

Políticas públicas e políticas organizacionais de formação para as Atividades de Gestão dos Professores do Ensino Superior: o que os professores-gestores percebem?

Autoria: Milka Alves Correia Barbosa, José Ricardo Costa de Mendonça,
Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé

Agradecimentos à CAPES/PDSE, à FACEP e ao CNPq.

Resumo

As Instituições de Ensino Superior (IES) têm sido gerenciadas por professores-gestores que não foram preparados para assumir tal papel. De fato, a literatura especializada reporta uma lacuna na formação desses indivíduos, principalmente quando se observa que esses sujeitos são egressos de cursos de pós-graduação, nos quais é priorizada a formação para a pesquisa, dotando seus alunos com perfil de pesquisadores e de especialistas em seus temas de estudo. O objetivo deste trabalho foi analisar como os professores-gestores de uma universidade federal brasileira percebem a contribuição das políticas públicas (PP) e as políticas organizacionais (PO) de formação de professores do ensino superior para o desempenho do papel de professor-gestor. A investigação adotou uma perspectiva qualitativa, enquanto os dados foram coletados a partir de vinte e duas entrevistas semiestruturadas realizadas com professores-gestores do nível estratégico da Univasf. Os dados mostraram que os professores percebem uma lacuna de PP e PO que os prepare para desempenhar o papel de gestor. Ao lançar luz sobre o porquê desta lacuna, os sujeitos da pesquisa valeram-se de argumentos como a temporariedade do papel de professor-gestor, a priorização dos papéis de professor e de pesquisador sobre o de gestor. Espera-se que os achados da pesquisa constituam em contribuição para a implementação das diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da Administração Pública Federal, no contexto das universidades federais. Sugerem-se algumas pesquisas comparativas em outras instituições de perfil análogo à Univasf; ou ainda estudos em IES de naturezas distintas (autarquias, institutos federais, universidades estaduais, entre outros).

Palavras-chaves: políticas públicas, políticas organizacionais, professores-gestores, formação para gestão, ensino superior.

Introdução

O contexto do trabalho no ensino superior tem sofrido transformações significativas nas últimas décadas, decorrentes tanto de mudanças econômicas, sociais, quanto tecnológicas, que levam os diversos atores envolvidos nesse campo a empreender modificações estruturais e comportamentais.

Destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em 2001 que trouxeram implicações diretas e indiretas para o professorado desse nível de ensino, dentre elas a apresentação de demandas às instituições de ensino em termos de composição, publicação e qualificação do corpo docente e a discussão sobre competências profissionais (PAIVA, 2007).

Houve alterações no trabalho do professor, ampliando-se as atividades comumente associadas a esses profissionais, notadamente a docência, a pesquisa, a extensão, em virtude do aprofundamento da cultura do desempenho, que denota a supervalorização do conhecimento como uma nova forma de acumulação de capital.

Neste cenário, a concepção do professor de ensino superior como porta-voz “soberano” de um saber dogmatizado, com habilidades para transmitir seus saberes, parece não mais corresponder ao perfil desse profissional exigido pelas instituições e pela sociedade em geral. Outras funções têm sido agregadas, tornando o exercício profissional do professor de ensino superior ainda mais complexo (ZABALZA, 2007; MUSSELIN, 2011, 2013). São elas: o *business* (busca de financiamentos, negociação de projetos e convênios, assessorias, participação em diversas instâncias e entidades científicas) e as relações institucionais (que contemplam desde representar a universidade até a criação e manutenção de uma rede de relações com outras instituições). Dizendo de outra forma, “a auréola de cientistas iluminados, de especialistas na área, a qual, com frequência, está sob a figura dos professores da universidade” (ZABALZA, 2007, p. 114) é pouco para enfrentar os novos desafios que se apresentam a esses indivíduos.

Tal como Baruch e Hall (2004) previram, houve a ampliação nos papéis do professor de ensino superior, os quais tradicionalmente incluíam pesquisa, extensão e ensino (com a divisão de trabalho tomando como base a especialização do campo de conhecimento), passando esses sujeitos também a atuar em papéis relacionados à gestão universitária (ENDERS; MUSSELIN, 2008).

No Brasil, o Art. 3º do Decreto 94.664\87 prevê a gestão universitária como uma atividade do professor do ensino superior, juntamente com o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, quando o professor atua no papel de gestor, quer seja como reitor ou pró-reitor, por exemplo, entra em cena o papel de professor-gestor (*academic manager*) - aquele no qual o professor ou pesquisador desempenha papel de gestor no ensino superior, seja temporariamente ou permanentemente (CASTRO; TOMÁS, 2011). Ou seja, mesmo assumindo a posição de dirigente, esse indivíduo não deixa de ser professor (ÉSTHER, 2007) e, portanto, a dupla atividade constitui o cerne do papel de professor-gestor.

Aqui se demarca um aspecto relevante para essa argumentação, qual seja, a especificidade do trabalho gerencial em Instituições de Ensino Superior (IES). No contexto da universidade, o gerente desempenha papéis que envolvem a resolução de perturbações na estrutura, e a manutenção da ligação entre os profissionais de dentro e as partes interessadas de fora (MINTZBERG, 2003). Nas IES públicas, Carvalho e Bruckmann (2014) apontam que profissionais com tarefas administrativas não são apenas os primeiros a lidar com as narrativas das reformas públicas, mas são também, em geral, aqueles que lideram seu grupo profissional e, nesse sentido, “têm uma grande probabilidade de influenciar as normas dominantes, valores e práticas profissionais” (p.91).

Nessa dinâmica, note-se o fato de que os atuais gestores da educação, na maior parte dos casos, não foram preparados para assumir tal papel em instituições de ensino superior (IES) as quais são instituições com peculiaridades e nível de complexidade únicos (ÉSTHER, 2007; MARRA, 2006; MELO; LOPES; RIBEIRO, 2013; MEYER JR., MEYER, 2011; SILVA, 2012).

O fato é que há uma lacuna na formação desses indivíduos, “[...] na maioria dos casos, não antecedem treinamento formal à atuação dos indivíduos escolhidos para as funções gerenciais na universidade. Isto faz com que adquiram condições de atuar como gestores, pelo método da tentativa e do erro” (CAMPOS, 2007, p. 2). Observando-se o percurso tradicional de formação de um professor de ensino superior no Brasil, percebe-se que esses sujeitos são egressos de cursos de pós-graduação, nos quais é priorizada a formação para a pesquisa, dotando seus alunos com perfil de pesquisadores e de especialistas em seus temas de estudo (MOROSINI, 2000).

Como modo de preencher essa lacuna era esperado que o Estado e as IES oferecessem políticas públicas (PP) e de políticas organizacionais (PO) voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais dos professores de ensino superior (ÉSTHER, 2007; MEYER JR., MEYER, 2011; MELO; LOPES; RIBEIRO, 2013; MIRANDA, 2010; PEREIRA; SILVA, 2011; ZABALZA, 2007).

Tomando-se como ponto de partida esses aspectos introdutórios, o objetivo deste trabalho foi analisar como os docentes de uma universidade federal brasileira percebem a contribuição das políticas públicas e as políticas organizacionais de formação de professores do ensino superior para o desempenho do papel de professor-gestor. Para tanto, na seção 2 caracteriza-se o professor-gestor; na seção 3, expõem-se algumas reflexões teóricas sobre políticas públicas e políticas organizacionais voltadas à formação desse sujeito para a gestão. Na sequência, apresentam-se os caminhos metodológicos adotados na pesquisa. Segue-se apresentando e analisando os dados coletados e, por fim, apontamentos à guisa de considerações finais.

2 O papel de professor-gestor

Reconhece-se que novos desafios e pressões são colocados aos professores de ensino superior, tais como a preocupação com a massificação do ensino superior, com o declínio no *status* socioeconômico do ensino superior devido a sua expansão (ENDERS; MUSSELIN, 2008).

Se no passado os professores estavam envolvidos com a pesquisa, o ensino e com as responsabilidades administrativas e eram responsáveis por organizar seu tempo e o peso para cada atividade, hoje, eles estão se tornando trabalhadores acadêmicos com o aumento do controle sobre suas atividades, com a pressão por resultados que impulsionam o desenvolvimento institucional ou nacional, com a introdução de incentivos para encorajar certos tipos e comportamento e desempenho (MUSSELIN, 2013).

Nesse contexto, atividades que antes eram consideradas secundárias ou periféricas pelo professor de ensino superior, hoje são reconhecidas por sua importância, notadamente as atividades de gestão. Desta forma, a polarização entre trabalho acadêmico e não acadêmico vem desaparecendo e as agendas organizacionais aproximando-se em várias formas, de modo que há sobreposição entre papéis e funções desempenhados pelos professores nas universidades (WHITCHURCH, 2012, 2007; ZABALZA, 2007), com os papéis cada vez mais se cruzando e os limites que separam a gestão da atividade acadêmica tornando-se mais tênues.

Mesmo com variação, a trajetória mais comum desses professores-gestores é iniciar atuando em suas áreas de formação para atender aos interesses de seu curso, departamento, colegiado ou centro e aos poucos ir se envolvendo em outros níveis hierárquicos até chegar à função de dirigente (MORAES, 2008). A esse respeito, Silva (2012) explica que a experiência dos professores em cargos de dirigente constitui-se numa transição vivida pelos mesmos, que passam de contribuidor individual a líder. Na primeira situação, ele assume o papel de um especialista, um produtor ou um profissional que realiza tarefas técnicas específicas e sua colaboração para com a universidade depende acima de tudo de sua competência, experiência e energia. Ele é responsável apenas por suas atividades e tarefas específicas. Como líder, exercendo o papel de reitor ou pró-reitor, exerce influência sobre as atividades de várias pessoas, possuindo uma agenda imprevisível e dependente de necessidades alheias.

De fato, considera-se que professores-gestores desempenham papéis complexos e importantes nas universidades, dentre eles o de atender as necessidades de vários atores - incluindo estudantes, pares, sociedades, membros de colegiados; o de engajar-se no desenvolvimento da IES; o de alocar recursos limitados; o de preparar planos estratégicos e o de mediar conflitos (CARROLL; WOLVERTON, 2004).

Essa multiplicidade de papéis já estava presente no trabalho de Kerr (1982) que descreve o reitor como um personagem de muitas faces, que deve olhar em diversas direções, evitando excluir qualquer grupo importante. Aprofundando esse aspecto, a investigação de Ésther (2007) mostrou que se espera que esse sujeito seja o representante da ideologia e dos valores da Instituição Federal de Ensino Superior (Ifes), e que atenda os interesses de vários grupos.

Fazendo uma metáfora, Kekäle (2003) compara os reitores a termostatos, sugerindo que tais atores agem buscando um ajuste de tensões entre a administração central da IES e as unidades básicas:

[...] Em tempos “normais”, quando tudo está correndo bem, o líder dá suporte às condições básicas de trabalho, mantém uma atmosfera criativa de trabalho e tentam manter as coisas em um equilíbrio próprio [...]. Ao contrário, quando problemas emergem, os líderes podem ter que contribuir mais efetivamente, orientando, direcionando processos. Como termostatos, reagem tentando resolver a tensão entre diferentes pontos de vista (p.286).

Além de reconhecer a importância desses professores-gestores para o sistema de ensino superior, os trabalhos de Melo, Lopes e Ribeiro (2013), Miranda (2010), Ésther (2007) concordam entre si sobre a necessidade de políticas públicas e de políticas organizacionais voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais de professores de ensino superior e que deem suporte institucional para os professores no exercício de suas atividades, facilitando a transição entre o ser professor e o ser gestor.

3 Políticas Públicas e políticas organizacionais para a formação do professor de ensino superior para gestão

Essa seção parte do entendimento de que a gestão universitária tem facetas que a diferenciam da gestão ‘comercial’. Enquanto na gestão empresarial, o lucro é a finalidade dos empreendimentos, o mesmo não se pode afirmar categoricamente quando se trata de universidade, posto que há muito mais ambiguidade sobre o que seria o correspondente nessas IES (O’CONNOR; CARVALHO, 2014).

De fato, percebem-se determinadas características das IES que representam desafios ao desempenho do papel de gestor, quais sejam: (BLEIKLIE; ENDERS; LEPORI, 2013):

- tratam-se de organizações com objetivos e resultados não apenas diversos e ambíguos, mas também contraditórios e contestados;
- têm natureza fragmentada que potencializa uma estrutura organizacional anárquica, tendo em vista nos departamentos, centros, institutos, faculdades há atores com objetivos por vezes diversos;
- têm processo de tomada de decisão organizado em torno da produção, preservação e disseminação do conhecimento, levando a uma estrutura e autoridade fragmentada, focada na autonomia disciplinar na qual a lealdade dos membros oscila entre a organização e as redes institucionais de prestígio/status;

- *locus* de ideias e práticas inovativas e resistente a mudança, ao mesmo tempo;
- tensão entre a autoridade disciplinar e a profissional que caracterizam a universidade tradicional, e as prerrogativas administrativas e gerenciais típicas das organizações contemporâneas;
- presença de canais formais de comunicação e da impessoalidade nas inter-relações.

Também Ésther (2010), tendo por referência Finger (1986) e Cunha (1999) entende que a universidade não pode e nem deve ser gerenciada como uma empresa. No caso das Ifes brasileiras, a gestão demanda sujeitos com capacidades específicas, pois se tratam de instituições com múltiplas interações com o ambiente interno e externo, com forte associação à identidade e à estrutura da sociedade onde elas se inserem (ÉSTHER, 2010).

Associada a essas peculiaridades, é possível pressupor que as competências requeridas de um gestor público são de maior complexidade do que aquelas esperadas de um gestor que atua na iniciativa privada. Por exemplo, em uma universidade pública, o espectro de atores envolvidos é maior, seus interesses são por vezes conflituosos e contraditórios, exigindo do gestor competências que o permitam atuar no sentido de equilibrar estes interesses, com vistas ao alcance dos objetivos da instituição (KERR, 1982).

Diante desses aspectos, entende-se que a gestão universitária é um trabalho para o qual igualmente se espera do professor de ensino superior qualificação e preparação específicas tanto quanto para as atividades de ensino, de pesquisa, de orientação ou de extensão, e como tal, pressupõe-se assim que, políticas públicas e políticas organizacionais deveriam também contemplar a formação dos professores que assumem papel de gestor.

Neste texto, políticas públicas (PP) são tidas como um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (ENAP, 2006). No caso das Políticas Públicas de Ensino Superior, elas definem direitos e deveres, preferências, objetivos, princípios e formas de organização do nível terciário de Educação (MOROSINI; BITTAR, 2006).

No que concerne às políticas públicas, a sua influência sobre o papel dos professores-gestores é mais indireta do que direta. Assim, por exemplo, nas últimas décadas, os processos de expansão ampliaram o acesso ao Ensino Superior brasileiro a uma camada da população anteriormente excluída, alterando o cotidiano das IES, e exigindo de seus professores competências profissionais para buscar alternativas a situações que emergem desse novo contexto.

Já as políticas organizacionais (PO), são guias orientadoras da ação administrativa para o atingimento das metas e objetivos estabelecidos da organização (OLIVEIRA, 2006) e no presente trabalho, referem-se ao conjunto de ações sistemáticas no âmbito da IES que podem alterar a prática, as crenças e as competências profissionais dos professores.

Visto que as Políticas Públicas são, em geral, formuladas a partir de um fluxo *top-down*, por órgãos nacionais, Comarú (2011) alerta que fica a cargo de cada IES implementá-las por meio de uma política organizacional própria. Ou seja, numa perspectiva multi-nível, as políticas públicas e as políticas organizacionais operam em esferas diferentes de complexidade e direcionamento, mas se integram e viabilizam a formação de competências profissionais e gerenciais vinculadas a uma dada situação profissional e contexto.

Nessa perspectiva, Le Boterf (2003) esclarece que a formação de competências se dá em uma arena de convergência entre a pessoa, sua formação educacional e sua experiência

profissional, dentro de uma relação dinâmica. Importa destacar também que o processo de formação profissional, traz em si complexidade e não linearidade visto que é influenciado pelo ambiente em que se dá. Desta forma, a política organizacional pode esclarecer aos professores o que se espera deles enquanto profissionais, estimular o modo de agir comprometido com a qualificação contínua pessoal, institucional e profissional (MACIEL, 2009), contribuir para a socialização, para a formação e para a experiência profissional do professor, e promove a formação de competências profissionais, dentre elas, as gerenciais.

Na ótica de Isaia (2001), há necessidade de espaços institucionais para que os professores engajem-se em atividades de formação e desenvolvimento profissional. Talvez a ausência ou limitação desses espaços ainda se apoie na associação entre a carreira universitária e a ideia de que a formação do professor restringe-se a esforços na dimensão científica, “materializada pela pós-graduação *strictu-sensu*, nos níveis de mestrado e doutorado” (ISAIA, 2001, p.49).

Sobre a formação oferecida pela pós-graduação, Lourenço, Lima e Narciso (2013) apontam para o fato de que tais programas ainda estão organizados e orientados para e pela pesquisa. Sendo assim, esses egressos provavelmente estarão muito mais familiarizados com as atividades de pesquisa do que com as de ensino.

O problema é que os vários papéis desempenhados pelo professor de ensino superior demandam um conjunto de competências profissionais mais amplas do que as relacionadas ao ensino e a pesquisa. Tomando-se como exemplo os professores de instituições públicas federais, lembra-se que o contexto de atuação desses atores ampliou-se em virtude do investimento do Governo Federal na expansão e interiorização via Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

Em virtude dos aspectos até aqui apontados, ainda se pode afirmar que a maioria dos professores que atuam gestores universitários não vem sendo formada para assumir tais funções nas instituições de ensino em que atuam (RIZZATTI; RIZZATTI JR; SARTOR, 2004) e por isso grande parte deles é levada a improvisar em nesse papel (SILVA, 2012).

Pontuados esses aspectos, a seção seguinte apresenta os caminhos metodológicos adotados na presente pesquisa.

4 Aspectos Metodológicos

O presente estudo adota uma perspectiva predominantemente qualitativa, pois trabalhou com um nível de realidade que dificilmente pode ser quantificado e que procurou responder a questões muito particulares, específicas de um determinado contexto (MINAYO, 2004).

O campo empírico da pesquisa foi a Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf), que é uma instituição federal de ensino superior (Ifes) vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com sede na cidade de Petrolina, nordeste brasileiro (UNIVASF, 2014).

A Univasf é resultado da política de expansão das universidades públicas e interiorização do ensino superior, a qual traz em seu bojo o compromisso com o desenvolvimento regional, por meio da apresentação de projetos e a realização de pesquisas que viabilizem soluções de problemas dentre as organizações regionais (UNIVASF, 2014).

Os dados foram coletados entre os meses de junho e agosto de 2014, por meio de vinte e duas entrevistas semiestruturadas. Para fins deste estudo, a entrevista foi tomada como um evento de conversação capaz de “(...) enriquecer a prática de pesquisa e construir novas formas de conhecimento” (GODOI; MATTOS, 2010, p.302), e com esta técnica buscou-se

que o entrevistado expressasse suas ideias, seus sentimentos e forma de pensar sobre as políticas públicas e organizacionais voltadas à formação de professores para gestão de IES.

Foram entrevistados os indivíduos que constituem o grupo considerado relevante para responder à questão de pesquisa – os professores-gestores, escolhidos de acordo com o critério da tipicidade (GASKELL, 2010). Pode-se ainda afirmar que tais respondentes foram também selecionados levando-se em consideração a facilidade de acesso a eles, com base na rede de relacionamentos da pesquisadora (FLICK, 2004).

Com o intuito de prover maior representatividade às informações levantadas, tomou-se a precaução de buscar participantes que já estiveram e outros que estão no papel de professor-gestor para alcançar extensão dos pontos de vista ou situações e evitar o custo de escolher apenas os casos que se enquadravam na perspectiva do pesquisador. No interesse da confidencialidade, letras e números foram usados para identificar a transcrição das falas dos professores-gestores (PG).

O número de entrevistas foi determinado a partir da saturação teórica do tema. Assim, quando as respostas convergiram no sentido de que nenhum novo conceito ou categoria pode ser acrescentado à análise, o processo de coleta de dados foi encerrado (FLICK, 2004). O grupo de respondentes foi formado de professores da Univasf que desempenham ou desempenharam o papel de professor-gestor no nível estratégico da instituição, nos últimos 10 (dez) anos, ou seja, desde a fundação da IES até os dias atuais, conforme ilustra a tabela 1:

Tabela 1 – Professores-gestores entrevistados

Perfil do Entrevistado	Entrevistas realizadas
Reitores	02
Vice-reitores	02
Pró-reitores	13
Diretores/Secretário	04
Chefia de Gabinete	01
TOTAL	22

Fonte: dados da pesquisa (2015).

Entendendo que o fenômeno em estudo envolvia uma articulação de conceitos e de níveis de análise caracterizada por uma temática ampla, pareceu adequado que algumas categorias de análise fossem definidas *a priori*, com base em definições constitutivas (DC) e definições operacionais (DO) (VIEIRA, 2004), enquanto outra emergiu *a posteriori*. As categorias analíticas denominadas políticas públicas e políticas organizacionais e respectivas DC e DO basearam em Hofling (2001); Paiva (2007); Zabalza (2007); Isaia; Bolzan, (2009); Isaia; Bolzan; Maciel (2012). Já a categoria denominada articulação entre políticas públicas de pós-graduação e formação de professores de ensino superior para a gestão emergiu durante a análise dos dados coletados.

Em crescente utilização e legitimação nos estudos qualitativos em Administração (MOZZATTO; GRZYBOVSKI, 2011), a análise de conteúdo (AC) foi o procedimento utilizado para análise dos dados, com o apoio do software *Atlas Ti*.

5 Os dados analisados: Políticas públicas e políticas organizacionais voltadas à formação do professor da UNIVASF para a gestão universitária: qual a percepção dos sujeitos a esse respeito?

Ao se questionar os participantes da pesquisa sobre políticas públicas voltadas a formação de competências gerenciais, os sujeitos afirmaram, em unanimidade, que percebem

não haver uma oferta sistematizada e articulada de PP (programas, ações) voltadas especificamente para a formação de gestores que atuam ou atuarão no peculiar contexto de universidades federais. Segundo os participantes, vêm sendo ofertados cursos pontuais e sem continuidade, de caráter generalista (para qualquer gestor público, independentemente da área ou órgão de atuação). Diante disso, percebe-se que a realidade apontada por estudos como o de Soares e Cunha (2010) e Morosini (2000) não mudou, como exemplifica o trecho de entrevista a seguir:

Não há um curso específico, não há uma política específica, nem no âmbito nacional a gente tem algumas iniciativas, mas elas são sempre pontuais. A gente não tem programas governamentais voltados para essa formação. A gente tem cursos que acontecem esporadicamente e que dependem também de quem está lá na gestão no momento, alguém que diz assim: "é importante que a gente dê uma formação nessa área específica", mas acontece um ano e daqui a três, quatro anos, quando outro gestor volta, é que se repete. **PG10 - 42:5**

A certo ponto na análise de dados, emergiu a necessidade de criar a categoria nominada de "articulação entre políticas públicas de pós-graduação e formação de professores de ensino superior para a gestão". Sobre esse aspecto, os professores-gestores entrevistados afirmaram que não vivenciaram qualquer atividade voltada à formação para gestão de IES durante o mestrado, doutorado ou pós-doutorado. Conteúdos relacionados à pedagogia universitária, gestão de instituições de ensino não foram apresentados a eles, e, por conseguinte, não se pode afirmar que a formação acadêmica em nível de pós-graduação inclui o contato com teorias e práticas direcionadas à formação de competências gerenciais. As falas, a seguir, reforçam esta interpretação:

No meu mestrado não teve nenhuma disciplina voltada a gestão de instituições de ensino superior. E olhe que eu fiz na linha de administração pública. **PG8 - 40:10**

Não, não, não, nem no mestrado, porque o mestrado é, pelo menos em tese, o mestrado em tese é para preparar o professor para o ensino superior, tanto é que no mestrado, pelo menos no Brasil, existe a ideia de um tirocínio [...]**PG12 - 44:6**

Além disso, os participantes relataram fragilidades na formação de suas competências profissionais voltadas à docência e à pesquisa, reforçando os achados dos trabalhos de Paiva, (2007), Santos e Helal (2013), Lima e Riegel (2011), como evidenciam as falas a seguir:

O professor precisa saber organizar conhecimentos, selecionar conhecimento, planejar atividades de sala de aula, executar e saber avaliar. Então são muitas ações que muitas vezes esses professores que se formaram doutores, mestres etc., eles não aprendem. O que fazem em geral é replicar a maneira de ensinar que eles receberam. Replicar de maneira até maneira acrítica, sem pensar em melhoras, mesmo ele próprio criticando a sua formação, ele também não consegue mudar até porque não recebeu formação pra isso. **PG10 - 42:4**

A maioria dos professores não são pedagogos num é, eles saem de um mestrado e de um doutorado sem essa preparação para a docência, num é, como deveria haver isso dentro dos programas de pós-graduação, ser mais

focado também nessa parte pedagógica porque tanto o mestrado quanto o doutorado ta preparando o profissional para lecionar, para ser professor, esse é o caminho natural, dificilmente alguém entra no mestrado e doutorado e não ta pensando na docência ne, **PG13 - 45:8**

Não obstante se argumente que cabe à pós-graduação formar somente pesquisadores e docentes (SILVA; COSTA, 2014; SANTOS; HELAL, 2013; BASTOS et al., 2011), do ponto de vista dos participantes, ao concentrarem sua formação na dimensão científica e técnica, os professores acabam também por desenvolver resistência em se envolverem com a formação para atuar no papel de gestor.

Essa percepção dá margens a interpretar que os saberes disciplinares (definidos e cultivados pela universidade) e os saberes curriculares (oriundos dos currículos desenvolvidos pelas instituições educacionais) estão sendo mais estimulados do que os saberes da formação profissional ou pedagógica (oriundos das ciências da educação) e, com isso, os saberes experienciais desses sujeitos (aqueles desenvolvidos pelo professor no exercício da profissão e na prática construída) (TARDIF, 2002) vêm sendo desenvolvidos com limitações, como pode se observar na fala a seguir:

Então eu acho que a gente tem cada vez mais uma formação que prepara para atividades individuais quando a gente tem o mundo onde os problemas cada vez mais são enfrentados coletivamente e uma coisa não tá fechando com a outra. O cara sabe mexer com tubo de ensaio, sabe resolver as coisas dele, e sabe fazer uma compra individual para resolver os problemas da casa dele; ele não consegue na gestão... essa é uma dificuldade do professor-gestor e essa dificuldade do professor-professor também. E uma coisa impacta na outra porque o movimento estudantil seria um aprendizado, os sindicatos trazem aprendizados. **PG8 - 40:15**

No âmbito da Univasf, na percepção dos professores-gestores entrevistados, as palestras e cursos promovidos pela Secretaria de Gestão de Pessoas não chegam a configurar uma política da instituição para formar professores-gestores. Para os sujeitos da pesquisa, trata-se apenas de treinamentos que se limitam a transmitir conhecimento e informação. Diante disso, percebe-se que a existência de planos de capacitação não é suficiente para caracterizar a Univasf, até o final desta pesquisa, como espaço de formação de competências gerenciais para seus gestores, conforme aconselham autores como Fleck e Pereira (2011) e Zabalza (2012). Atente-se que esse aspecto merece atenção dos formuladores das PO para averiguar possíveis problemas na concepção dessas ações de formação.

Sobre esse aspecto, os relatos a seguir sinalizam que os professores entrevistados cada vez mais se sentem responsáveis por sua formação, indicando que a formação de competências profissionais de gestão dos professores da Univasf está pautada basicamente em iniciativas individuais, a semelhança do que foi encontrado no trabalho de Paiva (2007). Assim sendo, pode-se verificar que há desequilíbrio entre as forças que promovem a formação de competências profissionais: a formação educacional, a pessoa e a experiência profissional (LE BOTERF, 2003), sendo mantida a ênfase nas duas últimas, como exemplifica o seguinte relato:

Não conheço. Eu fico pensando assim, o que a gente poderia fazer no âmbito da UNIVASF, não sei se outras universidades... porque assim no meu caso foi mesmo de ir atrás, onde você pudesse encontrar ajuda. **PG3 - 35:7**

Cabe ainda abordar que, seguindo as orientações da Lei 12772/2012 sobre a avaliação de desempenho do professor em estágio probatório, na Univasf é ofertado o Programa de Recepção de Docentes, constituindo-se em um indício da relação entre Políticas Públicas e Políticas Organizacionais no que tange à carreira de magistério superior na esfera federal.

Como também, na Univasf, há o Fórum dos Pró-reitores e o Fórum dos Coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação, espaços voltados às discussões e troca de experiências entre os professores-gestores. Tais fóruns são reconhecidos pelos entrevistados como potenciais espaços de formação informal na medida em que neles é possível compartilhar experiências, problemas, contribuindo para o desenvolvimento de algumas competências gerenciais, como se pode observar no relato a seguir:

Nos fóruns dos pró-reitores, né, é um espaço muito importante de formação, né, é uma escola, inclusive os pró-reitores se referem ao fórum como uma escola [isso], num é, e lá, muitas vezes existem trabalhos, eles disponibilizam, convidam, proporcionam cursos **PG12 - 44:5**

Por outro lado, ao mesmo tempo em que percebem a lacuna de políticas públicas e políticas organizacionais, os participantes da pesquisa explicitam em suas repostas a necessidade de PP e PO para a formação e desenvolvimento de competências gerenciais, corroborando empiricamente um dos pressupostos teóricos deste trabalho, mostrando que a formação individual não exclui a necessidade de políticas voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais do professor-gestor, mesmo sabendo-se que historicamente as universidades brasileiras vêm contando com professores em posições de gerenciais. Seguem algumas falas que dão suporte a essa constatação:

Sabemos que nas universidades federais que os cargos são ocupados prioritariamente por professores e por conta disso devíamos ter linhas específicas pra isso. **PG8**

Com certeza, só acredito, eu acho que elas podem ser desenvolvidas, é, por políticas institucionais mais formalizadas e menos por informais[...] **PG12**

Percebe-se que os dados das entrevistas apontam para a ausência de políticas organizacionais da Univasf voltadas a preparação de seus professores-gestores e sinalizam que o compartilhamento de conhecimentos, normas, procedimentos, regras de comportamento entre os professores-gestores da Univasf é precário e informal. Desta forma, não se pode afirmar que a formação desses atores para a gestão via PO está consolidada.

Ao contrário, em certa medida, os próximos trechos ilustram problemas e transtornos enfrentados por esses atores em seu cotidiano em virtude da falta de políticas públicas e políticas organizacionais voltadas à formação de competências gerenciais, corroborando empiricamente outro pressuposto teórico deste trabalho, qual seja, tais políticas fariam a diferença na atuação no papel de professor-gestor, fazendo-os atuar menos baseados no método de tentativas e erros e experiências anteriores (CAMPOS et al., 2008; ÉSTHER, 2010):

Provavelmente alguns erros sido evitados se eu tivesse formação. **PG6**

Eu vejo dessa forma, então independentemente do tempo de experiência o importante é que haja sim, um processo formativo em relação a tomada de decisões, a busca de informações de acordo com as demandas que são

rotineiramente apresentadas pra que você tenha uma administração exitosa.
PG9

Acredita-se que a responsabilidade por buscar a formação de competências gerenciais não cabe somente à organização, mas deve ser compartilhada com os indivíduos (ZABALZA, 2007). Sendo assim, buscou-se ouvir os professores sobre possíveis razões para a lacuna de PP e PO para formação de competências gerenciais, ao que responderam argumentando a temporariedade do papel de professor-gestor. Segundo os participantes, o tempo que o professor assume uma reitoria, pró-reitoria, coordenação ou chefia de departamento, em geral, não é suficientemente longo para exercer suas atividades corriqueiras e conseguir preparar-se para o papel de gestor, à semelhança do que foi mostrado na pesquisa de Silva (2012). O relato a seguir ilustra tal reflexão:

Até porque nós... na universidade pra ser professores né, estamos gestores né, quando somos é, eleitos ou convocados pra alguma função num é, mas ela é temporária num é, e a nossa vida acadêmica ela é até o fim, até a aposentadoria **PG14 - 46:13**

Além disso, os sujeitos da pesquisa afirmaram que sentem sua autonomia questionada quando são chamados a participar de ações e atividades voltadas à formação, posto que já consideram a titulação em mestrado, doutorado como sendo suficientes para comprovar suas competências profissionais. Esses relatos podem sinalizar a resistência desses professores em buscar formação em gestão, como ilustra o trecho a seguir:

Até porque, e isso é uma coisa interessantíssima, o professor universitário tende a sofrer de uma doença chamada egocentrismo. Então, cada um que tem o ego maior do que outro e isso até atrapalha no próprio desempenho dele. Por exemplo, muitos professores não têm uma boa didática, mas não reconhecem isso. Então, esse egocentrismo acaba reverberando também noutro campo, dele não reconhecer que precisa de ajuda. **PG2 - 34:20**

De outro lado, tais professores que estão lotados em universidades federais criadas nos últimos dez anos por meio do Reuni, sendo a Univasf umas dessas instituições, deparam-se cotidianamente com a tarefa árdua de operacionalizar a complexa missão do ensino, pesquisa e extensão e ao mesmo tempo consolidar o processo de institucionalização da Ifes (LIMA; VILLARDI, 2011). Neste contexto, os sujeitos da pesquisa relataram privilegiar a atuação em papéis que na percepção deles são de maior importância do que o de gestor, como o papel de pesquisador e o de docente.

Os entrevistados afirmaram ainda que mesmo quando atuando no papel de gestor e nas atividades correspondentes, são os demais papéis que são mais reconhecidos e bonificados. Nessa direção, some-se o fato de que os critérios para progressão funcional na carreira docente definidos no âmbito da Univasf ainda não atribuem para as atividades de gestão percentuais de pontuação tão atraentes como o de pesquisa, o ensino e a extensão, conforme a percepção dos professores-gestores.

Esses aspectos ressaltados pelos sujeitos da pesquisa parecem indicar que os critérios de seleção e progressão funcional continuam centrados, principalmente, na titulação acadêmica e na produção científica (ISAIA; BOLZAN, 2009), atribuindo-se pouco reconhecimento e recompensa às tarefas administrativas, apesar de em alguns casos, elas representarem uma significativa porção de tempo de trabalho, como assinalou Amaral (2008).

6 Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo analisar como os professores da Univasf percebem a contribuição das políticas públicas e as políticas organizacionais de formação para o desempenho do papel de professor-gestor.

Retornando ao ponto de partida, a análise das entrevistas evidenciou que na percepção dos participantes da pesquisa há uma lacuna de PP e PO que proporcione a formação dos mesmos para desempenhar o papel de professor-gestor; os sujeitos afirmaram que as oportunidades de formação disponíveis são voltadas a um perfil generalista de gestor público, que não contempla as especificidades de uma universidade federal, como é o caso da Univasf.

Para os entrevistados, tal hiato traz transtornos ao desempenho no papel de gestor, levanto-os muitas vezes a erros, retrabalho, perda de tempo e recursos valiosos, os quais, na percepção dos sujeitos, poderiam ser minimizados caso tivesse uma formação mínima adequada ao papel.

Além disso, os participantes da pesquisa reafirmaram que quase não há significativa contribuição da formação recebida na pós-graduação para aqueles que ocuparão posições administrativas, denotando um desalinhamento ou não aproximação entre as políticas públicas voltadas ao ensino superior propostas pelo MEC.

Cabe ainda refletir sobre as razões pelas quais os professores-gestores não buscam eliminar tal lacuna, apesar de reconhecê-la. Ao tentar lançar luz sobre esse aspecto, uma das justificativas para tal postura vale-se do argumento da temporariedade do papel de professor-gestor. Segundo os participantes, o tempo que o professor assume uma reitoria, pró-reitoria, coordenação ou chefia de departamento, em geral, não é suficientemente longo para exercer suas atividades corriqueiras e conseguir preparar-se para o papel de gestor, à semelhança do que foi mostrado na pesquisa de Silva (2012). No contexto das Univasf, apesar do esforço para se adotar a noção de competências, há a arquitetura burocrática geral dos cargos públicos que preserva valores estruturais do pensamento administrativo clássico e tem ênfase na descrição de atribuições e na remuneração (BERGUE, 2014). Revela-se uma desarticulação; de um lado os professores-gestores percebem que há necessidade de formação para os papéis que desempenham (inclusive o de gestor) mas, de outro, há uma carreira e práticas de gestão de pessoas que parecem não refletir essa demanda.

Ampliando-se o nível de análise, sabe-se que a expansão e da massificação do ensino superior mudaram a relação das IES com o Estado e, conseqüentemente, instituições de ensino superior têm mudado significativamente sua missão econômica e social, sua organização e estrutura, com algumas atividades sendo incorporadas ao cotidiano do professor e outras crescendo em importância, nomeadamente aquelas relacionadas à gestão (MUSSELIN; TEIXEIRA, 2014).

Se por um lado esse contexto é compartilhado por diversos sistemas de ensino superior, por outro, deve ser resguardada a maneira como esses mesmos respondem, e isso provavelmente tem impactos na maneira como as políticas são planejadas e implementadas (MUSSELIN; TEIXEIRA, 2014). Com esse pano de fundo em vista, a lacuna de políticas públicas e políticas organizacionais no sistema de ensino superior brasileiro pode sinalizar, no caso em estudo, a maneira como (ainda não) se reage - ao nível nacional e organizacional - a essas tendências. A questão é que, sem esse suporte, os professores dificilmente serão despertados para a importância do papel de gestor e para a necessidade de se preparar para atuar nele.

Espera-se que os achados da pesquisa constituam em contribuição para a implementação das diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNPD) da

Administração Pública Federal, sobretudo aquelas relacionadas ao art. 1º, inciso III, do decreto 5.707/2006, que destaca a necessidade de “adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual” (BRASIL, 2006), no contexto das universidades federais.

Sugerem-se alguns tópicos para estudos futuros, quais sejam, pesquisas comparativas, quer seja com outras instituições de perfil análogo à Univasf, ou instituições mais antigas; ou ainda pode-se fazer estudos em IES de naturezas distintas (autarquias, institutos federais, universidades estaduais, entre outros).

Longe de esgotar as discussões, nossa contribuição reafirma o entendimento de que a complexidade e a dinâmica da realidade educacional brasileira vêm demandando a adoção de políticas públicas e organizacionais de capacitação para gestão universitária como meio de colaborar para o alcance de níveis de excelência em ensino, pesquisa e extensão nas Ifes.

Referências

AMARAL, A. Transforming Higher Education. In: AMARAL, A.; BLEIKLIE, I.; MUSSELIN, C. (Eds.) **From Governance to Identity**. Series Higher Education Dynamics: Springer, 2008, v. 24, p.81-94.

BASTOS, A. V. B.; TOURINHO, E. Z.; YAAMOTO, O. H.; MENANDRO, P. R. M. Réplica 1 - Formar Docentes: em que Medida a Pós-Graduação Cumpre esta Missão?. **RAC**, v. 15, n. 6, p. 1152-1160, 2011.

BERGUE, S. T. **Gestão de estratégica de pessoas no setor público**. São Paulo: Atlas, 2014.

BLEIKLIE, I; ENDERS, J.; LEPORI, B. Introduction: Transformation of universities in Europe. **High Education**, n.65, pp. 1-4, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: 2006.

CAMPOS, D.C. S. **Competências gerenciais dos pró-reitores em uma instituição de ensino superior**: um estudo de caso na Universidade Federal de Viçosa. 2007. 159f Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2007.

CAMPOS, D.C.S.; SOUZA, N.B.; CAMPOS, A. B., CUNHA, N.R.S.C; MAGALHAES, E.M.; CARVALHO, R. M.M. A. Competências Gerenciais Necessárias aos Professores-Gerentes que atuam em pró-reitorias: o caso de uma Instituição Federal de Ensino Superior de Minas Gerais. In: Enanpad. **Anais...**Rio de Janeiro, ANPAD, 2008.

CARROLL, J. B.; WOLVERTON, M. Who becomes a chair? In: W. GMELCH, W.; SCHUH, J.H. (Eds.). The life cycle of a department chair. **New Directions for Higher Education**, n. 126, p. 3-10, 2004.

CARVALHO; T.; BRUCKMANN, S. Reforming Portuguese Public Sector: a route from health to higher education. In: MUSSELIN, C.; TEIXEIRA, P. (Eds.). **Reforming Higher Education: Public Policy Design and Implementation**. Series Higher Education Dynamics: Springer, 2014, v.41, p.83-102.

- CASTRO, D.; TOMÀS, M. Development of Manager-Academics at Institutions of Higher Education in Catalonia. **Higher Education Quarterly**, v. 65, n. 3, p. 290–307, 2011.
- COMARÚ, P. Qualidade e Desenvolvimento Profissional. In: FRANCO, M. E. D. P.; (Orgs.). **Qualidade na Educação Superior: dimensões e indicadores**. Porto Alegre: EDIPURCS, v. 4, 2011. p. 86-100.
- CUNHA, L. A. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Porto Alegre: CIPEDES, 1999. p. 125-148.
- ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Políticas públicas: coletânea**. Brasília: ENAP, 2006.
- ENDERS, J.; MUSSELIN, C. “Back to the Future? The Academic Professions in the 21st Century”. In: **Higher Education to 2030**. Volume 1. OECD Publishing, 2008, p. 125-250.
- ÉSTHER, A. B. **A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais em Minas Gerais**. 2007. 276 f. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- _____. As Competências Gerenciais dos Reitores de Universidades Federais em Minas Gerais: a Visão da Alta Administração. In: Encontro Nacional de Administração Pública e Governança, 4., 2010, Vitória. **Anais...** Vitória: ANPAD, 2010.
- FINGER, A. P. **Liderança e gestão universitária**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1996.
- FLECK, C. F.; PEREIRA, B. A. D. Professores e Gestores: Análise do perfil das competências gerenciais dos coordenadores de pós-graduação das instituições federais de ensino superior (IFES) do RS, BRASIL. **Organizações & Sociedade**, v.18, n.57, p. 285-301, 2011.
- FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004.
- GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 8. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 64-89.
- GODOI, C. K.; MATTOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 301-323.
- HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES[online]**. v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001.
- ISAIA, S. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano, 2001, p. 35-60.
- ISAIA, S.; BOLZAN, D. P. V. (Orgs.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- ISAIA, S.; BOLZAN, D.P.V.; MACIEL, A. **Qualidade da educação superior: a Universidade como lugar de formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

- KEKÄLE, J. Academic Leaders as Thermostats. **Tertiary Education and Management**, v. 9, p. 281-289, 2003.
- KERR, C. **Os usos da universidade**. Fortaleza: Edições UFC, 1982.
- LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LIMA, M. C.; RIEGEL, V. A Formação Docente nos Cursos de Pós-Graduação em Administração – a gênese de uma experiência. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 3., Brasília, **Anais....** Brasília: ANPAD, 2011.
- LIMA, S. M. P.; VILLARDI, B. Q. Como gestores públicos de uma instituição federal de ensino superior brasileira aprendem na prática a desenvolver suas competências gerenciais. In: EnANPAD, XXXV, 2011, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- LOURENÇO, C.D.S.; LIMA, M.C.; NARCISO, E. R.P. Formação Pedagógica no Ensino Superior: o que diz a Legislação e a literatura em Educação e Administração? In: IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. **Anais..**Brasília. ANPAD, 2013.
- MACIEL, A. M. R. O processo formativo do professor no ensino superior: em busca de uma ambiência (trans)formativa. In: ISAIA, S.M.A.; BOLZAN, D. P. V.; MACIEL, A. M. R. (Org.). **Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a Educação Superior**. Volume 1. Santa Maria: Editora UFSM, 2009, p. 63-77.
- MARRA, A. V. O professor-gerente: processo de transformação. **Revista de Ciências Humanas**, v. 6, n.2, p. 253-265, 2006.
- MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M.; RIBEIRO, J. M. O Cotidiano de Gestores entre as Estruturas Acadêmica e Administrativa de uma Instituição de Ensino Superior Federal de Minas Gerais. **Revista Organizações em Contexto**, v. 9, n. 17, p. 205-227, 2013.
- MEYER Jr., V.; MEYER, B. Managerialism na Gestão Universitária: Dilema dos Gestores de Instituições Privadas. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 35.,2011, Rio de Janeiro. **Anais...**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes**. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MIRANDA, A. R. A. **Um estudo sobre a dinâmica identitária de professoras gerentes de uma universidade pública**. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras. Lavras, Minas Gerais, 2010.
- MORAES, L. V. dos S. de. **A trajetória de mulheres que se tornaram reitoras em instituições de ensino superior no Estado de Santa Catarina**. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- MOROSINI, M. C. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. In: _____ (Org.). **Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência e Formação**. Volume 1. Porto Alegre: INEP, 2000, p. 11-20.

- MOROSINI, M. C.; BITTAR, M. Verbete Política Pública. In: FRANCO, M. E. D. P.; BITTAR, M. (Org.) **Enciclopédia de pedagogia universitária**, Porto Alegre: RIES/ INEP, 2006.
- MOZZATTO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011.
- MUSSELIN, C. Redefinition of the relationships between academics and their university. **High Education**, n. 65, p.25–37, 2013.
- _____. European universities' evolving relationships: the state, the universities, the professoriate. **CHER Conference**, Reykjavik, 2011.
- MUSSELIN; C.; TEIXEIRA, P. N. Introduction. In: _____ (Eds.) **Reforming Higher Education. Public Policy Design and Implementation**, Dordrecht, Springer, 2014, pp. 01-20.
- O'CONNOR, P.; CARVALHO, T. Different or similar: constructions of leadership by senior managers in Irish and Portuguese universities, **Studies in Higher Education**, p. 1-14, 2014.
- OLIVEIRA, D. P. R. **Estrutura organizacional**: uma abordagem para resultados e competitividade. São Paulo: Atlas, 2006.
- PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente um estudo de caso em universidades no Estado de Minas Gerais**. 2007. 278f. Tese (Doutorado em Administração), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, 2007.
- PEREIRA, A.L.C.; SILVA, A. B. As Competências Gerenciais em Instituições Federais de Educação Superior. **Cadernos EBAPE**, v. 9, p. 627-647, 2011.
- RIZZATTI, G.; RIZZATTI JR., G.; SARTOR, V. V. B. Categorias de análise de clima organizacional em Universidades Federais. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 4., Florianópolis, 2004. **Anais...Florianópolis**: INPEAU, 2004.
- SANTOS, K. C. G.; HELAL, D. H. . O Estágio Docente e o Desenvolvimento de Competências: um Estudo no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba. In: **Anais..EnEPQ 2013**, 2013, Brasília. EnEPQ 2013. Rio de Janeiro: ANPAD, 2013. p. 1-16.
- SILVA, F. M. V. A transição para a gestão universitária: o significado das relações interpessoais. **R. Adm. FACES**, v. 11, n. 4, p. 72-91, 2012.
- SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. **Formação do professor**: a docência universitária em busca de legitimidade. Salvador: EDUFBA, 2010.
- SILVA, A. B.; COSTA, F. J. Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração. **Revista Economia & Gestão**, v. 14, n. 34, 2014.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- UNIVASF. **Universidade Federal do Vale do São Francisco**. Disponível em: < www.univasf.edu.br/ Acesso em 29 de setembro de 2014.

VALENTIM; I.V.L.; EVANGELISTA, S. T. Para onde vai o ensino universitário federal brasileiro? Pistas e subjetivações a partir da lei 12.772/2012. In: III Coloquio de Gestión Universitaria en Américas. **Anais...**Buenos Aires: INPEAU, 2013.

VIEIRA, M. M. F. Por uma Boa Pesquisa (Qualitativa) em Administração. In: VIEIRA, M. M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Orgs). **Pesquisa Qualitativa em Administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p. 13-28.

ZABALZA, M. Formación del Profesorado para la Enseñanza Superior: la búsqueda de la calidad. ISAIA, S. M. A; BOLZAN, D. P. V.; MACIEL, A. M. R. (ORGS.). **Qualidade da educação superior: a Universidade como lugar de formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, v.2, p. 151-174, 2012.

_____. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WHITCHURCH, C. **Reconstructing identities in higher education**: The rise of “Third Space” professionals. London: Routledge, 2012.

_____. The Changing Roles and Identities of Professional Managers in UK Higher Education. Perspectives: **Policy and Practice in Higher Education**, v.11, n .2, p. 53–60, 2007.