

## As Múltiplas Representações no Cotidiano: os Papéis do Docente de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração no Brasil

**Autoria:** Eduardo Guedes Villar, Marcos Vinícius Pereira Correa, Silvana Anita Walter, Mariane Lemos Lourenço

### RESUMO:

Neste trabalho objetiva-se compreender os papéis sociais que são tipificados pelos docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil. O docente, nesta perspectiva, é entendido como ator social, representante de um ou mais papéis. A tipificação de papéis acontece quando esse ator, como ser coletivo, atua em um determinado contexto com conhecimentos comuns a uma determinada coletividade de atores. Com base nesses elementos, realizou-se uma pesquisa de cunho qualitativo, adotando-se, quanto aos procedimentos, um estudo de casos múltiplos. Para tanto, conduziu-se vinte e nove entrevistas em profundidade com docentes de vinte e sete programas de cursos de mestrado e doutorado de pós-graduação *stricto sensu* em Administração. Além dos papéis de professor e pesquisador, identificou-se outra gama de papéis representados pelos docentes entrevistados, dentre os quais destacaram-se: editor, avaliador, conselheiro, gestor, consultor e orientador. Estes papéis acabam consumindo tempo e dedicação do indivíduo, e podem, segundo os docentes entrevistados, prejudicar sua atuação como professor e pesquisador. Verificou-se, neste sentido, que essa diversidade de papéis concorre internamente no indivíduo, que, por sua vez, em decorrência das necessidades institucionais de representá-las, passa a reprimir determinadas atividades ou postergá-las para períodos que seriam de descanso. Salienta-se que o estudo dos múltiplos papéis neste nível de ensino pode contribuir para compreender a própria profissão docente e a produção do conhecimento científico no país, uma vez que, nesse nível de ensino, realiza-se a formação dos futuros professores e pesquisadores do ensino superior.

**Palavras-chave:** papel social, multiplicidade de papéis, socialização, *stricto sensu*, Administração.

## 1 INTRODUÇÃO

O contexto e a estrutura dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil tem se modificado nos últimos anos a fim de atender as exigências de órgãos de fomento à pesquisa e agências reguladoras. A principal justificativa para tal mudança advém de uma preocupação com a qualidade dos cursos e pesquisas desenvolvidas, assentando-se sobre um conjunto de exigências sobre as universidades e cursos de pós-graduação, impactando diretamente sobre as atividades cotidianas desenvolvidas pelos docentes. Nos cursos de pós-graduação em Administração tais questões também se tornam imperativas, o que possibilita refletir a respeito do impacto das novas exigências sobre os papéis representados pelos docentes. Bertero et al. (2013) ao provocar uma reflexão sobre os desafios da área de Administração no Brasil, indicam este espaço acadêmico-científico como um sistema social, que pode ser didaticamente dividido em três facetas: a) o conteúdo propriamente dito (teorias, abordagens, conceitos, ferramentas e instrumentos); b) as relações sociais nas quais os atores individuais e coletivos estão imersos; c) o aparato institucional da ciência.

Nos estudos sobre a área de Administração no Brasil tem-se privilegiado a faceta de conteúdo, especificamente retrata-se a produção acadêmica na área (MACHADO-DASILVA; CUNHA; AMBONI, 1990; BERTERO; KEINERT, 1994; BERTERO et al., 2013b), ou uma parcela desta (BERTERO; VASCONCELOS; BINDER, 2003; HOCAYEN-DASILVA; ROSSONI; FERREIRA JR., 2008; OLIVEIRA FONSECA; PORTO; BORGES-ANDRADE, 2015; PEINADO; GRAEML, 2014), ou seja, “o que” se produz, e não sobre “quem” as produz.

Em detrimento a este interesse sobre a produção científica, Berger e Luckmann (2012) indicam que compreender o modo como o estoque de conhecimento é disseminado torna-se um importante elemento desse próprio estoque de conhecimento. Desta forma, ressalta-se a relevância em se aprofundar o conhecimento sobre a atuação do ator que representa e media essa disseminação. Nesse sentido, tais elementos possibilitam refletir sobre como a ação docente contribui para o desenvolvimento da área, principalmente no que se refere às novas dinâmicas de trabalho na pós-graduação. O papel docente não se restringe mais apenas ao ensino e pesquisa, recebendo pressões a respeito da produtividade, atuação internacional, contribuição teórico-científica, atividades de extensão e administrativas. Acredita-se que uma análise do papel do docente poderá trazer subsídios para o entendimento aprofundado do campo. Particularmente, nesta pesquisa interessa-se em explorar as relações sociais no nível individual, as quais contemplam a ação do docente como professores, pesquisadores, líderes de tema, áreas e associações, editores e conselheiros de periódicos e representantes de área (BERTERO, et al., 2013a). Por sua vez, a multiplicidade de papéis assumidos pelos docentes vincula-se a um conjunto de interações que compõem o cotidiano em instituições de ensino, desdobrando-se em novas exigências e significados que delimitam a permanência destes na pós-graduação. Ao assumir tal multiplicidade de papéis o docente, questiona-se, afinal o que é ser docente nos dias atuais?

A partir desta questão, neste trabalho objetiva-se compreender os papéis sociais que são tipificados pelos docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil. O docente, nesta perspectiva, é entendido como ator social, representante de um ou mais papéis. A tipificação de papéis acontece quando esse ator, como ser coletivo, atua em um determinado contexto com conhecimentos comuns a uma determinada coletividade de atores. Assim, realizou-se a identificação de condutas e padrões de ação comuns aos docentes, ou a um conjunto desses, que caracterize o estabelecimento de papéis sociais, analisados com base na descrição das atividades, condutas rotinas e valores.

Nesta pesquisa, ao abordar a totalidade da ação docente, amplia-se a visão do professor (NICOLINI, 2003) ou pesquisador (ALCADIPANI, 2011; FREITAS, 2011), ou gestor acadêmico (ÉSTHER; MELO, 2007), deixando-se espaço para uma interpretação dos múltiplos papéis e suas interconexões. Optou-se, neste trabalho, por um recorte dos cursos de mestrado acadêmico e doutorado em Administração recomendados pela CAPES, por ser esse núcleo o principal promotor do corpo de conhecimento na área no Brasil (DANTAS, 2004; IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005).

Organizou-se este artigo em cinco seções. Além desta introdução, apresenta-se, em uma segunda seção, a base teórico-empírica para realização da pesquisa, na qual se aborda o conhecimento sobre papel social e as pesquisas anteriores sobre a ação docente no *stricto sensu*. Na terceira seção, se descrevem os procedimentos metodológicos empregados na pesquisa. A quarta seção destina-se à apresentação dos resultados obtidos e realização das análises. Por fim, na quinta seção, realizam-se as considerações finais, abordando os principais resultados obtidos para cada objetivo específico, a resposta encontrada para a pergunta de pesquisa e sugestões para futuras pesquisas.

## 2 MARCO TEÓRICO

O arcabouço teórico deste trabalho estrutura-se nos estudos sobre papéis sociais em organizações (GOFFMAN, 2011; BERGER; LUCKMANN, 2012). Para tanto, define-se papéis como funções sociais que os atores assumem para desempenhar dado conjunto de atividades em um determinado contexto social (CASTELLS, 2002). Por meio do processo de socialização, o indivíduo assume diferentes papéis sociais tornando-se autor e ator dos enredos do cotidiano social e organizacional, na medida em que visa transmitir uma imagem que estabeleça uma comunicação com os demais atores na interação face a face (GOFFMAN, 2011; BERGER; LUCKMANN, 2012).

Por meio das interações sociais, os indivíduos constroem significados na busca pela manutenção do *status quo* da realidade organizacional, refletindo não só no modo como compartilham valores e crenças, mas também representam seus papéis (SMIRCICH, 1983; WEICK; 1995). Ademais, ressalta-se que papéis e atividades são categorias complementares e não difusas, uma vez que determinado papel social é composto por um conjunto de atividades que lhe são específicas e que organizam funções por estes assumidas no contexto social/organizacional. Ao reconhecer essa dinâmica social torna-se possível ampliar a compreensão a respeito do cotidiano das organizações e do modo como indivíduos representam seus papéis na relação com o outro, sendo que por meio do gerenciamento das impressões, o ator social pode resguardar ou trazer à tona determinados comportamentos e ações (GOFFMAN, 2011).

A realidade não é independente da interpretação dos sujeitos, uma vez que se constitui por intermédio das interações sociais e dos significados compartilhados que moldam e sustentam a ação humana (MARSH; FURLONG, 2002; BERGER; LUCKMANN, 2012). Diante disso, por meio deste debate torna-se possível desvelar os elementos que compõem a dinâmica do cotidiano organizacional, uma vez que os indivíduos compartilham esquemas interpretativos e atribuem significados as ações por meio das interações sociais, compondo rotinas, atividades e valores (SMIRCICH, 1983).

O ato de compartilhar informações e estabelecer interpretações comuns entre os membros organizacionais estabelece um palco social, no qual os atores organizacionais se apropriam, definem regras, compartilham experiências e, buscam em certa medida, sustentar um cotidiano organizacional coeso (SMIRCICH, 1983; GOFFMAN, 2011). Assim, os atores organizacionais, ao se apropriarem da realidade em que se encontram inseridos, a torna significativa, em um movimento para si e para o outro, por intermédio das representações sociais que assumem. A partir dessas questões, Goffman (2011) compreende que a vida cotidiana é permeada por um feixe de relações sociais que se fundamentam nas interações face a face entre os atores organizacionais.

A realidade social se estrutura e mantém por meio dos processos de socialização primária e secundária (BERGER; LUCKMANN, 2012). Enquanto que a socialização primária vincula-se as interações iniciais do indivíduo no contexto familiar, tornando-o um membro da sociedade, a socialização secundária destaca-se como etapa conseguinte, em que o indivíduo passa a vivenciar outras instituições sociais, de forma a ressignificar o conjunto de significados apreendidos previamente. Com base nesses processos, torna-se possível compreender a dinâmica social que compõem dada realidade, principalmente quando se discute o mundo do trabalho. Nesse sentido, as organizações tornaram-se palco principal pelo qual os indivíduos representam determinados papéis, uma vez que o trabalho ganhou centralidade na vida cotidiana, sendo que o conjunto de atividades específicas que compõem os papéis é delineado de acordo com a divisão do trabalho existente (BERGER; LUCKMANN, 2012).

Os indivíduos no contexto das organizações assumem e representam determinados papéis na busca por adequar seus comportamentos a partir das necessidades pessoais e da organização por meio dos processos de interação (GOFFMAN, 2011). Todavia, ressalta-se que há um elemento de recursividade entre os indivíduos e as estruturas sociais, pois os indivíduos ao mesmo tempo em que constituem tais estruturas, são por ela constituídas (BERGER; LUCKMANN, 2012). Logo, a socialização no contexto das organizações não é estática, mas se reconstrói ao longo do tempo por meio dos enredos organizacionais que sustentam a ação e a representação dos papéis.

Por meio de um acervo de conhecimento compartilhado entre os atores ocorre a tipificação dos papéis sociais, de modo que para o ator social representar dado papel (professor, administrador, engenheiro, etc) necessita apresentar habilidades, um corpo de conhecimento e apropriar-se de uma linguagem específica delimitada a dado contexto. Com base nessas questões, os papéis de determinados profissionais nas organizações são definidos,

uma vez que se estabelece quais são as atividades e ações necessárias para o desenvolvimento de determinado papel e quais são os atores que podem representar tais papéis (BERGER; LUCKMANN, 2012). Nesse sentido, com base em Goffman (2011), um ator social para representar, por exemplo, o papel de docente, necessita de formação e qualificações específicas que legitimem sua representação, de modo que esse ator se utiliza de uma linguagem e interage perante outros atores (professores, alunos, coordenação) por meio gerenciamento das impressões na interação. Assim o sujeito, ao assumir determinado papel, reconhece as expectativas dos demais atores quanto à suas ações e atividades que deve representar. Reforça-se então o sentido que se atribui a dado papel e a realidade, ou seja, “é assim que as coisas são feitas” (BERGER; LUCKMANN, 2012, p. 83).

O gerenciamento das impressões, segundo Goffman (2011), reflete o modo como os indivíduos se comportam no ator de representar dado papel, ou seja, essa representação do ator orienta-se em demonstrar, ou não, determinadas ações e atitudes na relação com o outro. Com isso, as interações cotidianas são delimitadas pela definição da situação, na representação de um sujeito para outro em dado momento, de modo que no contexto de uma sala da aula, por exemplo, a relação professor e aluno é circunscrita por uma definição da situação, ou seja, o professor e o aluno representam um papel esperado, o aluno aprender e o professor educar, fomentar debates.

Goffman (2011), por meio de uma metáfora dramaturgica é reconhecido como o autor de uma microsociologia, ou seja, preocupa-se com as interações sociais cotidianas que tecem diferentes enredos e experiências entre os atores sociais. Dessa forma, compreende-se que um ator social ao interagir com os demais constrói histórias, enredos e sentidos que refletem um mundo social particular, e que de certa maneira passa a ser concreta para estes indivíduos. Conforme ressalta Berger e Luckmann (2012), os papéis representam determinada ordem institucional, de modo que representar exige reconhecer e interagir com outros atores e seus papéis, desdobrando-se na totalidade de uma instituição. Logo, conforme os autores, uma instituição só se torna real a partir dessa pluralidade de papéis representados por diferentes atores, e que os papéis possibilitam a existência das instituições. Como por exemplo, os papéis de professor, de aluno, de servidor compõem a instituição Universidade e o seu cotidiano e, esta, como instituição, possibilita que esses papéis se objetivem.

Diante dessas questões apresentadas, torna-se possível discutir os papéis sociais dos docentes de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil. Conforme destaca Freitas (2007), a carreira acadêmica é composta por um conjunto de atividades, seja de pesquisa, ensino e extensão, e que conduz o docente a desenvolver os papéis de professor, pesquisador, gestor, entre outros, ao mesmo tempo, de modo que tais papéis nem sempre são passíveis de complementaridade. Conforme destaca Bastos (2007), a dimensão do fazer acadêmico não é objeto de reflexões do próprio professor, de modo que o “ofício acadêmico”, ou seja, sua atividade e o seu fazer cotidiano apresenta uma complexidade que conduz a pensar sobre o seu trabalho nas instituições de ensino. Nesse sentido, a profissão acadêmica segmenta-se em diferentes atuações, cada qual com suas exigências e significados específicos. Logo, segundo o autor, ensino, pesquisa, extensão e gestão exigem diferentes competências por parte do docente, o que de certa forma ao assumir esses diferentes papéis, pode ocasionar conflitos, desdobrando-se em *stress* e sofrimento.

Freitas (2007) discute que a profissão docente, assim como outras, também é comporta por regras e exigências, mas que o docente tem liberdade e autonomia em suas atividades cotidianas, porém tal questão não significa que sua carga de trabalho não seja também intensa. Essa questão, segundo a autora, reflete-se em um excesso de trabalho e mudanças nas práticas de ensino e pesquisa, de modo que o docente deve ao mesmo tempo desenvolver suas aulas, pesquisas, publicar, avaliar trabalhos, participar de comissões, participar de congressos, solicitar financiamento de projetos, coordenar cursos, entre outros. Logo, essa exigência faz com que tais papéis sejam conflitantes, e torna-se um paradoxo, uma atividade que ao mesmo tempo, proporciona prazer e sofrimento (BASTOS, 2007).

Diante dessas questões, percebe-se que os docentes assumem diferentes papéis, e que devido ao grau de exigência e dedicação, faz com que o tempo que gostaria de se dedicar a pesquisa, por exemplo, seja reduzida, pois o docente se vê obrigado a desempenhar atividades administrativas, avaliar trabalhos de colegas, participarem de comissões, entre outros (MELO; SERVA, 2012). Com isso, o ato de representar essa gama de papéis, faz com que o docente dedique uma carga horária de trabalho, e que não apenas delimita-se ao espaço das universidades, mas acaba por adentrar a outras instâncias da vida social.

Por fim, com base nos aspectos apresentados, na próxima seção é apresentado o delineamento metodológico da pesquisa.

### 3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Desenvolveu-se esta pesquisa com o objetivo de compreender os papéis sociais que são tipificados pelos docentes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no Brasil. Para isso, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, buscando-se entender o fenômeno em profundidade e aprofundar o conhecimento sobre sua ocorrência. Investigações dessa natureza consistem em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo; assim, os pesquisadores estudam seus objetos em seus contextos reais, com o objetivo de entender e/ou interpretar os fenômenos em “termos dos significados que as pessoas a ele conferem” (DEZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

No que tange aos procedimentos, classifica-se como um estudo de caso coletivo (STAKE, 1995), pois estudou-se, conjuntamente, alguns casos para investigar um dado fenômeno. Nesta perspectiva, os casos são escolhidos intencionalmente por se acreditar que seu estudo permitirá melhor compreensão sobre um conjunto maior de casos (ALVES-MAZZOTTI, 2006). Após levantamento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração do país, optou-se por um recorte dos cursos de mestrado acadêmico e doutorado em Administração recomendados pela CAPES, por ser esse núcleo o principal promotor do corpo de conhecimento na área no Brasil (IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005). Nesse sentido, não se levaram em consideração, nesta pesquisa, os programas *stricto sensu* com mestrados profissionais, em virtude de possuírem foco na orientação profissional (IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005). Fez-se a escolha desses casos porque se acredita que seu estudo permite melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, de um conjunto ainda maior de casos (STAKE, 1995).

Dos 54 cursos programas identificados, sendo que destes todos possuíam o mestrado acadêmico e 34 deles ofereciam o doutorado em Administração. De todos os programas, escolheu-se os professores das disciplinas de “Estratégia” por ser a disciplina de conteúdo da área de Administração mais comum entre os programas. Após identificados os programas, disciplinas e professores, entrou-se em contato via correspondência eletrônica com todos eles. Dos 54 sujeitos considerados inicialmente, 29 professores de 27 programas aceitaram participar da pesquisa, o que acabou compondo o *corpus* de análise deste trabalho.

Conduziu-se, portanto, vinte e nove entrevistas em profundidade com docentes de vinte e sete programas de cursos de mestrado e doutorado de pós-graduação *stricto sensu* em Administração, conforme discriminado na tabela 1 a seguir.

**Tabela 1: Distribuição geográfica dos programas e sujeitos da pesquisa.**

Região	Sujeitos	Programas <i>Stricto Sensu</i>
Centro Oeste e Distrito Federal	1	1
Nordeste	4	4
Sudeste	13	12
Sul	11	10
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>27</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Apesar da pesquisa contar com a seleção intencional dos casos pesquisados, buscou-se uma distribuição geográfica dos sujeitos da pesquisa de acordo com a própria distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração no país (ver IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005).

As entrevistas foram realizadas entre maio e setembro de 2013 com base em um roteiro semiestruturado elaborado pelos autores. Como forma de validação do instrumento, realizou-se anteriormente uma entrevista “teste” para avaliar e ajustar o roteiro de entrevistas. Realizou-se a coleta por meio de entrevistas conforme a disponibilidade dos sujeitos da pesquisa, das quais treze foram realizadas presencialmente, cinco por telefone e onze por vídeo conferência. Gravaram-se as entrevistas na íntegra, com o auxílio de um gravador digital, do que resultou o total de trinta e duas horas e trinta e oito minutos de gravação, com duração média de uma hora e sete minutos cada.

Posteriormente, se fez a transcrição, na íntegra, das entrevistas, o que gerou um relatório de quatrocentos e setenta e duas páginas (formatação *Times New Roman*, tamanho 12, espaçamento simples). Para a análise, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo temática, na qual o pesquisador interpreta e codifica os dados em categorias de maneira sucessiva, buscando um nível de detalhamento que possibilite a análise e teorização sobre o conjunto de dados (FLORES, 1994; BARDIN, 2010). Utilizou-se um *software* de análise qualitativa (*Atlas.ti v. 6*) para operacionalizar a categorização na etapa de análise.

As categorias de análise foram compostas por elementos que pudessem caracterizar condutas ou padrões de ação dos entrevistados, analisados com base na descrição de suas atividades (condutas e rotinas) e também normas, valores e emoções. As categorias ficaram indutivamente definidas como conduta em sala de aula, postura em relação ao aluno, rotinas da atividade docente, aspectos afetivos do sujeito com a profissão, valores relacionados ao papel social e outros papéis concorrentes e complementares da própria atividade docente.

A análise de papéis, no entendimento de Berger e Luckmann (2012), pode ser realizada de maneira conjunta (indivíduo e coletividade) somente se indagar sobre os modos pelos quais o indivíduo, em sua atividade social total, se relaciona com a coletividade em questão. Assim, embora tenha-se realizado entrevistas individuais em profundidade com os docentes, um exame conjunto desses indivíduos e de suas relações, possibilitou a análise de papéis sob a perspectiva (nível de análise) da coletividade.

#### 4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, apresenta-se a análise das representações assumidas pelos entrevistados, por meio da identificação das condutas objetivadas por estes. Na análise do papel do professor ao ministrar uma disciplina nos programas *stricto sensu* em Administração, analisou-se a postura do professor em sala, seu relacionamento com alunos e sua forma de cobrança. Dessa forma, a partir de tais questões torna-se possível compreender as nuances que alicerçam o cotidiano e que são significativas para estes atores com base nos casos analisados.

O cotidiano de um professor de pós-graduação *stricto sensu* envolve representar diferentes papéis, dentre eles destaca-se o papel de professor. Ao representar este papel, o docente se posiciona perante um lugar, uma platéia específica (GOFFMAN, 2011). O professor não tece um enredo em sala de aula de maneira isolada, mas reconhece seu espaço, interage e exerce a ação para com seu aluno. Nesse sentido, o docente assume o papel previamente estabelecido e legitimado no social, porém sua representação torna-se única e abriga significados e dinâmicas específicas no contexto de sala de aula.

Diante dessas questões, em relação às posturas dos professores em sala, percebe-se que a dinâmica da interação envolve significados considerados formais e informais. O aspecto formal da representação do papel de professor pode ser destacada, por exemplo, na fala do entrevistado 1, em que afirma que “Eu sou professor formal, cumpro os horários e dou aula. Raramente na pós-graduação eu tenho seminário. [...] raramente tem”. Todavia, há outros

docentes que representam o seu papel de modo que o aluno torna-se ator central na dinâmica em sala de aula: “Na aula o aluno é tempo todo protagonista, eu sou acessório” (Entrevistado 15).

Percebe-se, em relação postura do professor em sala, duas extremidades bem definidas, a de centralizador e a de facilitador. Como centralizador, o professor assume uma conduta centrada nele mesmo. Nesta extremidade aulas são ministradas de maneira expositiva, sendo que o conhecimento é transmitido em um sentido único (professor-aluno) e com pouca interação entre os alunos. Na outra extremidade, o professor como facilitador incentiva a interação entre os alunos, promove a disseminação do conhecimento em múltiplos sentidos (aluno-aluno, professor-aluno e aluno-professor) e as aulas são interativas por meio de discussões.

Contudo, verificou-se que os sujeitos entrevistados, em sua maioria, não se situam nestas extremidades, mas ao longo de um *continuum* entre estes polos, conforme fala ilustrativa do Entrevistado 20:

“Acabo mudando minha atuação ao longo da disciplina. Quando eu estou dando aula, eu procuro ter uma postura de professor mesmo, no sentido de estar conduzindo a discussão, provocando, perguntando, usando o quadro negro, discutindo, apresentando, relacionando os conceitos. [...]. E existe o momento que eu tenho a postura de alguém que está observando e avaliando o seminário. Na apresentação dos alunos eu fico sentado, acompanhando, observando, por vezes, faço uma pergunta ou um esclarecimento, mas naquele momento o protagonista é o aluno”.

Neste sentido, entre as extremidades, apresentam-se inúmeras possibilidades de representações e condutas, conforme destacado pelo Entrevistado 19: “A gente tem vários perfis de professor [...]”. Nota-se, ainda, conforme destacado na fala do Entrevistado 20, que o professor pode mudar sua postura de acordo com a necessidade pedagógica em sala. Pode, portanto, assumir uma postura mais centralizadora em uma parte da aula e mais facilitadora em outra. Contudo, na análise geral das entrevistas, verificou-se que no nível de ensino de pós-graduação *stricto-sensu* em Administração, os sujeitos pesquisados tendem a assumir uma postura mais próxima da extremidade “Facilitador”.

Com base nessas questões, destaca-se que a postura do professor em sala de aula reflete uma dinâmica própria do cotidiano nos cursos de pós-graduação, em que revela que há um processo de construção de significados a respeito do que é e como representar o papel de professor (BERGER; LUCKMANN, 2012). Tal questão reflete-se no gerenciamento de impressões que, de maneira específica, exprimem um modo de comunicar-se na relação face a face com o aluno (GOFFMAN, 2011). Assim, a análise da conduta dos professores entrevistados no relacionamento com os alunos possibilita destacar que as condutas dos professores no relacionamento com seus alunos variam do aspecto formal até o informal, conforme trechos destacados a seguir:

A minha postura é essa: aqui dentro eu sou professor, e tenho um papel que eu vou cumprir esse papel. Aqui dentro eu não sou o amiguinho, eu não vou contar piada, eu tenho um papel claro, e eu cumpro meu papel [...]. Então é uma postura muito clara, de saber que eu sou o professor e estou aqui com um propósito de trabalhar” (ENTREVISTADO 23).

“Eu brinco muito com eles, eu levo muito um tom de brincadeira, às vezes eu consigo ver, de uma forma até meio lúdica, “desculpa, mas essa sua apresentação aí tá muito ruim”, fazer com que eles entendam, aceitem, mas sem conflitos, eu procuro evitar os conflitos” (ENTREVISTADO 18).

Percebe-se nos excertos apresentados, que a execução objetiva de um papel sofre influências dos papéis complementares da instituição em que este se insere (BERGER; LUCKMANN, 2012). Verifica-se que a representação dos professores entrevistados no relacionamento com os alunos variam do aspecto formal até o informal, havendo, contudo, diversas possibilidades diferentes de interação professor-aluno entre esses dois tipos. Essa análise faz-se relevante, pois a execução objetiva de um papel sofre influências dos papéis complementares da instituição em que este se insere (BERGER; LUCKMANN, 2012).

Neste sentido, verificou-se a partir das falas dos entrevistados, que o professor que adota uma postura mais formal tende a manter um distanciamento maior do aluno, estabelecendo um relacionamento restrito ao ambiente acadêmico, com diálogo circunscrito aos assuntos da disciplina, e não tolera informalidades no tratamento dispensado a ele. O professor formal, pelos relatos obtidos, possui preferência pela avaliação do aluno por meio de provas; sua aula tende a ser mais expositiva, e sua postura, mais centralizadora. De certa forma, o professor de conduta mais informal, como pôde ser percebido nos relatos dos sujeitos da pesquisa, tende a estabelecer uma relação mais horizontal com o aluno, um relacionamento mais aberto a ambientes fora da universidade; divide suas particularidades com os alunos; se interessa pelas peculiaridades dos alunos; e promove um ambiente agradável em sala. Esse tipo de professor costuma adotar uma postura de facilitador, empregar seminários como técnica de ensino e fomentar a discussão aluno-aluno em sala.

No que se relaciona à forma e à intensidade da cobrança dos professores em sala, percebeu-se uma similaridade entre os professores quanto à cobrança. Verifica-se que os professores dos programas *stricto sensu* em Administração adotam um nível de cobrança que consideram elevado em suas aulas. Para tanto, destaca-se alguns trechos das falas dos entrevistados quando questionados sobre o nível de cobrança em suas aulas: “[Cobro] com bastante rigor,...”(Entrevistado 7), “Eu sou muito chato [...] eu cobro,...”(Entrevistado 17), “Sou muito rígido em termos de cobrança do que eu espero dos alunos” (Entrevistado 21), “Eu sou bem rigoroso [...] Eu cobro tudo: Cobro falta, presença, cobro participação, eu cobro um trabalho bem feito [...]”(Entrevistado 23).

A cobrança principal incide sobre a participação do aluno em sala e sobre sua interação com a disciplina. Os professores entrevistados justificam a cobrança pela curta duração das disciplinas. Para poderem desenvolver com a profundidade necessária todo o conteúdo da disciplina, cobram intensamente dos alunos. Além disso, identificou-se, também, uma cobrança quanto aos elementos formais de avaliação (provas, trabalhos e resumos). Assim, percebe-se que essa exigência por parte do professor visa legitimar seu papel, demonstrando um sentido de diferenciação para com o aluno, estabelecendo dessa forma, os limites entre o palco em que se posiciona perante seus alunos, sua platéia. Por sua vez, essa questão reflete quem orienta a definição da situação (GOFFMAN, 2011), nesse caso, o professor.

No que tange às rotinas, analisou-se a gestão do tempo, a carga horária, o regime de horário e a postura dos entrevistados diante de suas atividades que compõem seu cotidiano. Os principais resultados encontrados, revelam por meio da análise das rotinas dos sujeitos da pesquisa, que o docente assume uma multiplicidade de papéis, não apenas de professor, mas de pesquisador, orientador, coordenador, entre outros, e que de certo modo, faz com que o docente se sinta sobrecarregado:

É uma rotina pesada, mas faz parte do trabalho do professor. Não sou daquele tipo que fala: ‘Ah, coitado de mim, eu tenho tanto serviço pra fazer.’ Eu sou professor por escolha, eu era profissional de mercado, [...] mas resolvi sair do mercado e ficar só na área acadêmica, porque eu achava que eu estava ganhando mais na área acadêmica, eu gosto muito dessa coisa de estudar, você aprender coisa nova” (ENTREVISTADO 4).

São três grandes atividades: trabalho, trabalho e trabalho. Eu me levanto normalmente as seis horas da manhã, e me deito a meia noite, essa é a rotina. E da meia noite às seis

[horas] eu tenho o mau hábito de dormir. Mas das seis a meia noite, eu trabalho na Universidade” [ENTREVISTADO 8].

Nas rotinas dos entrevistados, não se identificou uma conduta estabelecida referente a um padrão de ação para a gestão de horários. Exemplifica-se esse resultado com as falas conflitantes dos entrevistados 12 e 22. Um deles aplica um modelo bastante rígido de divisão do tempo para cumprir todas as suas atividades, enquanto outro deixa acumular atividades para o final de semana. Assim, quanto à postura diante da rotina do docente que atua em programas *stricto sensu* (professor, pesquisador, orientador, etc.), verificou-se um padrão de conduta na dedicação desses às suas atividades. Assim, na análise do regime de horas, percebeu-se que a flexibilidade de horários da profissão consiste em um atrativo. Salienta-se que a flexibilidade é relativa, uma vez que os horários de aula são previamente estabelecidos e necessitam ser cumpridos. Contudo, as atividades de leitura, pesquisa, avaliação e correção não são restringidas pelo espaço. Portanto, o entrevistado possui flexibilidade de fazê-las no momento e no local que preferir.

Como destacado por Freitas (2007), a profissão docente é composta por suas regras e exigências, e mesmo que certo grau de autonomia, a carga de trabalho assumida pelo docente não deixa de ser intensa. Assim, com relação a carga horária desempenhada efetivamente em suas funções, os entrevistados evidenciaram a extrapolação dos limites do “contrato” de trabalho. Não obstante a maioria dos entrevistados tenha regime de 40 horas com dedicação exclusiva, o trabalho estende-se para além da jornada semanal, para os fins de semana e também para o período de férias:

“Não tem período de férias, eu raramente pego férias. Quando que eu me ausento... eu me ausento quando tem conferências, congressos, ocasiões acadêmicas de maneira geral” [ENTREVISTADO 27].

Em uma análise conjunta do regime e carga horária, verifica-se a flexibilidade de horários, exposta como um atrativo da profissão, o que também facilita a transferência das atividades profissionais para o ambiente doméstico. Sendo usual, portanto, os entrevistados realizarem atividades profissionais além da carga horária estabelecida, fora do ambiente acadêmico e em dias e horários diversificados.

Ressalta-se aqui, que mesmo os papéis desempenhados pelo docente sejam conflitantes por vezes, é possível perceber que ainda há elementos afetivos que orientam a sua profissão. Com isso, perguntou-se aos entrevistados sobre os aspectos afetivos da profissão, ou seja, o que os motiva a construir uma carreira acadêmica e a se dedicar a essa carreira. Por sua vez, como uma das possibilidades da pesquisa qualitativa, ressaltam-se as expressões corporais do sentimento de alegria – sorriso, “brilho” nos olhos e a sensação de cumplicidade dos entrevistados – ao responderem a essa pergunta sobre o que os motiva a construir uma carreira acadêmica e a ela se dedicar, transferem veracidade para as respostas obtidas:

Eu gosto de ser professor, eu digo o seguinte: no dia que eu entrar pra começar um curso e não sentir um friozinho na barriga, eu acho que eu devo ser professor, no dia em que eu não conseguir sair de uma aula energizado, de alma leve, cheio de entusiasmo eu deixo de ser professor. Eu gosto muito de dar aula (ENTREVISTADO 1).

Eu gosto dessa coisa de estar em sala de aula e de ensinar. Eu acho gratificante você poder contribuir na formação de outra pessoa. O que me mantém como professor é isso, e enquanto eu tiver essa motivação, eu continuo em sala de aula, a hora que eu perder essa motivação, eu saio (ENTREVISTADO 4).

Conforme os significados e afetos expressos pelos entrevistados, é possível evidenciar o aspecto prazer, no sentido de que o docente reforça o gosto pelo que faz, e essa questão constitui um dos elementos do papel do docente dos programas *stricto sensu* em

Administração. Segundo Berger e Luckmann (2012), em virtude dos papéis que desempenha, o indivíduo não é introduzido somente no sentido cognoscitivo estreito do papel, mas no conhecimento de normas, valores e mesmo emoções correspondentes a esse papel. Ressalta-se que nenhum entrevistado destacou fatores econômicos, financeiros ou de *status* como motivadores para a realização de suas atividades. Os entrevistados 8, 16, 22, 23 e 25 destacaram a possibilidade de serem mais bem remunerados em outras funções. Todavia, a satisfação e a liberdade proporcionadas pela atividade desempenhada foram apontadas como reforçadores de suas escolhas em investir na carreira de docência.

Na análise do papel social do professor, verificaram-se, ainda, os valores e significados constituídos ao ensinar em programas *stricto sensu*. Assim, percebem-se valores e significados relacionados diretamente à conduta de professor-pesquisador, como, por exemplo: postura, foco, conteúdo e exemplo. Além desses, verificaram-se valores e significados relacionados ao ser humano, como simplicidade, flexibilidade, atenção, confiança, honestidade, amor e integridade, os quais são comuns a outros papéis que exercem fora do domínio profissional. Tais valores foram destacados pelos entrevistados como essenciais para o desempenho adequado de seus papéis:

Você tem que transmitir [o conteúdo] de uma forma simples para as pessoas, não tem esse [negócio] de ficar rebuscando o raciocínio, para que os outros que estão te ouvindo te acharem inteligente, isso é uma grande bobagem (ENTREVISTADO 4)

Plágio é plágio, não interessa se é uma página ou só um verso. Quem comete plágio, principalmente frente a um orientador, [...] quebra um laço de confiança (ENTREVISTADO 18).

Ressalta-se que esses valores são compreendidos pelos entrevistados como pertencentes ao papel social do professor de *stricto sensu*. Além do conteúdo que será estudado em uma disciplina ou trabalhado em uma pesquisa, o docente internaliza a necessidade de transmitir valores aos seus alunos. A transmissão desses valores faz-se por meio de suas ações, de suas atitudes e de seu comportamento, ou seja, da própria representação de seu papel social (BERGER; LUCKMANN, 2012).

Além dos papéis de professor e pesquisador analisados, identificou-se outra gama de papéis representados pelos sujeitos da pesquisa. Entre essas múltiplas representações, destacam-se: (a) orientação; (b) aulas em outros níveis de ensino (graduação, especialização); (c) editores de periódicos; (d) revisores de artigos de periódicos e congressos científicos; (e) avaliadores *ad hoc* (CAPES; CNPQ); (f) organizadores de eventos científicos; (g) membros de banca de mestrado e doutorado; e (h) funções de ordem administrativa na Universidade.

Assim, verifica-se que a atividade acadêmica neste nível de ensino (*stricto sensu*) contempla uma série de atividades que acabam concorrendo com as atividades de ensino e pesquisa. As atividades de revisor de periódicos foram destacadas pelo Entrevistado 29 como uma demanda frequente: “Chega na época do [Evento Nacional da Área], eles te mandam artigo, [Outro evento] te mandam artigo. E periodicamente, [...] cinco, seis vezes por ano, vem artigo de periódico para gente analisar”.

Além das atividades de revisão, os entrevistados elencaram exercer funções administrativas em suas Universidades. Essas funções correspondem a funções de pró-reitor, coordenador, membro de conselho, chefe de departamento ou membro de comissão acadêmica que os sujeitos da pesquisa exerciam no momento da coleta. Sobre estas funções administrativas, os entrevistados apresentaram as restrições que esse tipo de atividade gera para a representação dos papéis de professor e pesquisador:

Desses 25 anos [de carreira acadêmica], pelo menos uns 16 anos eu estive envolvido com a administração, quer seja como chefe de departamento, quer seja como coordenador no MBA, quer seja como coordenador de pós-graduação *stricto sensu*, quer seja como diretor da [Universidade Privada da Região]. E isso tem um preço

muito alto, porque a administração dentro de uma Universidade penaliza o acadêmico (ENTREVISTADO 1).

Essa carga de trabalho, é uma carga grande, [...] ainda sou membro do colegiado de coordenação de programa. A gente vive tendo reuniões, vive resolvendo várias situações administrativas. Mas parto do princípio que é a função mesmo, é natural da carreira docente, do docente que trabalha no *stricto sensu*, ele tem que lidar com isso (ENTREVISTADO 4).

Nota-se, que o papel de gestor acadêmico toma um tempo importante da vida do sujeito. Esse trabalho acadêmico requer a participação em reuniões, em conselhos e na resolução de pendências acadêmicas, o que acaba concorrendo com os papéis de professor e pesquisador. Assim, é possível perceber que o sujeito acaba assumindo esse papel administrativo por fazer parte das atividades da instituição Universidade, mas que acaba “penalizando” as atividades acadêmicas (Entrevistado 1).

Entende-se a inserção nas instâncias administrativas como uma limitação maior no trabalho de pesquisa, pois, devido à necessidade de concentração do sujeito em períodos maiores requeridos, esse tipo de função acaba reprimido. Em adição aos trabalhos nas instâncias administrativas da universidade, os sujeitos da pesquisa indicaram outros papéis desempenhados:

Eu não tenho uma carga de trabalho extraordinária de graduação, nem na pós [pós-graduação] e nem na orientação, mas juntando essa carga horária com atividades burocráticas, da [Universidade], do CNPq, da CAPES. [...] Juntando tudo isso, tem períodos que fica assim, praticamente impossível para produzir alguma coisa relevante, não tem tempo de refletir (ENTREVISTADO 10).

Eu tenho duas filhas pequenas ainda, eu coordeno o programa, [...] que tem mestrado, doutorado, mestrado profissional de especialização, tudo embaixo de mim. [...] Como é que eu faço? Trabalho que nem um camelo [...] Não tem sábado, domingo, feriado, não tem férias, e tenho uma boa produtividade [publicação] também” (ENTREVISTADO 6).

Portanto, o papel de editor de periódicos, avaliador de artigos de periódicos e congressos científicos e de avaliador junto aos órgãos federais (CNPq e CAPES) acaba consumindo tempo e dedicação do indivíduo, prejudicando, dessa forma, sua atuação como professor e pesquisador (FREITAS, 2007; BASTOS 2007). Nota-se que as atividades de editor e avaliador agregam as atividades do professor-pesquisador e que, em última instância, são voluntárias, assim como a participação em bancas e avaliações *ad hoc* para CAPES e CNPq. Contudo, essas atividades, embora sejam concorrentes com a atividade de pesquisa e ensino, legitimam o papel de professor-pesquisador no campo social em que atua. Assim, quanto mais envolvido o professor-pesquisador estiver com esses tipos de atividades, melhor será sua “avaliação” frente a seus pares. Contudo, esse acúmulo de múltiplos papéis pode gerar penalidades ao próprio indivíduo, em termos de pressão psíquica e da própria saúde, conforme destacado pelo Entrevistado 19: “A gente vai ficando doente, vai perdendo o sono, porque tem que orientar, tem que preparar a aula, e tu tens que publicar com qualidade, [...] daí tu perde sono, tu trabalha sábado e domingo”.

Além desses aspectos, foi possível identificar que tal multiplicidade de papéis tende a fragmentar o cotidiano dos docentes. Nesse sentido, devido ao excesso de papéis que necessita exercer, entre eles, o de professor, pesquisador, orientador, editor, avaliador e gestor, esse indivíduo partilha sua vida e seu tempo entre esses papéis, o que dificulta o efetivo exercício de algumas atividades. O Entrevistado 10 ressaltou a dificuldade de evoluir em suas pesquisas, em virtude da concentração e dedicação requeridas para a atividade:

Em uma instituição pública, a gente além do trabalho de docência, de pesquisa e de orientação, hoje tem uma série de relatos, uma série de pareceres, uma série de

reuniões. Eu como coordenador de programa, que fui ano passado, por exemplo, eu cheguei, eu chegava a ter semanas com seis reuniões na semana. E aí, para o trabalho de docência, quando você já tem uma certa maturidade até ia bem, mas para o trabalho de pesquisa não vai bem. A pesquisa talvez, a pesquisa qualitativa principalmente, uma pesquisa de reflexão teórica conceitual, eu não consigo chegar às oito da noite em casa, muito bem, agora eu tenho duas horas, pois não é suficiente. Eu preciso ter períodos longo em que só faço a reflexão, eu não consigo ter o fio da meada que eu retome a cada dia por duas horas, isto é um elemento que atrapalha.

Percebe-se que, devido às necessidades institucionais de conduta (BERGER; LUCKMANN, 2012), ou seja, ao que a universidade, enquanto instituição social, demanda, o indivíduo necessita representar múltiplos papéis. Contudo, esses papéis concorrem internamente no indivíduo, que, por sua vez, em decorrência das necessidades institucionais de representá-las, passa a reprimir determinadas atividades ou postergá-las para períodos que seriam de descanso. O Entrevistado 17 indicou que esses podem concorrer quando há uma exigência significativa sobre um deles: “Muitos professores acabam tendo que por obrigação das universidades ter que ter uma carga de hora/aula muito alta e acaba prejudicando o trabalho principal dele que é pesquisar”. O Entrevistado 9 também apontou essa concorrência entre papéis: “Tento ajustar de forma que eu consiga continuar fazendo minhas atividades, embora ultimamente estou tendo dificuldade em função da grande demanda de aula e de orientação”. Assim, identificou-se o alargamento do período de trabalho e do trabalho em período de férias como soluções encontradas pelos sujeitos desta pesquisa para a necessidade de representação de múltiplos papéis. Embora possam concorrer com as atividades de pesquisa e ensino, os outros papéis identificados nesta pesquisa legitimam o papel de professor-pesquisador no campo social em que atua.

Por fim, percebe-se que o docente significou seu trabalho com base no seu envolvimento com os papéis que desempenha, pois quanto mais envolvido estiver com esses outros tipos de papéis, melhor será sua “avaliação” frente a seus pares e a Universidade em que atua. Entretanto, a fragmentação do cotidiano do docente reflete-se sobre o campo de conhecimento, uma vez que o docente desorienta-se frente aos múltiplos papéis e exigências, deixando o real significado da pesquisa em segundo plano.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise do papel do docentes dos programas *stricto sensu* em Administração, identificou-se que as posturas assumidas variam desde o professor centralizador até o facilitador. No relacionamento com os alunos, a conduta dos professores entrevistados também se diversifica entre a formalidade e a informalidade. Verificou-se, ainda, no papel do professor, a necessidade de cobrança quanto à participação do aluno em sala e sua interação com a disciplina. Além disso, na análise das rotinas dos professores, evidenciou-se a necessidade de gestão do tempo, a dedicação para exercer todas as atividades que compõem sua rotina e a flexibilidade no horário de trabalho.

Sobre os valores compreendidos pelos entrevistados, ressaltam-se a postura, a simplicidade, a flexibilidade, o exemplo, a atenção, o foco, o conteúdo, a confiança, o amor e a integridade como valores pertencentes ao papel social do professor de *stricto sensu*. Identificou-se, na análise dos valores, que o professor internaliza a necessidade de transmitir valores aos seus alunos por meio de suas próprias condutas, ou seja, da própria representação de seu papel social (BERGER; LUCKMANN, 2012).

No que se concerne às crenças, aos valores, às motivações e às rotinas referentes ao papel do pesquisador, percebeu-se que essas são próximas das condutas do papel do professor, uma vez que, na maior parte do tempo, esses papéis são representados de maneira conjunta. A flexibilidade de horários para a realização de pesquisas e a liberdade para escolha dos assuntos a serem pesquisados foram identificadas como vantagens no exercício das atividades

de pesquisa. Contudo, devido às características do trabalho de pesquisa, notou-se que os entrevistados se dedicam aos seus trabalhos de pesquisa em períodos fora do regime de horas preestabelecidos pela sua universidade.

Além dos papéis de professor e pesquisador, identificou-se outra gama de papéis representados pelos sujeitos da pesquisa. Esses múltiplos papéis, ao mesmo tempo em que dificultam o desempenho das atividades de professor e pesquisador em virtude do volume de trabalho, as legitimam, uma vez que, quanto maior o número de papéis assumidos, maior será seu reconhecimento no campo.

Verificou-se, nesta pesquisa, que cada papel compreende conhecimentos, condutas e rotinas específicos, de modo que exige uma dedicação do docente para representar cada papel. Entretanto, alguns papéis podem não ser passíveis de conformidade, gerando papéis concorrentes (BASTOS, 2007; GOFFMAN, 2011), o que de certa maneira pode gerar tensões, e por vezes, descontentamento do docente.

Salienta-se que o estudo dos múltiplos papéis neste nível de ensino pode contribuir para compreender a própria profissão docente e a produção do conhecimento científico no país, uma vez que, nesse nível de ensino, realiza-se a formação dos futuros professores e pesquisadores do ensino superior (IKEDA; CAMPOMAR; VELUDO-DE-OLIVEIRA, 2005). Além disso, os programas *stricto sensu* também são responsáveis pela maior parte da produção científica brasileira (DANTAS, 2004).

Quanto às limitações da pesquisa, a representação do papel social ficou restrita à interpretação que os sujeitos da pesquisa fizeram de seus próprios papéis, podendo conter enganos, estimativas e supervalorizações dessas interpretações. Reforça-se, contudo, que a análise de múltiplos casos, a triangulação na coleta de informações, as categorizações sucessivas e estruturadas e a comparação dos resultados com a teoria na área foram empregadas neste trabalho com o intuito de minimizar tais ocorrências.

## REFERÊNCIAS

- ALCADIPANI, Rafael. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BASTOS, A.V.B. Réplica: o ofício acadêmico: singular ou plural? **Revista Organização e Sociedade**, v. 14, n. 3, out./dez., p.179-185, 2007.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- BERTERO, C. O.; ALCADIPANI, R.; CABRAL, S.; FARIA, A.; ROSSONI, L. Os desafios da produção de conhecimento em administração no Brasil. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 11, n. 1, p. 181-196, 2013a.
- BERTERO, C. O.; KEINERT, T. M. M. A evolução da análise organizacional no Brasil. **Revista de administração de empresas**, v. 34, n. 3, p. 81-90, 1994.
- BERTERO, C. O.; VASCONCELOS, F. C. de; BINDER, M. P. Estratégia empresarial: a produção científica brasileira entre 1991 e 2002. **Revista de administração de empresas**, v. 43, n. 4, p. 48-62, 2003.

BERTERO, C. O.; VASCONCELOS, F. C. D.; BINDER, M. P.; WOOD JR., T. Produção científica brasileira em administração na década de 2000. **Revista de administração de empresas**, v. 53, n. 1, p. 12-20, 2013b.

CASTELLS, M. A Era da Informação: o Poder da Identidade. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

DANTAS, F. Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: idéias para (avali)ação. **RBPG – Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 1, n. 2, p. 141-159, nov., 2004.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ÉSTHER, A. B.; MELO, M. D. O. A construção da identidade gerencial dos gestores de alta administração de universidades federais em Minas Gerais: o caso dos reitores. **ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO**, v. 31, 2007.

FLORES, J.G. **Análisis de Datos Cualitativos**. Barcelona: PPU, 1994.

FREITAS, M. E. A carne e os ossos do ofício acadêmico. *Revista Organização e Sociedade*, v. 14, n. 42, jul./set., p. 187-191, 2007.

FREITAS, M. E. de. O pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cadernos Ebape. br**, v. 9, n. 4, p. 1158-1163, 2011.

GOFFMAN, E. A representação do eu na vida cotidiana. 19. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011.

IKEDA, A. A.; CAMPOMAR, M. C.; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M. A Pós-graduação em Administração no Brasil: definições e esclarecimentos. **Gestão & Planejamento-G&P**, v. 1, n. 12, 2005.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; CUNHA, V. C.; AMBONI, N. Organizações: o estado da arte da produção acadêmica no Brasil. **ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**, v. 14, p. 11-28, 1990.

MARSH, D.; FURLONG, P. A Skin not a Pullover: Ontology and Epistemology in Political Science. **Theory and Methods in Political Science**, 2002.

MELO, D.; SERVA, M. A agenda do professor pesquisador em Administração: uma análise baseada na sociologia da ciência. **II Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração**, 2012.

NICOLINI, A. Educação em administração. Qual será o futuro das fábricas de administradores?. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 44-54, 2003.

OLIVEIRA FONSECA, A. M.; PORTO, J. B.; BORGES-ANDRADE, J. E. Liderança: Um Retrato da Produção Científica Brasileira. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 19, n. 3, 2015.

PEINADO, J.; GRAEML, A. R. Pesquisa, Ensino e Prática de Gestão de Operações: Consonâncias e Divergências entre Três Mundos. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 5, p. 627-649, 2014.

ROSSONI, L.; HOCAYEN-DA-SILVA, A. J.; FERREIRA JR., I. Aspectos estruturais da cooperação entre pesquisadores no campo de administração pública e gestão social: análise das redes entre instituições no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 6, p. 1041-1067, 2008.

SMIRCICH, L. Concepts of culture and organizational analysis. **Administrative science quarterly**, p. 339-358, 1983.

STAKE, Robert E. **The art of case study research**. London: Sage Publications, 1995.

WEICK, K. E. **Sensemaking in Organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.