que, apesar dos avanços em outras áreas do conhecimento como, por exemplo, as ciências humanas, ainda existe na universidade uma prioridade talvez ideológica das ciências exatas e agrárias, visto que o autor afirma “o que ainda se vê é que os vídeos institucionais ainda priorizam e festejam os laboratórios”.

Apesar disso, deve-se considerar o papel da história e do contexto em que está localizada a UFLA, uma vez que foi por meio das ciências agrárias que a instituição pode se expandir. Dessa forma, é interesse discursivo demonstrar a excelência da IFES, principalmente nessa área.

Por fim, percebeu-se como principais influências macrossociais e reproduções discursivas na estratégia de expansão delineada no *corpus*, nesse último momento da prática social, o discurso do decreto 6069/2007, a influência do discurso gerencial e a trajetória histórica da instituição. Sendo as duas primeiras reproduções pertencentes a uma ordem mundial e nacional.

Entretanto, é necessário ressaltar que essas influências estão também atreladas a outros discursos legais e que ainda recebem a influência de outros fatores e interesses, além dos fatores já analisados.

8.1.2 Efeitos da estratégia de Expansão

Os efeitos dessa estratégia na UFLA, principalmente, nessa última década, foram significativos. Desse modo, todas as práticas, independentemente da área sofreram modificações e tiveram características expansionistas. Tais

efeitos foram sentidos não apenas pela comunidade acadêmica, mas por toda a região onde está localizada a UFLA. Houve modificações na estrutura física da instituição, houve mais contratações de servidores, foram abertos novos cursos, houve o crescimento das práticas sustentáveis e de internacionalização e o número de alunos aumentou significativamente. A UFLA passou a crescer em todos os sentidos. Nota-se que os efeitos ocorridos nesse momento estão atrelados às práticas discursivas construídas ao longo da trajetória da instituição. Fica evidenciada, nessas repercussões tratadas, a capacidade das práticas discursivas de expansão em transformado o contexto macrossocial no qual se insere a UFLA.

Antes de tratar os efeitos acontecidos nessa década, faz-se necessário fazer uma analogia com um dos períodos mais marcantes da estratégia de expansão como prática discursiva. Apesar de a ESAL ter se transformado em UFLA em 1994, a expansão advinda com o novo *status* de universidade somente gerou efeitos discursivos e não discursivos de fato a partir da década de 2000. Na década de 1990, o crescimento foi contido por políticas educacionais. Além disso, o país tinha como prioridade reduzir os altos níveis inflacionários que afetavam todos os setores do país. Esse momento é ilustrado pelo reitor da ESAL, no momento em que esta se transformou em UFLA.

Êe... feita a transformação, **conseguida a transformação eu continuei lá mais dois anos**, fazendo o trabalho de mudanças **de regimento de estatutos e essa coisera toda...** Essa adequação da nova realidade organizacional da instituição mudanças, aquela coisa toda. Foi um trabalho intenso, **trabalho que serviu de alicerce de hoje e que também já sofreu modificações, é lógico neh?! Então a instituição ficou depois disso, um tempo, sem muito que crescer em termos de ampliação de cursos, etc, por que estávamos ainda vivendo nessa época a contenção de despesas.** A lei de responsabilidade fiscal era recente, foi implantada pelo então na **época do ministro Fernando Henrique, que foi quem fez o plano real e estabeleceu**

pra que a inflação não fugisse do controle de novo, a responsabilidade fiscal neh?! Você não pode gastar mais do que arrecada, aquela coisa que você já está cansada de saber. Mas nos estávamos na época bem no começo..Estava muito recente... **O fantasma da inflação era muito presente** então qualquer coisa que pudesse colocar em risco isso, era barrado, era terrivelmente eh... impedido e as restrições financeiras continuaram e a gente não pode fazer muito pouca coisa em termos de crescimento. **A instituição não pode crescer tanto”** [...] (Relato de entrevista. En 05).

De acordo com o ex-reitor, depois da transformação em universidade, ele continuou na instituição por mais dois anos. Nesse momento, na En 05, relata-se que, já se iniciou uma transformação no discurso, pois foram modificados documentos como “regimentos e estatutos”. Apesar disso, o relator afirma que o crescimento não aconteceu de fato pela falta de apoio financeiro.

Esse cenário na UFLA se modifica a partir da década de 2000, e, principalmente, a partir de 2008, quando a IFES se insere no REUNI em 2007. Esse momento colaborou para que as estratégias como práticas discursivas que sempre existiram na instituição comessem de fato a produzirem efeitos não discursivos.

É válido ressaltar que esse maior aporte financeiro, advindo na década de 2000, não veio apenas com o REUNI, mas foram buscadas fontes alternativas para a captação de recursos tais como a firmação de convênios e acordos, o estabelecimento de parcerias com órgãos públicos e empresas privadas e houve ainda o apoio de parlamentares federais mineiros, por meio de emendas ao orçamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012b). Os recursos que, em 2004, eram de R\$ 4,4 milhões, passaram a ser de R\$ 50 milhões em 2012. Foi esse acesso financeiro que propiciou todo esse crescimento construído e produzido discursivamente na trajetória histórica da UFLA.

Portanto, a expansão e crescimento ocorridos foram marcados por uma ordem do discurso cuja origem estava atrelada ao movimento de reestruturação

do Sistema de Educação Universitário. Esta ordem discurso traduzida pelas diretrizes do Programa REUNI produziu modificações efeitos discursivos e sociais que fortaleceram a estratégia de expansão e de crescimento da UFLA. Destaca-se que este crescimento somente foi possível graças a existência de condicionantes estruturais, financeiros e políticos decorrentes de uma política de reestruturação promovida pela Estado.

Para se ter uma ideia desse crescimento, em 2004 a UFLA ofertava 10 cursos de graduação, todos presenciais e diurnos, disponibilizando 620 vagas em seus processos seletivos. Ao todo eram mais de dois mil estudantes matriculados na graduação. Já, em 2012, passam a existir 30 cursos de graduação (24 presenciais, 8 noturnos e 6 à distância), com oferta anual de 3000 vagas. Nesse período houve um crescimento superior a 200% somente na graduação presencial (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012b). Na pós-graduação, não foi diferente, em 2014 passou a existir 21 doutorados, 25 mestrados acadêmicos e 5 mestrados profissionais.

Percebeu-se que, grande parte dos efeitos gerados está em consonância com a estratégia do REUNI como, por exemplo, criação de cursos noturnos e a distância e aumento das vagas em cursos de graduação. Apesar disso, os efeitos alcançados da IFES foram além daquilo pactuado com o MEC.

Foram criados alguns órgãos e outros foram reestruturados tais como, Centro de Educação a Distância (CEAD); Reestruturação do Restaurante Universitário; Núcleo de Inovação Tecnológica e Incubadora de Empresas de Base Tecnológica da UFLA/Inbatec (iniciou as atividades em 2011).

Quanto à criação do CEAD esta é relatada na seguinte narrativa:

[...] o CEAD mudou de local, e isso foi um avanço tremendo, a gente ficava espremido no PV6 não tinha espaço e isso dificultava nossas atividades, aí nos passamos a ocupar a antiga sede da FUNDECC um espaço amplo, que

atende plenamente nossas atividades [...] (Relato de Entrevista. En 02).

No relato de En 02, compara-se a situação antes e depois da criação. É enfatizado o quanto as atividades desse órgão melhoraram depois da modificação na sua infraestrutura.

Outro efeito não discursivo foi a ampliação do ensino a distância na instituição. Até mesmo o ensino presencial na UFLA passou também a ter uma parte de ensino à distância. Desde 2009, foi criado o Projeto Aprender, que oferece ferramentas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), foram utilizadas 343 salas virtuais e foram envolvidos mais de 5.500 estudantes dos diversos cursos da UFLA. Em 2010, esse programa foi ampliado para os cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, com a instituição do Projeto Avançar (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012b).

Quanto à reestruturação do Restaurante Universitário (RU), em 2009 foi inaugurado um novo espaço, com o triplo da capacidade de atendimento do antigo RU, esse antigo se localizava na avenida de acesso ao *campus*. Já, o novo RU, passou a se localizar na parte central do campus universitário. Como aumentou o número de estudantes, também aumentou a quantidade de refeições servidas. Dentre os principais estudantes estão aqueles de baixa renda. Houve, nessa parte de assistência estudantil uma expansão física estrutural, bem como uma expansão na prestação de serviços. No mesmo sentido, em 2009, os alojamentos estudantis do campus foram reformados e foram ainda construídos novos alojamentos, ampliou-se também a capacidade de recebimento dos alunos.

A expansão envolveu as práticas de pesquisa e inovação na UFLA. Houve um aumento em 2012, quando comparado a 2004, de mais de 100% nos grupos de pesquisa registrados no CNPq. Foram ampliadas as linhas de pesquisas e a captação de recursos. Quanto a essa captação de recursos para a Pesquisa, em 2004, consistia-se em torno de 58 milhões de reais, já, em 2012,

esse número subiu para 135 milhões de reais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Dentre as agências de fomento, podem ser citadas: Ministério da Educação (MEC), Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), dentre outras. O governo passou a investir de modo mais intenso na concessão de bolsas de iniciação científica, mestrado e doutorado. Quando comparado o número de alunos beneficiados por bolsas de iniciação científica oferecidas, dentre os anos de 2004 e 2011, percebe-se um crescimento de 233%.

Esse crescimento está relacionado com o apoio estadual e federal. Essa expansão aconteceu também com o Programa de Bolsas de Iniciação Científica para Estudantes de Ensino Médio, denominado de Bic Junior. Observa-se que, em 2003, havia 22 bolsas e três escolas da comunidade participantes de tal evento, em 2012 esse número foi para 150 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Também o número de bolsas de Extensão cresceu nesse mesmo período. Em 2004, eram disponibilizadas menos de 40 bolsas, já, em 2012, esse número foi para 145 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Quanto à criação do Núcleo de Inovação Tecnológica da UFLA, este foi criado em 2007 e tem sido responsável pela gestão política de inovação tecnológica e de proteção ao conhecimento gerado na universidade. Percebe-se que, até 2003, havia apenas um pedido de patente em nome da UFLA, no Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI), já, em 2012, esse número foi para 60.

Todas essas áreas que se expandiram na instituição foram frutos

(35)[...] De um ambiente político e econômico favorável, e também do planejamento e empenho da comunidade acadêmica para que os investimentos fossem bem aproveitados. **Expandir com qualidade não é um desafio fácil de ser vencido.** Foi preciso um trabalho incansável na

busca de alternativas para dotar a Universidade de uma infraestrutura adequada para receber o futuro[...]. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.1).

É reconhecido, nesse enunciado, que as transformações acontecidas na UFLA foram resultados de um ambiente “político e econômico favorável” e também do planejamento e “empenho da comunidade acadêmica para que os investimentos fossem bem aproveitados”. Essa última razão é que tem sido o ponto que diferencia os efeitos das práticas discursivas na UFLA, quando comparada a outras instituições. Na IFES de Lavras, o objetivo tem sido a expansão com qualidade. No enunciado 35, demonstra-se que esse objetivo foi alcançado, pois houve “um trabalho incansável na busca de alternativas para dotar a Universidade de uma infraestrutura adequada para receber o futuro”.

Neste trabalho, a aplicação do modelo gerencial da administração pública foi, também, responsável por provocar esses efeitos expansionistas como revela o enunciado que se segue.

(36)[...] Não adiantava implantar novos cursos, lotar as salas de aula, abrir vagas em cursos noturnos, sem que houvesse um **planejamento estratégico** para nortear todo esse avanço. Por que não bastava crescer, a UFLA queria manter a mesma qualidade que a tornou referência nacional e internacional em Ciências Agrárias[...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012 p. 127).

Na UFLA, os efeitos discursivos e não discursivos da estratégia de expansão foram relacionados à implantação de um “planejamento estratégico”. É possível perceber, ainda, que essa ação provocou o efeito discursivo na instituição, e que a partir da inserção de tal documento no planejamento da instituição, as ações passariam a ser norteadas para “todo esse avanço”. Percebe-se, nesse enunciado, uma intertextualidade com o discurso gerencial.

Reconhece-se, ainda, que a trajetória histórica da instituição influenciou no desejo da “expansão com qualidade”.

Antes da expansão, a UFLA já era considerada “referência nacional e internacional nas Ciências Agrárias”. Essa característica já existente na IFES deveria permanecer, mesmo após a expansão. O que se desejava não era alcançar uma posição de destaque e referência, mas manter essa posição, visto que ela já existia. Por esse motivo, não bastava apenas aplicar os programas do Estado para ações expansionistas, era preciso manter a qualidade.

Ainda como efeitos advindos dessa estratégia de expansão como prática discursiva na UFLA, pode-se destacar a descentralização administrativa, a criação da matriz de alocação de recursos, a transformação do campus universitário, a expansão da biblioteca universitária, a construção de novos prédios e o aumento na quantidade de servidores públicos contratados.

Quanto à descentralização administrativa, que também era um dos objetivos delineados nos documentos estratégicos da instituição, este provocou como efeitos, a atualização do organograma da IFES, por meio da criação de órgãos de assessoramento, suplementares e de administração geral. Dentre esses novos órgãos incluídos no novo organograma, cita-se a ouvidoria, PRGDP (Gestão de Pessoas) e órgãos de assessoria das pró-reitorias (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Essa modificação aconteceu no período de 2004 a 2012. Até 2004, existiam na UFLA 45 órgãos que formavam o organograma da instituição. Em 2012, passaram a existir 77 órgãos internos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Uma das práticas discursivas delineada no documento estratégico da UFLA era o “estudo da viabilidade de implantação de novo formato institucional para promover a descentralização administrativo-acadêmica da universidade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 26). Essa estratégia se encontra em fase de discussão na UFLA. Entretanto, essa prática tem provocado

alguns efeitos discursivos na IFES, tais como preocupação dos atores organizacionais e curiosidade em como será implementada a estratégia.

Um exemplo dessa preocupação com a “reorganização da universidade em um novo formato institucional” é representado nas narrativas

[...] olha, é eu creio que no PDI não ficou muito claro qual que vai ser o modelo de gestão da universidade, ou seja, se discutiu que é necessário se administrar a estrutura administrativa por que **a universidade cresceu muito** e a estrutura administrativa de departamentos continua a mesma neh?! [...]

[...] acho que PDI teve essa parte, ou seja, a partir do momento que as comissões se reuniram para discutir temas específicos isso, exigiu que as pessoas envolvidas, refletissem a situação atual, e pensassem o que estava bom e o que estava ruim e partir daí propor algo pra melhorar. Então, **o simples fato de se refletir sobre isso acho que já é um grande avanço** [...] (Relato de entrevista. En 02).

[...]Bom, eh... **a UFLA ‘tá com uma nova proposta de organograma que já ‘ta sendo implementada.** Ainda vai passar pelos conselhos, mas isso estava previsto no PDI. Então isso é uma ação que ‘ta sendo realizada, que será ou não implantada [...] (Relato de entrevista. En 14).

Parte das estratégias expansionistas, principalmente as mais “ousadas”, como esta de “reformulação do formato institucional”, “ousada”, pois incluiria grandes mudanças na estrutura da UFLA, apesar de ainda não ter sido efetivada, já provocou por si só uma modificação na prática social da instituição. Fairclough (2001) justifica que o discurso direta ou indiretamente molda todas as dimensões da estrutura social e é capaz de provocar mudanças. Portanto, essa prática discursiva, depois de delineada no *corpus*, passou a ser uma preocupação na instituição, gerando discussões e opiniões favoráveis ou não. O fato é que o efeito e a mudança já aconteceram na mente dos atores organizacionais.

Quanto à criação da matriz de alocação de recursos, este também foi um efeito discursivo das práticas de expansão. Essa matriz foi implantada em 2009,

com o objetivo de “propiciar maior autonomia, sustentabilidade financeira e suporte aos cursos de graduação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.133). A gestão da matriz é realizada pelo chefe de cada Departamento Didático-Científico. Essa matriz representa, ainda, o efeito de distribuição de responsabilidades e descentralização na instituição, visto que teve por objetivo tornar cada departamento autônomo no planejamento e utilização dos recursos públicos.

Quanto à transformação do *campus*, à medida que aumentou o número de cursos, de estudantes e de servidores foi necessária a modificação na infraestrutura da IFES. Foram construídas novas vias de acesso e tráfego no *campus*; ademais, parte das repercussões tratadas na estratégia de responsabilidade ambiental culminou também nessa transformação.

Quanto à expansão da biblioteca universitária, com a expansão nos cursos e dos alunos, foi necessária a construção, em 2007, da Ala III, com 1800 m² no subsolo e térreo. Essa ampliação possibilitou a ampliação do acervo e modernização dos processos e oferecimento de tecnologias de comunicação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Em 2011, foram adquiridos cerca de 20 mil exemplares de livros (900 mil reais), essa foi a maior aquisição de livros na história da universidade, desde 1966.

Já, em relação à construção de novos prédios e reformas dos prédios antigos, veio com a expansão de novos cursos essa necessidade. Desde 2004, a UFLA vem movimentando mais de 100 novas obras e ampliações e outras dezenas de reformas em todos os sentidos na instituição. Foram construídos cerca de 300 mil m² e reformados em torno de 40 mil m² (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Também, o número de servidores públicos na instituição aumentou, a partir da expansão iniciada em 2007. “Os reflexos do REUNI começaram a aparecer no quadro de servidores, a partir de 2008, saindo de uma posição de

375 docentes para 596 em 2012” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.198). Como alternativa, e reproduzindo uma prática discursiva legal das universidades para atender às demandas de crescimento do REUNI, foi uma alternativa a contratação de professores temporários. Em julho de 2013, existiam, na UFLA, 63 professores temporários (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013).

Do mesmo modo, o número de técnicos administrativos do quadro permanente da instituição, aumentou consideravelmente. Em 2004, havia 356 servidores e 423 em 2012 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Outro efeito e que representa a prática discursiva da UFLA de “valorização do capital humano” foi a construção de dois painéis em 2011, com as fotos dos 666 professores e 683 servidores técnico administrativos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). De acordo com as informações disponibilizadas no Relatório de Gestão 2004 a 2011, da UFLA, esse reconhecimento do “capital humano¹⁵ é o grande diferencial que faz com que a Universidade obtenha os melhores resultados em diferentes processos de avaliação que é submetida”.

Em relação aos principais efeitos discursivos evidenciados, pela prática discursiva gerencialista nas estratégias de expansão da UFLA, destaca-se uma construção social de confiabilidade dos atores nas decisões a serem tomadas; autocobrança dos atores em cumprirem com as propostas estabelecidas e alcançarem resultados; legitimação das estratégias pelo discurso de “participação democrática”.

Destaca-se, ainda, esses efeitos nos seguintes discursos:

¹⁵ A utilização da terminologia “capital humano”, demonstra e reforça as práticas gerencialistas presentes no discurso dos atores da instituição. Por meio desta utilização as pessoas da instituição são claramente tratadas e reconhecidas como um “capital”, ou “recurso”.

[...] o PDI deu uma sacudida em todo mundo... Acho que os técnicos administrativos e os docentes que ocupam cargos de direção neh?! **Passaram a enxergar com mais clareza as responsabilidades institucionais e administrativas.** Então, isso, teve uma contribuição fundamental, pra gente dar um salto qualitativo, ao longo dos anos agora neh?! Que nós estamos vivendo, que seria **na verdade...** Estabelecer... **Trabalhar em cima de resultados. Ou seja, o PDI, mostra quais são as metas, os prazos e os responsáveis.** Ao mesmo tempo que estabelece autoridade, e competência para as pessoas realizarem as ações.. e alcançarem as metas.. estabelecem também as responsabilidades que eles têm neh?! Então, esse é um princípio básico da administração... Delegar autoridade e cobrar responsabilidades. Isso, de fato ta sendo colocado em prática neh?! Como efeito do PDI [...]. (Relato de Entrevista. En 01)

No relato de En 01, destacam-se alguns efeitos da introdução de práticas gerencialistas, na UFLA, como, por exemplo, a legitimação da responsabilidade dos indivíduos quanto às estratégias de expansão. O discurso de um planejamento estratégico confere esse efeito de “*controle*” sobre os indivíduos e sobre suas ações para que seja possível se “*dar um salto qualitativo*”. Entretanto, esse enunciado “*salto qualitativo*” é acompanhado do enunciado “*na verdade*”, que revela outro discurso. É evidenciado que o salto qualitativo se refere ao enunciado “*trabalhar e estabelecer resultados*”. Percebe-se, ainda, que os atores, em sua maioria, não consideram o PDI como um documento de avaliação, mas como um planejamento que irá auxiliar a IFES a crescer. Um exemplo desse efeito produzido pela inserção do discurso gerencial na UFLA é percebido pela análise do seguinte narrativa:

Eu acredito que o PDI é um norte que teve neh?! Por que se você sabe que você quer avançar, mas sem um norte assim... Então fica todo mundo meio perdido. Agora o PDI, tem ‘lá escrito, então tem uma direção pra poder a instituição seguir’ (Relato de Entrevista. En 05).

Nesse discurso, percebe-se a intertextualidade com a definição de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010) sobre planejamento estratégico. É evidenciada a apropriação discursiva dessa definição, bem como a legitimação do PDI, como documento estratégico. Outra forma de legitimação discursiva também encontrada como efeito dessa prática discursiva gerencial, foi o “discurso democrático” inserido pela Lei que originou o REUNI. Essa lei propõe que o documento estratégico das universidades deva ser construído de modo coletivo. Essa recomendação da legislação tem sido consumida pelos atores da seguinte maneira, conforme na narrativa:

[...] então foi interessante por que deu a possibilidade de aprofundar nas comissões e depois referendar em reuniões maiores, inclusive com a participação da comunidade. **Se ele não é perfeito, a limitação é nossa mesmo**, ela não foi imposta de forma é... Assim veemente de cima pra baixo.. não.. **Todos** tiveram a oportunidade de participar [...] (Relato de Entrevista. En 02).

De acordo com Fairclough (2001), elementos autoritários coexistem com elementos democráticos e igualitários. Por exemplo, nos enunciados “*a limitação é nossa mesmo*” e “*todos tiveram a oportunidade de participar*”, a utilização dos pronomes inclusivos “*nós*” e “*todos*” permite que a responsabilidade pela formação do documento estratégico seja socialmente compartilhada. Dessa maneira, induz-se a aceitação e legitimação dessas práticas discursivas. O discurso gerencial e democrático tem legitimado as práticas discursivas de expansão na instituição. Essa afirmativa é evidenciada na seguinte narrativa:

[...] A tendência das pessoas é reagir negativamente às mudanças. Então, a princípio sim, houve uma resistência grande. Mas eu posso dizer que hoje, existe uma grande aceitação naquilo que está proposto no PDI. **Por que? Por que foram realmente propostas que foram desenvolvidas**

por um conjunto de pessoas especializadas em cada temática [...] (Relato de Entrevista. En 12).

Na En 12, apresenta uma situação de “resistência”, mas, em seguida, afirma que essas situações foram resolvidas, pois sabe-se que “as decisões foram definidas em conjunto”.

Fairclough e Graham (2002) explicam que o engajamento em práticas discursivas como a criação e disseminação de textos é um ato altamente político. A luta pelo poder nas organizações procura determinar a natureza dos conceitos e posições do sujeito para controlar como os objetos resultantes serão entendidos e tratados.

Portanto, esses discursos de “construção democrática” de “utilização de um planejamento estratégico para o alcance de mais resultados”; têm sido utilizados na IFES e têm promovido os efeitos de adoção e legitimação das estratégias discursivas.

É válido ressaltar que os efeitos discursivos e não discursivos advindos com a estratégia de expansão como prática discursiva, na UFLA, não afetaram apenas a instituição, mas, também, a cidade e região em que está localizada.

Exemplo desse efeito discursivo para a cidade de Lavras é que o município foi considerado um dos mais inovadores de Minas Gerais. Essa informação apareceu em um levantamento realizado em parceria entre o Sebrae, Instituto Inovação, IBGE e Pequenas Empresas & Grandes Negócios. Lavras foi “apontada como uma das cidades onde os empresários têm melhores condições para criar e atrair recursos destinados à inovação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 90).

Observou-se que a IFES de Lavras tem reproduzido os discursos e práticas discursivas advindas pela ordem do contexto macrossocial. As repercussões dessa reprodução têm sido também evidenciadas. Entretanto, os efeitos discursivos e não discursivos ocasionados por essa estratégia foram

frutos também do contexto micro da organização construído socialmente e historicamente, uma vez que as especificidades construídas na trajetória histórica da UFLA e a subjetividade dos atores organizacionais é que contribuíram para todos os efeitos gerados.

Por fim, todos esses efeitos expansionistas acontecidos na UFLA e essa busca pela “expansão por qualidade”, culminou, para que a instituição fosse classificada como uma das melhores universidades do país.

Dessa maneira, em 2011, de acordo com IGC (Índice Geral de Cursos das Instituições), a IFES ocupava o primeiro lugar no estado de Minas Gerais e o segundo no Brasil (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Em 2012, essa instituição novamente liderou o ranking de todas as universidades de Minas e ocupou o terceiro lugar no *ranking* nacional, obteve ainda o valor de 4,25 pontos no IGC, sendo o máximo de 5 pontos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Já, em dezembro de 2013, a UFLA passou a ocupar a segunda colocação entre as universidades brasileiras (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013).

Síntese dos efeitos não discursivos da Estratégia de Expansão na UFLA ao longo dos anos	
Recursos disponíveis de R\$ 4,4 milhões (2004)	Recursos disponíveis de R\$ 50 milhões (2012)
Oferta de 10 cursos de graduação (2004)	Oferta de 30 cursos de graduação (24 presenciais/ 8 noturnos e 6 a distância) (2012)
Oferta anual de 620 vagas nos cursos de graduação (2004)	Oferta anual de 3000 vagas nos cursos de graduação (2012)
Aproximadamente 280 alunos ingressantes nos cursos de mestrado e doutorado (2004)	Aproximadamente 600 alunos ingressantes nos cursos de mestrado e doutorado (2011)
Oferta 367 bolsas para os discentes dos cursos de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> (2001)	Oferta de 1005 bolsas para os discentes dos cursos de pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> (2012)
Aplicação dos recursos Capes nos programas de pós- graduação no valor aproximado de 3,8 milhões de reais (2004)	Aplicação dos recursos Capes nos programas de pós- graduação no valor aproximado de 11, 8 milhões de reais (2012)
Até 2006 não existia nenhum curso de graduação a distância na instituição	Em 2012 já existem na UFLA 7 cursos de graduação a distância
	Criação do Cead (Órgão de Planejamento e Gestão das atividades EaD)/2007, Reestruturação do Restaurante Universitário (RU)/2009, Reforma dos alojamentos estudantis antigos e construção de novos alojamentos/2009, construção de novas vias de acesso e tráfego no <i>campus</i> expansão e modernização de todas as áreas da instituição.
Captação de recursos para as atividades de Pesquisa era de 135 milhões de reais (2004)	Captação de 135 milhões de reais para investimento nas atividades de pesquisa (2012)
Existência de 22 bolsistas no Programa de Iniciação Científica para alunos do Ensino Médio, Bic Junior (2003)	Existência de 150 alunos bolsistas pertencentes ao Programa de Iniciação Científica para estudantes de Ensino Médio, Bic Junior (2012)
Até 2003, existia apenas um pedido de patente em nome na UFLA no Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI)	Em 2012, passou a existir 60 pedidos de patentes em nome da UFLA no Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI)
Até 2004, existiam 45 órgãos no organograma da instituição	Em 2012, passou a existir no organograma da instituição 77 órgãos internos (demonstra a descentralização administrativa)
Existência de até 375 docentes até 2008 e 356 técnicos administrativos em 2004	Existência de 596 docentes em 2012 e 423 técnicos administrativos em 2012

Quadro 2 Síntese dos efeitos não discursivos da estratégia de Expansão na UFLA

Depois de apresentada as repercussões e as prática discursivas da estratégia de expansão, serão apresentadas essas características nas estratégias de responsabilidade ambiental e internacionalização. É válido lembrar que ambas estão imersas em um mesmo contexto e influenciadas pela mesma ordem do discurso.

8.2 Estratégia de responsabilidade ambiental e suas repercussões

Na UFLA, sempre foi ressaltado como elemento importante pelos diversos dirigentes, a relação da instituição com o ambiente natural, entretanto, ao longo dos anos, as práticas discursivas ambientalistas vêm sendo transformadas por demandas contextuais de ordem macro e micro. Nos últimos tempos, esta tem sido uma estratégia claramente delineada na instituição, com a reprodução do discurso sustentável advindo do contexto macro. Apesar disso, as práticas discursivas oriundas dos fundadores presbiterianos não foram esquecidas. Pela análise do *corpus*, percebeu-se que as práticas ambientalistas na IFES tem também reproduzido os valores implantados na instituição, desde quando essa surgiu. Essas características de ordem micro têm reforçado e estimulado a produção de efeitos da estratégia de responsabilidade ambiental.

A preocupação com a responsabilidade ambiental, no Brasil, ocorreu após a chegada da Família Real, em 1808, quando os trabalhos dos naturalistas europeus se estenderam ao nosso país. Naquele momento, o foco estava na preservação e na conservação de áreas paisagísticas. Essa prática oriunda dos Estados Unidos foi importada por diversos países, inclusive o Brasil (AFONSO, 2006). Boccasius-Siqueira (2002) demonstra que, desde 1521, existiam leis relacionadas à proteção do meio ambiente, mas o autor ressalta que foi, a partir de 1980, que essas legislações se desenvolveram com mais consistência e velocidade.

Thomas (1989) discute como se desenvolveu a preocupação do homem com a natureza e como tem sido essa relação ao longo dos séculos. O autor explica como aconteceu essa evolução, principalmente, tendo em vista os acontecimentos na Inglaterra. Para Thomas (1989), desde as épocas medievais, apesar do homem se sentir bem em meio ao contato com a natureza, ele mantinha uma visão antropocêntrica. Essa visão sustentava o seu direito de extrair e explorar as plantas e animais, tendo em vista seu próprio benefício e desenvolvimento. Thomas (1989) deixa claro, ainda, a relação existente entre a natureza e a cultura do homem.

Na EAL, essa relação também pode ser evidenciada. Portanto, a valorização do ambiente natural nessa escola existe desde sua idealização. Os presbiterianos demonstravam preocupação com práticas de preservação ambiental e o culto à natureza já era evidenciado. Apesar de ser objetivo dos presbiterianos “cultuar a natureza”, eles também possuíam o desejo de introduzir, na região de Lavras, as práticas agrícolas que já se encontravam em estágio avançado nos EUA. Thomas (1989) mostra que as práticas agrícolas também estão relacionadas com “a limpeza das florestas, o cultivo do solo e a conversão da paisagem agreste em terra colonizada pelo homem”. Quando essas práticas se iniciaram na Inglaterra, a ideia de “resisti-las parecia ininteligível”, portanto, seria necessário incentivá-las (THOMAS, 1989). Esse incentivo foi perceptível nas práticas discursivas dos presbiterianos que chegaram a Lavras. Apesar disso, percebe-se que tais práticas discursivas se transformaram nos últimos anos, provocando novas repercussões na UFLA.

Apesar de existir essa valorização do ambiente natural nos discursos sempre reproduzidos na instituição, houve um momento em que o mais importante era extrair e explorar as riquezas naturais em prol do desenvolvimento da região. Percebe-se que, assim como indicado por Thomas (1989), esse discurso de desenvolvimento e civilização, pautado na extração e

produtividade, também foi reproduzido no Brasil e, sobretudo, na EAL. Entretanto, também seguindo as alterações contextuais e não deixando de reproduzir as práticas discursivas de ordem micro- histórica e cultural, existiu uma mudança nas práticas textuais, discursivas e sociais da instituição nas últimas décadas. Essas modificações estão relacionadas com as mudanças também acontecidas nas organizações de um modo geral.

Foram vários os motivos que levaram as organizações a terem como estratégia a responsabilidade ambiental e o discurso sustentável. Dentre eles, estão o aumento da industrialização e a sobreutilização dos recursos naturais. Esses problemas começaram a aparecer, após a Segunda Guerra Mundial, mais especificamente, a partir da década de 1960. O cenário mundial, nesse período, já era diferente, surgiam movimentos sociais, como, por exemplo, o movimento hippie e o movimento dos ambientalistas (THOMAS, 1989; AFONSO, 2006).

Além disso, passaram a ser divulgadas em âmbito mundial, catástrofes ambientais, tais como a utilização de tecnologia nuclear, que poderia gerar consequências ambientais em todo o mundo, a poluição da água, do ar e do solo pela agricultura e pelas indústrias e os acidentes com navios petroleiros que, por várias vezes, contaminaram os oceanos. Com a ampla divulgação de eventos como esses, surgiram, em alguns países, como nos Estados Unidos, programas voltados para a proteção do meio ambiente e a conservação dos recursos (AFONSO, 2006; KRAEMER, 2004).

Para investigar esses problemas, foram realizadas conferências ambientais internacionais, como, por exemplo, a Conferência da Biosfera, em 1968 e a Conferência de Estocolmo, em 1972. Essa última marcou o desenvolvimento dessa temática ao redor do mundo, pois foi quando se realizou a discussão sobre os aspectos políticos, sociais e econômicos dos problemas ambientais. A Conferência da Biosfera envolveu diversos países, órgãos intergovernamentais e organizações inter e não governamentais. Tratava de

cooperações internacionais para a tentativa de resolver um problema mundial que começava a se esboçar dentro da nova formação sociodiscursiva.

Apesar disso, esse discurso ambientalista ainda não era hegemônico. Ele era propagado por ambientalistas e organizações não governamentais, sendo secundário para a maioria das organizações (BOCCASIUS-SIQUEIRA, 2002; FARIA, 2013). Os anos 1990 foram marcados por discussões ainda mais intensas. Foram realizadas diversas ações, como reuniões e conferências, nas quais participaram representantes de grandes empresas e de universidades. Foi ressaltado que era papel das organizações contribuírem com ações para promover a sustentabilidade (FARIA, 2013).

Como apontado por Brito (2013) e Faria (2013), a década de 1990 e 2000 foram determinantes para que esse discurso se tornasse hegemônico no âmbito organizacional. Um dos eventos que marcou esse período foi a realização da Rio-92. Esta aconteceu no Rio de Janeiro, em 1992 e passou-se a reproduzir o *slogan* “pensar globalmente, agir localmente” (OLIVEIRA, 2012). Esse evento reforçou parte dos debates acontecidos na Conferência de Estocolmo, com foco na discussão que todos possuem interesses, mas as ações devem ser em prol de um mesmo sistema global (OLIVEIRA, 2012; FARIA, 2013).

Nesse sentido, surgiu a agenda 21, um documento que regulamentava ações a serem concretizadas pelos países de modo a contribuir para os objetivos de um desenvolvimento sustentável (OLIVEIRA, 2012). Dessa maneira, foi a partir da Rio-92 que o discurso de desenvolvimento sustentável se consolidou e, como resultado, instituições como o governo, as empresas, universidades e associações civis passaram a incorporar em seus vocabulários o discurso sustentável e de conservação da natureza.

O conceito de desenvolvimento sustentável tem por objetivo conciliar desenvolvimento econômico à preservação ambiental. Tornou-se, assim,

imperativo ao desenvolvimento das organizações, em harmonia com as limitações ecológicas do planeta (KRAEMER, 2004).

Na UFLA, o discurso de sustentabilidade ganha força em 2000, momento em que a instituição iniciou uma de suas maiores expansões. Juntamente com esse crescimento, algumas questões que antes não eram pensadas passaram a fazer parte das prioridades dos dirigentes da instituição. Esse novo discurso sustentável passou a produzir novos efeitos, tornando-se hegemônico.

Apesar de essa estratégia ter se tornado hegemônica recentemente, as práticas ligadas a ela, de certo modo, sempre estiveram presentes na UFLA, ainda que apenas como tema relacionado ao ensino e à formação profissional. Exemplo disso é a própria área da especialidade das ciências agrárias¹⁶, que apesar da conotação de exploração, também surgiu juntamente com práticas discursivas de manutenção e utilização correta dos recursos naturais. O ensino agrícola no Brasil foi criado, tendo, entre seus objetivos, o de estudar o abastecimento populacional, no que se refere à produção de alimentos e à substituição da monocultura latifundiária que ocasionava, dentre outros problemas, o desgaste do solo (CAPDEVILLE, 1991).

Dessa forma, as ciências agrárias foram uma das primeiras com interesses relacionados à utilização correta do ambiente natural. Evidências dessa preocupação, assim como a reprodução do discurso que trata Thomas (1989) sobre a relação das ciências agrárias, também com práticas de exploração, são observadas nos seguintes textos da revista *Lavras Cultura*,

¹⁶ As ciências agrárias como apontado por Thomas (1989) e Capdeville (1991) ao mesmo tempo que introduziu práticas produtivistas de devastação e exploração, também tinham uma conotação de práticas corretas de cultivo, de manutenção do solo e dos recursos naturais.

lançada na década de 1986, em razão do 10º aniversário da FAEPE (Fundação de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão).

Texto 1: “Desde que fundamos o nosso estabelecimento de ensino secundário [...], **nutrimos** o desejo de proporcionar aos alunos que se destinavam à vida de agricultores um curso especial de estudos que os prepare para, convenientemente, **aproveitar as riquezas naturais da terra**.

Incontestavelmente, **a mão da natureza prodigalizou os benefícios quando passou por esta terra: o solo é ubérrimo, o clima é salubre e favorável**; não menos certo, porém que **o povo não tem sabido desfrutar essas ricas dádivas da generosa providência**. [...]

Quando falamos de “Agricultura”, empregamos o termo em sentido lato, abrangendo todas as **ramificações** da vida do fazendeiro. O curso, portanto, que ensina a ciência e a arte e agricultura, deverá abranger, não somente o que disser respeito **a plantação, cultivo e colheita dos frutos da terra**, mas, também, os princípios que têm de ser observados na criação de todas as espécies de gado e na depuração da raça delas, e bem assim essencial a indústria de laticínios e da horticultura” [...] (GAMMON, 1908 apud Universidade Federal de Lavras, 1986)

Texto 2: Está de parabéns o Instituto Gammon pelas regalias que, em virtude de acto lavrado pelo governo da República, em 22 de setembro, foram concedidas à Escola Agrícola de Lavras [...].

De fato, **a boa árvore** se tem manifestado sempre pelos seus **óptimos frutos**. Despida de **folhagens vistosas**, que seriam no caso as ricas apparencias, mas **exuberante da seiva que é o espírito dos seus directores** e professores e recamada dessa promissora **floração**, que é o seu applicado corpo discente, a nossa Escola já deu à pátria um valioso contingente de jovens preparados para o

pleno exercício de sua profissão, muitos dos quaes, chamados para o serviço público, estão realizando nos mais elevados cargos administrativos as reformas necessárias ao aparelhamento da produção nacional [...].

[...] Os fatos demonstram, effectivamente, **que todo o Brasil tem colhido os mais benéficos** resultados da acção educativa de nossa Escola. Como technicos do Ministério da Agricultura, no Sul, no Norte, no Occidente e no Oriente do nosso país não poucos dos nossos agrônomos estão proporcionando à nossa terra os elementos do progresso, decorrentes da sua intelligencia, da sua cultura scientifica, do seu esforço e do seu patriotismo. O mesmo se dá em relação aos que dirigem serviços nos estados e municípios e, ainda, em propriedades particulares, porque todos elles combatem a rotina, que aniquila, em beneficio dos processos racionaes, **que enriquecem o povo sem depauperar o solo** [...] (BARBOSA; GOTTARDELLO; SOUSA, 1936 apud Universidade Federal de Lavras, 1986).

Nos dois textos são utilizados termos lexicais próprios do meio ambiente como metáforas para explicar o contexto em que foi criada a EAL. Estes são utilizados para fazer uma aproximação entre a instituição e os elementos naturais. As metáforas representam uma parte do mundo, sendo estendidas para outro, assim como no sentido gramatical (MISOCZKY, 2005). Portanto, foi comum a utilização de vocabulários como: “nutrir”, “desfrutar”, “frutos”, “folhagens vistosas”, “floração” e “ramificações”. Essas denominações são utilizadas no sentido figurado, a fim de se obter, implicitamente, uma comparação entre a instituição e a natureza como uma fonte inesgotável.

Para Thomas (1989), o ambiente natural sempre foi valorizado pelo homem. Apesar disso, essa valorização foi acompanhada de uma visão de que as plantas e os animais foram criados por Deus para servirem ao homem e seus anseios. O homem seria o centro do universo e a natureza serviria para lhe dar conforto, bem-estar, curar doenças e contribuir para o seu desenvolvimento e acumulação de riquezas. Essa visão antropocêntrica do ambiente natural também

pode ser observada nesses textos em destaque. Portanto, “aproveitar as riquezas naturais da terra”, “clima salubre e favorável”, “desfrutar essas ricas dádivas da generosa providência”, “depuração das raças”, “ótimos frutos”, “exuberante seiva” foram utilizados ao longo dos textos também com o objetivo de legitimar as práticas de extração e exploração do ambiente natural.

É interessante relatar, também, que Thomas (1989) compara a relação do homem com a natureza com o discurso divino. Assim, “no plano divino, o homem teria predomínio central, ele era o fim de todas as obras de Deus”. “Se o homem fosse extinto do mundo todas as outras coisas criadas não teriam sentido, seriam sem objetivo ou propósito” (THOMAS, 1989, p.7). Além disso, a civilização e inteligência eram comparadas à capacidade de devastação e transformação das florestas pelo homem. Para o autor, essa visão foi amplamente visível até o final do século XVIII.

Entretanto, no início do século XX, na criação da EAL, percebe-se a reprodução desse mesmo discurso antropocêntrico relacionado com o plano divino. No texto 1, isso se evidencia quando Gammon (1908) apud Universidade Federal de Lavras (1986) afirma que o “povo não tem sabido desfrutar essas ricas dádivas da generosa providência”. Nesse caso, “o povo” é visto como principal criação da “generosa providência” e, por esse motivo, deve saber desfrutar as ricas dádivas. Thomas (1989) acrescenta que não adotar práticas agrícolas e não transformar o ambiente natural não significavam práticas inteligentes. Essa mesma visão pode ser observada nos escritos de Gammon (1908) apud Universidade Federal de Lavras (1986) e Barbosa, Gottardello e Sousa (1936) apud Universidade Federal de Lavras (1986).

Para Thomas (1989), civilização e exploração tiveram em determinado momento da história da humanidade, significados semelhantes. Essa relação foi percebida, no texto 2, escrito em 1936 quando é afirmado que os profissionais formados pela EAL proporcionavam a “terra os elementos do progresso,

decorrentes de sua inteligência, da sua cultura científica, do seu esforço e do seu patriotismo”. Nota-se, ainda, que o enunciador do texto 2 destaca que a EAL era merecedora de reconhecimento, pois contribuiu para “enriquecer o povo sem depauperar o solo”. Percebe-se que as práticas que depauperavam o solo para o enriquecimento do povo, eram comuns, caso contrário, esta não seria uma contribuição da EAL.

Analisando sob a perspectiva de valorização do ambiente natural esses mesmos elementos também podem ter outra conotação. No primeiro texto escrito por Samuel R. Gammon é tratada a importância da criação da EAL para Lavras e região. Esse contexto foi caracterizado por possuir um “solo ubérrimo, clima salubre e favorável”, mas com pessoas que não sabiam “desfrutar essas ricas dádivas da generosa providência”. Era necessário o estudo sobre a “plântio, cultivo e colheita dos frutos da terra”.

Do mesmo modo, no segundo texto, escrito 28 anos depois do texto 1, os mesmos recursos linguísticos são novamente utilizados. São ressaltados, no texto 2, os efeitos discursivos da criação e desenvolvimento da EAL. O sucesso no desenvolvimento da escola é comparado ao desenvolvimento de uma “boa árvore” de ótimos frutos. É destacado, portanto, que a instituição propiciou que todo o “Brasil colhesse os mais benéficos resultados da educação”. Dentre esses benefícios estava “o enriquecimento do povo sem se depauperar o solo”. Depauperar é sinônimo de enfraquecer e empobrecer. Fica implícita, nesse enunciado a importância das ciências agrárias e, sobretudo, da EAL, para a modificação de práticas erradas de agricultura que levavam prejuízos ao ambiente.

Pode-se observar que o discurso ambiental não é introduzido na IFES apenas na década de 2000, quando se torna hegemônico. Tanto em 1928 quanto em 1936 já existia um esforço dos dirigentes em convencer, por meio de recursos linguísticos, sobre a relação da natureza com a Escola Agrícola.

Percebe-se que ainda hoje, nas práticas discursivas da instituição tais recursos linguísticos ainda são empregados. Entretanto, nos dias atuais, a visão de exploração do ambiente natural, ao contrário do que acontecia no início do século XX, no Brasil, não é mais tida como uma prática inteligente. Assim, alguns dogmas, desde muito tempo estabelecidos, foram descartados. Surgiram novas sensibilidades em relação aos animais, às plantas e à paisagem. “O direito em explorar as espécies em benefício próprio passou a ser contestado” (THOMAS, 1989, p. 19). No hino da instituição, percebem-se tantos indícios de estímulo às práticas de exploração como também percebe-se um discurso que valoriza e compara a instituição a elementos próprios da natureza. Tais evidências foram percebidas:

“ORIUNDOS DE TERRAS DISTANTES,
DESBRAVANDO O GRANDE SERTÃO,
VIERAM COM **SEMENTES** BRILHANTES
IRMANADOS NA MESMA MISSÃO.

DOUTOR GAMMON, DOUTOR. BENJAMIN,
PERSONAGENS DA NOSSA HISTÓRIA,
SEMEARAM O QUE HOJE ENFIM,
FRUTIFICA COMO GRANDE ESCOLA.

UFLA, VERDE CORAÇÃO!
UFLA, **NUTRINDO** A PLANTAÇÃO!
UFLA, NOBRE GUARDIÃ!
UFLA, **DA FLOR** DO AMANHÃ!

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS!

SEMPRE AO LADO DO HOMEM DO CAMPO,
PIONEIRA E **PROFUNDA RAIZ**
PROMOVENDO O DESENVOLVIMENTO
DO TRABALHO RURAL NO PAÍS.

A QUERIDA OUTRORA ESAL,
HOJE UNIVERSIDADE FEDERAL,
DA SANT’ANA DAS LAVRAS DO FUNIL
PARA OS CAMPOS DE TODO O BRASIL.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS!

DA SANT'ANA DAS LAVRAS DO FUNIL
PARA OS CAMPOS DE TODO O BRASIL

Fernando Garcia Feresin

Nesse texto, são utilizados exatamente os mesmos recursos linguísticos Gammon (1908) apud Universidade Federal de Lavras (1986) e Barbosa, Gottardello e Sousa (1936) apud Universidade Federal de Lavras (1986). Os vocabulários do mesmo campo lexical foram empregados como metáforas para rememorar a trajetória histórica da instituição, que se inicia com a vinda de Dr. Gammon e Dr. Benjamin. Foram, portanto, comuns à utilização das metáforas “semear”, “frutificar”, “nutrir” e “profunda raiz” para relacionar o crescimento da instituição com os elementos da natureza.

Observa-se, ainda, a intenção do enunciador em valorizar os acontecimentos históricos. Fatos do presente da instituição se confundem no texto com os elementos históricos. O termo “UFLA verde coração” torna ainda mais evidente a intenção do enunciador em afirmar que o meio ambiente fez parte do surgimento e continua sendo elemento vital para a organização.

Por outro lado, não se deve negligenciar os recursos linguísticos empregados para legitimar a ideia de exploração e transformação do ambiente natural. A afirmação de Thomas (1989) de que, há séculos, o conceito de civilização era sinônimo de devastação foi observada em tal texto. Tal evidência acontece já nas duas primeiras frases do texto, quando se afirma que os presbiterianos que vieram de terras distantes, vieram “desbravando o grande sertão” e que ao lado do “homem do campo” promoviam o “desenvolvimento rural do país”. As práticas agrícolas têm sido responsabilizadas pela transformação do ambiente natural e pela devastação das florestas, para o plantio e cultivo de plantas úteis ao homem e ao “desenvolvimento da nação”.

Como se pode perceber ao mesmo tempo em que se admite claramente que foi objetivo “desbravar o grande sertão”, também nota-se o emprego de

recursos linguísticos que relacionam a instituição com o ambiente natural, visto que seria esse ambiente a razão de existência da instituição. Exemplo dessa afirmação é observado no enunciado “UFLA, verde coração”.

Também nos recursos simbólicos hoje utilizados na UFLA, é possível estabelecer essa mesma relação, observa-se a imagem que representa a logomarca da instituição. Esta foi construída nas cores verde e azul. Tendo-se em vista as evidências discutidas, é possível afirmar que a escolha dessas cores não foi por acaso. Mas ela também está relacionada com os mesmos objetivos dos textos 1, 2 e do Hino da Instituição, de relacionar a instituição com o meio ambiente. A imagem representada pela logomarca é apresentada como se segue:



Figura 4 Logo da UFLA

Outros indícios de que a relação da instituição com o ambiente natural tem sido, desde sempre, valorizada na UFLA, são apresentadas pelas narrativas:

Até a **especialidade agrícola** tinha uma conotação de **preservação...** De agricultura bem feita... Da cultura bem tecnicamente feita, colheita correta (Relato de entrevista. En 20)

Como o Dr. Gammon, tendo esse desejo ardente da cultura agrícola... Então, em 1908, percebeu... Bem, nós estamos **cercados de sítios, chácaras, pequenas fazendas**, mas eles não sabem lidar com a terra... Tem um dizer de Dr. Gammon que ele dizia que a **terra é fértil e úbere**, quer dizer... Mas eles não sabem cultivar, inclusive, **faziam queimadas pra poder limpar o chão, eles não tinham**

manejo, não tinham instrumentos, tinham instrumentos rudimentares. Então, eles não tinham, realmente, meios de agir. Então, Dr. Gammon começou a planejar. **Nós precisamos de uma escola que ensine os rapazes a trabalhar a terra.** Então, em 1908, ele criou um plano, um projeto e enviou para as missões, porque eles tinham uma dependência das missões, das ordens... Do desejo deles. (Relato de entrevista. En 20).

Dentre os motivos para que a EAL tenha sido idealizada, na En 20, fizeram-se referências ao contexto social da época. Para En 20, Dr. Gammon não criou uma escola agrícola, por acaso, mas essa idealização estava relacionada com as oportunidades contextuais. Essas oportunidades estão ligadas ao fato de que as práticas agrícolas eram pouco difundidas no país. A região de Lavras era, nesse momento, constituída basicamente por um ambiente rural com poucas transformações, e que, portanto, deveria ser devidamente “explorada” para aumentar a produtividade dos fazendeiros e também da região.

Portanto, essas oportunidades, de escolha da área de “ciências agrárias” estava ligada tanto com as experiências vivenciadas pelo fundador, nos Estados Unidos, quanto pelas necessidades encontradas na região.

Essas necessidades foram reconhecidas por Dr. Gammon que observou que as práticas agrícolas precisavam ser aprimoradas. O fundador tinha conhecimento de que ações como “fazer queimadas para limpar o chão” não eram corretas. Entretanto, as pessoas não sabiam disso. Quanto ao contexto macrossocial da época, este era essencialmente agrícola. Foi o momento em que o Estado brasileiro começou a enxergar as possibilidades de desenvolvimento do país, por meio do incentivo à agricultura.

Quando se fala em “fazer queimadas para limpar o chão” percebe-se que houve uma modificação no ambiente natural, quando na En 20, afirma-se que essa prática era errada, não se refere à transformação e devastação do ambiente natural, apenas afirma-se que seriam necessárias práticas mais modernas de

manejo. Dessa maneira, as práticas de “limpar o chão” seriam corretas, na En 20, apenas o modo com que se fazia isso, deveria ser repensado.

Para Thomas (1989), práticas como essas estiveram, desde os tempos mesolíticos, relacionadas com o progresso humano. Portanto, para alcançar o desenvolvimento e progresso, seria necessária a destruição de árvores e matas não apenas pela queimada ou da pastagem de animais, mas, também, derrubando-as.

Essa preocupação com o desenvolvimento e progresso da nação foi retratada por Dr. Gammon, como se observa nas seguintes narrativas:

Texto 3 [...] O que **necessitamos mais**, porém, no desenvolvimento do **ramo industrial** de nosso trabalho, é fundar uma Escola Agrícola. **O Brasil é essencialmente um país agrícola, e Minas e os estados limítrofes** têm a principal fonte de sua riqueza nos produtos do solo. Por isso, o que mais preocupa **os homens de Estado é a questão agrícola** [...] (GAMMON, 1908 apud UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 1986)

O Dr. Gammon também era um jovem criado na fazenda, uma grande fazenda que plantava hortaliças, todo gênero alimentício. E... e consta que uma das principais preocupações **era exatamente o meio ambiente**” (Relato de entrevista. En 05).

No texto 3, a relação das Ciências Agrárias com as práticas de industrialização tornam-se evidentes. É justificado no texto escrito por Samuel R. Gammon, que o que mais se necessitava “no desenvolvimento do ramo industrial”, seria a fundação de uma Escola Agrícola, visto que o país, Minas Gerais e os estados limítrofes possuíam como principal fonte de riqueza os “produtos do solo”. Em outras palavras, para Dr. Gammon, as riquezas naturais do país e, sobretudo de Lavras e Minas Gerais não estavam sendo plenamente

exploradas. Seria necessário, portanto, estudos que propiciassem o desenvolvimento do ramo “industrial” no país, baseado na “questão agrícola” e na riqueza dos “produtos do solo”. De acordo com a visão presbiteriana, essa era uma das questões que mais preocupava os “homens do Estado”.

Apesar de as Ciências Agrárias ter sido uma das ciências com maior potencial em contribuir para o desenvolvimento de práticas de preservação e conservação, o ensino agrícola também se desenvolveu em meio a interesses capitalistas. Naquele momento, era prioridade na maioria das organizações essa industrialização em detrimento das práticas ambientais. Até mesmo as legislações ambientalistas existentes refletiam uma visão “arrogante e antropocêntrica” do meio ambiente (BOCCASIU-SIQUEIRA, 2002).

De acordo com Capdeville (1991), as instituições de ensino e de pesquisa agrícola estariam também, desde sempre, a serviço do capital, do latifúndio e das multinacionais produtoras de insumos agrícolas de alta tecnologia. No entanto, o que se observa é a existência dois interesses que por muito tempo eram considerados no âmbito das ciências agrárias como antagônicos. Um deles estava ligado ao incentivo de práticas ambientalistas corretas e à preservação do ambiente natural, e o outro, relacionado com os interesses capitalistas e econômicos. Entretanto, a maioria dos relatores dessa pesquisa, se posicionou, afirmando que, na UFLA, desde a sua criação, existiu a predominância do desenvolvimento, tendo em vista a responsabilidade ambiental, sendo esta uma prática discursiva amplamente legitimada na instituição. Entretanto, ao analisar o seu contexto sócio-histórico, percebe-se que os interesses e práticas de responsabilidade ambiental na IFES nem sempre prevaleceram em detrimento das práticas desenvolvimentistas que agrediam o meio ambiente.

Desde os discursos proferidos por Dr. Gammon, as práticas de devastação e exploração de recursos naturais são tidas como essenciais ao

progresso da UFLA e da nação, e são confundidas com as práticas corretas e de preservação. Ademais, como a instituição tem sido comparada com os elementos da natureza (por meio de recursos linguísticos e símbolos), tais práticas têm sido legitimadas, não questionadas e adotadas. Percebeu-se que os atores organizacionais da UFLA não questionam que a instituição já tenha, em algum momento, agido em prol de interesses contrários às práticas de preservação e não devastação do ambiente natural.

Os fatores contextuais que guiaram o discurso do fundador foram múltiplos, dentre eles é possível citar: as características da região e o conhecimento e experiência de Dr. Gammon sobre práticas das ciências agrárias. Para En 05, Dr. Gammon já tinha um conhecimento vasto no que se refere às práticas no campo. Foi destacado, ainda, que no momento de criação da escola, houve, como uma “das principais preocupações”, o cuidado com o meio ambiente. Apesar disso, na En 05, não são citadas quais seriam essas práticas. Mesmo não deixando evidências das práticas de preservação e preocupação de Dr. Gammon com o meio ambiente, é legitimado, no relato do enunciador, que desde sempre houve preocupação com a natureza, sendo, portanto, esta uma prática discursiva.

Seguindo a recomendação de Ramalho e Resende (2011) tais práticas representavam naquele momento, tanto as necessidades vinculadas às estruturas sociais do contexto da época (demanda por conhecimento de práticas agrícolas corretas, desenvolvimento e industrialização do país), quanto relacionava-se, também, com a subjetividade das pessoas envolvidas na ação. Ou seja, com os valores, as atitudes, a experiência e a história dos fundadores presbiterianos.

Fazendo a interpretação de tais eventos, com o que nos sugerem Fairclough (2001) e Ramalho e Resende (2011), o discurso propagado por Dr. Gammon e os presbiterianos significava um modo particular de representar a experiência deles em relação ao mundo. Dessa representação e da influência

contextual do momento, emergiram as práticas discursivas de preservação ambiental.

Percebe-se que, apesar da prioridade das práticas desenvolvimentistas de extração de recursos naturais, por meio da agricultura, a relação da instituição com a natureza sempre foi valorizada. Nas práticas discursivas e sociais iniciadas por Dr. Gammon, é notável que o ambiente natural era cultuado, como, por exemplo, a criação de jardins ao redor dos prédios, o plantio de determinados tipos de árvores dentre outras práticas que aproximavam os atores organizacionais da instituição à natureza.

Evidência disso é destacada na década de 1960, quando ocorreu um dos eventos mais importantes da instituição, a federalização. O cenário existente na instituição é retratado pelo seguinte relato:

[...] e a rebelião se espalhou e eu me lembro bem quando um dos professores que usou da palavra teve a coragem de dizer: vocês podem fechar as portas da ESAL, mas nós iremos dar aulas debaixo das **mangueiras e das árvores** aos alunos, para que essa escola não se feche” (Relato de entrevista. En 17).

[...] Eram as árvores, as plantas, a preservação... **porque, lá na época em 1892**, por exemplo, que é uma data marcante, **eles já tinham essa noção ambiental**. É tanto que você vê: **o campus é diferente**. Você pode ver as árvores. **Isso aqui é um bosque!** Por que?! **Plantamos ontem?? Não**. Inclusive, nós mantemos isso aqui plantando novas mudas a cada ano, pra não fugir **desse desejo ardente de preservar o meio ambiente né?! Porque o Gammon, e a UFLA era Gammon, vocês sabem disso, sempre se preocupou com essa parte**. Inclusive, aqui no campus chácara, sempre houve o cuidado de dar os **nomes científicos às árvores**, nomes populares. As ruas aqui do campus chácara têm **nomes de planta: avenida das acácias, avenida das magnólias**. Quer dizer, sempre esse foi um objetivo nosso. **Sempre e até nosso currículo até hoje”**. (Relato de entrevista. En 20).

No relato de En 17, é narrada a fala de um dos professores, ao saber da hipótese de fechamento da escola. Destaca-se, nessa reprodução discursiva, o cenário da instituição, que era composto por “mangueiras e árvores”. Estas eram características marcantes da escola no período pronunciado.

De modo semelhante, na En 20, foi ressaltado que essa característica, mencionada na década de 1960, sempre fez parte da instituição. Tanto que assim se expressou: Isso aqui é um bosque! Por quê?! Plantamos ontem?! Não.

Esse recurso linguístico de fazer uma pergunta para, em seguida, trazer uma afirmação, é utilizado para demonstrar a força com que um evento deve ser interpretado (KOCH, 1992). À vista disso, não foi objetivo se fazer uma pergunta para obter uma resposta. Foi feita a pergunta para demonstrar que o ambiente natural existente hoje, na instituição, faz parte de um processo histórico. A interrogação é utilizada para chamar a atenção do interlocutor e não deixar dúvidas de que o fato é verdadeiro.

Apesar de ser observada a continuidade das práticas discursivas de preservação e conservação na UFLA, na década de 1960, não foi percebida uma transformação significativa nessas práticas, em relação às ações iniciadas pelos presbiterianos. Do surgimento da instituição, até a década de 1960, as principais influências contextuais que continuaram marcando o discurso ambientalista da EAL foram os valores dos fundadores, a especialidade das ciências agrárias e, também, o potencial agrícola da região. Em síntese, as principais práticas ambientalistas até então estavam relacionadas às práticas de arborização e culto à natureza. Vale lembrar que foi nesse período que os principais problemas ambientais começaram a acontecer em âmbito global. A partir do final da década de 1960 começaram a surgir grupos ambientalistas, movimentos hippies que tinham por preocupação o futuro mundial quanto à utilização de recursos. Neste período, foram realizadas, a partir desse momento, conferências, como a da Biosfera, em 1968 e a de Estocolmo, em 1972.

A despeito de ainda não ser um discurso hegemônico nas organizações, essa discussão mundial iniciada na década de 1960 teve reflexos na ESAL. Exemplo disso foi a criação do curso de Engenharia Florestal, na década de 1980, para atender a uma demanda criada pela Lei nº 5.106, de 1966, e pelo Decreto Lei nº 1.134, de 1970 (BRITO; VON PINHO, 2008). Percebe-se, pois, que já era preocupação do Estado, nas décadas de 60 e 70, o incentivo ao reflorestamento. Esse incentivo se dava por meio da diminuição de impostos para os produtores rurais que provassem que investiam em tais práticas.

Boccasius-Siqueira (2002) e Kraemer (2004) explicam que, como essa década de 60 foi marcada pelo aparecimento em nível mundial de movimentos ecológicos, os legisladores foram forçados a criar novas normas diretamente relacionadas com questões de preservação e controle da poluição e da degradação ambiental. A década de 60, marco, um novo momento na história humana: o da preocupação com os rumos do desenvolvimento próprio da sociedade industrial (KRAEMER, 2004).

O foco das organizações era o de contribuir para a industrialização e o desenvolvimento econômico dos países. Como efeitos, vieram os problemas ambientais em todo o mundo. Iniciam-se as primeiras preocupações e pressões do Estado para o desenvolvimento de práticas ambientalistas de preservação.

A década de 80 foi marcada pelo desenvolvimento de estudos que propunham estratégias integradas para a vida social e proteção do ambiente natural, já que as causas de degradação dos sistemas naturais estavam invariavelmente associadas às atividades humanas (LIMA, 2003; GUIMARÃES; FONTOURA, 2012; FARIA, 2013). De acordo com Afonso (2006), os resultados de tais estudos gerou a publicação do documento “Nosso Futuro Comum” e as análises divulgadas versavam sobre eixos temáticos como: energia, indústria, segurança alimentar, urbanização e relações econômicas internacionais. O ponto principal desse documento foi a formulação do conceito

de desenvolvimento sustentável. Foi concluído, ainda, em tal documento, que as políticas públicas existentes estavam sendo pouco eficazes, porque as instituições que as propunham eram fragmentárias, excessivamente limitadas e estavam mais preocupadas com os efeitos do que com as causas dos problemas que pretendiam enfrentar.

Os anos 90 foram marcados por discussões ambientais ainda mais intensas. Foram realizadas diversas ações como reuniões e conferências, nas quais participaram representantes de grandes empresas em que se destacava o papel das organizações para o desenvolvimento sustentável (KAVINSKI, 2009). Essa década foi essencial para que o discurso sustentável se tornasse hegemônico nas organizações (BRITO, 2013; FARIA, 2013). Com a Rio 92, os debates acontecidos na Conferência de Estocolmo foram reforçados. Ao mesmo tempo, emergiu o discurso de que todos possuem interesses, mas as ações devem ser em prol de um mesmo sistema global (OLIVEIRA, 2012; FARIA, 2013).

Com essas discussões acontecidas nas décadas de 60, 70 e 90 surgiram também recomendações da ONU (Organização das Nações Unidas), para que as universidades praticassem o desenvolvimento sustentável. Dentre as medidas recomendadas têm sido citadas intercâmbio de conhecimento científico e tecnológico, geração e disseminação do conhecimento e informação em desenvolvimento sustentável, desenvolvimento de programas de educação em ambiente e desenvolvimento, dentre outras.

Do mesmo modo, as universidades produziram documentos em resposta a essas recomendações e, a partir de reuniões de IES de todo o mundo, foram publicados documentos como Declaração de Talloires (1990 na França), Declaração de Halifax (1991 no Canadá), Declaração de Kyoto (1993 no Japão). Todos esses relatórios foram produzidos pela discussão dos representantes das universidades de vários países e versavam sobre as ações que deveriam ser feitas

para o alcance do desenvolvimento sustentável nas escolas de ensino superior (KRAEMER, 2004; TAUCHEN; BRANDLI, 2006).

Em 2002, nas Conferências Internacionais sobre Gestão Ambiental para as Universidades Sustentáveis - EMSU, na África do Sul, discutiu-se que é papel das universidades a educação dos tomadores de decisão para um futuro sustentável, a investigação de soluções, paradigmas e valores que sirvam a uma sociedade sustentável; a operação dos *campi* universitários como modelos e exemplos práticos de sustentabilidade à escala local, e a coordenação e comunicação entre os níveis anteriores e entre estes e a sociedade (KRAEMER, 2004; TAUCHEN; BRANDLI, 2006).

Note-se que, desde a década de 60, “as pressões sobre o ambiente global tornaram-se evidentes, fazendo erguer uma voz comum pelo desenvolvimento sustentável”. Nesse sentido, as universidades são também chamadas a exercerem papel de liderança no objetivo de solucionar os problemas ligados ao desenvolvimento sustentável (KRAEMER, 2004; TAUCHEN; BRANDLI, 2006). Tauchen e Brandli (2006) destacam que as universidades devem se atentar a essas questões, pois o consumo das IES tem sido superior ao consumo médio de grandes cidades.

Na UFLA, os efeitos de tais discussões globais passaram a ser evidenciados no final da década de 2000. Até a década de 90, apesar de a ESAL já oferecer novos cursos e desenvolver pesquisas nas áreas ligadas à preservação ambiental, ainda não eram institucionalizadas as modificações nessas práticas. De acordo com a seguinte narrativa, todas as ações acontecidas antes da década de 2000 eram ações isoladas.

[...] antes da década de 2000, havia ações isoladas de professores que trabalhavam em determinadas áreas que **já fazia alguma coisa** voltada para o meio ambiente.” (Relato de entrevista. En 21).

O objetivo do narrador foi dizer que acontecia na instituição uma ou outra ação voltada para o meio ambiente. Observa-se que, antes da década de 2000, as ações ambientalistas eram desenvolvidas apenas por professores que “trabalhavam em determinadas áreas”. No enunciado “já fazia alguma coisa voltada para o meio ambiente”, a afirmação é de que eram desenvolvidas ações ambientalistas pelos professores, entretanto, refere-se a essas ações com a utilização do termo “alguma coisa”. Em outras palavras, En 21 não soube, ou não achou importante, dizer que ações eram essas já desenvolvidas na instituição. Esse posicionamento contradiz os relatos de En 17 e En 20.

A intensificação das práticas de responsabilidade ambiental na UFLA passou a ocorrer apenas no final da década de 2000. É válido lembrar, neste momento, o conceito de Fairclough (2001) e Fairclough (2005) e Ramalho e Resende (2011) de prática social. Esse conceito é a entidade intermediária que se situa entre as estruturas sociais mais fixas e as ações individuais mais flexíveis. Assim, pode-se afirmar que a década de 2000, por si só, representou, na instituição, um momento em que as estruturas sociais eram diferentes dos períodos anteriores. Foi nesse período que a UFLA passou a ser reconhecida de fato como universidade, passando a contar com fontes financiadoras diversificadas. A obtenção de recursos permitiu que investimentos fossem realizados de tal modo fortalecer o conjunto de práticas constitutivas da estratégia de responsabilidade ambiental.

Além disso, desenvolver-se sustentavelmente tornou-se um imperativo para que a instituição pudesse manter o seu crescimento, não apenas no momento de implantação do REUNI, mas, também, em longo prazo. Percebeu-se que se as medidas ambientais não fossem tomadas na UFLA, a instituição teria potencial para causar grandes impactos ao meio ambiente. O crescimento de uma universidade, bem como propõem Tauchen e Brandli (2006), pode ser

comparado ao crescimento de uma cidade. Essa comparação é feita pela seguinte narrativa

A UFLA tem hoje só de alunos são 8 mil e poucos... De graduação... Então hoje a gente pode falar que a universidade tem hoje mais ou menos 15 mil habitantes. Com os novos cursos é capaz de ultrapassar os 20 mil... E chegar perto dos 20. Então é uma cidade, **ela deve ser vista como cidade**. Então essas **ações tem que ser vistas antes do crescimento, para se minimizar esses impactos...** Então todas essas ações, ajudaram a dar sustentabilidade ao crescimento necessário, que está tendo neh?! Porque a gente não parou [...]. (Relato de entrevista. En 21).

A análise do En 21, evidencia que a UFLA deve ser vista como uma cidade e, por isso, as ações tiveram que ser feitas antes desse crescimento, para que se “minimizassem os impactos”. Consequentemente, as práticas ambientalistas serviriam para dar “sustentabilidade ao crescimento necessário da instituição”. Com a expansão, as estruturas física e social da instituição foram modificadas, esse fato fez surgir uma nova demanda e a reprodução de práticas discursivas sustentáveis. Tanto no contexto macro essa já era uma imposição hegemônica, quanto no contexto micro essa prática se tornou essencial para à continuidade do crescimento da IFES.

A primeira ação que representa essa modificação na estrutura social da UFLA foi a criação de documentos que auxiliariam na gestão ambiental.

O plano ambiental, ele começou em **2008, junto com o REUNI**. Então, junto com esse plano de expansão, foi feito também o plano ambiental, pra instituição **crescer e crescer ambientalmente correta sem agredir o meio ambiente**.

O plano ambiental veio em 2008 e 2009. E pra **gerenciar** essas ações do **plano ambiental**, aí foi criada a **diretoria de meio ambiente**. Então, a diretoria de meio ambiente, ela tem seis coordenações, cada coordenação voltada para uma área.

A universidade **tinha que crescer**. Então, **a gente quase duplicou o tamanho**. Em termo de discentes e docentes também a gente cresceu bastante. Então, a universidade tinha que crescer, **porque era uma exigência pra gente se manter** como universidade e, essas ações todas, elas **deram respaldo pra instituição crescer sustentável**. E, ainda, é... vamos colocar assim.. **sanando problemas do passado...** Então, eram coisas que vinham acontecendo, né?! (Relato de entrevista. En 21).

Para o relator, o plano ambiental foi criado juntamente com o REUNI, para que a universidade pudesse “*crescer e crescer ambientalmente correta, sem agredir o meio ambiente*”. Fica, portanto, implícito que, se não houvesse esse “planejamento”, o desenvolvimento e o crescimento da organização, juntamente com o cuidado do meio ambiente ficariam prejudicados. Para Tauchen e Brandli (2006), as universidades, assim como as organizações, devem se preocupar com a gestão ambiental, para tanto, os autores apontam que é essencial que exista o planejamento dessas ações.

É necessário chamar a atenção, pois a estratégia de responsabilidade ambiental está inserida na estratégia de expansão. Esses dois discursos fazem parte e são influenciados pela mesma ordem discursiva advinda do contexto macrossocial. Portanto, a criação do Plano Ambiental e estruturante, bem como de outros documentos estratégicos da instituição, foram frutos dessa ordem.

A introdução desse novo discurso “sustentável” passou a moldar e a transformar a linguagem, bem como a provocar novos efeitos na UFLA. Na análise das narrativas, percebe-se que o discurso, que antes era representado na instituição pelas práticas “isoladas”, passou a ser “gerenciado” por uma “diretoria de meio ambiente”, composta por seis coordenadorias em diferentes áreas. A criação dessa diretoria está relacionada com a criação do Plano Ambiental da instituição, com o crescimento pelo REUNI e também com a questão gerencial da administração pública.

Dessa forma, a instituição cresceu e aderiu ao REUNI “porque era uma exigência pra se manter como universidade”. Do ponto de vista do En 21, o REUNI foi essencial para que a instituição continuasse sendo reconhecida como universidade e se expandindo para novas áreas. Juntamente com esse crescimento, surgiu a necessidade de que ela crescesse de maneira “sustentável”. Apesar disso, na En 24, afirma-se que “não foi apenas por causa do REUNI que aconteceram às práticas expansionistas na UFLA. Se fosse assim todas as outras universidades também teriam tido sucesso nas práticas ambientalistas”.

Dentre os motivos que impulsionaram a gestão ambiental na instituição estava “sanar problemas do passado” (En 21). Percebe-se que apesar de existirem práticas de “responsabilidade ambiental” na instituição, desde o seu surgimento, existiam, ainda, algumas práticas consideradas incorretas ambientalmente. Portanto, essas ações deveriam ser “sanadas”. No que se refere a esses problemas, eles são expressos pela narrativa

[...] Mas, nós tínhamos algumas **áreas bem degradadas**, principalmente perto de nascentes. Nós tínhamos, por exemplo, as cercas que estão do lado de lá da cidade, era só uma cerquinha só, de arame farpado. Então, o pessoal colocava, às vezes, gado pra pastar dentro da UFLA. Essas entradas, às vezes, depredava. Então, quando a gente cercou a UFLA, nós conseguimos recuperar essas áreas degradadas, porque não adiantava nada a gente recuperar, porque vinham animais externos e degradavam. **Essa parte de fossa, né?**, é uma coisa, ambientalmente é um problema porque você tem que esvaziar essas fossas... Essas fossas enchem... Então, tem que esvaziar. Aonde que vai jogar este líquido que estava nessas fossas?

Na sua área, você não frequenta muitos laboratórios, mas, se você frequentar alguns laboratórios, principalmente os mais antigos, você vai ver que a pia está toda corroída. Então, **os resíduos químicos eram jogados todos na pia**. A gente tinha, aqui, não tem mais, nós acabamos com isso, onde eram jogados os resíduos químicos. Era um buraco, onde eram jogados, era concretado. Então, todos os resíduos químicos eram jogados lá. Então, ficou uma coisa assim

horrorosa!! [...]. **Então, a gente, quando chegou, assim... Deu vontade de chorar.** Pra você ter uma idéia, foi tirada 14 toneladas de resíduos químicos. Então, nós tampamos esse buraco, plantamos em cima. Então, ele nem existe mais.

Fora o uso de energia elétrica, **que era o uso de uma serpentina elétrica que era de 2.500 watts.** Quando nós trocamos, tinha 70 e poucos destiladores. Ao invés de destilar a água, ele filtra a água. A água sai com a qualidade melhor do que a água destilada, o filtro tira os sais. A destilação separava os sais da água.

Então, áreas que antes **tinham voçorocas**, já ‘tá toda... Eles fizeram... O pessoal da engenharia florestal, **fizeram todo um estudo...** Então, cada tipo de degradação tem um tipo de recuperação. Então, todas as áreas foram tratadas (Relato de entrevista. En 21).

Percebe-se que na En 21, recorreu-se ao passado e apontaram-se ações “não sustentáveis” acontecidas na UFLA. Essa construção discursiva acontece no tempo passado e nela é afirmado que as ações incorretas “existiam”, entretanto não existem mais.

Existiam problemas, tais como áreas degradadas, voçorocas, utilização de fossas como armazenamento de esgoto, não existência de tratamento de resíduos químicos e utilização incorreta de energia elétrica. Ao longo do desenvolvimento da UFLA, apesar de ser uma instituição especializada no estudo dos elementos da natureza, como o solo e a vegetação, as práticas ambientais erradas eram comuns. Esse posicionamento fica evidente neste relato: “Então, a gente, quando chegou, assim... Deu vontade de chorar”. Obviamente, En 21 não quis dizer que “chorou”, no sentido próprio da palavra, entretanto, o objetivo foi deixar claro seu espanto quando chegou à instituição, pois ele observou a ocorrência das ações citadas.

Esse espanto, ao narrar eventos passados, chama ainda mais a atenção para o fato de que todas essas ações tenham sido corrigidas. Esses problemas são tratados como se já não mais existissem, conforme destacado nos relatos “Então,

nós tampamos esse buraco, plantamos em cima... Então, ele nem existe mais; Então, quando a gente cercou a UFLA, nós conseguimos recuperar essas áreas degradadas; Então, todas as áreas foram tratadas”. Observa-se que o objetivo foi enfatizar que todas as práticas corretivas foram adotadas para *sanar os problemas do passado*.

Para En 21, na instituição existiam problemas ambientais antes da elaboração do Plano Ambiental, ou seja, antes de 2008. Depois da implantação da gestão ambiental, do REUNI e da Diretoria do Meio Ambiente, a responsabilidade ambiental na UFLA se tornou mais efetiva provocando novos efeitos.

Quanto à prática de plantio de árvores no campus, percebe-se que este é um discurso que existe desde a vinda dos presbiterianos. Entretanto, a partir da década de 2000 ele ganhou uma conotação discursiva diferente e essa transformação está relacionada com as transformações contextuais.

Uma comparação discursiva que evidencia essas transformações na prática discursiva de plantio de árvores é apresentada pela seguinte análise

Na **Festa da Primavera**, eles plantavam uma árvore, no dia que era a ela consagrado, 21 de Setembro. Isso desde 1926... **As festividades terminavam com um animado baile**, quando era coroada a rainha (Relato de entrevista. En 04).

Para En 04, realizava-se uma festa, na instituição, em comemoração à chegada da primavera, no dia da árvore, 21 de setembro e uma das ações comemorativas era o plantio de uma árvore. Compreende-se, nessa prática, a valorização da preservação, da manutenção e da criação de ambientes naturais. Para Thomas (1989), desde 1429, as árvores eram cultuadas pelos protestantes na Inglaterra, sendo esta uma prática difundida também para outros países. As árvores eram vistas como símbolo de energia e virtude. A “beleza das árvores”

remetia a imagem do paraíso. Desde então, tanto na América do Norte quanto na Inglaterra, as árvores passaram a representar a vida social.

Embora essa comemoração e a realização da Festa da Primavera não façam mais parte do calendário da instituição, o discurso da preservação ainda sobrevive. Algumas ações nesse sentido são promovidas, como se percebe, nos seguintes enunciados

(37) Em comemoração ao Dia da Árvore (21/09), empresas juniores integrantes do Nejufla realizaram o plantio de 200 mudas de espécies nativas em área de reflorestamento do campus da UFLA. O plantio das árvores foi iniciativa da empresa UFLA Júnior Consultoria Administrativa e contou com a participação da Terra Júnior Projetos e Consultoria e Pró Química Júnior Projetos e Consultoria [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 1).

(38) [...] o **Plano Ambiental** da UFLA possibilitará plantio de 51 mil mudas de espécies nativas da região até o final de 2011; ação valoriza a participação dos estudantes[...] [...] Mais de 50 mil mudas de espécies arbóreas nativas serão plantadas no campus da Universidade Federal de Lavras até o final de 2011. A iniciativa faz parte do Plano Ambiental e de Infraestrutura da instituição, criado para dotá-la de recursos necessários para sustentar seu crescimento nos próximos anos. As mudas estão sendo fornecidas pela Cemig, instituição parceira para esse projeto[...] [...] Além de contribuir com a responsabilidade sócioambiental, a Ufla pretende, com essa ação, demonstrar para a sociedade o compromisso de praticar o que ensina em sala de aula nos diferentes cursos de graduação e pós-graduação [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2010, p.1).

No primeiro enunciado, percebe-se que a prática introduzida pelos presbiterianos na instituição ainda se mantém, entretanto, passou a ter outras influências e objetivos. A referência à “comemoração ao dia da árvore” justifica o que motivou a ocorrência da ação, sendo esse também o motivo do plantio de árvores, do início do século XX. Quanto ao plantio das árvores, em 2012, foram

plantadas, pelos estudantes, “200 mudas de espécies nativas” em área de reflorestamento do campus da UFLA.

A utilização do termo “reflorestamento” indica que estão sendo plantadas espécies próprias da região em uma área que já foi floresta um dia, mas que foi desmatada. Não faz sentido falar em “reflorestar” uma área que nunca foi antes floresta. Diferentemente da ação ocorrida em 1926, o plantio de árvores por estudantes, em 2012, teve por objetivo, além da comemoração ao dia da árvore, também a recuperação de uma área que foi degradada na instituição em um determinado momento de sua história.

Essa prática discursiva de “reflorestamento” emergiu, a partir do final da década de 1960 e início de 1970, e foi reproduzida no texto da Lei nº 5.106, de 1966 e do Decreto-Lei nº 1.134, de 1970 (BRITO; VON PINHO, 2008). Dessa forma, essa prática discursiva passou a ser compartilhada e se tornou interesse comum de inúmeras empresas. Essas leis foram essenciais e se configuraram em grandes elementos históricos modificadores da estrutura e da função da paisagem nativa do país (TRES; REIS; CHLINDWEIN, 2011). Vieram, posteriormente, a essa lei, outras novas leis e incentivos governamentais às práticas ambientalistas.

O que deve ser ressaltado é que o que antes era uma prática meramente comemorativa tem, nos dias atuais, uma nova conotação. Hoje existem outras razões que não somente a continuidade das práticas discursivas introduzidas pelos presbiterianos norte-americanos que era de formar os profissionais para zelar pelo meio ambiente, mas de se praticar aquilo que se ensina.

No enunciado 38, fica claro que uma das ações do Plano Ambiental seria o plantio de espécies nativas. É justificado, na notícia disponibilizada pelo Universidade Federal de Lavras (2010) que:

[...] Além de contribuir com a responsabilidade ambiental, a UFLA pretende, com essa ação, demonstrar para a sociedade o compromisso de praticar o que ensina em sala de aula nos diferentes cursos de graduação e pós-graduação.

Esse compromisso é tido como um dos papéis essenciais da universidade para que elas promovam o desenvolvimento sustentável. Nas diversas discussões acontecidas ao redor do mundo, tais como Declaração de Halifax (1991), Declaração de Swansea (1993), Declaração de Kyoto (1993), Declaração de Luneburg (2006), Conferências Internacionais sobre Gestão Ambiental para as Universidades Sustentáveis EMSU foi unanimemente estabelecido que seja função das universidades “demonstrar um compromisso real para com a teoria e a prática da proteção ambiental e do desenvolvimento sustentável no seio da comunidade acadêmica” (KRAEMER, 2004).

Nesse mesmo enunciado “demonstrar para a sociedade o seu compromisso de praticar o que ensina em sala de aula nos diferentes cursos de graduação e pós-graduação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2010, p.1), observa-se que, se existe a necessidade de demonstrar algo, é porque tal pressuposto não é evidente. Essa necessidade de “demonstrar para a sociedade o compromisso de praticar o que se ensina em sala de aula nos diferentes cursos” será satisfeita com a concretização das práticas disponíveis no Plano Ambiental da Instituição. É, também, objetivo da instituição, ao implantar práticas ambientalistas, promover sua imagem perante a sociedade, bem como identificado por Faria (2013).

Nesse mesmo sentido, no início do enunciado 37, esse mesmo objetivo de promoção de imagem da instituição fica novamente evidente. Entretanto, nesse caso, as promoções são das imagens das “empresas juniores”, perante a sociedade. Isso se justifica, pois é considerado importante, para o enunciador, mencionar quais foram os responsáveis pela ação. De modo mais específico, o papel da Ufla Junior Consultoria Administrativa fica destacado, pois foi a

“responsável pela iniciativa”. Em seguida, são apresentados não os responsáveis pela ação, mas os colaboradores da ação iniciada pela Ufla Junior, sendo “a Terra Júnior Projetos e Consultoria e a Pró Química Júnior Projetos e Consultoria”. Além disso, existe o destaque para a “Cemig”, que cedeu as mudas e tem sido uma parceira da UFLA. O que se percebe nessa construção é um jogo de interesses, visto que todos os sujeitos se mostraram interessados em ser responsáveis por tais ações.

Quando se compara o discurso de práticas ambientalistas dos presbiterianos com o discurso atual (da década de 2000) de “desenvolvimento sustentável”, é possível observar que houve, tanto transformação quanto reprodução discursiva.

Nos últimos anos, as práticas de responsabilidade ambiental se tornaram, evidentemente, uma área estratégica ligada a vários outros interesses. O discurso atual de “sustentabilidade” tem vocabulários lexicais próprios, outras conotações e objetivos da preservação ambiental como princípio da instituição. Aplicando o sugerido por Fairclough (2001) ao discurso analisado, isso acontece, pois, como a estrutura social da UFLA e o contexto em que se insere não são mais os mesmos, conseqüentemente, suas práticas textuais, discursivas e sociais também são modificadas e novamente refletidas na própria estrutura social.

Fairclough (2001), Fairclough (2003) e Magalhães (2005) afirmam que todo discurso tanto gera transformações de algumas ações como também pode gerar a continuidade de outras. Na análise do *corpus*, foi identificada tanto essa transformação como também uma reprodução do “discurso sustentável” e de elementos discursivos próprios do contexto histórico da instituição.

Dias (2009) argumenta que esse discurso na UFLA foi introduzido pelos presbiterianos e continua até hoje nas práticas sociais da instituição. Quanto a outros exemplos de práticas introduzidas pelos presbiterianos, eles podem ser observados no próprio conceito de “campus universitário”, introduzido pelo Dr.

Gammon e Clara Gammon. É interessante observar que esse termo foi utilizado quando a instituição foi fundada, momento em que a maioria das pessoas não tinha ideia de que ela se transformaria em universidade um dia. Dias (2009) define esse termo do vocabulário dos presbiterianos fundadores como um local de “prédios escolares e casas dos alunos e professores, rodeados de jardins, gramados e bosques”.

Percebe-se, por meio da análise do discurso, que a conservação da paisagem natural e a construção de jardins, gramados e bosques, já era, desde a criação da instituição, uma prática discursiva. A partir de análises das seguintes narrativas, pode-se observar que esta ainda permanece na instituição

(39) O Plano Diretor deverá conter projetos que representem práticas sustentáveis, tais como: o uso adequado do território e ocupação do solo; **manutenção dos canteiros e jardins**, com adequados **projetos paisagísticos, promovendo bem-estar estético e ambiental** [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.46)

(40) A UFLA espera construir pelo menos quatro ambientes de lazer denominados de **bosques de convivência** e propiciar aos estudantes espaço adequado para que as representações estudantis sejam exercidas em plenitude (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p. 46).

No enunciado “manutenção dos canteiros e jardins”, o marcador “manutenção” indica uma pressuposição de que os canteiros e jardins já existem e não precisam ser modificados, nem mesmo melhorados, apenas mantidos. O enunciado “promovendo o bem-estar estético e ambiental” indica que essa manutenção dos jardins e da paisagem “promove” o bem-estar estético e ambiental. Esse enunciado ressalta essa prática de desenvolvimento e manutenção dos jardins e paisagens. Já, o seguinte relato de entrevista demonstra que uma das preocupações da UFLA, representa, ainda, a mesma

preocupação de seus fundadores, isso porque esses norte-americanos introduziram a ideia de “campus”.

Então, em outras universidades, às vezes, você vê. **prédio sucateado, prédio abandonado, tudo sujo, tudo...** Você não vê isso nesta universidade. Primeira coisa que se prima aqui é limpeza. O pessoal de limpeza é todos os dias... Um ‘tá varrendo, o outro ‘tá roçando, ‘tá capinando... A parte paisagística desta universidade é de **tirar o chapéu**. Você vai em alguns lugares, essa parte é abandonada. Então, esse é **um outro lado do desenvolvimento, mas tendo um ambiente harmônico. Um ambiente onde as pessoas se sintam bem em vir pra cá** (Relato de entrevista. En 13).

O relator En 13, argumenta-se que um dos diferenciais da UFLA é sua prática estratégica de desenvolvimento paisagístico. É possível compreender isso, pois ele utiliza a comparação com outras instituições para dizer que na UFLA é diferente e existe essa preocupação. Esse diferencial ainda é ressaltado pelo enunciado “*A parte paisagística é de tirar o chapéu*”. Seu objetivo foi o de dizer que a parte paisagística é diferente das paisagens das outras instituições e, ainda, que é de causar admiração. A justificativa dessa estratégia está na última frase do relato feito pelo En 13 que seria a criação de “um ambiente onde as pessoas se sintam bem em vir pra cá”. Essa narrativa foi também repetida por En 19 e 08.

Ainda no que se refere ao enunciado anteriormente tratado, existiu também um índice de polifonia, característica representada pela utilização do operador argumentativo “esse é um outro lado”. De acordo com Koch (1992), polifonia é o fenômeno pelo qual, num mesmo texto, se fazem ouvir “vozes” que falam de perspectivas ou pontos de vista diferentes com os quais o locutor se identifica ou não. A utilização desse operador indica que o enunciador conhece outro desenvolvimento que se encontra do lado oposto ao do desenvolvimento relatado.

Em outras palavras, outro cenário diferente do “ambiente harmônico” também é lembrado por En 13 como parte do desenvolvimento. Nesse mesmo sentido, Koch (1992) argumenta que a utilização do operador argumentativo “mas”, conforme utilizado no último enunciado na narrativa de En13, está sempre atribuído a outra voz, da qual se reconhece certa legitimidade. Para Kraemer (2004), as organizações não podem ignorar o desenvolvimento, mas este deve estar em harmonia com as limitações ecológicas do planeta. O desenvolvimento aliado às práticas de responsabilidade ambiental configura o conceito de “desenvolvimento sustentável”. Sendo este, portanto, um desafio a ser enfrentado pelas organizações no século XXI.

Dessa maneira, o que se percebe na análise do *corpus* foi a reprodução de elementos que fazem parte desse discurso sustentável. Além disso, essa estratégia também reflete e reproduz elementos do contexto em que emergiu. Desse modo, na maioria dos temas ambientais tratados no *corpus*, estão presentes campos lexicais, tais como sustentabilidade, desenvolvimento sustentável e responsabilidade socioambiental.

Quando, nos documentos estratégicos, faz-se uma menção à história da instituição, está disposto que

(41) A UFLA construiu sua história ao longo do tempo exercendo com eficiência seu papel social no ensino, pesquisa, extensão e na prestação de serviços em uma das áreas mais estratégicas para toda a nação - a área das Ciências Agrárias - que, entre outros importantes aspectos, lida com a produção de alimentos, madeira, fibras, medicamentos e energia renovável, sempre diante do desafio de explorar os recursos naturais, em harmonia com a preservação ambiental [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.14).

Nesse enunciado, é ressaltado que a área que deu origem à instituição, ou seja, as ciências agrárias, são tratadas como uma ciência que colabora com a

sustentabilidade de “toda a nação”. Apesar disso, o mesmo desafio abordado por Kraemer (2004), e por En 13, quando é afirmado que, ao mesmo tempo em que as Ciências Agrárias lidam com a “produção de alimentos, madeira, fibras [...]”, também enfrenta o desafio de “explorar os recursos naturais em harmonia com a preservação ambiental”. Reconhece-se, neste enunciado, que a dificuldade de compatibilizar essas duas ações existe, sobretudo, nas ciências agrárias. Entretanto, a imposição do desenvolvimento sustentável torna-se uma prioridade nas práticas discursivas das IES, inclusive da UFLA.

Observa-se, também, a reprodução desse discurso de ordem macro-contextual, na missão da UFLA, tratada no *corpus* e descrita da seguinte forma

(42) A missão da Universidade Federal de Lavras é **manter e promover a excelência no ensino, na pesquisa e na extensão**, formando cidadãos e profissionais qualificados, produzindo conhecimento científico e tecnológico de alta qualidade e disseminando a cultura acadêmica, o conhecimento científico e tecnológico na sociedade. A UFLA compromete-se com **os princípios éticos de formação humanista**, de justiça social, da formação cidadã, da prestação de serviços públicos de qualidade, **com o cumprimento da Constituição Federal e das Leis que regem o país** e com a edificação de uma sociedade justa e igualitária. Além disso, a UFLA mantém seu compromisso institucional com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com os princípios da autonomia universitária, com o ensino público e gratuito, com a gestão democrática, **com o desenvolvimento social, econômico e ambiental de nosso país**, com a valorização humana e profissional dos docentes, discentes e técnicos administrativos (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.17).

No que se refere à missão, ela é responsável pelo propósito de existência de uma organização (MINTZBERG; AHLTRAND; LAMPEL, 2010). Desse modo e de acordo com esse discurso próprio de uma administração pública de caráter gerencialista, as estratégias como práticas discursivas da instituição devem ser delineadas, tendo em vista essa missão. Quanto à missão da UFLA,

ao contrário do recomendado por Barbosa e Brondani (2004) e Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2010), de que esta deve ser “simples, curta e extremamente objetiva”, ela está expressa em três longos parágrafos.

Em relação ao compromisso discursivo firmado nessa missão, percebe-se a preocupação com o desenvolvimento de três diretrizes, especificamente. A primeira, tratada no primeiro enunciado, se refere ao interesse da instituição em promover, nas diversas áreas em que atua a excelência, de modo a gerar tecnologias para a sociedade. A segunda diretriz exposta nessa missão se refere à reprodução do discurso dos presbiterianos norte-americanos que, desde a fundação da EAL, pregavam a formação ética e humanista. Nota-se que foi incluído, como processo dessa formação, também o cumprimento da Constituição Federal e das leis que regem o país. Estas seriam as duas diretrizes básicas responsáveis pela origem da missão da UFLA.

A terceira diretriz é apresentada juntamente com o operador argumentativo “além disso”, que é utilizado para somar argumentos. Considera-se que, até a apresentação da segunda diretriz, já existem argumentos suficientes que justificam as razões de existência da instituição. Desse modo, o “desenvolvimento social, econômico e ambiental de nosso país” é apresentado discursivamente como uma prática que vai além daquilo que é, de fato, finalidade da instituição. Não se considera, nessa prática discursiva, que as ações ambientalistas e sustentáveis possam estar também relacionadas ao cumprimento de legislações, ou com a formação ética e humanista. Destaca-se que as práticas sustentáveis fazem parte de todas as ações da instituição, sendo, portanto, uma estratégia que complementa as demais e diferencia a instituição.

É reconhecido ainda que o desenvolvimento da “responsabilidade social nas instituições de educação superior” é critério de avaliação das universidades. É válido observar que responsabilidade social é um termo que se insere no conceito de sustentabilidade, como mostrado por Guimarães e Fontoura (2012).

Tal característica, além de servir de subsídio para avaliar “a melhoria da qualidade da educação superior” [...], servirá “especialmente para avaliar o cumprimento dos compromissos e responsabilidade social das instituições”. O indicador modal “especialmente” prioriza e enfatiza uma ação em comparação com as demais. Posteriormente, é explicado o que faz parte desse compromisso de responsabilidade social. O cumprimento dessa ação se daria “por meio da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional”.

Quanto aos objetivos da Pesquisa, Extensão e Cultura, delineados no *corpus*, foi disposto que

(43) Pesquisa: gerar conhecimento científico e tecnológico de alta qualidade, estimular e viabilizar a formação de grupos de pesquisa voltados para o desenvolvimento sustentável da sociedade, dentro dos padrões éticos estabelecidos pelas leis brasileiras (UNIVERSIDADE FEDERALDE LAVRAS, 2011, p.17).

(44) **Extensão e Cultura:** incrementar a relação bidirecional entre universidade e sociedade, com vistas a **produzir e difundir o conhecimento científico e tecnológico gerado pela UFLA**, no âmbito regional, estadual, nacional e internacional, **por meio de publicações e ações extensionistas que promovam o desenvolvimento cultural, socioeconômico e ambiental da sociedade** (UNIVERSIDADE FEDERALDE LAVRAS, 2011, p.17).

O enunciado 43 se relaciona com a atividade de pesquisa na instituição. Observa-se que foi definido o incentivo à “formação de grupos de pesquisa voltados para o desenvolvimento sustentável da sociedade brasileira”. Em complementação a este enunciado ainda é colocado que esse “desenvolvimento sustentável da sociedade” deverá estar limitado àquilo considerado ético pela legislação brasileira.

No enunciado 44, que trata do discurso de ações estratégicas no campo da extensão e cultura, observa-se a reprodução discursiva e a intertextualidade com a Lei nº 10.861, de 2004. De acordo com a lei, um critério a ser avaliado nas instituições é a “responsabilidade no desenvolvimento econômico e social, a defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural”. É perceptível que existe todo um contexto legal, cultural e global que pressiona as universidades e organizações a adotarem em suas práticas elementos do discurso relativo ao “desenvolvimento sustentável”.

Essa mesma preocupação com o desenvolvimento da sociedade como um todo, em âmbito global, pode ser novamente constatada no enunciado a seguir

(45) A Universidade Federal de Lavras deve buscar **inserção regional, nacional e internacional** de modo efetivo e, assim, oferecer respostas **aos problemas atuais que afetam a sociedade**. Deve ser considerada a necessidade de preparar profissionais para **apoiarem a produção**, particularmente de alimentos, em conformidade com a sua **vocação tradicional, mas também** com atenção voltada para demandas emergentes, no sentido de qualificar pessoas em **outras atividades importantes**. Informações advindas do intercâmbio científico serão muito importantes para que essa atuação seja eficiente. **Essa busca deve também levar em conta os novos desafios possivelmente impostos por alterações climáticas, preservação dos principais biomas nacionais e uso eficiente de recursos e matrizes ambientais** - isso tudo amparado por **forte cultura** de respeito ao meio ambiente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.88)

É ressaltada a influência contextual das discussões realizadas nas conferências internacionais de desenvolvimento sustentável e, sobretudo, torna-se perceptível a diferença de interesses entre o discurso de efetividade produtiva e as ações relacionadas à responsabilidade ambiental. Ademais, nesse enunciado não se reconhece que a “vocação tradicional” da UFLA, esteja diretamente

relacionada com as “outras atividades importantes”, como, por exemplo, a responsabilidade ambiental.

Na primeira frase do enunciado 45, percebe-se a reprodução discursiva dos relatórios e das discussões acontecidas nas conferências internacionais do meio ambiente. Sabe-se que, nessas conferências, existe um debate, em âmbito internacional, sobre os “problemas atuais que afetam a sociedade”.

Quanto ao reconhecimento da dualidade entre produção e responsabilidade ambiental, esta pode ser analisada na segunda frase, na qual se afirma que é vocação tradicional da UFLA “preparar profissionais para apoiarem a produção, particularmente de alimentos”. Ao final desse enunciado, está inserido o operador argumentativo “mas também”, o qual, de acordo com Koch (1992), é utilizado para somar argumentos. Além da principal atividade de “apoiar a produção, particularmente de alimentos” (ligada à vocação tradicional) também é papel da instituição qualificar as pessoas em “outras atividades importantes”. Quando se analisa a última frase do enunciado 51, essas “outras atividades importantes” são apresentadas, sendo elas a “preservação dos principais biomas nacionais e uso eficiente de recursos e matrizes ambientais”. Pode-se perceber que, apesar de esse ser um dos objetivos expressos pela instituição, ele é tido como secundário em relação à formação voltada para a produção.

Ainda nessa última frase do enunciado, é evidenciada a influência do discurso presbiteriano, quando afirma-se que todas as ações tratadas anteriormente serão amparadas na “forte cultura de respeito ao meio ambiente”. O modalizador “forte” é utilizado para dar ênfase a uma cultura já existente e expressiva na instituição, de “respeito ao meio ambiente”. Como já tratado no início desta seção, essa cultura foi implantada pelos presbiterianos fundadores da IFES. Observa-se que o enunciador recorreu a um discurso consolidado historicamente, para legitimar as atuais práticas de desenvolvimento sustentável.

De maneira semelhante, no enunciado 46, nota-se, novamente, uma reprodução do discurso sustentável. Nesse caso, a prática discursiva estratégica se refere ao desenvolvimento de pesquisas sustentáveis nos cursos de graduação e de pós-graduação.

(46) Grupos emergentes necessitam de atenção especial por meio da prospecção de áreas potencialmente capazes de abrigar novos cursos de graduação e de pós-graduação, em conformidade com demandas e tendências apontadas pela sociedade. É preciso, também, prospectar áreas estratégicas, procurando-se identificar tendências impostas por questões que poderão ser de extrema importância no futuro, como fontes não convencionais de energia e a biotecnologia com os resultantes organismos geneticamente modificados. Pesquisadores devem ser estimulados a se unirem em grupos para esses desafios (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.89).

Na primeira frase, está descrito que deve ser dada atenção especial a grupos emergentes que podem “abrigar” novos cursos de graduação e de pós-graduação. Essa atenção especial deve estar de acordo com as “demandas e tendências apontadas pela sociedade”. Somado a tal argumentação, na frase seguinte encontra-se que “[...] é preciso, também, prospectar áreas estratégicas procurando-se identificar tendências impostas por questões que poderão ser de extrema importância no futuro [...]”. Portanto, o indicador modal “é preciso” indica que é necessário e que já existe uma demanda que justifica essa necessidade de pesquisas em “áreas estratégicas”. Essas áreas estratégicas estão relacionadas às “tendências impostas por questões que poderão ser de extrema importância no futuro”. O fato de essas tendências serem consideradas “áreas estratégicas”, relaciona-se também com a reprodução do discurso sustentável que se tornou estratégico, hegemônico e imperativo nas organizações, no final do século XX e início do século XXI.

Percebe-se, ainda, nessa mesma frase, que o indicador modal “poderão” não demonstra, por parte do locutor, uma certeza de que, de fato, essas questões impostas serão de extrema importância no futuro. Em seguida, são dados exemplos dessas áreas que são “fontes não convencionais de energia e a biotecnologia com os resultantes organismos geneticamente modificados”. É possível perceber, nesses exemplos, lexicalizações próprias do discurso biológico e de pessoas ligadas a áreas como genética e biologia. Ainda, nesse enunciado, encontra-se que “[...] Pesquisadores devem ser estimulados a se unirem em grupos para esses desafios [...]”. Para Koch (1992), o indicador modal “devem” indica uma obrigação dos pesquisadores de “estarem estimulados a se unirem em grupos”. Ao final do enunciado observa-se que os objetivos anteriormente descritos de pesquisas em “áreas estratégicas” são considerados como “um desafio”, ou seja, reconhece-se que não é um objetivo facilmente alcançado.

Ainda no que se refere à reprodução do discurso sustentável, esta foi também observada no campo relacionado à criação de um consórcio entre as universidades. Índícios dessa reprodução discursiva podem ser identificados nos enunciados seguintes.

(47) Promover práticas **inovadoras** e **sinérgicas** voltadas para o **desenvolvimento sustentável**, tecnológico e do conhecimento” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.31).

(48) **promover a participação do consórcio** em iniciativas **internacionais** voltadas para a solução de desafios nas áreas de saúde, no acesso à educação, no avanço tecnológico, na segurança alimentar e nos **programas de responsabilidade ambiental e social** ((UNIVERSIDADE FEDERALDE LAVRAS, 2011, p.31).

A análise do discurso evidencia que muitas as ações e práticas organizacionais realizadas na UFLA são orientadas por princípios que rege a

lógica do “desenvolvimento sustentável” e da “responsabilidade ambiental e social”. Tais características foram abordadas com intensidade no *corpus*. Um dos primeiros objetivos tratados na gestão do *campus* da universidade foi a criação de um Plano Diretor que deve adotar medidas que

(49) [...] evitem a impermeabilização do solo; a proteção e **preservação da vegetação nativa do campus**; a **elaboração de projetos arquitetônicos que atendam aos princípios de sustentabilidade**; a **aplicação de medidas de controle, conservação e aproveitamento eficiente da água, esgoto tratado e energia elétrica**; a **utilização em grande escala de energia de fonte alternativa**; a **adoção progressiva de materiais de baixo impacto ambiental**; a **adoção de uma política de segurança que abranja toda a universidade**; o **desenvolvimento de projetos de manutenção preventiva e corretiva das instalações elétricas, hidráulicas e prediais**; o desenvolvimento de **sistema de gestão informatizado dos serviços gerais** e o estabelecimento de critérios para a utilização do sistema de transporte ((UNIVERSIDADE FEDERALDE LAVRAS, 2011, p.46)..

Os termos em destaque se referem às características de um “Plano Diretor que deverá representar práticas sustentáveis”. Esse plano se refere às ações estratégicas a serem priorizadas na UFLA. Dentre essas ações Tauchen e Brandli (2006) ressaltam que elas devem ser prioridades nas universidades. As IES, bem como grandes cidades são responsáveis por problemas como elevados consumos de água e energia elétrica, ampla utilização de resíduos químicos e sólidos e emissão de gases na atmosfera. Na UFLA essa prática discursiva tem se tornado uma prioridade nos termos citados no enunciado 49.

A redução de custos também integra o discurso e as práticas de sustentabilidade desenvolvidas na UFLA. De acordo com En 21, na UFLA depois de iniciada a gestão ambiental tem sido possível “um retorno, financeiro, e principalmente ambiental”. São citadas ações estratégicas da instituição que foram responsáveis por diminuir, consideravelmente, os custos anteriormente

gastos. Portanto, outro fator que propiciou a emergência do discurso sustentável na UFLA foi a economia dos custos na instituição.

Além disso, observa-se que as estas práticas discursivas produzem diversos efeitos organizacionais que contribuem para a consolidação da estratégia da responsabilidade socioambiental.

(50) A **continuidade** e **aprimoramento** dos processos ambientais, em curso na UFLA, **também** devem ser considerados **como prioritários**. Alguns deles são: **controle e prevenção de incêndio; revegetação e manutenção de áreas de preservação permanente e outras áreas de interesse especial; resíduos de laboratório e monitoramento de resíduos sólidos e resíduos biológicos; coleta seletiva de lixo; energia elétrica e fontes alternativas; tratamento de esgoto, água tratada, águas pluviais, aproveitamento de água das chuvas, e outros** ((UNIVERSIDADE FEDERALDE LAVRAS, 2011, p.48).

Nesse enunciado 50, são utilizados os marcadores de pressuposição “continuidade” e “aprimoramento” e, pela análise de ambos, é possível pressupor que na UFLA já existem os “processos ambientais” que tratam o enunciador. O operador argumentativo “também” vem somar argumentos que fazem parte de uma mesma classe, afirmando que esses processos já existentes deverão ser “considerados prioritários”. Posteriormente, citam-se quais são essas estratégias que deverão ser mantidas na instituição e priorizadas.

De modo complementar a esses objetivos relacionados às práticas ambientalistas encontradas no *corpus*, foram encontradas como ações delineadas, as seguintes:

(51) Promover a utilização de pisos semipermeáveis nas áreas externas

(52) Promover a utilização em grande escala de energia de fonte alternativa

- (53) Preservar o meio ambiente e a área florestal no campus
- (54) Formular diagnósticos e coordenar medidas de controle, conservação e aproveitamento eficiente do uso da água, esgoto tratado e energia elétrica
- (55) Definir especificações para a compra de equipamentos que consumam menos energia
- (56) Implantar política de gerenciamento e descarte dos equipamentos eletrônicos
- (57) Estabelecer programa de manutenção preventiva e corretiva das instalações elétricas, hidráulica, prediais e nos setores [...] ((UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.49).

Essas ações referem-se ao uso sustentável de energia elétrica, água, destinação e tratamento de esgoto, gerenciamento e descarte dos equipamentos eletrônicos, manutenção preventiva e corretiva das instalações elétricas e hidráulicas e preservação do meio ambiente. No que se refere ao enunciado 58, que trata das questões relacionadas à graduação, a importância de formação guiada pelo discurso sustentável foi claramente delineada.

- (58) O princípio da reestruturação curricular de 2009 foi fundamentado, **principalmente**, na criação de um núcleo de formação geral, integrante do projeto pedagógico institucional e, portanto, **comum a todos** os cursos de graduação. Esse núcleo, chamado Núcleo Fundamental Comum (NFC), tem conteúdos curriculares envolvendo **sociedade, natureza e desenvolvimento**, relações globais e locais, produção de conhecimentos, ciência e não ciência, comunicação e expressão, lógica, humanidades, inglês instrumental, fundamentos de empreendedorismo, entre outros [...] ((UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.66).
- (59) Os Projetos Pedagógicos de Curso têm apontado os componentes curriculares que possam conferir as habilidades e competências definidas pelas **diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação**, mas também os componentes curriculares que possam **conferir crescimento na capacidade crítica, na visão humanística**

da sociedade e na responsabilidade social
(UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.68).

Observa-se, novamente, o discurso de sustentabilidade nas práticas relacionadas à graduação, especialmente no que se refere à definição do projeto pedagógico institucional dos cursos. É possível inferir pelas análises desses enunciados, que existe, na UFLA, um projeto pedagógico institucional comum a todos os cursos de graduação. Como tratado “o princípio da reestruturação curricular, em 2009, foi fundamentado, principalmente, na criação de um núcleo de formação geral, integrante do projeto pedagógico institucional”.

Essa reforma curricular que originou o projeto pedagógico comum foi parte do acordo firmado entre o MEC e a instituição, por meio da adesão ao REUNI. Dentre os diversos objetivos buscados pelo programa, um deles:

[...] alinha-se às propostas dos dirigentes das universidades federais, no sentido de consolidar e aperfeiçoar o sistema público de educação superior com destaque para a revisão de currículos e projetos acadêmicos visando a flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico (BRASIL, 2007, p.1).

Além disso, é considerado este um papel das universidades de contribuição com o desenvolvimento sustentável. Portanto, tem sido discutido em nível mundial que é papel das universidades criarem programas que ensinem matérias ambientais a todos os estudantes universitários (KRAEMER, 2004; TAUCHEN; BRANDLI, 2006).

No mesmo enunciado 59, é delineado que, na UFLA, a reforma curricular foi feita de modo a “conferir crescimento na capacidade crítica, na visão humanística da sociedade e na responsabilidade social”. Nessa construção, percebe-se a intenção do enunciador em afirmar que a escolha curricular, na

UFLA, buscou ir além do determinado pelas diretrizes da educação nacional. Entretanto, esse último enunciado corresponde a uma diretriz do REUN: “conferir crescimento na capacidade crítica, na visão humanista da sociedade e na responsabilidade social” na verdade não é um novo argumento, mas faz parte de uma das diretrizes impostas pelo Decreto nº 6096 e, também, dos valores introduzidos pelos presbiterianos.

Em síntese, é possível perceber que apesar das práticas ambientalistas estarem sempre presentes na UFLA, com o passar do tempo também começaram a surgir novas demandas contextuais. Aumentaram-se, os efeitos da industrialização e da urbanização. Passaram a surgir movimentos sociais para chamar a atenção aos problemas que emergiam da excessiva utilização dos recursos naturais. Apesar disso, essas ações ainda eram pautadas por práticas isoladas, inclusive na ESAL. Porém, essas práticas isoladas passaram a ganhar novos contornos, a partir da década de 1990. Esse foi o momento que, influenciadas por discussões globais, como a Conferência da Biosfera (1968), a Conferência de Estocolmo (1972), Rio 92 (1992) e recomendações da ONU às universidades, as organizações e precisaram priorizar as questões ambientais e adotar, portanto, o discurso sustentável como uma estratégia.

Apesar disso, somente a partir do século XXI que esse discurso se tornou de fato hegemônico nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como, por exemplo, no Brasil. Essa afirmação se confirmou nas práticas discursivas da UFLA, pois, no final da primeira década de 2000, foi que uma nova configuração discursiva sustentável emergiu na instituição.

Com essa nova configuração discursiva, as práticas antes “isoladas” passaram a fazer parte de um mesmo Plano Ambiental de desenvolvimento, que configurou, a partir desse instante, a gestão ambiental da IFES.

Dentre os motivos que contribuíram para o surgimento desse discurso sustentável, pode-se citar, também, a adesão da instituição ao REUNI e o

crescimento ímpar que se iniciou neste mesmo período. Passaram a existir outras práticas discursivas ambientalistas, além das já praticadas na IFES. O crescimento sustentável passou a fazer parte ainda, de uma exigência do discurso financeiro, político, cultural e social. Portanto, houve também o papel das legislações ambientalistas e educacionais, que passaram a cobrar com mais intensidade das instituições, essa contribuição ambiental.

A reprodução do discurso sustentável se tornou evidente na UFLA, no final da década de 2000. Foi nesse momento que as questões ambientais da instituição passaram a ser vistas do ponto de vista da gestão. Foram criados planejamentos e estratégias que possibilitaram a intensificação nas práticas discursivas sustentáveis. Nos documentos estratégicos produzidos a partir desse período na IFES, percebeu-se a presença de intertextualidade com leis e com relatórios produzidos pelas universidades em resposta às recomendações da ONU. Além da influência desse contexto macro que tem pressionado a reprodução do discurso sustentável, também foi perceptível a reprodução de valores e práticas introduzidas pelos fundadores da IFES.

Portanto, bem como nas estratégias de internacionalização e de expansão, também na estratégia de responsabilidade ambiental o contexto macro legal, econômico, político e social foram fundamentais para que o discurso de desvelasse. Entretanto, as características de ordem micro deram consistência e foram fundamentais para que as construções discursivas dessa estratégia fossem estimuladas.

Esses fatores de ordem micro e macro propiciaram que a prática discursiva sustentável se tornasse uma lógica compartilhada na instituição. Essa lógica, como propõem Phillips, Seweel e Jaynes (2008), leva os atores organizacionais a agirem de modo produzirem efeitos também sustentáveis.

Pode-se dizer que essa estratégia tem influenciado sobremaneira o desenvolvimento da instituição. Esse discurso, introduzido pelos presbiterianos

no início do século XX, ganhou novas proporções na primeira década do século XXI na UFLA.

A universidade de Lavras tem sido marcada por ações orientadas pela ordem do discurso macro que impulsionou, nesse momento, novas práticas discursivas na IFES. Com a transformação dessas práticas, também os efeitos discursivos e não discursivos na IFES foram significativamente modificados. A UFLA é, hoje, considerada uma instituição de excelência no desenvolvimento de práticas sustentáveis.

Em fevereiro de 2013, a instituição foi considerada a primeira universidade brasileira a fazer parte do ranking internacional de sustentabilidade, aparecendo como a “primeira universidade do país no ranking Green Metric 2012”. Dessa forma, no ranking global, ela apareceu na 70^a posição, com base em critérios como estrutura do campus e áreas verdes, consumo de energia, gestão de resíduos, uso e tratamento de água, políticas de transportes e atividades acadêmicas relacionadas ao meio ambiente. Quando considerados alguns critérios específicos, a instituição ficou em 1^o lugar do mundo, entre outras 21 instituições, no quesito uso e tratamento de água.

No site da UFLA, é afirmado que esse prêmio demonstra que “é possível aliar crescimento acelerado com uma gestão que pensa nas futuras gerações e na formação de profissionais comprometidos com a preservação ambiental”. Observa-se a reafirmação de que crescer aceleradamente pode ser um desafio para o comprometimento com a preservação ambiental de uma organização. No entanto, na UFLA, esse desafio está sendo superado, sendo a instituição um exemplo para as outras. Ainda, a mesma publicação cita que “as ações e resultados do Plano Ambiental e Estruturante têm evidenciado a Universidade como exemplo nacional de gestão sustentável” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013, p.1).

Dentre as ações já desenvolvidas na instituição e que foram critérios de tais premiações estão

[...] renovação de todo o sistema de energia elétrica; o sistema de coleta e tratamento de esgoto; o sistema de coleta das águas da chuva; a estruturação das bacias de drenagem; a troca dos destiladores; o plantio de 50 mil mudas de 53 espécies nativas e frutíferas; medidas de preservação das nascentes, treinamento e equipagem da Brigada de Incêndio, a instalação do digestor de carcaças; o fim das fossas sépticas; a campanha UFLA Recicla, que trocou copos plásticos por canecas; e o programa de coleta de resíduos de todos os laboratórios, incluindo o treinamento de técnicos dos diferentes setores e de estudantes de pós-graduação para serem multiplicadores de boas práticas de uso e reuso de matérias-primas utilizadas em pesquisa [...]
(UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013, p.1).

Embora a notícia ressalte que a UFLA, em 2012, já não tinha fossas sépticas, a narrativa de En 21 revela que ainda existem essas “fossas” e a estação de tratamento entraria em funcionamento em 2014.

[...] O que a gente mais ganhou ponto, é o uso de tratamento de água e gestão de resíduos. Porque, também, **nós somos uma das poucas universidades, que nós tratamos a água...** Nós não gastamos água da COPASA. Onde tem água da Copasa, mas que nós vamos cortar agora, é lá no Centro Histórico só. **O resto de toda a universidade é água tratada..**Uma dessas ações, mas que essa ação foi esse ano, nós vamos **reformatar a estação de água todinha** e vamos duplicar a capacidade dela, **já pensando no crescimento da universidade.** Então, a gente vai duplicar o tamanho (Relato de entrevista. En 21).

Na En 21, relatou-se o motivo que levou a instituição a ficar em boa colocação no quesito tratamento de água, alcançando o 1º lugar. É enfatizada a questão de a UFLA “ser uma das poucas universidades que tratam a água”. Apesar de esta já ser uma prática discursiva que permite um reconhecimento em

âmbito internacional da instituição, na En 21, afirmou-se que as ações ainda não pararam. Desse modo, é objetivo já traçado na mente do enunciador [...] reformar a estação de água todinha [...]. No último enunciado, tem-se a justificativa da continuidade dessas ações, qual seja, [...] pensando no crescimento da universidade.

Ainda de acordo com o mesmo relator, esse prêmio foi o que deu maior visibilidade para a instituição, atribuindo-lhe, ainda, outros benefícios.

Nós pedimos dinheiro pra estação de tratamento de água, pra reformar ela toda. O que nós colocamos são esses prêmios aqui ambientais e dinheiros de outros PTAS que o MEC soltou (Relato de entrevista. En 21).

Compreende-se, que dentre os benefícios de ser reconhecida pela gestão sustentável, está a maior possibilidade de a instituição conseguir recursos. Essa afirmação foi interpretada, a partir da narrativa de En 21, o qual afirmou que, quando precisam de recursos para a realização das práticas sustentáveis, são colocadas nas requisições de recursos, as premiações que instituição já recebeu. Assim, ele compartilha o ponto de vista de que as premiações aumentaram a credibilidade de outras instituições que investem e liberam recursos para a UFLA. Observa-se que o efeito de recebimento de prêmios gerou o efeito discursivo de aumento da credibilidade da instituição perante os órgãos financiadores.

Para En 21, a instituição recebeu “prêmios” por práticas ambientais, ou seja, ele introduziu a informação de que mais um prêmio foi recebido. Ele se referiu, nesse momento, a outras duas premiações.

A UFLA ficou em 1º lugar na categoria Planejamento, Orçamento, Gestão e Desempenho Institucional e em 3º lugar, na classificação geral, no 17º Concurso Inovação na Gestão Pública Federal, promovido pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) e pela Escola Nacional de

Administração Pública (ENAP). O projeto que propiciou tal premiação retratou o Plano Ambiental e Estruturante da UFLA. Assim, “a experiência ambiental da UFLA passou a ser difundida como exemplo, possibilitando sua adoção por outras organizações” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013, p.1). Dentre as ações que permitiram essa premiação foram destacadas as mesmas que também lhe deram o 1º lugar no ranking internacional de sustentabilidade. Essa premiação ocorreu em Brasília, no dia 26 de março de 2013.

O reitor da instituição assim se expressou a respeito de tal prêmio.

Na época em que o Plano Ambiental e Estruturante foi iniciado, em 2008, muitos não acreditaram, no entanto, não perdemos a capacidade de sonhar e trabalhar muito para viabilizar as ações que hoje são exemplo para outras universidades e organizações” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013, p.1).

Portanto, as ações que geraram prêmios e possibilitaram à instituição se tornar exemplo para outras estão relacionadas com a produção do Plano Ambiental de 2008, e, sobretudo, com a gestão ambiental iniciada. Para o reitor, a elaboração de um texto estratégico foi importante, pois possibilitou que a instituição praticasse aquilo que ela mesma ensinava (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013). Para uma das professoras que participou da elaboração do plano, “os conceitos de sustentabilidade são muito propalados em discursos, mas pouco praticados em instituições”. Essa foi uma justificativa para dizer que, de fato, a UFLA merece destaque nas atividades sustentáveis.

Compreende-se, ainda, que a gestão ambiental iniciada em 2008 não contava com a credibilidade das pessoas, mas na medida em que os efeitos foram produzidos, a confiança nas práticas estratégicas também aumentou. Essa confiança gerada se configura em um efeito discursivo, do mesmo modo que também foi efeito o fato da instituição ter se tornado “exemplo para outras universidades e organizações”.

No mesmo sentido, na narrativa seguinte é feita uma comparação entre as práticas sustentáveis da UFLA com essas práticas em outras instituições.

[...] Hoje, por exemplo, têm universidades que vem nos procurar, **a gente faz palestras sobre esse plano ambiental**, e já ajudamos algumas, inclusive nessa parte de gerenciamento de resíduos químicos, que é a minha área em particular. Então, **as universidades cresceram, mas pouquíssimas, mas muito pouco mesmo, tinham essa preocupação com a área ambiental**. Tem universidades... Eu fui numa que... que eu fui no campus e **eu fiquei horrorizada**. Tudo bem que cresceu, a universidade é igual a nossa e tudo, mas, assim, foram construindo, foram construindo, foram construindo... A universidade, então, hoje, ela tem dois campus, **porque nem coube no campus mais**, nesse original, vamos dizer assim, e não foi feito. **Ninguém se preocupou com a parte ambiental. Na UFLA é diferente [...]** (Relato de entrevista En 21).

Percebe-se, nessa narrativa, que, apesar de as instituições de ensino superior estarem inseridas em um mesmo contexto legal, com práticas discursivas sustentáveis semelhantes, cada uma apresenta efeitos próprios e diferentes. Isso se justifica pelo fato de que uma estratégia carrega consigo também elementos do contexto em que emergiu, como valores dos praticantes e características da estrutura social em que foi criada (VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004).

Para En 21, os efeitos de práticas ambientais da UFLA são diferentes dos de outras instituições, pois “as universidades cresceram, mas pouquíssimas, mas muito pouco mesmo tinham essa preocupação com a área ambiental”.

Desse modo, En 21 exemplificou dizendo que algumas universidades que ele já visitou o deixaram “horrorizado”, pois essa preocupação com crescimento sustentável não foi evidenciada. Para ele, “ninguém se preocupou com a parte ambiental”. O relator termina dizendo que na UFLA é diferente.

Sabe-se que nessa instituição o crescimento e o espaço do *campus* foram pensados, idealizados inicialmente por Dr. Gammon, que foi a primeira pessoa a se preocupar com o crescimento da instituição e com a parte ambiental. Ao comprar o terreno onde hoje é o *campus* da universidade, essa foi, sem dúvida, uma das ações estratégicas que possibilitaram a ocorrência de todos esses efeitos já tratados anteriormente. Na UFLA as pessoas se “preocuparam com a parte ambiental” e tais preocupações foram frutos de um processo histórico. Foi esse o contexto que fez emergir todos esses efeitos e o reconhecimento da excelência da instituição.

Além desses dois prêmios já citados, a instituição recebeu, ainda, a premiação de uma entidade ambientalista pela realização da gestão ambiental, em novembro de 2013. No que se refere a essas práticas, a UFLA destacou-se em meio a instituições públicas e privadas. De acordo com a publicação no site da instituição, a UFLA foi a única instituição de ensino agraciada em 2013 e se destacou pelas iniciativas do Plano Ambiental e Estruturante da UFLA, iniciado a partir de 2008 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2013).

As ações desenvolvidas que têm sido motivo das premiações foram formuladas, basicamente, em sete grupos, que são: 1) sistema de prevenção e controle de incêndios; 2) proteção de nascentes e matas ciliares; 3) saneamento básico e estação de tratamento de esgoto; 4) programa de gerenciamento de resíduos químicos, focando ações preventivas de minimização (redução, reuso e reciclagem) e uma adequação do destino final dos resíduos oriundos das atividades de ensino, pesquisa e extensão; 5) gestão de resíduos sólidos (coleta seletiva); 6) construções ecologicamente corretas; 7) sistema de prevenção de endemias.

Os responsáveis pelas ações dessa estratégia foram divididos em coordenadorias, ficando cada uma responsável por um assunto. Após a

implantação desse plano e da criação da Diretoria do Meio Ambiente, notaram-se, como principais efeitos, os listados no Quadro 03:

Antes de 2008	Depois de 2008
Esgoto era lançado diretamente nas fossas	Início do tratamento de água e esgoto; existem apenas poucas fossas na IFES; aproveitamento de água da chuva para irrigação;
Solos de alguns locais do campus em erosão e com formação de voçorocas	Recuperação das áreas degradadas, reflorestamento, conservação dos ecossistemas localizados em áreas de preservação permanente e reserva legal, plantio de espécies florestais no campus;
Descarte de resíduos químicos e sólidos em locais inapropriados, prejudicando o meio ambiente	Foi implantado o Programa de Gerenciamento de Resíduos Químicos baseado nos 5 R (Reduzir, Reutilizar, Recuperar, Reaproveitar e Reprojeter)/ Foi construído um laboratório de gestão de resíduos químicos em 2008./Armazenamento dos resíduos para tratamento e recuperação
Desperdício de água e alto consumo de energia na produção de água destilada	Consumo médio de água de 100.000L/dia passa para 10.000L/dia- Passou a ser utilizada uma forma alternativa de purificação de água
Lixos iam para aterros sanitários	Foram instaladas 50 lixeiras para coleta seletiva, em parceria com os cursos de Administração, Engenharia Florestal e ACAMAR.
Alto consumo de copos descartáveis que aumentavam os custos da instituição e demoravam a se decompor no meio ambiente/ consumo mensal de copos plásticos no RU: R\$15 mil/custo anual para a UFLA: R\$ 22 mil/ copos descartáveis representavam 80% dos resíduos depositados nas lixeiras, que iam para o meio ambiente.	Distribuição de canecas para toda a comunidade universitária; distribuição de conjuntos de xícaras para as diretorias, departamentos e setores, em substituição de copos plásticos
Energia elétrica era desperdiçada pela utilização de fios condutores incorretos que dissipavam muita energia	Foi implantada uma nova rede protegida e subterrânea. Ex.: Campus histórico/Queda brusca no consumo de energia elétrica- Utilização de lâmpadas de LED, de energia eólica, energia solar,
Não existia na instituição a prevenção de endemias, como dengue, angiostrongilose, raiva, doença de chagas, leishmaniose, enteroparasitoses, dentre outras.	Foram feitas armadilhas para os transmissores de endemias/ controle na condução de cães, realizações de palestras informativas
Comumente aconteciam incêndios em áreas do campus	Foram criadas brigadas de incêndios em todo o campus/ redução de áreas queimadas no campus, redução do tempo para "debelar" os incêndios.

Quadro 3 Efeitos não discursivos da Estratégia de Responsabilidade Ambiental

Fonte: Universidade Federal de Lavras (2012) e relatos de entrevistas

Tais foram as ações corretivas que podem ser consideradas efeitos discursivos da estratégia de responsabilidade ambiental. Antes dessa prática se tornar uma estratégia, as ações aconteciam de maneira isolada na instituição, pois um ou outro professor tinha essa preocupação. Percebe-se ainda dentre os efeitos não discursivos do plano a unificação dos esforços, o maior controle das ações, a divisão de responsabilidades e o aumento do compromisso de toda a comunidade acadêmica em auxiliar no desenvolvimento das práticas.

Quanto aos efeitos advindos com a criação de documentos estratégicos que formalizam as práticas ambientalistas, como por exemplo, o PDI, foi narrado

A gente consulta o PDI porque a gente tem que ver as ações, e a gente usa o PDI como justificativa, porque, quando a gente precisa fazer alguma ação, a gente vê que essa ação ‘tá no PDI. Até na hora de se fazer orçamento, alguma coisa, nós falamos: **‘olha, nós precisamos fazer isso... Mas, por que você precisa fazer isso? Olha, ‘tá no PDI’**. Então, várias coisas foram assim. Então, a gente olha no PDI pra ver se estamos indo no caminho certo e ele tem que ser o nosso guia (Relato do entrevistado. En 21).

Para En 21, os documentos estratégicos, principalmente do PDI são relevantes na produção de efeitos das práticas ambientalistas. O PDI é um documento que formaliza as ações a serem executadas. Por exemplo, para a obtenção de recursos, ou aprovação de determinadas práticas por órgãos superiores, o PDI, por si só, justifica a necessidade de ocorrência das ações. En 21 reproduz essa importância quando diz: “Olha, nós precisamos fazer isso... Mas, por que você precisa fazer isso? Olha, ‘tá no PDI’”. O PDI, nesse sentido, tem orientado as ações e as práticas ambientalistas na instituição. Esse documento é legitimado na instituição como um planejamento estratégico. Essa observação é feita na última frase desse relato pela intertextualidade da fala do enunciatador com o conceito de planejamento estratégico. É tido como o papel do

PDI “*orientar para o caminho certo*”, sendo ele o “*guia*”. Em outras palavras, é possível observar que o PDI confere legitimidade também ao discurso ambientalista da instituição.

Para Diniz (2012), essa legitimidade das práticas ambientalistas conferida pelo PDI contribui para tornar essas ações em práticas sociais. Assim, as práticas discursivas ambientalistas delineadas nos documentos estratégicos se tornaram, na instituição, “um significado compartilhado” que orienta e dá consistência a ação (PHILLIPS; SEWELL; JAYNES, 2008).

Outro exemplo dessa legitimidade, no que se refere às estratégias de práticas sustentáveis, pode ser analisada no seguinte relato:

[...] Então, alguma atividade, no sentido de conservação de recursos renováveis e não renováveis, já existia antes. Nessa linha mais especificamente, a UFLA ‘tá passando por uma transformação ambiental, digamos assim, né?! Então, com recuperação de áreas degradadas, com manutenção de nascentes e conservação da água internamente à instituição, é..., isso foi colocado no PDI, justamente pra dar mais suporte e pra continuar essas atividades [...]. (Relato de entrevista En 21).

Observa-se que, apesar de já existirem ações de conservação dos recursos renováveis e não renováveis, essas ações não foram claramente definidas no discurso do enunciador. Esse fato se justifica pela utilização do pronome indefinido “alguma”, que se refere a uma ação indeterminada. Já, as estratégias descritas no PDI estavam claras na mente do enunciador, tanto que ele as citou: [...] recuperação de áreas degradadas, manutenção das nascentes e conservação da água internamente à instituição [...]. Além dos efeitos ambientais já citados, o discurso dos documentos estratégicos teve o efeito de fortalecer a realização das ações, pois os atores relacionam a importância de uma ação com o fato de estar contida no documento.

Além desses efeitos, também tem sido um efeito não discursivo das práticas ambientalistas da UFLA e das premiações já recebidas, um sentimento de satisfação nos atores organizacionais de fazerem parte de uma organização que não agride o meio ambiente e, ainda, pelo fato de ela ser internacionalmente reconhecida por isso.

Por causa também da responsabilidade social, a parte da ETA e da ETE isso aqui dá prêmios. O cronograma 'tá defasado, mas, de qualquer forma, a UFLA, você pode ter orgulho que vai ser a primeira universidade do Brasil a ter 100% de tratamento de água e 100% de tratamento de esgoto, sem envolver um outro órgão. A própria universidade gere o seu tratamento de esgoto e resíduos. Isso é raríssimo nas universidades. Uma universidade que fala que ela tem tratamento água e esgoto e de resíduos sólidos, todos os resíduos são tratados corretamente (Relato de entrevista En 13).

Esse sentimento de satisfação foi manifestado por En 13, afirmação que é mais claramente evidenciada no seguinte enunciado a UFLA, você pode ter orgulho que vai ser a primeira universidade do Brasil a ter 100% de tratamento de água e 100% de tratamento de esgoto. Nota-se que En 13 utilizou a repetição de “100% de tratamento”, esse recurso linguístico foi utilizado para chamar a atenção para a ação descrita. Para o narrador, o fato de a instituição ter tratamento de água e esgoto não é uma ação qualquer, sendo necessário o destaque. Outro motivo dessa ênfase nas ações descritas é o fato de que “isso é raríssimo nas universidades”. O fato de ser raro em outras universidades aumenta ainda mais a satisfação do relator em fazer parte da instituição.

Como propõe Fairclough (2001), além de esses efeitos serem fruto da reprodução do discurso sustentável, eles também resultam de uma estrutura social e contextual que, continuamente, recebe e promove transformações nas práticas discursivas. Assim, a maioria desses efeitos já tratados passou a fazer parte da instituição, a partir da década de 2000, quando também esse discurso se

tornou hegemônico nas organizações (BRITO, 2013). Apesar disso, esses efeitos foram também frutos de uma construção histórica.

Dentre as ações iniciadas a partir de 2008, grande parte delas foi fruto de estudos, de projetos e de demandas identificadas não somente na década de 2000, mas antes disso. Assim, ações como utilização de lâmpadas de LED, energia solar e eólica e tratamento de água e esgoto, por exemplo, não poderiam ter sido realizadas anteriormente na instituição. Ações como essas foram implantadas recentemente, pois também são recentes os estudos que viabilizaram tal implantação. Portanto, essas ações e efeitos das estratégias de responsabilidade ambiental na UFLA foram frutos de um processo histórico global e também organizacional.

Na seguinte narrativa é argumentado que dentre os motivos que levaram a UFLA a ser hoje, uma instituição diferenciada em relação às práticas ambientalistas está

[...] a administração, a cabeça de quem tá lá em cima. Porque querendo ou não, quem faz o plano é a cabeça de quem 'tá lá em cima. Então, se isso não é prioridade pra quem 'tá lá em cima, não vai ser... Então, na gestão do professor Nazareno, se teve alguma coisa, eu não estava aqui... Na segunda gestão do professor Nazareno foi até mais incisiva. O professor Scolforo, deu continuidade a essas ações, ele estava na PROPLAG. Muito disso tem a ver com o pensamento e o ideal de quem 'tá no comando. Não adianta nada você ter a ideia, **se você não consegue vender a imagem pra quem pode mais.** É o caso de Viçosa. **Eles perguntaram: o que foi que vocês fizeram? Nós chegamos e colocamos na época aqui no nosso...** o professor Scolforo era o pró-reitor, nós mostramos pra ele o que que era e... ele já pensou... **A gente tava pensando numa coisa pequena e ele já 'tava pensando numa coisa muito maior.** Quando a gente 'tava mexendo com a gestão de resíduos químicos, não passava pela nossa cabeça essa coisa de plano ambiental. Então, igual eu te falei, **cada um focado na sua área, cada um fazendo o que era da sua área.** A visão do todo quem teve foi o Professor Scolforo. **Aí ele juntou todo mundo e fez o plano.** Então, eu acho

que é muito mais que ‘tá lá em cima, que é quem busca o dinheiro, quem faz os PTAS. **Quem correu atrás com o projeto debaixo do braço foi o professor Nazareno e o professor Scolforo. Se eles achassem que era uma bobagem, tava no papel até hoje.**

Então, o **professor Nazareno é da parte de agronomia, o professor Scolforo, de Ciências Florestais.** Então, eu acho que o contato, por exemplo, o professor Scolforo trabalhava com essa parte, muito ligados nessa parte. Então, tem projetos enormes. **Como eles sempre trabalharam com o meio ambiente, e quando foram pra administração jogaram esse trabalho nisso.**

O **pessoal da engenharia florestal fizeram todo um estudo.** Então, cada tipo de degradação tem um tipo de recuperação. Então, todas as áreas foram tratadas. Então, a área da UFLA, ela foi dividida, eles fizeram um estudo, que área estava degradada, qual tipo de recuperação. Então, hoje já temos o efeito (Relato de Entrevista. En 21).

Nessas narrativas, percebe-se que são atribuídos, prioritariamente, os efeitos das práticas ambientalistas à administração da instituição, afirmando que “É a administração, a cabeça de quem ‘tá lá em cima”. Ele ainda complementa: “Quem correu atrás com o projeto debaixo do braço foi o professor Nazareno e o professor Scolforo. Se eles achassem que era uma bobagem, ‘tava no papel até hoje”.

Nessas narrativas, observa-se o perfil da gerência da instituição. Assim, o ex e atual reitor, tiveram o papel de ter uma visão e orientar os demais atores organizacionais a agirem em busca de um mesmo objetivo. Além disso, esses professores foram responsáveis por aprovar as propostas e buscar recursos para torná-las viáveis. É interessante observar, no seguinte enunciado, o posicionamento do reitor da instituição: “A gente ‘tava pensando numa coisa pequena e ele já ‘tava pensando numa coisa muito maior. Quando a gente ‘tava mexendo com a gestão de resíduos químicos, não passava pela nossa cabeça essa coisa de plano ambiental”.

Observa-se, assim, um posicionamento parecido com o posicionamento do primeiro gestor da instituição, pois Dr. Gammon tinha a característica de ser uma pessoa visionária, otimista e que sonhava alto em seus empreendimentos, sendo, portanto, um grande idealizador de visão empreendedora.

É levantada ainda a hipótese de que o sucesso das estratégias ambientalistas na UFLA se justifique também pelas experiências já vivenciadas pelos gestores da instituição. Em outras palavras, esses dirigentes “sempre trabalharam com o meio ambiente e, quando foram pra administração, jogaram esse trabalho nisso”. Do ponto de vista da ACD e da estratégia como prática social e discursiva, essa sugestão faz todo o sentido. O fazer estratégia envolve mais do que a aplicação de teorias ou cumprimento de legislações, sobretudo, o fazer estratégia envolve a visão de mundo, os valores, as experiências e a subjetividade dos estrategistas e praticantes (WHITTINGTON, 1996; WHITTINGTON, 2006; FAIRCLOUGH, 2001).

Pelo posicionamento teórico e epistemológico escolhido nesta pesquisa, seria também incoerente não analisar criticamente a afirmativa de En 21. O enunciador atribuiu toda a importância dos efeitos da prática discursiva sustentável à administração e aos gestores da instituição. Entretanto, de acordo com a abordagem da estratégia como prática social e discursiva, deve-se repensar tal afirmativa.

Um dos princípios básicos dessa abordagem é que o fazer estratégia envolve todos os atores organizacionais, bem como também o contexto em que as estratégias emergem (WHITTINGTON, 1996; VAARA; KLEYMANN; SERISTÖ, 2004; JARZABOWSKI, 2004).

Desse modo, apesar de En 21 atribuir toda essa importância exclusivamente à administração, ele também demonstra involuntariamente que, sem a participação de outros atores, os efeitos conquistados estariam comprometidos. Exemplo disso é tido no enunciado “o pessoal da engenharia

florestal fizeram todo um estudo... Então cada tipo de degradação tem um tipo de recuperação... Então todas as áreas foram tratadas”; por esse relato percebe-se a importância dos atores que fizeram estudos em suas áreas especificadamente e que, assim, contribuíram para a consecução dos objetivos traçados no plano. Em outro enunciado, En 21 reafirma a importância de outros atores: “Então, igual eu te falei, cada um focado na sua área, cada um fazendo o que era da sua área”.

Além disso, em outros momentos relatados nas entrevistas são citados outros atores importantes, como ACAMAR, CEMIG, as instituições que promoveram a premiação da instituição, os alunos que aderiram às práticas ambientalistas e os servidores técnico-administrativos e professores, dentre outros. Fica evidente, assim, a participação de todos os atores organizacionais da UFLA no fazer estratégia de responsabilidade ambiental como prática social e discursiva. Ademais, o papel do contexto sócio- histórico e organizacional foi responsável pelos efeitos hoje identificados dessa estratégia.

Foi possível compreender e interpretar a estratégia de responsabilidade ambiental da UFLA como socialmente e contextualmente construída. Percebeu-se ainda que o discurso de sustentabilidade advindo das transformações do contexto macro e os aspectos sócio-históricos organizacionais têm sido responsáveis por intensas mudanças discursivas e não discursivas na atual realidade da IFES.

A próxima estratégia a ser compreendida com um processo de construção social, foi a estratégia de internacionalização. Na próxima seção, serão tratadas suas práticas discursivas e repercussões.

8.3 Estratégia de internacionalização

As práticas de internacionalização também estão presentes na organização estudada desde a sua criação como Escola Agrícola de Lavras.

Desse modo, não se deve desvincular as práticas discursivas que perpassam essa estratégia das suas origens e da história institucional. Essa estratégia tem sido ressignificada pelos membros da comunidade acadêmica ao longo dos anos em consonância com as modificações ocorridas no contexto educacional. Essas alterações estão atreladas a diferentes momentos históricos. Por influência do modo de pensar dos missionários presbiterianos, a comunidade acadêmica construiu uma orientação e um conjunto de práticas discursivas que valorizam a internacionalização como um dos nortes que a organização deve seguir.

A estratégia de internacionalização recorre na memória dos membros da comunidade acadêmica da UFLA, como uma prática discursiva que produziu múltiplos efeitos. As análises evidenciam que a estratégia de internacionalização é tida como uma prática que deve ser levada a cabo, para que a UFLA seja reconhecida nacional e internacionalmente. Busca-se, portanto, por meio da rememoração do discurso da internacionalização, a construção de um imaginário coletivo que seja capaz de mobilizar pessoas e legitimar um conjunto de práticas organizacionais que revitalizem a imagem da UFLA como instituição moderna, competente, globalizada e competitiva.

Quanto ao conceito de internacionalização, este se relaciona com a transferência de conhecimento, pesquisa e educação entre os países (TEICHLER, 2004). Nas últimas décadas, essas práticas se tornaram uma preocupação e um imperativo em nível mundial e têm sido influenciadas pela globalização.

Para Teichler (2004) o processo de globalização está relacionado com o fato das fronteiras entre os países estarem se tornando “turvas”, tendendo a desaparecerem de modo a facilitar a competição e a transferência de conhecimento comercial entre os países. Neste contexto, as universidades têm sido obrigadas a responderem às novas exigências que lhes são colocadas. A internacionalização torna-se fato vital e imediato que deve ser realizado pelas

Instituições de Ensino Superior por meio de envolvimento em programas e projetos de parcerias internacionais (SILVA, 2013).

Observa-se que o contexto macrossocial recente tem contribuído para que o discurso de internacionalização seja reproduzido e intensificado nas práticas discursivas das IES. Entretanto, esse discurso não é recente e tem sido transformado com as novas demandas e transformações do contexto macrossocial.

Nesse processo observa-se também a existência da relação entre a estrutura social em que se localiza a instituição e a agência, ou seja, as ações individuais e coletivas. A estrutura é condição e resultado da atividade humana, e a atividade humana reproduz e transforma a estrutura social (RAMALHO; RESENDE, 2011).

Esse processo tem sido claramente evidenciado nas práticas de internacionalização construídas ao longo da trajetória histórica da UFLA. Sua origem como EAL está atrelada à vinda dos presbiterianos norte-americanos para o Brasil em 1869. Essa migração aconteceu em decorrência da Guerra Civil que perturbava a ordem social americana naquele momento. A chegada dos americanos a Lavras foi responsável pela introdução de novos valores e crenças, sociais e religiosas que passaram a marcar o pensamento coletivo local. Os responsáveis pela fundação da EAL também introduziram práticas internacionalizadas na cidade de Lavras.

Em âmbito mundial, o processo de internacionalização já era percebido na Idade Média com a criação das primeiras escolas europeias. Essas escolas, contavam com professores e estudantes de diferentes regiões e países (STALLIVIERI, 2002).

No Brasil, o processo de internacionalização esteve ligado à participação do Estado no ensino superior. Foi, a partir de 1930, que o governo passou a ter como projeto o fortalecimento das universidades públicas e a

formação de professores para a consolidação desse projeto. Foi desta forma que se iniciaram no país as primeiras práticas de internacionalização nas universidades (LIMA; CONTEL, 2009).

Na EAL, que era privada até a década de 1960, essas práticas de internacionalização iniciam-se juntamente com a criação da escola em 1908. Portanto, a instituição de ensino de Lavras possui no cerne de sua criação tais práticas. Os fundadores da EAL eram norte-americanos que introduziram não apenas na Escola Agrícola, mas em toda a região de Lavras a cultura, os valores, os conhecimentos e as práticas agrícolas norte-americanas.

Samuel Rhea Gammon, um dos principais fundadores, nasceu em Bristol, Virgínia e iniciou seus estudos no King's College, em Bristol, onde se diplomou bacharel em artes. Posteriormente, transferiu-se para o Union Theological Seminary, Hamsden-Sidney, na Virgínia, obtendo o diploma de bacharel em teologia (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 1986). Além das oportunidades contextuais da época, favoráveis ao desenvolvimento do ensino agrícola no país e na cidade de Lavras, também foi motivo de criação da EAL a experiência e a história de vida dos fundadores.

Portanto, a formação de Samuel Rhea Gammon foi inteiramente realizada nos EUA. A ideia desse norte-americano em fundar uma Escola Agrícola possuía total relação com suas experiências em seu país de origem. Como tratado por Whittington (1996) e Jarzabowski (2005), a subjetividade e a experiências dos praticantes nas estratégias organizacionais são relevantes para a criação, manutenção e expansão das organizações. Nota-se, nesse caso, que a visão de mundo, valores e crenças dos fundadores foram e continuam sendo marcantes na emergência e na consolidação da estratégia de internacionalização da EAL, ESAL e atualmente UFLA.

O exemplo da influência desses valores, da experiência de vida de Gammon e das primeiras práticas discursivas de internacionalização, pode ser percebido nos seguintes dizeres deste fundador

Nenhuma ciência ou arte neste último meio século tem feito progresso como a arte e ciência da agricultura em certos países da Europa e América. Na Inglaterra, no Canadá e nos Estados Unidos do Norte, os governos federais e estaduais, bem como sociedades patrióticas e indivíduos altruístas, **têm gasto fabulosas somas em dinheiro para fundarem estabelecimentos de instrução onde a mocidade**, que, pressurosa, aflua às aulas, pudesse compreender os conhecimentos sempre crescentes desta mais moderna e mais importante- **ao mesmo tempo antiga e honrada- ciência e arte** (GAMMON, 1908 apud UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 1986, p.3).

Gammon, ao observar as práticas de outros países, enxergou a oportunidade de desenvolver também, na cidade de Lavras, essa ciência, que já era bem desenvolvida em países como os EUA, Inglaterra e Canadá. Ele fez menção a esse cenário internacional para comparar com o cenário encontrado no Brasil. Ao contrário dos países citados por ele, que investiam “fabulosas somas em dinheiro para fundarem estabelecimentos de instrução”, no Brasil isso não acontecia. Foi, principalmente, a partir da década de 1930 que o Estado brasileiro passou a ver a possibilidade e a necessidade de desenvolver o país pelo estímulo às ciências agrárias.

O fundador da IFES, por suas experiências, já antevia a importância de todas essas ações. É válido perceber que antes mesmo da prática de internacionalização se tornar um imperativo nas organizações de ensino superior, na Escola Agrícola de Lavras essa prática discursiva já estava presente. Mesmo sem o incentivo direto do Estado, resolveu-se criar a escola. Para tanto, foi preciso buscar nos EUA os principais instrumentos pedagógicos, recursos (máquinas agrícolas, livros, equipamentos de topografia, projetos de silos e

armazéns, ferramentas de cultivo da terra como arados e sementes) e, até mesmo, o primeiro professor, que assumiu o trabalho iniciado por Dr. Gammon.

Benjamin Harris Hunnicutt veio a Lavras após ter visto um anúncio deixado a mando de Dr. Gammon, nos EUA. No anúncio buscava-se um professor das ciências agrárias disposto a se mudar e exercer sua profissão no Brasil. O recém-formado professor Hunnicutt que já tinha como interesse disseminar seus conhecimentos a outros países, resolveu atender à proposta do anúncio. Além da formação do professor nas ciências agrárias, este também possuía, já aos 20 anos de idade uma vasta experiência com as práticas agrícolas. O En 04, para ilustrar essa experiência, demonstra que o referido professor cresceu em meio a fazendas¹⁷.

Benjamin Hunnicutt nasceu em Turim, no estado da Georgia e formou-se, em 1905, pelo Mississippi State College (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 1986). Portanto, esse fundador viveu até os 20 anos nos EUA e, assim como Dr. Gammon, também teve formação norte-americana.

O que se observa é que neste momento de criação a relação com os EUA foi determinante para o início das atividades na instituição. A relação de Dr. Gammon com esse país propiciou a emergência dessas primeiras práticas de internacionalização. Algumas dessas primeiras relações internacionais da EAL são lembradas no enunciado

(60) [...] Em 1923, foi adquirido um trator **Fordson**, sendo o primeiro a chegar a Lavras e o quarto a Minas Gerais. **O prestígio da Escola Agrícola cresceu de tal forma que os estudantes eram recomendados para fazer especialização nos Estados Unidos**” [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011, p.13).

¹⁷ Como curiosidade a fazenda da bisavó do primeiro professor da EAL, era a fazenda de Tara, lugar que foi gravado em 1939 o famoso filme norte-americano “E o vento levou”.

Percebe-se que a relação com os EUA é rememorada e valorizada como um exemplo do sucesso da instituição ainda na atualidade, visto que esse enunciado foi produzido em 2011. O enunciador chama a atenção para a marca do trator vindo dos EUA, deixando implícita a ideia que este seria um produto diferenciado, “o primeiro a chegar a Lavras e o quarto a chegar a Minas Gerais”. A valorização das práticas e produtos advindos do exterior continua na segunda frase do enunciado. Em decorrência do “prestígio da Escola Agrícola”, os estudantes eram recomendados para “fazer especialização nos Estados Unidos”. O enunciador enfatiza o crescimento da Escola Agrícola e, posteriormente, atrela esse sucesso à recomendação dos alunos da EAL para estudarem no exterior.

A relação da EAL com os EUA já era evidente, desde a fundação em 1908 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012; SILVA, 2013). Ressalta-se que as práticas norte-americanas naquele momento já eram tidas como exemplos de práticas ideais que orientavam as práticas discursivas também na Escola Agrícola de Lavras.

No cenário educacional brasileiro, essa influência do modelo norte-americano no processo de modernização da educação superior se faz presente a partir de 1949 com o lançamento de programas de cooperação e assistência técnica (Acordo Básico de Cooperação Técnica e Acordo sobre Serviços Técnicos Especiais). Na década de 60, essa influência dos EUA aumenta pela formalização do Tratado da Aliança para o Progresso (1961), durante o governo de John F. Kennedy que se prestava a financiar projetos de ajuda econômica e social entre os Estados Unidos e os países da América Latina (exceto Cuba) (LIMA; CONTEL, 2009). Esse Tratado foi extinto em 1969, mas resultou na vinda de missões norte-americanas que influenciaram o processo educacional brasileiro.

Além disso, iniciam-se, a partir de 1950, as políticas desenvolvimentistas de Juscelino Kubitschek e, posteriormente, do governo

militar, que objetivavam a industrialização e desenvolvimento da economia no país e que para tanto buscavam desde já nas nações desenvolvidas como os EUA os meios para o desenvolvimento interno do país.

Nas décadas de 1960 e 1970, as práticas de internacionalização são ainda mais intensificadas no país. As ações passam a ser voltadas para a consolidação e modernização também na educação superior. Ademais, foi quando o Brasil começou a receber consultores norte-americanos para auxiliar na reforma do ensino superior naquele momento. Exemplo disso foi o Plano Atcon (1966), que, mais tarde, em 1968, influenciaria na lei da reforma universitária.

Assim, “os laços de cooperação com as universidades estadunidenses foram estreitados” por meio de ações como vinda de professores-consultores, investimentos na pós-graduação e multiplicação do número de bolsas de estudo (para ampliação do número de mestre e doutores). A intensificação dessas ações é notada, ainda, nas décadas de 1980 e 1990, quando o governo federal passa a ter como política a ampliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (LIMA; CONTEL, 2009).

Na EAL, que nesse momento já era ESAL e já pertencia ao Estado, essas repercussões também foram evidenciadas. A década de 70 é marcada na instituição como o período em que as práticas de internacionalização foram intensificadas. Nesse período, muitos professores buscaram aperfeiçoamento no exterior por meio de cursos de pós-graduação.

Incentivada pela prática discursiva do governo federal, na ESAL decidiu-se investir na qualificação dos profissionais no exterior. É necessário ressaltar a configuração que a instituição passou a ter a partir desse momento.

(61) Nessa época, aproximadamente **10% do corpo docente da ESAL-UFLA foram para o exterior cursar Ph.D.** em áreas estratégicas para o futuro da instituição e do país. As

instituições estrangeiras mais procuradas, em função do destaque em ensino e pesquisa na área de Ciências Agrárias foram a **Universidade de Purdue, nos Estados Unidos e Reading, na Inglaterra. O retorno desses professores do exterior deu condições a ESAL-UFLA de oferecer cursos de mestrado *stricto sensu*** a partir de meados dos anos 70 nas áreas de Fitotecnia, Solos e Nutrição de Plantas e Administração Rural (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.5).

Conforme lembrado no documento estratégico de internacionalização da UFLA, foi necessário que os professores cursassem pós-graduação no exterior, visto que existia uma carência de cursos no Brasil. Portanto, quando esses professores que já haviam se qualificado no exterior retornavam, eles estavam aptos e poderiam fazer com que a ESAL passasse a oferecer cursos de mestrado *stricto sensu*. Percebe-se que as práticas propagadas para os alunos estavam baseadas no conhecimento adquirido em países estrangeiros.

Dessa forma, as relações internacionais iniciadas em 1908 não foram extintas com o tempo, muito pelo contrário. As trocas de informação e a dependência da ESAL em relação a outros países como, por exemplo: EUA (Universidade de Purdue) e Inglaterra (Universidade de Reading) foram evidenciadas, principalmente, na década de 1970 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012; SILVA, 2013; RODRIGUES, 2013).

Essas ações estavam em conformidade com as práticas discursivas disseminadas pelo Estado, entretanto, também faziam parte de uma trajetória histórica iniciada quando a ESAL era EAL. É possível afirmar que esse processo de qualificação do corpo docente, intensificado na década de 70 na ESAL não fluiria da mesma maneira, caso nessa instituição as trocas internacionais não existissem desde a origem da Escola Agrícola. Portanto, nessa ação estratégica, torna-se evidente as motivações, tanto pelos aspectos macro, quanto pelas características microsociais construídas socialmente ao longo do tempo.

Essa ação foi estratégica para a ESAL-UFLA, pois se não houvesse esse investimento na qualificação do corpo docente, a antiga Escola Superior poderia não ter se transformado em universidade na década de 1990 e não teria superado a imposição da “universalidade de campo” (lei 5540/1968) pela “especialidade de campo”. Nesse momento, o diferencial da ESAL era ter um corpo docente altamente qualificado. Ademais, foi graças a essa prática que foi possível se desenvolver a pesquisa e os cursos de pós-graduação na instituição. Essa relação entre a pesquisa e pós-graduação é destacada pela seguinte narrativa

[...] Na década de 70, o investimento foi muito grande na saída destes docentes da instituição. Então, quando estes docentes voltavam, eles estavam prontos para participarem de programas de pós-graduação e, hoje, nós temos 51 cursos de pós-graduação e a gente sabe que muitos cursos, muitos programas foram ampliados depois da década, na verdade, no final da década de 1970 [...] (Relato de entrevista. En 10).

En 10 reconhece e legitima em seu relato a importância dessa prática acontecida na década de 70. Percebe-se que foi feita uma inter-relação entre as conquistas da instituição hoje e as decisões do passado. O fato de hoje existir “51 cursos de pós-graduação” é tido como consequência do “forte investimento na saída” dos docentes da instituição para qualificação no exterior.

Em síntese, sempre houve na EAL, ESAL e UFLA, práticas de internacionalização. Desde sempre na história da instituição foram comuns práticas como importação de equipamentos e produtos, o desenvolvimento de ações inspiradas em modelos internacionais, a vinda de professores estrangeiros e a concessão de bolsas para cursos no exterior.

Enfim, a história da instituição e da região em que se localiza a atual UFLA foi influenciada por um conjunto de valores, conhecimentos e práticas importadas. O que se observa é que tais práticas de internacionalização, que se

iniciaram em 1908, aconteceram por iniciativa privada sem a influência direta do Estado, os principais provedores de tais ações eram a EAL e as instituições estrangeiras. Somente a partir da década de 60, o governo brasileiro torna-se evidentemente também provedor de tais ações nas Instituições de Ensino Superior (LIMA; CONTEL, 2009). Desse modo, as ações que já faziam parte das práticas discursivas da ESAL passaram a ser também incentivadas e intensificadas pelo contexto político, principalmente no final da década de 60 e durante a década de 70, 80 e 90.

Essa intensificação da internacionalização da instituição adquire novos contornos no final da década de 2000. Foi nesse momento que, além do incentivo político, também intensificou-se o incentivo financeiro para a consolidação das práticas de internacionalização (SILVA, 2013).

A partir de 1990, intensificaram-se debates em âmbito mundial sobre os desafios da educação de ensino superior. Exemplo desses debates foi a Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada pela UNESCO, em Paris, em 1998. Nessa discussão que envolveu mais de 100 países foi comum o acordo sobre a necessidade de desenvolvimento da cooperação internacional. Foi discutida também a necessidade do Estado em participar e auxiliar na consolidação de um ensino superior de qualidade (STALLIVIERI, 2002).

Aumentam-se, também, a partir desse período, os efeitos da ordem mundial da globalização e do discurso neoliberal. Esses processos estão diretamente relacionados com a intensificação das práticas de internacionalização nas IES (KNIGHT, 2004; MOROSINE, 2006; SVENSSON; WIHLBORG, 2010; STEIN, 2013; SILVA, 2013). Com novos desafios frente a globalização, as IES passaram a ter como necessidades a captação de mais recursos financeiros, o aumento da visibilidade e reputação, a adaptação das estruturas curriculares à realidade contemporânea, bem como o oferecimento de

programas acadêmicos diferenciados (KNIGHT, 2004; DUARTE et al., 2012; SILVA, 2013).

Assim, a internacionalização tem transformado o mundo da educação superior e a globalização está transformando o mundo da internacionalização (KNIGHT, 2004; MOROSINI, 2006). Nesse novo cenário, as universidades “veem-se quase que obrigadas a buscarem a cooperação internacional”, este “se tornou um caminho pelo qual as instituições de ensino podem obter o apoio necessário para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão” (STALLIVIERI, 2002, p.3). Ademais, torna-se interesse das IES serem atrativas no cenário mundial e, conseqüentemente, fazerem parte dos rankings internacionais. Um bom posicionamento em tais rankings garante também uma maior visibilidade das ações realizadas nas instituições e conseqüentemente significam mais recursos (SILVA, 2013).

Todos esses fatores contribuíram para que nos últimos anos a internacionalização se tornasse uma estratégia de expansão também do governo federal. Desse modo, utilizando-se de tais práticas, tem-se objetivado também o desenvolvimento econômico, político, tecnológico e cultural do Brasil (SILVA, 2013).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi implementado o REUNI (2007). Já, em 2012, foi criado pelo ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), no governo da presidente Dilma Rouseff, um programa para dar continuidade à política expansionista das universidades federais. Uma das diretrizes desse programa seria a internacionalização das universidades federais. Para tanto, seria uma ação estratégica do governo a ampliação de programas de recepção de alunos e docentes estrangeiros, bem como uma maior internacionalização da pesquisa e da pós-graduação (SILVA, 2013).

Exemplo da continuidade dessa política iniciada pelo REUNI, foi a criação do Programa Ciência sem Fronteiras e do Inglês sem Fronteiras (2012). O primeiro foi criado pelos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e Ministério da Educação (MEC), por meio das instituições de fomento CNPq e Capes, e Secretaria de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014). O Inglês Sem Fronteiras foi criado em complemento ao Ciência sem Fronteiras, já que no Brasil o domínio desse idioma ainda tem sido restrito. Com fluência na língua inglesa, os alunos de graduação e pós-graduação que saíssem para participar do Ciência Sem Fronteiras, estariam mais preparados à manterem contatos no exterior, contribuindo para a melhoria da competitividade e dos meios tecnológicos e de inovação do Brasil (SILVA, 2013).

Essas ações e programas foram criados pelo governo brasileiro com o objetivo de: i) reduzir a defasagem tecnológica, por meio da ciência, tecnologia e inovação e ii) contribuir para a inserção internacional soberana do Brasil (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2012; SILVA, 2013).

Essa nova configuração mundial tem sido também criticada por ter motivado as IES a priorizarem as práticas de competição, mesmo quando o discurso de “cooperação internacional” é tido como prioritário para justificar e legitimar tais práticas. Stein (2013), ao analisar o discurso da estratégia de internacionalização de universidades americanas, encontrou fortes indícios de um discurso orientado para práticas neoliberais e mercantilistas. Para o autor, esse processo tem tido extensas proporções relacionadas com a racionalidade econômica. O autor argumenta, ainda, que a internacionalização tem emergido, na última década, em instituições de ensino superior que se tornaram “concorrentes” e chega a afirmar que os alunos são os principais produtos dessa

prática. É válido destacar que o autor não negligencia o papel da “colaboração internacional” advindo, também, desse processo de internacionalização.

Apesar dessas críticas, é fato que os cenários internacional e nacional em termos de interesses políticos e de desenvolvimento, têm sido nos últimos anos propícios para a intensificação e emergência das práticas de internacionalização nas IES. Percebeu-se que nas práticas discursivas de internacionalização da UFLA, a partir do final dos anos 2000, os reflexos desse contexto foram também evidenciados. São essas práticas e repercussões do contexto macrossocial que serão tratados nas próximas duas seções.

8.3.1 Estratégia de internacionalização nos anos 2000

Desde 2009, foram aportados recursos financeiros da UFLA para as atividades de internacionalização (SILVA, 2013). A intensificação dessas práticas se tornou claramente uma estratégia na instituição. Motivada também pela influência da administração pública gerencial, foi criado na UFLA, no final de 2012, o “Projeto de Internacionalização”. Este foi construído com o objetivo de estabelecer os principais pontos a serem trabalhados na UFLA para que a instituição alcance, no prazo de 15 anos, um renome mundial (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012; SILVA, 2013). Quando se fala em renome internacional, percebe-se que passou a ser um objetivo da instituição “a inserção da universidade nos principais rankings de excelência internacional” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 1). Dessa forma, subtende-se que uma melhoria na posição de um ranking de avaliação, representa para uma IFES também uma melhoria em sua qualidade (SILVA, 2013).

Para o alcance desse objetivo de melhor posicionamento nos rankings, ficam evidenciados e que os critérios estabelecidos para avaliação também

deverão ser ações estratégicas na UFLA. Existem diversos sistemas de ranqueamento das universidades (Quacquarelli Symonds-QS, Ranking das Universidades latino- americanas; Times Higher Education-THE), porém, o que existe em comum entre os critérios de avaliação desses sistemas são ações como nº de citações científicas das instituições, proporção de professores com doutorado, produtividade de pesquisas, presença em internet e volume de captação de recursos (SILVA, 2013). Logicamente, um ranking compara uma instituição com o desempenho de outras. Portanto, torna-se inegável o caráter de competição entre as universidades no que se refere também às práticas de internacionalização.

Essa característica é também reconhecida de maneira explícita nas práticas textuais de internacionalização da UFLA. É relatado no Projeto de Internacionalização desta IFES que

(62) **Além de** ser um processo de elevação de competências, a internacionalização das universidades é **um processo de competição**, uma vez que os sistemas acadêmicos dos países mais desenvolvidos do mundo, bem como das potências emergentes, **estão em constante processo de melhoria e associados às estratégias nacionais de manutenção e expansão de influência no contexto global**. Assim, países como **Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha, Canadá, Japão e Suíça possuem historicamente as universidades consideradas de maior influência mundial**. **Apesar da** liderança inquestionável desses países, nas últimas décadas diversos outros tem conseguido induzir uma boa mobilidade de suas instituições acadêmicas e aumento da sua referência mundial, como a **Espanha, China, Índia, Coreia do Sul, Austrália e Cingapura** (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.3).

O primeiro operador argumentativo utilizado neste parágrafo é o “além de” que está relacionado com a soma de argumentos a favor de uma mesma conclusão (KOCH, 1992). Nesse caso, deseja-se somar argumentos a favor da

conclusão de que a internacionalização é um processo importante para as universidades e que deve ser incentivado. O primeiro argumento apontado é o fato de a internacionalização ser, para as universidades, um “processo de elevação de competências”.

Entretanto, da maneira como acontece a argumentação, este não parece ser o objetivo principal. O objetivo de destaque no enunciado é o de que a internacionalização é “um processo de competição”. Posteriormente, explica-se que isso se relaciona ao fato de “os sistemas acadêmicos dos países mais desenvolvidos do mundo” estarem em constante desenvolvimento por causa do contexto mundial de expansão e globalização.

Na frase seguinte, são listados os países que possuem historicamente as universidades consideradas de maior influência mundial, sendo eles Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha, Canadá, Japão e Suíça. Esses países são considerados como de “liderança inquestionável”.

Por sua vez, a utilização do operador argumentativo “apesar de”, no enunciado posterior, vem acrescentar argumentos que vão em direção contrária. Apesar de serem os países citados os que exercem maior liderança, também vêm despontando outros como Espanha, China, Índia, Coreia do Sul, Austrália e Cingapura.

Portanto, existiu também, nessa construção discursiva, uma reprodução das práticas própria das universidades, ou seja, de um discurso de “cooperação internacional” que revela-se também como uma competição entre as universidades e entre os países. Assim, é evidenciado que o discurso de internacionalização da UFLA também tem sido orientado por um caráter de competição e tem sido influenciado pelo contexto da globalização e pelas “estratégias nacionais”. Nas práticas textuais de internacionalização da UFLA, foi feita constantemente uma menção ao cenário macrossocial, a fim de justificar e tornarem legítimas as práticas delineadas nos documentos estratégicos de

internacionalização. Um exemplo desta rememoração ao contexto é observado no seguinte enunciado

(63) [...] A internacionalização **das universidades públicas brasileiras é um tema de extrema relevância na agenda de desenvolvimento e de posicionamento do Brasil no cenário global. Além de** propiciar uma formação mais adequada para os cidadãos, uma universidade internacionalizada **se torna um polo de desenvolvimento para o país**, capaz de atrair intelectuais e estudantes de outras partes do mundo, de ampliar **a influência cultural no exterior** (o chamado “soft power” de um país), **aglutinar capitais** em torno de novas tecnologias e **estimular** um ambiente de verdadeira inovação [...] (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.3).

É ressaltado que “a internacionalização é um tema de extrema relevância na agenda de desenvolvimento e de posicionamento do Brasil no cenário global”. O objetivo maior da internacionalização é contribuir para que o país tenha um bom desenvolvimento e posicionamento frente aos demais países.

O enunciador utiliza na segunda frase desse enunciado, o operador argumentativo “além de”. Primeiramente, ele demonstra um argumento importante, mas que não é o principal. Esse argumento secundário é o de que a internacionalização propicia uma formação mais adequada aos cidadãos. Já, argumento principal é o de que “uma universidade internacionalizada se torna um polo de desenvolvimento para o país”. A maneira como irá acontecer essa contribuição para o desenvolvimento do país é descrita posteriormente pelas ações “atrair intelectuais e estudantes de outras partes do mundo, ampliar a influência cultural no exterior (o chamado “soft power” de um país), aglutinar capitais em torno de novas tecnologias e estimular um ambiente de verdadeira inovação”.

Nessa construção discursiva, pode ser observado o fenômeno de “escala argumentativa”, recurso linguístico formado pela escolha da ordem em que são

dispostos os argumentos (KOCH, 1992). É fato que todos os argumentos apontam para uma mesma conclusão, mas o enunciador escolhe uma ordem para apresentá-los. Essa foi uma ordem crescente e, portanto, os argumentos foram dispostos do menos forte para o mais forte. Os argumentos mais fortes seriam “aglutinar capitais em torno de novas tecnologias e estimular um ambiente de verdadeira inovação”.

Quanto ao segundo argumento dessa escala, é perceptível a influência da língua inglesa. Principalmente na UFLA, essa influência existe desde a origem da instituição, como já demonstrado. Os EUA são considerados um dos países que exercem forte influência sobre os demais, não somente no desenvolvimento de outras nações, mas também na vida cultural (LIMA; MARANHÃO, 2011). Essa influência pode ser percebida quando, depois de um termo em português, em seguida vem o seu sinônimo em inglês. Assim, a “influência cultural no exterior” a que o enunciador se refere é chamada de “soft power” que, em português, significa “suave poder”. Em outras palavras, a importância da internacionalização é justificada como uma forma de poder cultural que um país pode exercer sobre os demais. Entretanto, fica implícito que o “soft power” é uma terminologia que já expressa o “suave poder” da cultura norte-americana e da língua inglesa sobre a UFLA e os demais países, como demonstraram Lima e Maranhão (2011) e Stein (2013).

Em síntese, foi possível perceber que antes de serem tratadas as principais estratégias e metas de internacionalização da UFLA, houve uma preocupação dos enunciadores das práticas textuais referentes a essa temática em evidenciar que a internacionalização tem sido uma prática discursiva propagada e imposta pelo contexto macrossocial. Ficam explícitos os principais motivos que justificam o fato desta ser uma prioridade na UFLA. Essas práticas textuais são utilizadas para legitimar a prioridade discursiva de internacionalização.

Portanto, é reconhecida em tais textos tanto a necessidade imposta pelo atual contexto político como também a trajetória histórica da IFES.

Dessa maneira, quando as metas de internacionalização da instituição de Lavras forem consumidas, estas estarão claramente justificadas na mente do interlocutor como uma necessidade contextual e como uma prática que sempre fez parte da IFES. Busca-se, portanto, a rememoração da história e a descrição do atual contexto para legitimar as ações a serem desenvolvidas na UFLA a partir dos anos 2000.

As práticas discursivas de internacionalização que serão trabalhadas nos próximos 15 anos, na UFLA, foram divididas em eixos, sendo eles: i) visibilidade internacional, ii) ambiente educacional bilíngue, iv) cooperação internacional e v) produção científica e tecnológica internacionaliza (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Em torno de todos esses eixos existe um objetivo comum de “estabelecer o uso do idioma inglês como rotina no campus da UFLA. Isso se faz necessário, porque, historicamente, a instrumentação na língua inglesa tem sido o maior entrave para que as universidades brasileiras alcancem um elevado grau de internacionalização” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Atualmente, na UFLA, este idioma tem sido pouco utilizado no meio acadêmico, o que restringe a cooperação e a interação com pesquisadores estrangeiros (SILVA, 2013; STEIN, 2013).

É possível compreender que esse objetivo tem sido também uma prática discursiva propagada no contexto macrossocial em que se insere a UFLA. Dentre as tendências do ensino superior mundial que emergiram juntamente com a globalização está o uso do inglês como idioma principal, o que beneficia os países anglo-saxões tanto no oferecimento de serviços educacionais quanto na produção acadêmica (ALTBACH, 2004).

Foi ainda evidenciado na análise que este objetivo tem sido legitimado entre os atores da instituição como uma prática indispensável e que precisa ser melhorada, para que outras práticas de internacionalização passem a se intensificar. Exemplo disso pode ser observado na seguinte narrativa

Mas a gente tem **bem menos estudantes da Europa e dos EUA**. Até porque **a gente não tem o principal pré-requisito** que a gente precisa, que esses estudantes precisam pra ficar no exterior, **que é a língua inglesa**. Poucas aulas... Aqui **ainda** é pouco difundida a língua inglesa. Então, isso é pouco atrativo lá fora, pros países anglo-saxões, EUA, Europa. Pra eles virem também. **Os estudantes sabem pouco inglês. Agora que estão prestando mais atenção nisso** (Relato de entrevista. En 22).

É reforçada a real situação da instituição no que se refere a alcançar o objetivo de a língua inglesa se tornar rotina no *campus*. Na frase “aqui ainda é pouco difundida a língua inglesa”, o advérbio de lugar “aqui” se refere à UFLA. De acordo com Koch (1992), o marcador de pressuposição “ainda” indica uma polifonia, pois o pressuposto é o de que o processo está demorado e já poderia ter acontecido. Esse marcador indica também uma comparação do desenvolvimento da língua inglesa na UFLA com o de outras instituições.

Nesse enunciado a prática do “uso do idioma inglês” como rotina no campus possui relação com a mobilidade e acordos entre os países da Europa e dos EUA. Foi dito na primeira frase do enunciado “a gente tem bem menos estudantes da Europa e dos EUA. Até porque a gente não tem o principal pré-requisito que a gente precisa”. Observa-se, pois, o interesse em atrair estudantes da Europa e dos EUA. A Europa e os EUA são as regiões que mais têm atraído os estudantes internacionais (LIMA; MARANHÃO, 2011). A América do Norte e a Europa Central são regiões mais desenvolvidas e que detêm alto grau de tecnologia e de conhecimento em suas universidades, fato que justifica a busca

do Brasil e de outros países em estreitar relações com os países dessas regiões (LIMA; MARANHÃO, 2011; CASTRO; CABRAL NETO, 2012).

Ao contrário desses países desenvolvidos, os países da América Latina ainda se inserem nesse processo de forma periférica, sendo uma região de baixa recepção e elevado envio de estudantes para outras regiões do mundo (CASTRO; CABRAL NETO, 2012). Para esses autores, o Brasil tem também essa característica, mesmo tendo um bom desempenho em relação aos demais países do continente.

Tem sido uma prática discursiva da estratégia de internacionalização na UFLA o uso da língua inglesa como rotina no *campus*. Dentre as ações orientadas para o alcance desse objetivo está a criação de um ambiente bilíngue. Dentre as ações a serem desenvolvidas para a consolidação de tais interesses podem ser citadas a criação de um centro de Idioma; a contratação de docentes para ministrarem cursos de inglês preparatórios para testes de proficiência; a ampliação na aquisição de acervo bibliográfico em inglês e espanhol; a ofertar programas de pós-graduação em inglês; dentre outras.

É perceptível, portanto, que as práticas discursivas como essas, não apenas da UFLA, mas das universidades, têm sido objetivadas e desenvolvidas em torno também dessa ação central, que é o estabelecimento da língua inglesa como uma ação rotineira. A partir dessa ação todas as outras poderão acontecer de modo efetivo como, por exemplo: produção acadêmica internacional, parcerias e acordos internacionais e intensificação na mobilidade estudantil.

No que se refere à prática discursiva de cooperação internacional, esta tem sido uma das ações amplamente utilizada para justificar a intensificação de práticas de internacionalização nas universidades (STEIN, 2013; GOULART; CARVALHO, 2008; LIMA; MARANHÃO, 2011). Tem sido comum que os países se interessem por essa colaboração, principalmente com os países que

podem conferir algum tipo de vantagem, seja ela de desenvolvimento econômico ou tecnológico.

A UFLA para tanto tem o objetivo de “[...] aumentar do número de acordos de cooperação com diferentes universidades no mundo, bem como pelo envio de docentes e alunos de pós-graduação para atividades no exterior [...]” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 12). Têm sido prioridades na IFES para os próximos 15 anos: i) o aumento do número de professores visitantes estrangeiros provenientes de países de língua inglesa, ou fluentes nesse idioma, com foco na América do Norte (Estados Unidos e Canadá), Europa e Oceania; e ii) regulamentar, junto a Pró-Reitoria de Graduação e Pró-Reitoria de Pós-Graduação, novos procedimentos para efetivação da participação dos estudantes da UFLA no exterior e de estudantes estrangeiros na UFLA (estabelecimento de parcerias com universidades estrangeiras) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012). Além do interesse em receber professores visitantes de origem cuja língua é inglesa, também tem sido buscado nas práticas discursivas de internacionalização da UFLA programas de parceria e a mobilidade estudantil entre países pertencentes ao MERCOSUL.

Nas IES essa prática de cooperação internacional não é recente. “O estabelecimento de consórcios entre as instituições vem de décadas e significa a associação entre universidades para a execução de um projeto comum geralmente de grande porte”. Dentre as ações a serem desenvolvidas para alcançar essa prática discursiva são citadas o intercâmbio de estudantes e a representação conjunta das instituições junto a governos e empresas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2011).

Percebe-se que, na trajetória histórica da UFLA, essas práticas de cooperação internacional sempre existiram. Sempre foram comuns as parcerias da UFLA com universidades de outros países e o envio de alunos e docentes

para o exterior. Apesar disso, nos últimos anos, essa prática vem sendo intensificada e incentivada também pelo contexto macrossocial.

Além dessas motivações do contexto macrossocial e político, também as características de cada organização são responsáveis pela emergência das práticas de cooperação internacional. Duarte et al. (2012) chamam essas motivações de aspectos formais e informais. Estes se relacionam com os relacionamentos interpessoais construídos entre os atores das instituições que fazem um acordo internacional. Já, as práticas formais são aquelas estabelecidas por meios de contratos e documentos. Para os autores, as práticas informais são tão importantes quanto as formais, sendo as duas essenciais nas práticas de internacionalização. É apontado ainda que muitas das vezes os aspectos informais antecedem os processos formais.

Na UFLA, desde o seu surgimento como EAL, as práticas informais com instituições estrangeiras têm sido construídas. Um exemplo dessas práticas informais que provocam efeitos na internacionalização da UFLA até os dias atuais é

A própria universidade da Holanda, existem professores que fizeram doutorado, pós-doutorado, lá... Mas, quantos outros professores já fizeram, doutorado, pós-doutorado fora? E, a partir disso, **as parcerias foram elaboradas, frutificadas pra outros acordos, outras parcerias, né?** Então, eu acho que eu vejo muito isso neste sentido (Relato de entrevista En 22).

Portanto, apesar de existir um discurso internacional que aponta para o incentivo de parcerias entre as instituições, estas também podem ter origem histórica e podem, ainda, estar relacionadas às especificidades de cada contexto organizacional. Conforme demonstrado, o fato, de os professores terem tido experiências em outros países com a realização de cursos *stricto sensu*, auxiliou na formação de parcerias que “foram elaboradas, frutificadas pra outros acordos,

outras parcerias”. Foi ressaltada a importância das ações informais que trazem modificações nas práticas formais e nas estruturas sociais.

Assim, práticas de cooperação internacional que sempre existiram na UFLA hoje culminaram em “acordos de cooperação internacional que promovem o desenvolvimento conjunto de projetos de pesquisas, mobilidade discente, estágio de pós-doutoramento e publicação de artigos científicos em periódicos nacionais e internacionais, em coautoria com pesquisadores de instituições estrangeiras”. Também tem sido uma das práticas discursivas delineada nos documentos estratégicos da UFLA a produção científica e tecnológica internacionalizada. Para Goulart e Carvalho (2008), a produção científica internacionalizada tem sido a “ordem do momento”.

Os autores analisam criticamente essa questão e demonstram que a produção do conhecimento científico e sua publicação representam quesito determinante na avaliação de cursos e de pesquisadores. É válido ressaltar que um dos critérios comuns dos principais rankings de avaliação das universidades tem sido este. A internacionalização da produção figura como um dos itens mais valorizados em distintas áreas do conhecimento e é alvo de programas especiais das agências financiadoras e normatizadoras da pós-graduação brasileira. Esta também tem sido uma estratégia claramente delineada no programa do governo federal. No programa temático de políticas para a Educação Superior, é interesse do país o fomento ao desenvolvimento científico e tecnológico, com apoio à pesquisa, à inovação, à ampliação de programas de acesso a acervos digitais e a bases de dados [...]. Essa prática discursiva, portanto faz parte dos interesses macrossociais do Estado em formar recursos humanos e a melhorar a produção científica e tecnológica brasileira.

Essas ações são tidas como prioritárias para o desenvolvimento do país (SILVA, 2013; MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2013). Quanto à reprodução dessas ações na UFLA, apesar de a

instituição contar com “um perfil altamente qualificado de professores e estudantes”, essa prática discursiva deve ser intensamente trabalhada na instituição para que “a UFLA seja conhecida e reconhecida internacionalmente”. A produção científica em periódicos de alto impacto tem sido considerada baixa. A classificação Qualis CAPES dos periódicos A1 e A2 possui alta relevância para a internacionalização da produção científica. Isso se justifica porque a maioria dos veículos de divulgação A1 e A2 são periódicos internacionais (SILVA, 2013). Essa mesma autora demonstra que na UFLA, até o ano de 2011, a maioria da produção científica de boa qualidade estava concentrada nos periódicos nacionais, deixando a desejar neste quesito de produção internacional. Esta situação de baixa produção nestes periódicos é destacada no Projeto de Internacionalização da UFLA. Portanto, observa-se que

(64) A Universidade Federal de Lavras vem apresentando um crescimento **anual de mais de 20% na produção de artigos em periódicos indexados internacionalmente**, o que reflete na melhoria do ambiente acadêmico para a pesquisa, bem como **a evolução da classificação dos programas de pós-graduação pela CAPES**. Apesar da evolução observada, **a produção científica da UFLA ainda é escassa em periódicos de alta relevância internacional (medido pelo seu fator de impacto) e pouco internacionalizada**, em termos de coautoria de artigos com pesquisadores ou equipes de pesquisa de universidades estrangeiras (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 13).

Nesse enunciado 64, percebe-se a preocupação em aumentar a produção de artigos em periódicos indexados internacionalmente. O enunciador inicia a discussão ressaltando o crescimento que houve na instituição em relação a essa prática “a Universidade Federal de Lavras vem apresentando um crescimento anual de mais de 20% na produção de artigos em periódicos indexados internacionalmente”. Percebe-se uma preocupação em medir quantitativamente o

progresso da instituição quanto à publicação em periódicos internacionais. No enunciado seguinte explica-se que essa prática tem como reflexos a melhoria do ambiente acadêmico para a pesquisa e também é importante por permitir “a evolução da classificação dos programas de pós-graduação pela CAPES”. Compreende-se, portanto, que a produção internacional faz parte de uma prática discursiva das universidades, uma vez que elas mantêm relações diretas com a CAPES, principalmente na obtenção de recursos.

O Enunciador continua o discurso afirmando que, apesar do aumento de publicações em periódicos internacionais, “a produção científica da UFLA ainda é escassa em periódicos de alta relevância internacional (medido pelo seu fator de impacto) e pouco internacionalizada”. Novamente, é utilizado o marcador de pressuposição “ainda” que indica uma polifonia e o conhecimento do enunciador de que é preciso aumentar a “produção internacional em termos de coautoria de artigos com pesquisadores ou equipes de pesquisa de universidades estrangeiras”. Ademais, é reconhecido também no discurso organizacional, que “a produção tecnológica via cooperação internacional é incipiente, o que se traduz ainda pela baixa quantidade de patentes com registro internacional” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 13).

Para contribuir com tais carências tem sido estabelecido como metas para os próximos 15 anos da IFES i) o incentivo ao aumento da publicação científica internacionalizada e competitiva, capaz de atingir periódicos de alto impacto; e ii) o aumento da articulação interna entre grupos de pesquisa consolidados e com experiência internacional com grupos emergentes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Para tanto, têm sido definidas ações como a indução da mobilidade estudantil e docente; parcerias em projetos com as instituições “alvo”; enviar missões de professores da UFLA para universidades estrangeiras e montar escritório de assessoria jurídica junto à DRI, com pessoas especializadas no

direito internacional. Para Silva (2013), essa última ação têm sido uma necessidade das práticas de internacionalização da UFLA.

Apesar de essas práticas fazerem parte também das práticas de cooperação internacional e divulgação do conhecimento produzido internamente na instituição em âmbito mundial, e ainda de ser critério de avaliação dos órgãos financiadores, Rodrigues e Carrieri (2001) fazem uma crítica a essa prioridade. Para os autores, essa predominância de produzir e ter como referência a literatura estrangeira se relaciona à necessidade de “referir-se a um conhecimento já legitimado no circuito internacional”.

Quanto à prática discursiva de visibilidade internacional delineada no Projeto de Internacionalização da UFLA, esta está diretamente relacionada com o processo de globalização (DUARTE et al., 2012). Passaram a existir nas últimas décadas ferramentas e oportunidades de comunicação que antes não eram disponíveis e nem mesmo de fácil acesso. A visibilidade internacional, portanto, é um meio de se explorar essas oportunidades existentes de modo a tornar as instituições “atrativas” no cenário nacional e internacional. Além disso, este eixo estratégico tem feito parte dos critérios dos principais rankings de avaliação das instituições em âmbito internacional (SILVA, 2013).

Uma vez que a instituição tem boa imagem, é respeitada e conhecida internacionalmente, mais facilmente ela irá atrair capital, seja ele humano, tecnológico ou financeiro. Essa também tem sido uma estratégia do governo federal para as universidades para que estas contribuam para o desenvolvimento do país (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2013). Silva (2013) aponta que falta visibilidade global da UFLA perante pesquisadores, empregadores e também na Web. Como a instituição ainda não aparece ranqueada em algumas avaliações e em algumas outras não ocupa posições de destaque, ainda existe uma pouca visibilidade da IFES em meio ao cenário nacional e mundial. Para Stein (2013), Castro e Cabral Neto (2012) e

Lima e Maranhão (2011), esta é uma característica que configura um tipo de mercantilização do ensino superior, pois as ações estabelecidas para alcançar essa “visibilidade” são semelhantes às práticas de “marketing” desenvolvidas nas organizações.

Dentre as metas estabelecidas para auxiliar a melhoria dessa imagem da IFES nos próximos quinze anos, percebe-se o objetivo da instituição em atrair “estrangeiros”. Portanto, é objetivo disponibilizar ao máximo as informações e os produtos da instituição em âmbito internacional. Compreende-se também que tem sido metas para o aumento da visibilidade da UFLA, perante a comunidade nacional e internacional, a exploração dos meios de comunicação e eletrônicos para a divulgação da IFES.

Dessa forma, nas metas delineadas, foram presentes os campos lexicais próprios do contexto da globalização e informatização dos meios de comunicação, assim foram comuns ações como “otimização de sites”, “disponibilização de e-books gratuitos”, “integração da página web UFLA às redes sociais (twitter, facebook, linkedin, orkut)”; “indexação de artigos, teses, resumos e relatórios técnicos no Google acadêmico”; “criação de bibliotecas digitais”; “desenvolvimento de interfaces para dispositivos móveis e smartphones” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p. 16). Todas essas ações representam desafios impostos pelo atual contexto da globalização. Há algumas décadas, essas práticas não existiam nas universidades, pois essas tecnologias não existiam ou não eram acessíveis.

Trata-se de práticas recentes e que oferecem a oportunidade da intensificação da internacionalização nas instituições. Na medida em que são ampliadas as possibilidades do compartilhamento de informações entre as instituições de ensino superior do mundo, também essas instituições passam a ser obrigadas a se adaptarem ao novo contexto. Para Stein (2013), o discurso de internacionalização nas universidades é orientado por algumas retóricas. Dentre

elas, o autor percebeu que foi comum o discurso de que, para que as instituições possam competir e colaborar na economia global do conhecimento, elas devem atrair os melhores estudantes internacionais.

Esses estudantes podem trazer suas perspectivas para o *campus* da universidade e, conseqüentemente, melhorar a reputação da mesma. Para esse mesmo autor, a universidade guiada por esse “discurso internacional” deve responder a necessidades impostas pela globalização, racionalidade econômica, competição e também pelas práticas mercantilistas. Stein (2013) ainda argumenta que aumentar a visibilidade e a competitividade das instituições no cenário mundial tem sido importante, não somente dos EUA, mas de todo o mundo. Percebe-se na UFLA têm sido reproduzidas tais lógicas em suas práticas discursivas de internacionalização.

O Estado tem papel chave na definição das estratégias de internacionalização das instituições, pois as práticas de internacionalização são delineadas, sobretudo, para atender às suas necessidades (STEIN, 2013). Portanto, as universidades ajudam o Estado a se tornar mais competitivo internacionalmente e atraente para investidores estrangeiros.

Foi possível analisar, na estratégia de internacionalização da UFLA, que em seus distintos momentos ela foi influenciada por diferentes motivações. Assim, na criação da instituição, essa prática aconteceu por intermédio de seus fundadores estrangeiros e vieram ao país com a intenção de “evangelizar” pela educação. Desse modo, essa evangelização pode ser comparada à primeira prática de internacionalização da instituição. Dentre as motivações dessa prática, estavam o cenário educacional da época, que demandava por novos sistemas de ensino, o resultado da Guerra Civil Norte-Americana, que incentivou a vinda dos presbiterianos e as práticas agrícolas já mais desenvolvidas nos EUA.

O segundo momento referente às práticas de internacionalização se refere à década de 1970, com o incentivo para que os professores fizessem pós-

graduação *stricto sensu* no exterior. Nesse período, além das relações com instituições estrangeiras, que sempre foram mantidas na instituição desde sua fundação, passou a existir no país uma prática discursiva de incentivo às práticas de internacionalização. O governo militar da época passou a buscar em países como os EUA, os meios para o desenvolvimento do Brasil. Além disso, a educação superior passou a ser vista como uma maneira de aumentar a competitividade do país. A partir desse momento, foram criados os cursos de *stricto sensu* também no Brasil espelhados em modelos estrangeiros. A ida, não somente de professores, a países estrangeiros passou a ser incentivada, como também a de estudantes em nível de graduação. Juntamente com a intensificação da globalização, as práticas de internacionalização foram intensificadas na década de 2000. Esse é o último momento marcante que configura uma nova prática discursiva.

Esse último momento é o da prática social em que foram produzidos os documentos estratégicos das práticas de internacionalização na UFLA. O contexto macrossocial tem sido marcado por práticas discursivas de competição entre as instituições de ensino superior. O discurso de internacionalização passou a ser orientado pela racionalidade econômica, pelos efeitos da globalização e pelo interesse do Estado, que passou a fomentar financeiramente tais ações de internacionalização. Passou a ser objetivo da instituição o desenvolvimento do inglês, as práticas de colaboração internacional, as práticas que propiciam a visibilidade da instituição em âmbito mundial e consequentemente um bom posicionamento nos rankings de avaliação.

Por fim, foi possível perceber que a estratégia de internacionalização da UFLA reproduz um discurso “internacional”, que tem feito parte das práticas discursivas das universidades não apenas do Brasil, mas de todos os países. Ademais, algumas das decisões e práticas acontecidas ao longo da história da instituição foram e têm sido responsáveis pelo desenvolvimento dessa estratégia

hoje na realidade da IFES. É interessante observar ainda que o “fazer” estratégia de internacionalização da UFLA não tem envolvido apenas os diretores ou gestores de topo da organização. Muito pelo contrário, esse processo de fazer estratégia na UFLA tem recebido influências, tais como do contexto sócio-histórico da instituição, Estado, dos atores organizacionais da UFLA, do recente modelo gerencial da administração pública e do contexto global.

8.3.2 Efeitos da estratégia de internacionalização

O discurso de internacionalização na UFLA vem sofrendo e causando transformações sociais na realidade da IFES ao longo de sua trajetória. A partir de 2007, houve na universidade um momento ímpar de crescimento. Essa expansão aconteceu também nas práticas de internacionalização. A internacionalização se tornou uma estratégia com metas e ações delineadas. Todo esse contexto de mudanças macro e micro-organizacional contribuíram para que novos efeitos começassem a surgir.

A principal prática discursiva que tem guiado essas estratégias tem sido a busca pelo melhor posicionamento nos rankings internacionais. Desde que emergiu na instituição, essa prática têm sido uma busca coletiva dos atores organizacionais. Como efeito, já em junho de 2012, a UFLA apresentou uma evolução no *ranking* das 250 melhores universidades da América Latina. Nesse *ranking*, a UFLA ocupa a 85ª posição no grupo das 100 melhores universidades latinas de 19 países. Em 2011, a instituição estava entre a 101ª e 200ª posição no *ranking* internacional. A instituição teve destaque na proporção de docentes com doutorado (1º lugar), e também no número de artigos científicos por docente (4º lugar) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012).

Outro efeito dessas práticas discursivas de internacionalização da UFLA foi a criação de um Escritório de Assuntos Internacionais que, posteriormente, se transformou em Diretoria de Relações Internacionais (DRI).

(65) Buscando **intensificar e coordenar** as ações internacionais, no ano 2000, a UFLA criou o **Escritório de Assuntos Internacionais, que em 2009** deu origem à **Diretoria de Relações Internacionais (DRI)**, órgão ligado diretamente à Reitoria e responsável por organizar e incentivar o processo de internacionalização, cada vez **mais vital** para a excelência do ensino, pesquisa e extensão. Desde então, **o número de convênios e acordos de cooperação e intercâmbios acadêmico-científicos internacionais tem** crescido (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2012, p.5).

O escritório, não sei se era impressão minha, mas era uma coisa mais pequena. Já a diretoria **demandava mais servidores, mais docentes**. **É uma ação mais focada mesmo** (Relato de entrevista En 22).

Essas ações são justificadas para “intensificar e coordenar” as ações internacionais. O operador argumentativo “intensificar” demonstra a existência de ações internacionais na UFLA, entretanto, aponta para um momento em que essas ações são ainda mais evidentes na instituição. Foi a partir de então que “o número de convênios e acordos de cooperação e intercâmbios acadêmico-científicos internacionais tem crescido”. Foi também quando a instituição passou a contar com mais recursos, possibilitando assim essa expansão de tais práticas.

A partir do momento em que foi criada a Diretoria de Relações Internacionais, as ações de internacionalização passaram a ser mais focadas. Houve ainda um maior percentual de crescimento das ações de internacionalização a partir de 2010. Essa evolução foi descrita pela seguinte narrativa

Desde 2009 a **internacionalização na UFLA cresceu**. A gente tem planilhas atualizadas de dados aqui, principalmente **de alunos de graduação**. A gente tem esse dado aqui bem concreto. Então, é uma curva bem acentuada. Então, antigamente, a maioria que saía, era para **estágios remunerados** [...] Iam fazer estágios lá fora, ficavam um tempo lá, **mas não tinha a parte das disciplinas nas universidades**. Com os **programas do Mercosul, o Ciência sem Fronteira, deu uma impulsionada nesse número**. [...] Hoje em dia a gente tem **150 alunos que saem por ano, aproximadamente**. Antigamente, esse número era de **20, 40 alunos, no máximo**. O maior volume de estudantes que vão **continua sendo na graduação** (Relato de entrevista. En 22).

O crescimento do número de estudantes da UFLA que foram para exterior a partir de 2009 pode ser observado no Gráfico 01¹⁸.

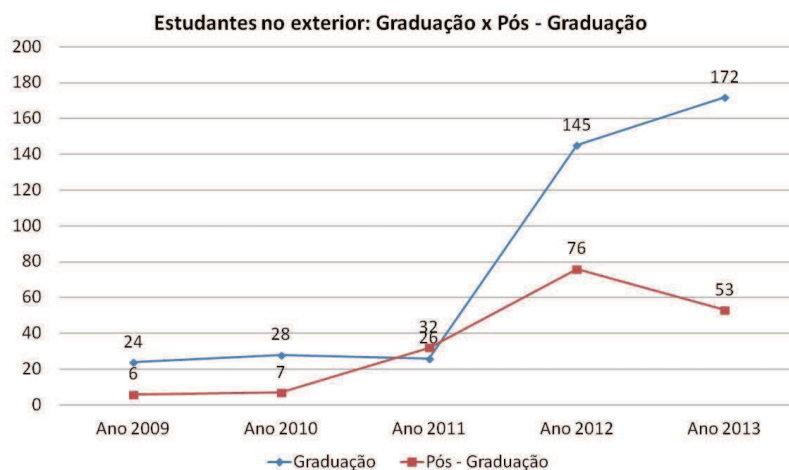


Gráfico 1 Crescimento do número de estudantes da UFLA no exterior- 2009 a 2013

Fonte Dados disponibilizados pela Diretoria de Relações Internacionais da Universidade Federal de Lavras (2014)

¹⁸ Os dados do gráfico 1 foram disponibilizados pela Diretoria de Relações Internacionais da UFLA. Este gráfico faz parte da apresentação em PowerPoint utilizada pelo professor Antônio Chalfun Júnior, para apresentar as ações realizadas na UFLA à outras instituições. Estes dados foram atualizados em novembro de 2013.

Os dados do Gráfico 1 confirmam as informações fornecidas por En 22. Em 2009, eram apenas 24 estudantes de graduação no exterior, enquanto os de pós-graduação eram apenas 6. Como revelou o enunciador, “antigamente” poucos alunos eram enviados para estudar em outros países. Mas, em 2012, a mobilidade estudantil na instituição mais que dobrou, quando comparado ao ano anterior. Apreendeu-se, ainda, que ao contrário do que ocorria nas décadas de 1960 e 1970, quando os professores iam cursar pós-graduação *stricto sensu* no exterior, hoje vão, em maior parte, os alunos de graduação. É válido ressaltar também que o Estado e os órgãos financiadores passaram a enxergar no ensino de graduação uma possibilidade de desenvolver o país. Na década de 1970, essa visão também existia para a mesma finalidade, entretanto, o foco era nos alunos de pós-graduação.

A universidade hoje tem programas que possibilitam a ida dos estudantes ao exterior, tais como o Programa Mobilidade MERCOSUL (PMM), o Branetec, o True Experience, o Ohio, o Caep, o Global Cow e o Ciências sem Fronteiras. Quanto ao incentivo dos acordos e parcerias, na UFLA, estes não têm sido motivados apenas pelo “discurso internacional”, mas são ações construídas ao longo do tempo, como se observa no seguinte relato

A própria universidade de Wageningen, da Holanda, **existem professores que fizeram doutorado, pós-doutorado** lá, mas **quantos outros professores já fizeram, doutorado, pós-doutorado fora?** E, a partir disso, as parcerias foram elaboradas, frutificadas pra outros acordos, outras parcerias, né? Então, eu acho que eu vejo muito isso neste sentido”.

“Eu acho que a quantidade de professores que saem pro exterior, que fazem suas ações lá, quietinhos, no canto deles, **eu acho que isso sempre foi feito. Mas a gente não tinha, talvez, conhecimento de que isso era feito.** Acho que sempre existiu essa colaboração no exterior com outras universidades. Talvez, nesse sentido, **isso seja bem mais antigo** (Relato de entrevista. En 22).

Portanto, o contexto, a história e a trajetória da IFES têm uma importância legítima nessas práticas de cooperação internacional. Para tanto, foi citado o exemplo de uma das parcerias firmadas com uma instituição da Holanda. Para En 22, o fato de hoje existir essa parceria está relacionado com a ida dos professores que fizeram “doutorado, pós-doutorado lá”. E continuou dizendo que “quantos outros professores já fizeram doutorado, pós-doutorado fora”. Implicitamente, ele está afirmando e reforçando que parcerias como estas e por esses motivos podem existir em muitos outros casos na UFLA. Além disso, no segundo relato destacado, o enunciador afirma que as ações de cooperação internacional e mobilidade estudantil sempre foram feitas na instituição. Ressalta-se, ainda, o fato de antes não existir um órgão na instituição que monitorava essas ações, e que muitas vezes elas aconteciam de maneira isolada e por iniciativa dos próprios professores.

O Estado passou a ter como objetivos avançar a sociedade do conhecimento pela formação de pessoal altamente qualificado; aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de instituições de excelência no exterior; promover a vinda de estudantes estrangeiros e atrair jovens talentos altamente qualificados para o Brasil. Para tanto, foi criado o Ciência Sem Fronteiras. O projeto “prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação” (GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO, 2013).

De acordo com os dados disponibilizados no site do Ciência Sem Fronteiras, existem hoje (2 GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO, 2013), na UFLA, 539 alunos beneficiados por bolsas desse programa. Destes, 154 são de cursos como Engenharias e áreas tecnológicas, enquanto 123 são de cursos ligados à produção agrícola sustentável. O programa Ciência Sem

Fronteiras tem contemplado um número maior de bolsistas de graduação do que de pós-graduação. Na UFLA, 67% dos bolsistas são da graduação e 33% da pós-graduação. O principal destino desses bolsistas tem sido os EUA (248 alunos), enquanto o segundo e o terceiro país que mais tem recebido alunos da universidade de Lavras são Espanha (48) e Canadá (42). É necessário destacar, ainda, que para o programa Ciência Sem Fronteiras, áreas como Ciências Humanas e Ciências Sociais não são contempladas. Essa afirmação é ressaltada pelo seguinte relato

Eu acho que **o principal pensamento do governo federal é justamente que eles tragam novas ideias lá de fora, entendeu?! Que eles tenham essa vivência cultural, essa troca de experiências, essa vivência com o outro. Tem todo um aspecto cultural** e também no sentido de desenvolver a ciência no país. Tanto é que as únicas áreas do Ciência sem Fronteiras são **tecnológicas, engenharias, agrárias**. Eu acho que é no sentido de desenvolver a ciência e buscar o conhecimento que tem lá fora e melhorarem o conhecimento (Relato de entrevista. En 22).

Administração não tem, **nada de Humanas, Sociais Aplicadas, Geografia, Pedagógica, nada**. Então, é mais a parte bruta da ciência mesmo, vamos dizer assim, as áreas tecnológicas, engenharias, sistemas de informação, até nutrição, por parte da biologia, veterinária (Relato de entrevista . En 22).

Nesse último relato, percebe-se uma legitimação das práticas discursivas de que ciência, tecnologia e inovação somente são produzidas por cursos relacionados às engenharias ou às ciências agrárias. Assim, as únicas áreas financiadas pelo Ciência Sem Fronteiras são engenharias e demais áreas tecnológicas; ciências exatas e da terra; energias renováveis; tecnologia mineral; formação de tecnólogos; biotecnologia; petróleo, gás e carvão mineral; nanotecnologia e novos materiais; produção agrícola sustentável; tecnologias de prevenção e mitigação de desastres naturais; fármacos; biodiversidade e

bioprospecção; tecnologia aeroespacial; ciências do mar; computação e tecnologias da informação; indústria criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); novas tecnologias de engenharia construtiva; biologia, ciências biomédicas e da saúde (GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO, 2013).

Desse modo, tem sido natural na UFLA que áreas como *Administração, Humanas, Sociais Aplicadas, Geografia, Pedagógica*, sejam lembradas como áreas que não fazem parte do “*bruto da ciência*”. Apesar disso, esse programa do governo federal e outros programas que propiciam a mobilidade estudantil, têm sido responsáveis também pelo aumento dos acordos de cooperação entre a UFLA e outras instituições. Esse efeito é relatado

Então, vamos supor, pesquisas que eram feitas só pela UFLA, **hoje, com os acordos de cooperação e fora os acordos de cooperação, são feitas pelo UFLA e pelas universidades de cooperação**. Então, a UFLA ‘tá tendo, ‘tá tendo mais acesso, quando ela manda estudantes de doutorado lá fora, quando ela manda estudantes **do ciências sem fronteiras**, que eles estão muito satisfeitos com os nossos estudantes. Os estudantes de graduação, posteriormente, **são chamados para fazerem mestrado lá fora**, ou pra fazer um doutorado sanduíche lá fora. **Então, o contato com o exterior aumentando, esse intercâmbio de material, de pesquisa conjunta, possibilita isso** (Relato de Entrevista. En 23).

Na última frase desse relato, En 23 fala dos benefícios advindos da satisfação dos estrangeiros quanto ao desempenho dos alunos da UFLA. Desse modo, “*Os estudantes de graduação, posteriormente são chamados para fazerem mestrado lá fora, ou pra fazer um doutorado sanduíche*”. Portanto, se os estrangeiros estiverem satisfeitos com o desempenho dos alunos, posteriormente estes serão convidados para cursarem mestrado e doutorado lá e a UFLA aumentará contato por meio dos alunos com essas instituições. De

acordo com o raciocínio do enunciador, as parcerias e os acordos serão intensificados. Exemplo dessa satisfação dos estrangeiros com os alunos da IFES de Lavras foi que, em 2013, houve quatro bolsistas que receberam premiações pelas atividades realizadas no exterior.

Também o aprendizado da língua inglesa tem sido estimulado na UFLA. A maneira como essa ação tem sido desenvolvida pode ser analisada nas seguintes narrativas

A gente ainda não tem pessoas que falam com fluência inglês e espanhol. **A gente não tem muitos cursos em inglês e isso é outra área também que até foi dito que tem que incentivar muito essa área também, na UFLA.** [...] Então, existe o Programa de Internacionalização da UFLA, **não sei se foi divulgado pela reitoria em 2013, que ele vai pautar ainda nessas várias vertentes que te falei. Aulas de inglês pros alunos da graduação e pós-graduação, melhorar os cursos de inglês pros estudantes da UFLA, aumentar o número de parcerias,** de acordos internacionais que a UFLA mantém. Acho que é nesse sentido (Relato de entrevista. En 22).

(66) As inscrições para o teste **TOEFL ITP, gratuito, nas Universidades Federais, foram prorrogadas até 4 de junho**".[...] [...]“O teste pontua e **classifica o nível linguístico dentro de um parâmetro internacional,** auxiliando o participante a conhecer seu nível de compreensão da **língua inglesa**. Não há reprovação e a participação é voluntária. Os resultados serão **utilizados pelo Ministério da Educação,** por meio da Capes e da SESU, para mapear a proficiência em língua inglesa do corpo discente das universidades federais brasileiras. **Servirão de subsídios, portanto, para as ações de promoção voltadas à internacionalização** das universidades brasileiras (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2014, p.1).

Desse modo, compreende-se que a língua inglesa ainda necessita ser mais desenvolvida na UFLA e se tornar, portanto, rotina na comunidade acadêmica. Apesar de que, nessa instituição ainda existirem poucos cursos de

inglês, o narrador sabe que esta é uma prioridade que necessita ser desenvolvida. Portanto, é uma prática discursiva muito bem delineada na mente de En 22.

No que se refere aos efeitos provenientes desta estratégia, observa-se a notícia do segundo enunciado 66. Esta se relaciona com o fato de o Ministério da Educação ter financiado provas, como o TOEFL, que antes eram pagas por quem tinha interesse e que, agora, podem ser feitas pelos alunos das universidades federais gratuitamente. O objetivo do Estado em financiar tal ação está relacionado com “a promoção de ações voltadas para a internacionalização das universidades brasileiras”.

Outro efeito percebido na instituição depois que foi criada uma Diretoria de Relações Internacionais, bem como os documentos estratégicos (PDI 2011-2015 e Projeto de Internacionalização), é que passou a aumentar a confiança dos atores organizacionais de que agora sim estão sendo desenvolvidas ações focadas nas práticas de internacionalização. Assim, essas práticas trouxeram confiança e satisfação para os atores de que agora está sendo desenvolvido um trabalho certo com maiores possibilidades de sucesso. Essas observações podem ser analisadas no seguinte relato

Eu acho que isso é importante tanto pra gente como pra comunidade acadêmica. Vislumbrar e perceber o que está sendo feito pela DRI, **pra eles verem o que está sendo feito, o que tem sido conseguido**, pra gente também se basear. **Acho que todo planejamento é válido, nesse sentido, né?** A gente tem que saber qual caminho a gente ‘tá indo, né? **Já dizia a Alice no país das maravilhas:** se qualquer caminho serve, então, você fica perdido (Relato de entrevista. En 23).

É destacada por En 23 a utilização de documentos estratégicos nas práticas de internacionalização. Observa-se que o enunciador acredita que agora, com o desenvolvimento dos planejamentos, passou a ser conhecido o caminho que a UFLA quer seguir. Se não houvesse o planejamento, “*qualquer caminho*

serviria e estaria perdido”. Na En 23, faz-se uma prestação de contas das práticas de internacionalização na UFLA descritas no PDI 2011-2015.

Então, o PDI, a gente tinha algumas metas, que a gente conseguiu **cumprir em relação à estrutura física da DRI, já foi uma grande vitória. Passar pra reitoria, ter mais estrutura de servidores, recursos humanos**. Outra meta lá é em relação ao estabelecimento de acordos **internacionais por ano, pelo menos três**. A gente tem conseguido cumprir. A parte de intercâmbio também, né? (Relato de Entrevista. En 22).

Compreende-se que o PDI 2011-2015, além de auxiliar no cumprimento e na organização das ações a serem realizadas, também tem provocado nos atores organizacionais uma autocobrança. O enunciador fez questão de dizer que as ações previstas no PDI têm sido cumpridas. Dentre as ações que foram cumpridas, ele ressaltou a mudança da estrutura física da DRI, o estabelecimento de pelo menos três acordos internacionais por ano e a parte de intercâmbio.

Outro efeito identificado foi em relação ao Programa Ciência Sem Fronteiras. Esse programa somente financia a mobilidade de estudantes de determinadas áreas do conhecimento. Desse modo, alunos de cursos como Administração, Administração Pública e Ciências Humanas acabam sendo excluídos desta ação. Para o En 22, deveria existir uma maior ênfase nas ciências humanas, sociais aplicadas. Os meninos da administração pública, eles sempre questionam a gente ‘não tem intercâmbio’?!?! Mas, isso é porque a gente recebe os programas já meio que determinados.

Destarte, um dos efeitos tem sido a insatisfação dos alunos dos cursos de determinadas áreas que não são contempladas pelo programa Ciência Sem Fronteiras. Esses alunos não compreendem porque são excluídos de tal programa. Ao mesmo tempo, percebe-se, como efeito, a dependência da UFLA daquilo que é determinado pelo Estado, como, por exemplo, as regras e os

limites impostos pelo programa. A síntese dos efeitos e transformações advindos com essa estratégia de internacionalização na UFLA pode ser analisada no seguinte quadro:

Síntese dos efeitos da Estratégia de Internacionalização na UFLA
Transformação do Escritório de Assuntos Internacionais em Diretoria de Relações Internacionais, ligado diretamente à Reitoria
Ufla conquistou a quinta posição em número de estudantes aprovados com bolsa no CNPq para participarem do programa do governo federal Ciência sem Fronteiras (2012)
Criação do Núcleo de Cultura Internacional (2011)
Criação da disciplina de Estágio Supervisionado (2009)
Iniciada uma parceria de cooperação técnica com professores da Université Libre des Pays des Grands Lacs (ULPGL) (2007)
Assinatura do novo convênio da UFLA com a Universidade de Wageningen (Holanda) (2010)
Assinatura do acordo de cooperação da UFLA e da Universidade de Lancaster (Lancs), que origem ao programa de dupla titulação em nível de doutorado
Assinatura de um Protocolo de Intenções com a Universidade de Iinois nos EUA (2011)

Quadro 4 Síntese dos efeitos da estratégia de internacionalização na UFLA

Por fim, percebeu-se que as estratégias de internacionalização como práticas discursivas da UFLA têm provocado efeitos e transformações sociais que vão além da comunidade acadêmica. Desse modo, também as transformações e os efeitos têm acontecido em âmbito global. Desde a criação da UFLA, os EUA têm sido um dos principais países que mantêm relações com a instituição. Por meio dessa relação provocada por motivos contextuais, grande parte das transformações acontecidas na instituição foi influenciada por esse país. A análise das práticas discursivas evidencia que as práticas de internacionalização fazem parte da trajetória da Escola Agrícola de Lavras, sendo que muitas delas sofreram alterações ao longo do tempo. Portanto, trata-se de uma estratégia que foi preservada, incentivada e intensificada a partir de 2008 com o advento da implantação do PDI e do seu alinhamento do Programa de Governo REUNI.

9 SÍNTESE ANALÍTICA

A estratégia muitas vezes tem sido estudada apenas em seus “microprocessos” de modo que os contextos sociais e os atores organizacionais têm sido negligenciados (WHITTINGTON, 1996; WHITTINGTON, 2006; JARZABOWSKI, 2005; JARZABOWSKI; SPEE, 2009; DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010). Para complementar esses estudos a abordagem da estratégia como prática vem propor essa atenção aos aspectos sociais que também estão inseridos no processo de se fazer estratégia.

Apesar disso, mesmo esses estudos em estratégia como prática têm tido como foco apenas a parte visível do “iceberg” ou seja, as pessoas, os eventos e as ferramentas explícitas. O fazer estratégia envolve características que, as vezes, são implícitas e ficam despercebidas. A estratégia é construída no cotidiano das organizações e está enraizada nas práticas sociais (DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010). Para De La Ville e Mounoud (2010) são estas últimas que fornecem aos indivíduos recursos para interpretar e improvisar o seu papel, elas moldam o próprio desenvolvimento organizacional (CHIA; HOLD, 2006 apud DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010). Esses mesmos autores complementam que é importante conhecer o quanto a estratégia está enraizada na prática “não intencional” e que muitas das ações “estratégicas” escapam à lógica do planejado e da ação intencional.

Por meio do discurso, é possível se conhecer de modo mais profundo uma determinada prática. Pelo estudo da narrativa é possível se observar o papel do “não dito” e dos aspectos inconscientes que fazem parte da estratégia (DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010).

Desse modo, nesta dissertação foi possível se compreender por meio do estudo discursivo das estratégias da UFLA aspectos que fizeram e também que não fizeram parte da lógica do planejado, mas que estão submersos em uma

prática social e histórica e que têm influenciado no desenvolvimento da instituição.

Por meio do estudo das estratégias como práticas discursivas de expansão, responsabilidade ambiental e internacionalização percebeu-se práticas inseridas em um mesmo contexto macrossocial e histórico. Elas emergiram em um mesmo momento, sofreram modificações com o surgimento de novos discursos e têm provocado transformações contextuais no decorrer da história da instituição. Todas as três estratégias têm sido guiadas nos últimos anos na instituição por planejamentos e textos estratégicos.

Apesar disso, como sugerido por Whittington (1996), Whittington (2006), De La Ville e Mounoud (2010); Jarzaboski (2005) dentre outros pensadores sobre estratégia como prática, percebeu-se que a subjetividade dos estrategistas e o contexto macro e sócio histórico têm influenciado o desenvolvimento da instituição e, sobretudo dessas três estratégias trabalhadas. Percebeu-se um discurso “internacional” e um discurso “sustentável” que têm influenciado as estratégias de internacionalização e a estratégia de responsabilidade ambiental, respectivamente. Ambos os discursos se intensificaram a partir da década de 2000. Deve-se mencionar que as estratégias de internacionalização e a estratégia de responsabilidade ambiental estão inseridas nas práticas discursivas expansionistas da instituição, e, portanto, fazem também parte dessa estratégia. Portanto, como discurso evidenciado na estratégia de expansão além da reprodução de valores sócio-históricos também observou-se como reprodução discursiva em todas as três estratégias estudadas, o discurso gerencialista.

Esse discurso tem moldado a linguagem, as práticas discursivas e a prática social da instituição. O discurso gerencialista foi reconhecido como recente na instituição, sendo claramente evidenciado depois da inserção da instituição no REUNI. O discurso expansionista recente tem sido marcado por

um vocabulário do campo lexical gerencial, pela utilização de metáforas e frases próprias do contexto mercadológico e também da reprodução de elementos legais. Dessa maneira, reproduções como estas do discurso gerencialista e também dos valores sócios históricos têm produzido múltiplos efeitos na referida organização. Como esta seção trata de uma síntese das discussões realizadas nesta dissertação é válido ressaltar alguns aspectos próprios de cada estratégia analisada.

Quanto à estratégia como prática discursiva de expansão, as transformações desta foram compreendidas juntamente com os quatro momentos marcantes da instituição: criação (1908), federalização (1963), transformação em universidade (1994) e a recente adesão ao REUNI (2007).

A EAL foi criada graças ao contexto macrossocial da época e também às experiências, valores e subjetividades dos presbiterianos norte-americanos. Dentre os motivos contextuais que propiciaram essa criação pode-se citar o início da demanda nacional pelo ensino agrícola, o potencial agrícola da região de Lavras, a relação dos fundadores com os EUA (Estados Unidos) e o espírito empreendedor de Dr. Gammon.

O segundo momento de expansão da instituição foi o da federalização. Esse foi concretizado graças à legitimação de um discurso de “fé, amor à causa e à instituição”, que contribuiu para que os trabalhadores da instituição permanecessem por um longo período sem receber salários, e mesmo assim, confiantes no futuro da instituição. Também no cenário nacional das IES, a federalização passou a ser uma prática discursiva compartilhada. Esse objetivo fez parte ainda de uma estratégia do Estado para desenvolver o país por meio da educação. Esta foi uma prática expansionista, pois se não fosse por ela a escola teria sido fechada.

Quanto ao terceiro momento expansionista, foi o da transformação em universidade (1994). Esta estava relacionada ao desenvolvimento da pesquisa e

da pós-graduação na instituição. Esse momento representou para a IFES uma prática discursiva sem muitas repercussões. Obedecendo a ordem vigente, o Estado não investia o suficiente nas instituições públicas, fato que dificultou a consolidação do novo *status* adquirido.

Somente quando a UFLA se adere ao REUNI, em 2007 uma nova história é iniciada na organização. Esse momento passa a ser marcado predominantemente pela estratégia do Estado de democratizar o ensino superior por meio: da expansão pela criação de novos cursos (principalmente na graduação), da modernização do ensino e o combate à evasão. Ganhou força a nesta primeira década de 2000 a reprodução do discurso e das práticas gerencialistas da administração pública.

Depois da implantação do REUNI, bem como da introdução do discurso gerencial, todas as áreas da instituição foram expandidas. Houve nesta última década uma ampliação na estrutura física da instituição com a construção de mais salas e prédios; mais contratações de funcionários, foram criados novos cursos, foram realizadas novas construções e reformas, enfim, a expansão na instituição aconteceu em todos os sentidos e áreas.

Quanto à estratégia de responsabilidade ambiental, esta também tem provocado e recebido transformações ao longo dos anos na IFES. Observou-se que essa prática discursiva tem sido transformada socialmente e influenciada pelo discurso sustentável. Esse novo discurso passou a fazer parte das práticas discursivas das organizações, principalmente, a partir das décadas de 90 e 2000. A estratégia de responsabilidade ambiental desenvolvida durante os últimos anos na instituição tem sido influenciada também pela estratégia de expansão intensificada pelo REUNI. Desse modo, a instituição precisava crescer e as práticas ambientalistas precisaram ser repensadas.

Apesar de essa prática ter sempre existido na instituição, ela ainda não era uma prática amplamente adotada e, portanto, estava relacionada

prioritariamente com os valores institucionais. Esse cenário começa a se modificar, a partir da década de 70, quando no cenário global, começam a aparecer as primeiras consequências do excesso da industrialização. Na UFLA, também se inicia essa preocupação. Entretanto, as ações que aconteceram nesse momento eram ações isoladas e alguns problemas ambientais passaram a fazer parte da realidade da ESAL (voçorocas, incêndios, endemias, áreas desmatadas dentre outros problemas ambientais).

O discurso ambientalista apenas ganha força nas organizações, a partir da década de 90 e é ainda mais intensificado na década de 2000. Na UFLA, não foi diferente, o discurso sustentável se tornou evidente na instituição no final da década de 2000, quando surgiu o Plano Ambiental e foi criada a Diretoria do Meio Ambiente. Até então, as ações aconteciam de maneira isolada, por iniciativa de um ou outro professor.

Percebeu-se que algumas práticas na UFLA precisariam ser modificadas, ou caso contrário, a expansão motivada pelo REUNI estaria comprometida. Assim, as ações ambientalistas se tornaram evidentemente estratégicas pela criação de um planejamento, em que foram traçadas as principais ações ambientalistas que precisariam acontecer na instituição.

Foi determinante para esse novo discurso ambientalista na UFLA o discurso sustentável, a adesão da instituição ao REUNI e o crescimento da IFES, que se intensificou nesse mesmo período. Percebe-se, que outras práticas ambientalistas, além do paisagismo, preservação e conservação passaram a existir na instituição. Além disso, houve outras influências nesse discurso, pois a sustentabilidade instituídas práticas organizacionais passaram a fazer parte de uma exigência do discurso financeiro, de mercado e educacional. Houve, ainda o papel das legislações ambientalistas e educacionais que passaram a cobrar das instituições essa contribuição ambiental e social.

Dessa maneira, no último momento da prática social analisado, observou-se um texto marcado por vocabulários advindos do “discurso sustentável”; intertextualidades com legislações que reforçam o papel das IES no desenvolvimento sustentável e, ainda, intertextualidades com enunciados advindos do discurso dos presbiterianos fundadores.

Portanto, a estratégia como prática discursiva de responsabilidade ambiental tem sido uma lógica compartilhada na instituição e tem reproduzido em suas práticas discursivas elementos contextuais e também históricos. Essa lógica pode ser vista como algo que tem estimulado os atores organizacionais a agirem e desenvolverem ações também sustentáveis (PHILLIPS; SEWEEL; JAYNES, 2008).

Quanto às repercussões dessa estratégia de responsabilidade ambiental da UFLA, foi possível perceber que essa prática introduzida pelos presbiterianos ganhou conotações distintas na primeira década de século XXI na UFLA. Os efeitos discursivos e não discursivos, a partir desse momento, são intensificados na prática social e discursiva da instituição.

A instituição hoje é considerada como uma instituição de excelência quanto às práticas ambientalistas. Essa excelência foi reconhecida pelo recebimento de premiações tais como “primeira universidade brasileira a fazer parte do ranking Green Metric 2012”; 1º lugar do mundo no quesito uso e tratamento de água; e o 3º lugar na classificação geral do 17º Concurso Inovação na Gestão Pública Federal.

Dentre as práticas discursivas e suas repercussões que propiciaram o recebimento de tais premiações tem-se o tratamento de água e esgoto, a recuperação das áreas degradadas, práticas de reflorestamento, conservação dos ecossistemas; implantação do Programa de Gerenciamento de Resíduos Químicos; diminuição do consumo médio de água; instalação de lixeiras para coleta seletiva; distribuição de canecas para toda a comunidade acadêmica;

utilização de lâmpadas de LED, Energia Eólica, Energia Solar; armadilhas para transmissores de endemias; brigadas de incêndio e redução de áreas queimadas no campus. Observa-se que apesar da estratégia de responsabilidade ambiental sempre ter feito parte da história da UFLA, todas essas ações foram ações corretivas e vieram somente quando a instituição precisou se expandir.

Essa estratégia como prática discursiva de responsabilidade ambiental tem provocado também satisfação dentre os atores organizacionais. Outro efeito discursivo é que tais práticas têm auxiliado na construção de uma imagem de “instituição ambientalmente correta”. Essa imagem auxilia na credibilidade da instituição em relação a órgãos financiadores e até mesmo perante as outras organizações.

Quanto à última estratégia interpretada, esta foi a Estratégia de Internacionalização. Esta sempre fez parte da EAL, ESAL e UFLA. Essa estratégia recebeu diferentes motivações discursivas durante cada momento da sua trajetória histórica.

Quanto ao momento de criação da instituição, a internacionalização aconteceu pela vinda dos fundadores que eram norte-americanos. A primeira prática de internacionalização na EAL veio, também, com o objetivo dos presbiterianos em evangelizarem no país por meio da educação. As principais influências contextuais desse primeiro momento foram o cenário educacional da época, que demandava por novos sistemas de ensino e o resultado da Guerra Civil Norte Americana.

Quanto ao segundo momento das práticas de internacionalização, este acontece na década de 70, quando os professores da ESAL saem para o exterior para cursarem pós-graduação *stricto sensu*. Nesse momento foram intensificados no país os incentivos à internacionalização. O governo militar da época passou a motivar a internacionalização nos mais variados setores. Ademais, passou a ser

visto na educação superior uma maneira de se aumentar a competitividade do país, para tanto era necessário formar também professores.

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* criados nesse período, no Brasil, foram espelhados em modelos estrangeiros. Com a intensificação da globalização, as práticas de internacionalização foram também intensificadas, sobretudo na década de 2000. Este é o último momento marcante que configura um novo discurso.

Foi a partir desse momento que, seguindo a uma ordem mundial, a internacionalização passou a ser uma estratégia do Estado, que pressionado também pelo contexto mundial, passou a ter como prioridade o desenvolvimento do país em termos de tecnologia e inovação. A internacionalização tem se tornado, evidentemente, uma estratégia do país e das universidades que, por meio dessa prática discursiva, objetivam ganhos tecnológicos, de capital humano e também de capital estrangeiro.

A UFLA tem reproduzido essa prática discursiva do país e das universidades. Passou a ser objetivo da instituição para os próximos anos o desenvolvimento do inglês como rotina no *campus*, as práticas de colaboração internacional que envolve os acordos e convênios internacionais, práticas que propiciam a visibilidade da instituição em âmbito mundial e utilização de indicadores para medir o desempenho quanto à internacionalização. Apesar disso, não é correto afirmar que essas práticas passaram a existir somente no momento recente, mas elas sempre fizeram parte da história da UFLA. Assim, “fazer” estratégia de internacionalização na UFLA tem recebido influências tais como do contexto sócio- histórico da instituição, do interesse do Estado, dos atores organizacionais da UFLA, do recente modelo gerencial da administração pública e do contexto global.

Foi possível observar que as estratégias como práticas discursivas de internacionalização têm provocado na UFLA uma série de efeitos e

transformações sociais, principalmente nos últimos três anos. Dentre esses efeitos tem-se a melhoria de posição da universidade nos rankings internacionais, a criação da Diretoria de Relações Internacionais, o aumento no número de acordos internacionais e práticas de cooperação internacional, a intensificação das práticas de mobilidade estudantil e o aumento da produção científica internacional.

Foi possível perceber que todos esses efeitos discursivos e não discursivos tratados são resultados não apenas do contexto macrossocial atual, mas são repercussões de práticas discursivas estratégicas construídas socialmente ao longo da história da organização.

10 CONCLUSÃO

Este trabalho surgiu da necessidade de tratar a estratégia considerando-a em seu contexto. Para tanto, o principal objetivo foi investigar o processo de construção social das estratégias na UFLA, evidenciando os aspectos contextuais e discursivos que marcaram o referido processo. De maneira mais específica buscou-se a) Resgatar os aspectos históricos da referida organização universitária, evidenciando a sua inserção no contexto educacional brasileiro; b) Interpretar e compreender as estratégias praticadas na organização, evidenciando suas especificidades discursivas e organizacionais; c) Analisar as repercussões recentes dessas estratégias no âmbito organizacional. Para cumprir esses objetivos apropriou-se da Análise Crítica do Discurso e de fundamentos teóricos da estratégia como prática discursiva. Essa escolha possibilitou a compreensão do discurso e sua relação com a mudança social e organizacional.

Ao observar as características detalhadas desse cenário sócio- histórico e ao ser feita a análise do *corpus*, foram desveladas as estratégias como práticas discursivas de Expansão, de Internacionalização e de Responsabilidade Ambiental.

Apesar de essas estratégias terem sido tratadas de maneira separada, todas elas foram construídas simultaneamente. As estratégias de responsabilidade ambiental e de internacionalização são também estratégias expansionistas. Todas elas estão inseridas na UFLA e em seu contexto macrossocial. Portanto, elas tanto recebem quanto também provocam transformações nesse contexto. Essas estratégias têm sido construídas, socialmente, ao longo de uma trajetória histórica.

A diferença quando se compara o momento atual com o momento de criação da EAL, é que os discursos hoje já não são os mesmos daquela época. Esses discursos desde que foi criada a organização têm sido modificados e

ressignificados. Essas transformações do discurso estão relacionadas com o surgimento de novas demandas contextuais, responsáveis pela emergência de uma ordem do discurso. Dessa maneira, também as práticas discursivas são modificadas e novamente refletidas no contexto macrossocial.

Todas as três estratégias como práticas discursivas foram intensificadas na UFLA nos últimos 7 anos. Esse foi o momento em que o Estado lançou programas de incentivos às expansões das IES, como o REUNI. Ao contrário do que aconteceu nas décadas de 1960-1990, a expansão universitária iniciada no meados da década de 2000 passou a ocupar a agenda do Ministério da Educação, tonando-se uma política de Estado que visou a reestruturação do Sistema Educacional Brasileiro.

Esse momento na UFLA representou uma virada tanto discursiva quanto social. Todas as práticas discursivas que antes eram reprimidas pela falta de investimentos do Estado, somente geraram efeitos de fato ao final da década de 2000. Desse modo, também as práticas de Internacionalização e Responsabilidade Ambiental passaram a serem valorizadas e intensificadas nesse contexto. A importância dessas estratégias como práticas discursivas está atrelada às necessidades do contexto macrossocial e à ordem do discurso vigente.

O discurso ambientalista tem sido preocupação mundial, desde a década de 1960, quando surgiram as primeiras catástrofes ambientais em decorrência do excesso de industrialização. Desde essa década, surgiram em todo o mundo conferências e discussões com o objetivo de amenizar esses efeitos. Entretanto, foi em 2000 que esse discurso passou a ser intensificado nas organizações, inclusive na UFLA.

Do mesmo modo, também as práticas de internacionalização foram intensificadas. A internacionalização tem sido uma estratégia do Estado para incentivar as relações de cooperação internacional principalmente com os países

desenvolvidos. Existe o interesse do governo que esses países contribuam para o desenvolvimento do Brasil. Foram criados programas de mobilidade estudantil financiados pelo Estado. Uma instituição internacionalizada, no atual contexto da educação é uma instituição que possui boa reputação e visibilidade no cenário internacional, o que, conseqüentemente, lhe proporciona o acesso a mais recursos.

É verdade que todo esse contexto tem sido propício para a intensificação das práticas expansionistas na UFLA. Entretanto, não foi nesse contexto recente que emergiu na instituição as práticas discursivas de expansão, responsabilidade ambiental e internacionalização.

A construção dessas primeiras práticas discursivas estava relacionada com as experiências, os valores e as subjetividades dos fundadores presbiterianos. As práticas expansionistas foram vislumbradas por Samuel Rhea Gammon antes mesmo da criação da EAL.

Para a criação dessa escola, aconteceram importantes práticas de internacionalização. Dentre elas, a vinda do professor norte-americano Benjammin Hunniccut e também a importação de ferramentas, tecnologias e animais dos EUA. Dos EUA também vieram as primeiras práticas discursivas da estratégia de responsabilidade ambiental, tais como as práticas de conservação, preservação e paisagismo.

Nesse momento de criação da EAL as práticas discursivas de expansão, internacionalização e responsabilidade ambiental foram construídas por influências do contexto macrossocial. Dentre elas, pode-se citar o surgimento da demanda educacional brasileira pelo ensino agrícola, a percepção do potencial agrícola da região de Lavras e também pelo fato dos EUA ser, nesse momento mais desenvolvido que o Brasil em relação às práticas de agricultura.

A EAL se tornou ESAL e, posteriormente UFLA. Em nenhum desses momentos deixou de existir na organização as três estratégias como práticas discursivas tratadas nesta dissertação, muito pelo contrário.

O fato de essas estratégias terem emergido e se desenvolvido desde sempre na história da UFLA tem facilitado o processo de legitimação, adoção e credibilidade perante os atores organizacionais. Nas análises percebeu-se que houve uma reprodução discursiva de elementos do contexto histórico da instituição, que são utilizados para legitimar e provocar aceitação das práticas discursivas atuais.

Ademais essas estratégias construídas na trajetória histórica da UFLA e intensificadas por influências do contexto macrossocial recente, têm provocado muitas repercussões na realidade da IFES. A instituição tem recebido prêmios por se destacar nas práticas ambientalistas, tem melhorado a posição nos rankings internacionais e a expansão tem sido evidente em todas as áreas.

Todas essas repercussões são, portanto, frutos de estratégias como práticas discursivas que foram construídas socialmente e historicamente. Nesse processo tanto o contexto macrossocial quanto os valores e a subjetividade dos estrategistas existem e não podem ser negligenciados.

Portanto, na UFLA as estratégias como práticas discursivas são frutos de uma construção que perpassa o momento atual. Essas estratégias não são recentes, mas emergiram no passado. O que difere essas estratégias nos vários momentos históricos da instituição são as práticas discursivas que foram moldadas pelas transformações acontecidas na organização e no contexto macro.

Por fim, desde quando a organização foi criada, todas suas transformações sociais e contextuais têm provocado também mudanças na construção das práticas discursivas das estratégias de expansão, de responsabilidade ambiental e de internacionalização. No momento recente existe uma ordem do discurso que “impõe” um discurso macrossocial expansionista,

sustentável e internacional. Esses discursos impulsionam a reprodução de novas práticas discursivas, que são ressignificadas e interpretadas pelos atores organizacionais, repercutindo nas transformações na instituição e em seu contexto.

Quanto às limitações do trabalho, como foi escolhida neste trabalho a investigação do processo de construção de três estratégias que envolvem amplas práticas discursivas, pode ser que a escolha de apenas uma delas permitiria um maior aprofundamento; no entanto, interpretou-se que a escolha conjunta das estratégias permitiu maior consistência e robustez aos objetivos propostos.

Ademais é válido ressaltar que, neste trabalho não foi objetivo provar que as interpretações realizadas foram precisas, mas estas fizeram parte da reflexividade do investigador (STEIN, 2013). Como o objetivo desta dissertação centrou-se no processo de construção de estratégias, houve a necessidade constante de reinterpretar a história organizacional. Portanto, trata-se de uma reinterpretação da história contada e recontada. Nesse processo é natural que o narrador tente compactar as informações de modo a fazer sentido para o interlocutor (ROULEAU, 2010). Ao se escolher determinados aspectos contextuais, logicamente outros foram deixados de lado. Neste trabalho, a perspectiva analítica foi sobre os aspectos sócio-históricos organizacionais em que emergiram as estratégias.

Essa complexidade também deve ser considerada nos estudos em estratégia. A estratégia como discurso tem característica polifônica, ou seja, carrega consigo várias lógicas da realidade. Nesse processo polifônico a estratégia nunca é controlada por um único autor e, por isso, é considerada complexa (DE LA VILLE; MOUNOUD, 2010).

O próprio processo de compreensão da estratégia é algo complexo, pois uma estratégia carrega consigo também várias lógicas da realidade. Foi preciso, nesse trabalho, o constante posicionamento do pesquisador em estabelecer os

direcionamentos da pesquisa. Existem na estratégia, como discurso, uma série de influências contextuais; entretanto, nesta dissertação o foco foi sobre os aspectos sócio-históricos.

Espera-se que este trabalho contribua para a compreensão dos estudos que consideram os aspectos discursivos, macrossociais e históricos no processo de construção das estratégias. Foi evidenciado que as estratégias não são meramente dependentes daqueles que a formulam, ou das teorias e modelos que os estrategistas utilizam para justificá-las. A estratégia é um discurso que envolve: a subjetividade do estrategista, o contexto sócio histórico onde se desenvolveu e, sobretudo, a estratégia corresponde a uma demanda do contexto macrossocial que está em constante transformação.

Portanto, a estratégia recebe influências que independem da vontade dos estrategistas. No presente trabalho, visou-se a contribuir para a compreensão da aplicação da ACD nos estudos organizacionais e em estratégia. Apoiando-se aos fundamentos ontológicos do realismo crítico, entender a estratégia como discurso, é entender sua realidade extradiscursiva, é compreender que existe um mundo social independentemente do nosso conhecimento ou aceitação. Sugere-se que pesquisas futuras apliquem a ACD em outros tipos de organizações; e em outras categorias estratégicas e analíticas (como por exemplo, a aplicação dos conceitos de ideologia e hegemonia). Pode ser interessante também pesquisas que considerem a estratégia inserida em seu macro ambiente, mas com foco nas transformações políticas.

Compreender a estratégia enquanto discurso é relevante, portanto, não apenas a ACD pode ser um caminho interessante, mas também a aplicação de outras abordagens pode contribuir para a compreensão dessa temática. Essa abordagem pode ser tomada como referencial teórico metodológico multidisciplinar. Portanto, sugere-se a sua aplicação em outras pesquisas cujos

propósitos estejam relacionados com compreensão da estratégia como prática discursiva.

REFERÊNCIAS

AFONSO, C. M. **Sustentabilidade: caminho ou utopia?** São Paulo: Annablume, 2006. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=dYt96N2rN3gC&oi=fnd&pg=PA7&dq=sustentabilidade+conceito+ou+utopia&ots=IyaaKYLvRU&sig=9ZeSjaXZO7Kpof9LFz07NHIOgRo#v=onepage&q=sustentabilidade%20conceito%20ou%20utopia&f=false>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

ALBINO, J. et al. Estratégia como prática: uma proposta de síntese. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 9, n. 1-2-14, p. 2-14, jun. 2010.

ALMEIDA, J. C. S. **Avaliação da implementação do Pnaes - Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPR: impactos e resultados para graduandos com fragilidade socioeconômica.** 2013. 156 p. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2013.

ALTBACH, P.G. Globalization and university: myths and realities in a unequal world. **Tertiary Education and Management**, Boston, v. 10, n. 1, p. 3-25, Mar. 2004.

ANDRADE, T. de O. **Memória e história institucional: o processo de constituição da escola superior de agricultura de Lavras- Esal- (1892-1938).** 2006. 153 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2006.

ARAÚJO, M. A. D.; PINHEIRO, H. D. Reforma gerencial do estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 647-668, out./dez. 2010.

BARBOSA, E. R.; BRONDANI, G. Planejamento estratégico organizacional. **Revista Eletrônica de Contabilidade**, Santa Maria, v. 1, n. 2, p. 107-123, dez. 2004.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 423-436, set./dez. 2008.

BARRY, D.; ELMES, M. Strategy retold: toward a narrative view of strategic discourse. **Academy of Management Review**, Mississippi, v. 22, n. 2, p. 429-452, Apr. 1997.

BISELLI, F.; TONELLI, M. J. Praticantes e práticas: um estudo empírico sobre a construção de sentidos em estratégia. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Salvador: ANPAD, 2006. p. 1-16.

BOCCASIU-SIQUEIRA, A. O direito ambiental na legislação brasileira: um contributo para o resgate da história. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 9, p. 112-123, jul./dez. 2002.

BOSCHETTI, V. R. Plano Atcon e Comissão Meira Mattos: construção do ideário da universidade do Pós-64. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 27, p. 221-229, set. 2007.

BOZATZIS, N. Occidentalism and accountability: constructing culture and cultural difference in majority greek talk about the minority in western thrace. **Discourse & Society**, London, v. 20, n. 4, p. 431-453, 2009.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 1931. p. 5800. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. **Diário Oficial da União**, Brasília, 01 maio 1931. p. 6945.

BRASIL. Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial**, Brasília, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 21 dez. 2013.

BRASIL. Decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967. Institui Comissão Especial para propor medidas relacionadas com os problemas estudantis. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 dez. 1967. p. 13147. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62024-29-dezembro-1967-403237-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

BRASIL. Decreto nº 8.319, de 20 de janeiro de 1910. Crêa o ensino agronomico e aprova o respectivo. **Diário Oficial**, Brasília, 20 jan. 1910.

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de janeiro de 1911. Approva a lei orgânica do ensino superior e do fundamental na Republica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jan. 1911. p. 807.

BRASIL. Decreto nº 92200, de 23 de dezembro de 1985. Institui o Programa Nova Universidade e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 dez. 1985. p. 18948. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-92200-23-dezembro-1985-442294-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

BRASIL. Decreto-lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 nov. 1966. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/126183/decreto-lei-53-66>>. Acesso em: 21 nov. 2013.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior - Sinaes. Brasília, 2004. **Diário Oficial**, Brasília, 25 abr. 1994. Disponível em: <http://www.usjt.br/avaliacao_inst/arquivos/lei_10861.pdf>. Acesso em: 03 maio 2013.

BRASIL. Lei nº 4.307, de 23 de dezembro de 1963. Federaliza a escola superior de agricultura de Lavras (ESAL) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1963. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4307-23-dezembro-1963-376562-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2013.

BRASIL. Lei nº 4504, de 30 de novembro de 1964. Dispõe sobre o estatuto da terra, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 nov. 1964. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14504.htm>. Acesso em: 29 set. 2013.

BRASIL. Lei nº 452, de 05 de julho de 1937. Organiza a universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jul. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1930-1949/L0452.htm>. Acesso em: 25 out. 2013.

BRASIL. Lei nº 5540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 nov. 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm>. Acesso em: 23 nov. 2013.

BRASIL. Lei nº 8.956, de 15 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a transformação da Escola Superior de Agricultura de Lavras em Universidade Federal de Lavras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 dez. 1994a. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/127452/lei-8956-94>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI**: diretrizes gerais. Brasília: Plano de Desenvolvimento da Educação, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 01 jan. 2014.

BRASIL. Resolução nº. 23, de 5 de novembro de 2002. Dispõe sobre o credenciamento de universidades e centros universitários do sistema federal de educação superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 2002. Seção 1, p. 49.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 47, n. 1, p. 58-64, jan. 1998.

BRITO, V da G. P. **Estratégia como prática social e discursiva**: um estudo sob a perspectiva da análise crítica do discurso. 2013. 295 p. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BRITO, V. G. P.; VON PINHO, E. V. R. **UFLA 100 anos, transformando sonho em realidade (1908-2008)**. Lavras: Editora da UFLA, 2008.

CAPDEVILLE, G. O ensino superior agrícola no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 72, n. 172, p. 229-261, set./dez. 1991.

CARRIERI, A. P. et al. Contribuições da análise do discurso para os estudos organizacionais. **Revista Economia & Gestão**, Belo Horizonte, v. 6, n. 12, p. 1-22, abr. 2006.

CARROLL, S. J.; GILLEN, D. I. Are the classical management functions useful in describing managerial work? **Academy of Management Review**, Mississippi, v. 12, n. 1, p. 38-51, Jan. 1987.

CASTRO, A. A.; CABRAL NETO, A. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 21, n. 21, p. 69-96. 2012.

CHIA, R.; MACKAY, B. Post-processual challenges for the emerging strategy-as-practice perspective: discovering strategy in the logic of practice. **Human Relations**, New York, v. 60, n. 1, p. 217-242, Jan. 2007.

COLOSSI, N. A. C.; CONSENTINO, A.; QUEIROZ, E. G. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. **Revista FAE**, Curitiba, v. 4, n. 1, p. 51-58, jan./abr. 2001.

COSTA, A. M. da; BARROS, D. F.; MARTINS, P. E. M. A alavanca que move o mundo: o discurso da mídia de negócios sobre o capitalismo empreendedor. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 357-375, jun. 2012.

COSTA, R. L. da; ANTÓNIO, N. A estratégia-como-prática: a tipologia dos nove domínios. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 11, p. 13-25, jan./mar. 2012.

CUNHA, A. L. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 101, p. 20-49, jul. 1997. Disponível em: <http://scholar.google.com.br/scholar?q=CUNHA%2C+Luiz+Ant%C3%B4nio.+Nova+Reforma+do+Ensino+Superior%3A+A+1%C3%B3gica+reconstru%C3%ADda.+IN%3A+Cadernos+de+Pesquisa%2C+no.+101%2C+jul.+1997&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0>. Acesso em: 13 fev. 2014.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

DAIGLE, P.; ROULEAU, L. Strategic plans in arts organizations: a tool of compromise between artistic and managerial values. **International Journal of Arts Management**, Montreal, v. 12, n. 3, p. 13-30, 2010.

DAL MORO, E. L. A qualidade do ensino superior x credenciamento universitário: o PDI em ação. In: CONGRESSO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DA UNAES, 2002, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: Editora da UNAES, 2002.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos ea modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DE LA VILLE, V.; MOUNOUD, E. **A narrative approach to strategy as practice: strategy making from texts and narratives**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

DIAS, J. C. **A terra prometida de Lavras**. São Paulo: Barleus, 2009.

DINIZ, A. P. R. **Mulheres gerenciáveis?: uma análise dos discursos sobre as mulheres na revista Exame**. 2012. 148p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

DOURADO, D. C. P.; CARVALHO, C. A. Extra! Extra! O caso do Metrorec revela como é operada a manipulação ideológica do discurso da QVT. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 4, p. 1-17, dez. 2007.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

DUARTE, R. G. et al. O papel dos relacionamentos interpessoais na internacionalização de instituições de ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 343-370, mar. 2012.

EDU-BUANDOH, D. F. Discourse in institutional administration of public universities in Ghana: a shift towards a market paradigm? **Nebula**, Ghana, v. 7, n. 3, p. 86-98, Sept. 2011.

EZZAMEL, M.; WILLMOTT, H. Rethinking strategy: contemporary perspectives and debates. **European Management Review**, Amsterdam, v. 1, n. 1, p. 43-48, 2004.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=IOMfWd-uqrkC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 04 jun. 2013.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da UnB, 2001. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=sKCIPgAACAAJ&dq=discurso+e+mudan%C3%A7a+social&hl=pt-BR&sa=X&ei=aIeuUbTjG4vw0QG0s4DYAw&ved=0CDIQ6AEwAA>>. Acesso em: 01 maio 2013.

FAIRCLOUGH, N. Peripheral vision discourse analysis in organization studies: the case for critical realism. **Organization Studies**, Lancaster, v. 26, n. 6, p. 915-939, June 2005.

FAIRCLOUGH, N.; GRAHAM, P. W. Marx as critical discourse analyst: the genesis of a critical method and its relevance to the critique of global capital. **Estudios de Sociolinguística**, Lancaster, v. 3, n. 1, p. 185-229, 2002.

FARIA, M. B. **Discurso ambiental de uma empresa estatal do setor elétrico**. 2013. 241 p. Dissertação (Mestrado em Administração) –Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

FÁVERO, M. de L. de A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FILIPPIM, E. S.; ROSSETTO, A. M.; ROSSETTO, C. R. Abordagens da administração pública e sua relação com o desenvolvimento em um contexto regional: o caso do Meio-Oeste Catarinense. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 734-752, dez. 2010.

FONSECA, V. S. da; MACHADO-DA-SILVA, C. L. Conversação entre abordagens da estratégia em organizações: escolha estratégica, cognição e instituição. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, nesp, p. 51-75, set. 2010.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2008.

FRANCO, A. P. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de Políticas Educacionais**, São Paulo, n. 4, p. 53-63, jul./dez. 2009.

GAMMON, C. **Assim brilha a luz**: a vida de Samuel Rhea Gammon. São Paulo: Cultura Cristã, 2003.

GLOBO COMUNICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO. Portugal será excluído do Ciência sem Fronteiras, diz Mercadante. **G1**, Rio de Janeiro, 24 abr. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/04/portugal-sera-excluido-do-ciencia-sem-fronteiras-diz-mercadante.html>>. Acesso em: 14 maio 2014.

GOLSORKHI, D. et al. **Strategy as practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

GOULART, S.; CARVALHO, A. C. O caráter da internacionalização da produção científica e sua acessibilidade restrita. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 835-853, jul./set. 2008.

GRANT, D.; IEDEMA, R. Discourse analysis and the study of organizations. **Text: an interdisciplinary journal for the study of discourse**, Berlin, v. 25, n. 1, p. 37-66, 2005.

GUIMARÃES, R.; FONTOURA, Y. Desenvolvimento sustentável na Rio +20: discursos, avanços, retrocessos e novas perspectivas. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 508-532, set. 2012.

HENDRY, J. Strategic decision making, discourse, and strategy as social practice. **Journal of Management Studies**, Oxford, v. 37, n. 7, p. 955-977, 2000.

HOFMEESTER, C. et al. Social cultural influences on current and future coastal governance. **Futures**, Guildford, v. 44, n. 8, p. 719-729, Oct. 2012.

INICIATIVA possibilita plantio de 50 mil espécies nativas no campus. **Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior**, Brasília, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/?p=9876>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Dados demográficos da cidade de Lavras**. Lavras: IBGE, 2013. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=313820&search=|infográficos:-histórico>>. Acesso em: 13 out. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Lavras: históricos**. Lavras: IBGE, 2013a. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=313820&search=|infográficos:-histórico>>. Acesso em: 13 out. 2013.

JARZABKOWSKI, P.; SPEE, A. P. Strategy-as-practice: A review and future directions for the field. **International Journal of Management Reviews**, Oxford, v. 11, n. 1, p. 69-95, 2009.

JARZABOWSKI, P. **Strategy as practice: an activity based approach**. London: SAGE Publications, 2005.

JARZABOWSKI, P. Strategy as practice: recursiveness, adaptation, and practices-in-use. **Organization Studies**, Aston, v. 25, n. 4, p. 529-560, May 2004.

KAVINSKI, H. **A apropriação do discurso da sustentabilidade pelas organizações: um estudo multicaso de grandes empresas**. 2009. 110 p. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino, Curitiba, 2009.

KEH, H. T.; CHU, S.; XU, J. Efficiency, effectiveness and productivity of marketing in services. **European Journal of Operational Research**, Amsterdam, v. 170, n. 1, p. 265-276, Apr. 2006.

KIRSCHBAUM, C.; GUARIDO FILHO, E. R. Perspectivas sociológicas da estratégia em organizações: uma introdução ao fórum. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 14-27, nov./dez. 2011.

KIYAN, F. M. **Proposta para desenvolvimento de indicadores de desempenho como suporte estratégico**. 2001. 118 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, London, v. 8, n. 1, p. 5-31, Mar. 2004.

KNIGHTS, D.; MORGAN, G. Corporate strategy, organizations, and subjectivity: a critique. **Organisation Studies**, London, v. 12, n. 2, p. 251-273, Apr. 1991.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem: linguagem e sociedade: a construção interativa dos sentidos no texto estratégias dos "jogos de linguagem"**. São Paulo: Contexto, 1992.

KRAEMER, M. E. P. A universidade do século XXI rumo ao desenvolvimento sustentável. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 1-21, 2004.

LIMA, G. da C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 99-119, jul./dez. 2003.

LIMA, K. R. de S. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. **Revista Katálysis, Florianópolis**, v. 16, n.2, p. 258-267, jul./dez. 2013.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. Períodos e motivações da internacionalização da Educação Superior Brasileira. In: COLLOQUE DE I'IFBAE, 5., 2009, Grenoble. **Anais...** Grenoble: I'IFBAE, 2009. p. 1-16.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. Políticas curriculares da internacionalização do ensino superior: multiculturalismo ou semiformação. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 575-98, jul./set. 2011.

LIMA, M. Estudantes poderão fazer inscrições para teste gratuito do TOEFL ITP até 4 de junho. **Assessoria de Comunicação da UFLA**, Lavras, maio 2014. Disponível em: <<http://www.ufla.br/ascom/2014/05/14/estudantes-poderao-fazer-inscricoes-para-teste-gratuito-do-toefl-itp-ate-4-de-junho/>>. Acesso em: 16 maio 2014.

LIMA, M. UFLA é a 1ª universidade brasileira em ranking internacional de sustentabilidade. **Assessoria de Comunicação da UFLA**, Lavras, fev. 2013. Disponível em: <<http://www.ufla.br/ascom/2013/02/20/ufla-e-a-1a-universidade-brasileira-em-ranking-internacional-de-sustentabilidade/>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

MAGALHÃES, I. Introdução: a análise de discurso crítica. **Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Prática**, São Paulo, v. 21, nesp., p. 1-9, 2005.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p.41-60, 2000.

MEDEIROS C. R. O.; ALCADIPANI, R. Strategy as truth: respostas estratégicas na gestão de crises após um crime corporativo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2012, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Anpad, 2012.

MEIRA, J. N. G. **Ciência e prática**: ensino agrícola na educação Presbiteriana em Minas Gerais (1908-1938). 2009. 175 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MELO, P. T. N. B. de; SALLES, H. K. de; VAN BELLEN, H. M. Institutional framework for sustainable development: the role of developing countries based on a critical discourse analysis of Rio+ 20. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 701-720, set. 2012.

MENDONÇA, S. R. A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960). **Estudos, Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 88-113, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Grupo executivo para a reformulação da educação**. Brasília: MEC, 1986. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/geres.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O que é? **Ciências sem Fronteiras**, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 07 jun. 2014.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Plano mais Brasil**: dimensão estratégica do Planejamento Plurianual - PPA 2012-2015. Brasília: Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, 2013.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO. **Plano mais Brasil**: dimensão estratégica do Planejamento Plurianual - PPA 2012-2015: anexo I: programas temáticos. Brasília: Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, 2014.

MINTZBERG, H.; AHLTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safari de estratégia**. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2010.

MISOCZKY, M. C. Análise crítica do discurso: uma apresentação. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Pernambuco, v. 3, n. 2, p. 126-140, maio/ago. 2005.

MIZAEL, G. A. **Avaliação do plano de desenvolvimento institucional das Universidades Federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais**. 2012. 128 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2012.

MIZAEL, G. A. et al. Avaliação do plano de desenvolvimento institucional das Universidades Federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Santa Catarina, v. 6, n. 3, p. 145-164, set./out. 2013.

MOLINA, R. S. "Escola Agrícola Prática" Luiz De Queiroz" (ESALQ/USP): sua gênese, projetos e primeiras experiências-1881 a 1903. 2011. 129 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Campinas, 2011.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006.

MUMBY, D. K.; STOHL, C. Disciplining organizational communication studies. **Management Communication Quarterly**, Purdue, v. 10, n. 1, p. 50–73, Aug. 1996.

OLIVEIRA, J. A. P. de. Rio+20: what we can learn from the process and what is missing. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 492-507, set. 2012.

OLIVER, G. de S.; FIGUEIRÔA, S. F. de M. Características da institucionalização das ciências agrícolas no Brasil. **Revista da SBHC**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 104-115, jul./dez. 2003.

PÄLLI, P.; VAARA, E.; SORSA, V. Strategy as text and discursive practice: a genre-based approach to strategizing in city administration. **Discourse & Communication**, London, v. 3, n. 3, p. 303-318, Aug. 2009.

PAULA, A. P. P. de. Administração pública brasileira: entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-52, jan./mar. 2005.

PAULA, M. de Fátima de. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009.

PEREIRA, L. C. B. Da administração pública burocrática à gerencial. In: PEREIRA, L. C. B.; SPINK, P. K. (Org.). Reforma do Estado e administração pública gerencial. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2003. p. 237-270.

PHILLIPS, N.; SEWELL, G.; JAYNES, S. Applying critical discourse analysis in strategic management research. **Organizational Research Methods**, Oxford, v. 11, n. 4, p. 770-789, Oct. 2008.

PIMENTEL, T. D.; BRITO, M. J. de. Realismo crítico nos estudos organizacionais: notas introdutórias sobre seus fundamentos filosóficos. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011. v. 1. p. 1-17.

PINHEIRO, O. de G. Entrevista: uma prática discursiva. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 183-214.

PORTER, M. E. **Competição: estratégias competitivas essenciais**. Rio de Janeiro. Campus. 1999.

PRESTES, E. M. de T., E. JEZINE, E.; SCOCUGLIA, A. C. Democratização do ensino superior brasileiro: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 21, p. 199-218, 2012.

RAMALHO, V.; RESENDE, V. de M. **Análise de discurso crítica: o texto como material de pesquisa: volume 1**. Campinas: Pontes Editores. 2011.

RAMOS, A. G. Nova ignorância e o futuro da administração pública na América Latina. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 32-65, 1983.

RATTNER, H. Sustentabilidade: uma visão humanista. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 2, n. 5, p. 233-240, 1999.

RODRIGUES, A. C. **A Escola Superior de Agricultura de Lavras/ESAL e a Universidade Federal de Lavras/UFLA: a trajetória de uma transformação.** 2013. 202 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

RODRIGUES, C. M. C.; RIBEIRO, J. L. D.; SILVA, W. R. da. A responsabilidade social em IES: uma dimensão de análise do SINAES. **Revista Gestão Industrial**, Paraná, v. 2, n. 4, p. 112-123, 2006.

RODRIGUES, S. B.; CARRIERI, A. de P. A tradição anglo-saxônica nos estudos organizacionais brasileiros. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, nesp., p. 81-102, 2001.

ROULEAU, L. **Studying strategizing through narratives of practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro.** São Paulo: NUPES, 1991.

SAMRA-FREDERICKS, D. Strategic practice, discourse and the everyday interactional constitution of power effects. **Organizations**, London, v. 12, n. 6, p. 806-841, Nov. 2005.

SAUERBRONN, J. F. R.; LODI, M. D. de F. Construção da imagem institucional do poder judiciário: uma análise baseada nas campanhas publicitárias do Conselho Nacional de Justiça. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, p. 925-945, dez. 2012.

SEIDL, D. General strategy concepts and the ecology of strategy discourses: a systemic-discursive perspective. **Organization Studies**, London, v. 28, n. 2, p. 197-218, Jan. 2007.

SGUISSARDI, W.; FRANCO, M. E. D. P.; MOROSINI, M. C. **Internacionalização, gestão democrática e autonomia universitária em questão.** Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SILVA, A. L.; VILAS BOAS, L. H. B.; BRITO, M. J. de. As representações sociais sobre a mulher: percepções de gênero em uma agência bancária. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2001.

SILVA, P. M. **Planejamento estratégico situacional:** uma proposta metodológica para implementação do projeto de internacionalização da Universidade Federal de Lavras. 2013. 129 p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

SOUZA, C. M. L. de. Entre o planejamento estratégico formal e informal: um estudo de caso exploratório sobre a prática de estratégia nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 5, p. 855-876, set./out. 2011.

SPINK, M. J. P.; LIMA, H. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos da interpretação. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano:** aproximações teóricas e metodológicas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 93-122.

SPINK, M. J. P.; MENEGON, V. M. A pesquisa como prática discursiva. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano:** aproximações teóricas e metodológicas. 3. ed.-São Paulo: Cortez, 2004. p. 63-92.

SPINK, P. Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano:** aproximações teóricas e metodológicas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 123-151.

SPRADLEY, J. **Participant observation.** New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.

STALLIVIERI, L. O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, Brasília, v. 24, n. 48, p. 35-57, 2002.

STEIN, S. R. **A discourse analysis of university internationalization planning documents.** 2013. 192 p. Thesis (Dissertation) - The Ohio State University, 2013.

SVENSSON, L.; WIHLBORG, M. Internationalising the content of higher education: the need for a curriculum perspective. **Higher Education**, Washington, v. 60, n. 6, p. 595-613, Dec. 2010.

TAUCHEN, J.; BRANDLI, L. L. A gestão ambiental em instituições de ensino superior: modelo para implantação em campus universitário. **Gestão & Produção**, Passo Fundo, v. 13, n. 3, p. 503-515, set./dez. 2006.

TEICHLER, U. The changing debate on internationalisation of higher education. **Higher Education**, Washington, v. 48, n. 1, p. 5-26, July 2004.

TENÓRIO, F. G. Gestão social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 5, p. 7-23, set/out. 1998.

THOMAS, K. **O homem e o mundo natural**: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800). São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

TRES, D. R.; REIS, A.; SCHLINDWEIN, S. L. A construção de cenários da relação homem-natureza sob uma perspectiva sistêmica para o estudo da paisagem em fazendas produtoras de madeira no planalto norte catarinense. **Ambiente & Sociedade**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 151-173, jan./jun. 2011.

TURETA, C.; LIMA, J. B. D. Estratégia como prática social: o estrategizar em uma rede interorganizacional. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 76-108, Nov./dez. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **50 anos de federalização**. YouTube, 26 de janeiro de 2014. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=uyXPLoSg6io>>. Acesso em: 26 jan. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Dia da árvore**. Lavras: UFLA Júnior, 2012. (Comunicado). Disponível em: <<http://www.uflajr.com.br/comunicacao-uflajr/noticias/dia-da-arvore-2109.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Lavras cultura**: 10º aniversário da FAEPE (Fundação de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão). Lavras: Editora da UFLA, 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Memórias de uma evolução**: relatório de gestão 2004-2012. Lavras: Editora da UFLA, 2012a. Disponível em: <http://issuu.com/ascomufla/docs/relatorio_geral?e=3254610/2598533>. Acesso em: 15 maio 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Plano Ambiental Ufla**. YouTube, 5 de abril de 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ToMTO69HFK8>>. Acesso em: 13 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2011/2015**. Lavras: Editora da UFLA, 2013a. Disponível em: <<http://ufla.br/pdi/>>. Acesso em: 03 jun. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Projeto de Internacionalização da Universidade Federal de Lavras**. Lavras: Editora da UFLA, 2012b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Relatório de auto-avaliação institucional da Universidade Federal de Lavras UFLA**. Lavras: Editora da UFLA, 2010. Disponível em: <<http://www.cpa.ufla.br/2010/CPArelatorio2010-v3.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Relatório de auto-avaliação institucional da Universidade Federal de Lavras**. 2011. Lavras: Editora da UFLA, Disponível em: <<http://www.cpa.ufla.br/2011/CPArelatorio2011-vfinal.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **Relatório de auto-avaliação institucional da Universidade Federal de Lavras**. Lavras: Editora da UFLA, 2012c. Disponível em: <<http://www.cpa.ufla.br/site/wp-content/uploads/2013/12/CPArelatorio2012.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. **UFLA em números**. Lavras: Editora da UFLA, 2014. Disponível em: <<http://www.ufla.br/portal/institucional/sobre/numeros>>. Acesso: 15 maio 2014.

VAARA, E. On the discursive construction of success/failure in narratives of post-merger integration. **Organization Studies**, London, v. 23, n. 2, p. 211-248, 2002.

VAARA, E.; KLEYMANN, B.; SERISTÓ, H. Strategies as discursive constructions: the case of airline alliances. **Journal of Management Studies**, Oxford, v. 41, n. 1, p. 1-35, Jan. 2004.

VIANA, T. C. T.; HORNINK, G. G.; SANT'ANA, T. D. Planejamento estratégico na gestão universitária: o processo de elaboração de um plano de desenvolvimento institucional sob a perspectiva dos modelos gerencial e societal de administração pública. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, 13., 2013, Santa Catarina. **Anais...** Santa Catarina: Editora da UFSC, 2013.

WALTER, S. A.; AUGUSTO, P. O. M. Prática estratégica e strategizing: mapeamento dos delineamentos metodológicos empregados em estratégia como prática. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Campo Largo, v. 11, n. 1, p. 131-142, 2012.

WHITTINGTON, R. Completing the practice turn in strategy research. **Organization Studies**, London, v. 27, n. 5, p. 613- 634, May 2006.

WHITTINGTON, R. Strategy as practice. *Long Range Planning*, London, v. 29, n. 5, p. 731-735, 1996.

ZANDAVALLI, C. B. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 385-438, jul. 2009.

ZWICK, E. et al. Administração pública tupiniquim: reflexões a partir da Teoria N e da Teoria P de Guerreiro Ramos. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 284-301, jun. 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE A- Roteiro de entrevista

1 História da IFES

- 1) O você conhece sobre a história da UFLA, destacando fatos que marcaram esse processo.
- 2) Nos últimos 10 anos, quais os acontecimentos (mudanças) estratégicas para a IFES?
- 3) Na sua opinião, qual a relevância do PDI para a construção da história da UFLA?
- 4) Quais as principais mudanças no que se refere às estratégias e nas práticas da Instituição observadas por você ao longo de sua trajetória?

2 Processo de construção das estratégias

- 1) Por que o PDI foi implantado como instrumento de gestão na UFLA? Qual o papel do Estado nesse processo?
- 2) Como esse processo foi implantado? Que princípios orientaram esse processo? Como se deu a mobilização e participação das pessoas?
- 3) Quais são as estratégias centrais que foram delineadas pelos participantes do PDI? Qual o papel do contexto sócio- histórico na definição dessas estratégias? Que demanda contextuais essas estratégias buscam atender?

3 Efeitos discursivos e não discursivos das estratégias

- 1) Quais são os efeitos para a UFLA das estratégias delineadas no PDI? Que resultados decorreram destes processos?

2) Como as pessoas reagiram às propostas de mudanças? Existiam pontos de vistas divergentes sobre o que seria estratégico para a UFLA? Como as visões diferentes foram conciliadas?