

TORNAR-SE E DEIXAR DE SER DIRETOR: A EXPERIÊNCIA DE PROFESSORES EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CENTRO-OESTE

Fabiula Meneguete Vides da Silva*

Tammi Juliene Leite de Aguiar**

Erlaine Binotto***

Elisabete Stradiotto Siqueira****

Fernanda de Pádua Del Corona*****

Resumo

Buscou-se neste trabalho, compreender como é vivenciada a transição de diretores de faculdade, em uma Universidade Federal do Centro-Oeste, quando assumem e posteriormente deixam o cargo de gestão. A abordagem qualitativa e o estudo de caso foram utilizados a fim de retomar os principais temas dessa experiência. Seis ex-gestores universitários emprestaram suas experiências, por meio da entrevista semiestruturada. Os dados indicaram que tanto a ascensão ao cargo de diretor quanto o período em que não estão mais com a responsabilidade pela gestão de suas faculdades são momentos de dualidades: sucesso, fracasso, alegrias e tristezas. Por outro lado, a Universidade se apresenta negligente no que se refere às políticas e programas ligados ao processo de acompanhamento de seus funcionários, sendo necessário repensar suas políticas e práticas de gestão de pessoas. Palavras-chave: Diretores de faculdades. Transição. Gestão universitária.

* Professora do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina, Rodovia Celso Garcia Cid, PR 445, Km 380, *Campus* Universitário 86057-970, Londrina, PR; fabiulamv@yahoo.com.br

** Aluna do Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal da Grande Dourados; tammyaguiar@gmail.com

*** Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Agronegócios da Universidade Federal da Grande Dourados; e-binotto@uol.com.br

**** Professora do Curso de Administração da Universidade Federal Rural do Semi-Árido; betebop@uol.com.br

***** Aluna da Universidade Federal da Grande Dourados; fer_delcorona@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

As transições de cargos organizacionais são experiências carregadas de emoções, desafios, perdas e oportunidades que afetam o desempenho das pessoas e o funcionamento das organizações, sendo, às vezes, seu impacto ignorado ou minimizado pelos gerentes (NININGER; ARDITTI, 2004).

Na literatura acadêmica, encontra-se muito material sobre o processo de se tornar gerente, bem como descrições e interpretações acerca dos primeiros meses em um cargo de gerência (PEARCE II, 1982; KONCZAK, 1994; THOMAS, 1999; HILL, 2003); contudo, ainda é bastante tímida no que se refere ao processo de deixar de ser gestor (SILVA, 2011). São raros os estudos que enfocam estes processos vivenciados por professores universitários.

Na universidade, é fortemente presente o aspecto da transitoriedade do exercício do cargo de gestão, em muitos casos sujeitos a processos eleitorais. Como exemplo disso, o docente pode, ao longo de sua carreira, assumir uma coordenação de curso, uma chefia de departamento, uma pró-reitoria ou reitoria, ou outro cargo de gestão na instituição e, após algum tempo, retornar exclusivamente às suas funções de professor. Não obstante o fato de essa transição ser rotineira, ela merece maior compreensão, visto que nem sempre o processo de deixar uma posição de gestão ocorre sem maiores traumas para o ocupante do cargo e o grupo que o circunda.

Este trabalho, será focado na figura do “gestor universitário” representado pelo diretor de faculdade, e o “contribuidor individual”, pelo professor.

O contribuidor individual é um especialista, um produtor ou um profissional. Sua principal responsabilidade é “[...] realizar tarefas técnicas específicas; sua colaboração para com a organização [...] [é] individual, dependendo acima de tudo de sua competência, experiência e energia.” (HILL, 2003, p. 3). São funcionários que executam seu trabalho sem responsabilidade de supervisionar outras pessoas. Nesse contexto, o professor será considerado como tal, visto que, na maioria do seu tempo, é responsável apenas por suas atividades, realizando tarefas específicas e programadas, relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Em alguns casos, como coordenadores de projeto de pesquisa e extensão, por exemplo, podem exercer atividades de liderança da equipe de trabalho, no entanto, o foco de ação não diz respeito à gestão institucional.

Por outro lado, como gestor universitário, ocupando funções como chefe de departamento ou diretor de faculdade, exerce influência sobre as atividades de várias pessoas, possuindo uma agenda imprevisível e dependente de neces-

sidades alheias, tendo que orquestrar uma série de atividades não relacionadas diretamente às atividades docentes.

Essa transição no meio acadêmico parece ser mais complexa do que no contexto empresarial, pois ao deixar um cargo de gestão, principalmente nas universidades públicas e comunitárias, o professor volta a atuar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, que é a natureza central de sua atuação, o que raramente ocorre no meio empresarial (SILVA, 2011).

No contexto da Universidade Federal pesquisada inexistem estudos focando a transição de diretores de faculdade. O problema de pesquisa surgiu de uma inquietação ao se escutarem relatos bastante instigadores sobre o processo de transição no contexto universitário.

Diante do exposto, esta pesquisa pretendeu compreender o processo de transição de diretores de faculdade, no período em que assumem e deixam a gestão de uma Universidade do Centro-Oeste.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TRANSIÇÃO

Segundo Bridges (1986), a teoria da transição foi proposta com o intuito de analisar o reflexo da mudança nos indivíduos. Nessa perspectiva, mudança e transição são duas dinâmicas paralelas; a primeira é externa ao indivíduo e a segunda, interna. Dessa forma, a dimensão individual e organizacional estão interligadas, o que revela que, sem uma mudança pessoal, por meio da transição, os esforços da mudança organizacional tendem a fracassar.

De acordo com Nininger e Arditti (2004), as transições que afetam as pessoas se enquadram em duas categorias. A primeira, foco deste estudo, é a das transições no local de trabalho, estando relacionadas às carreiras profissionais que incluem a entrada no mercado de trabalho, as promoções, as mudanças de funções, e, por último, a saída de um emprego remunerado, por opção própria ou por força das circunstâncias. A segunda categoria, a das transições pessoais, pode ser positiva ou negativa, como um casamento (férias planejadas), o nascimento ou a adoção de um filho (licença-maternidade/paternidade), uma doença debilitante (licença médica por motivo de doença) e a perda de um parente (licença por motivo de óbito de um familiar).

Schlossberg (1981) desenvolveu um modelo analítico que considera múltiplos aspectos que facilitam ou dificultam a transição, evidenciando as características individuais e as de ocorrências externas. Ele é baseado em pressupostos de teorias do curso de vida e em vários outros modelos de transição, e postula três principais conjuntos de fatores que influenciam tal processo: as características da transição em si mesma, as características dos ambientes de pré e pós-transição e as características do indivíduo.

A autora entende que não é a transição em si que merece importância, mas como esta se ajusta ao momento, à situação e ao estilo de cada pessoa na sua superação. Embora cada fator ou variável seja descrito como unidade independente, dinamicamente interagem entre si, resultando na adaptação ou não (SCHLOSSBERG, 1981).

2.2 AS TRANSIÇÕES: DE CONTRIBUIDOR INDIVIDUAL PARA GESTOR E DE GESTOR PARA CONTRIBUIDOR INDIVIDUAL

Diante da perspectiva de que o docente executa suas atividades cotidianas e não supervisiona as dos colegas no âmbito institucional, entende-se que ele pode ser caracterizado como contribuidor individual. Por outro lado, o diretor de faculdade possui a responsabilidade de direcionar as atividades universitárias, caracterizando-o como gestor.

As características do trabalho gerencial, no entender de Mintzberg (1973) e Tonelli e Alcázar (2003), diferem significativamente do que se exige de outros trabalhadores, entendidos neste artigo como contribuidores individuais:

A maior parte do trabalho na sociedade envolve especialização e concentração. Operadores de máquina podem aprender a realizar uma parte e, em seguida, passar semanas agindo da mesma maneira; engenheiros e programadores freqüentemente passam meses projetando uma única ponte ou programa de computador; vendedores freqüentemente passam suas vidas profissionais vendendo uma linha de produtos. O gerente não pode esperar semelhante concentração de esforços. Ao contrário, as atividades dele são caracterizadas pela brevidade e fragmentação. (MINTZBERG, 1973, p. 31).

As transformações requeridas do contribuidor individual para se tornar gerente são profundas e complexas. Como contribuidor individual, o profissional é responsável, prioritariamente, por suas atividades, realizando tarefas específicas e programadas. Como gerente, exerce influência sobre as atividades de outras pessoas, possuindo uma agenda imprevisível e dependente de necessidades alheias.

Os estudos que focam a transição de contribuidor individual para gestor (PEARCE II, 1982; KONCZAK, 1994; THOMAS, 1999; HILL, 2003; HOWARD, 2003; SILVA, 2011; SILVA, et al., 2013) relatam os primeiros meses em um cargo de gerência, bem como as transformações vividas nesse processo.

Os gerentes estudados por Hill (2003, p. 134) vivenciaram muitas situações às quais tiveram que se adaptar, demandando: “[...] mudança na maneira de se apresentarem, mudança no tratamento com outras pessoas, mudança em relação aos novos conjuntos de pessoas com as quais iriam interagir.”

Os novos gerentes do estudo de Hill (2003) estavam impregnados pela experiência como contribuidores individuais. Eles conheciam as tarefas a serem realizadas e cujo desempenho dependeria principalmente deles. Como gerentes, o seu desempenho passa a depender dos outros.

Por meio da nova experiência de trabalho, os gerentes do estudo de Hill (2003) começaram a compreender e aceitar suas responsabilidades e atividades inerentes ao cargo, desenvolvendo teorias pessoais de gerenciamento e aprendendo a lidar com os mais diversos desafios da atividade. De acordo com Hill (2003, p. 2), “[...] a odisséia de colaborador individual para gerente é muitas vezes difícil, cheia de histórias de horror sobre carreiras promissoras que murcharam no percurso.”

No contexto universitário, essa passagem de docente para o exercício das atividades de gestor também acontece, quando os professores assumem a coordenação do Curso, a chefia de departamento, a direção de faculdade, ou até mesmo o cargo de reitor ou pró-reitor. Alguns estudos (HEERDT, 2002; SILVA, 2002; SILVA; MORAES, 2002; MARRA; MELO, 2003, 2005; SILVA; MORAES; MARTINS, 2003; ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008; SILVA, 2011; SILVA; CUNHA, 2012; SILVA; et al., 2013) discutem a função gerencial de docentes de universidades brasileiras.

É possível afirmar que, à semelhança do ambiente empresarial, as transformações requeridas do professor para se tornar gestor são complexas, já que às atividades de ensino, pesquisa e extensão somam-se as atividades de gestão universitária ou até mesmo o professor abre mão de suas atividades principais para se dedicar exclusivamente às funções de gestor (SILVA, 2011).

Voltar a se dedicar às atividades docentes após ter deixado o cargo de diretor de faculdade, ou seja, após ter ocupado uma posição de liderança universitária formal, requer uma mudança do indivíduo. Nessa transição, o professor deixa de ter responsabilidades e pode deixar de exercer influência sobre os trabalhos dos demais integrantes do grupo com o fim de que objetivos sejam atingidos, para possuir responsabilidades, *a priori*, sobre o seu próprio trabalho. Como docente, a possibilidade de

exercício de poder está limitada à atuação em conselhos e comissões, sem, contudo, contar com uma posição hierárquica que facilite tal processo (SILVA et al., 2013).

Na universidade é presente o aspecto da temporalidade do exercício do cargo de gerência. O docente assume a reitoria, pró-reitoria, chefia de departamento, direção de faculdade ou coordenação de curso por prazo limitado. Após essa experiência, pode retornar à sua função original, o que, na maioria das vezes, significa voltar a ser contribuidor individual. Mesmo podendo atuar enquanto diretor de faculdade em sala de aula, o que na maioria dos casos não há compatibilidade, o docente volta-se mais para as suas atividades de ensino, pesquisa e extensão quando realmente deixa as atividades inerentes à direção da faculdade.

Por ser uma temática pouco discutida, ainda são pouco abordados os comportamentos dos gestores no processo de ascensão e retorno às atividades anteriormente realizadas nos mais diversos tipos de organizações, inclusive nas instituições universitárias (SILVA, 2011).

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo fundamenta-se no paradigma da pesquisa qualitativa, uma vez que sua preocupação central está baseada em conhecimentos teórico-empíricos que permitem a sustentação das considerações sobre a temática (VIEIRA, 2004).

Esta pesquisa se caracteriza como estudo de caso, destacado por Yin (2001) como um método potencial de pesquisa quando se deseja entender um fenômeno social complexo, pressupondo um maior nível de detalhamento das relações entre os indivíduos e as organizações, bem como dos intercâmbios que se processam com o meio ambiente nos quais estão inseridos.

Para a identificação dos sujeitos que poderiam fazer parte desta investigação, foi recorrido à Pró-reitoria de Recursos Humanos da Universidade, a qual forneceu uma lista com os nomes de 16 professores que assumiram a direção de faculdades e que já tinham concluído seus mandatos como gestores, representando todos os professores que assumiram a gestão como diretores de faculdades e que haviam cumprido os seus mandatos. Destes, seis foram redistribuídos para outras instituições de ensino, exonerados ou aposentados. Dos 10 restantes, seis concordaram em participar da pesquisa.

O contato inicial com os professores ocorreu mediante envio de *e-mail* e os que não responderam foram contatados via telefone.

O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada composta por 25 questões gravadas com o objetivo de não se perderem os dados pesquisados e se manter fiel à fala destes. As entrevistas foram realizadas nos meses de junho a outubro de 2012. Para Minayo (1998), a entrevista apresenta-se como um importante componente da realização da pesquisa qualitativa, pois parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, interessam à pesquisa, e, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Dessa maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Com cada um dos seis sujeitos do estudo foram realizadas duas entrevistas. Na primeira foram coletadas informações a respeito da história de vida profissional e da experiência de ser diretor, da transição e de ser contribuidor individual. Na segunda foi solicitado aos participantes que refletissem sobre o significado da experiência da transição.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado pelos participantes da pesquisa. Uma via de tal documento ficou com o entrevistado e a outra com o responsável pela pesquisa.

A análise dos dados, em pesquisa científica, deve atender a três finalidades: “[...] estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.” (MINAYO, 1992 apud MINAYO, 1998, p. 69).

Inicialmente, realizou-se a transcrição dos dados. Posteriormente, a fim de se analisarem os dados primários, aqueles coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, foi utilizada a análise de conteúdo. Para Bardin (2011), a análise de conteúdo tem por objetivo estudar as comunicações entre homens, com maior ênfase no conteúdo da mensagem, caracterizando-se como um método de investigação do conteúdo simbólico da mensagem. Para a realização da análise dos dados coletados, as entrevistas foram transcritas.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 OS SUJEITOS SIGNIFICATIVOS DO ESTUDO

Participaram deste estudo quatro professores e duas professoras, que foram diretores de faculdades e deixaram de sê-los. Embora nunca tenham deixado de ser professores, viveram um período, em suas carreiras, que assumiram a responsabilidade pela gestão universitária.

A Universidade Federal pesquisada é constituída por diversos centros de estudos, no entanto, estes são intitulados de faculdades, por exemplo: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, Faculdade de Ciências Agrárias e Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais.

Dos seis sujeitos significativos da pesquisa, todos se tornaram diretores de faculdade; um deles não retornou às atividades docentes, assumindo posteriormente à saída da direção da faculdade uma pró-reitoria.

Os seis professores, para fins de análise da pesquisa e manutenção do anonimato, serão identificados como Professor 1, Professor 2, Professor 3, Professor 4, Professor 5 e Professor 6.

Para visualizar a formação acadêmica dos entrevistados foi organizado o Quadro 1, destacando apenas sua formação em nível de doutorado para preservar o anonimato destes.

Quadro 1 – Formação acadêmica dos entrevistados

Professor 1	1999-2004 – Doutorado em Teoria e História Literária (Unicamp)
Professor 2	1997-2000 – Doutorado em Agronomia (Unesp)
Professor 3	2001-2007 – Doutorado em Engenharia Mecânica (USP)
Professor 4	1992-1995 – Doutorado em Educação (USP)
Professor 5	1998-2004 – Doutorado em Direito (PUC)
Professor 6	2004-2009 – Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC)

Fonte: os autores.

Todos os professores que ocuparam a função de diretor de suas respectivas faculdades são doutores, pois a titulação é requisito para ocupar tal cargo, com diferentes graduações, como: Filosofia, Agronomia, Engenharia de Produção, Pedagogia, Ciências Jurídicas e Sociais e Administração, prevalecendo a Área das Ciências Exatas e Tecnológicas.

Somente um dos entrevistados possui uma trajetória acadêmica na Área da Gestão, mas não especificamente na Gestão Universitária; tal discussão será retomada.

4.2 TORNAR-SE DIRETOR

Os professores universitários entrevistados, em sua maioria, tornaram-se gestores por meio de um processo de eleição, para o qual foram indicados em razão do reconhecimento da comunidade acadêmica pelas suas trajetórias de trabalho e dedicação à universidade.

Na carreira universitária, quando os professores assumem a direção da faculdade não são mais responsáveis apenas por seus alunos e pesquisas, já que ser líder universitário envolve também a coordenação de seus pares, a supervisão de atividades diversas, em detrimento da realização direta de seus trabalhos técnicos.

Recorrendo às entrevistas, foi possível resgatar sete grandes temas centrais, que representam as experiências que os professores entrevistados viveram como diretores: eu não tinha experiência administrativa, sou responsável por tudo o que acontece, o tempo e a rotina de trabalho, as pessoas importantes, o conflito e o aprendizado, agora lidero e implemento projetos e *status* do diretor. Estes temas são redigidos separadamente, mas, ao mesmo tempo, são intercambiáveis, fazendo parte da experiência vivida pelos ex-diretores.

4.2.1 Eu não tinha experiência administrativa

Os professores quando se tornaram diretores de suas respectivas faculdades assumiram responsabilidades como a administração das questões técnico-administrativas e supervisão de atividades dos coordenadores, o que naturalmente inclui a gestão de pessoas. A experiência de se tornar diretor foi descrita como repleta de desafios, com alguns conflitos de pessoal; entretanto, houve preponderância do relato de entraves para superar dificuldades relacionadas ao aspecto político-administrativo que permeia a gestão pública. Os procedimentos rotineiros e suas burocracias foram vistos como novidades, e evidenciavam a falta de preparo para executar funções norteadoras das rotinas administrativas.

[...] De repente tive que assumir funções para qual não estava preparada, a gestão universitária possui particularidades. (Professor 6) (informação verbal).

[...] Toda essa parte administrativa foi bastante pesada, não tinha essa clareza administrativa na época, eu não tinha experiência administrativa. Essa administração que tem a ver com burocracia, eu sempre achei horrorosa. (Professor 1) (informação verbal).

Rezende (1982) e Silva (2011) destacam como fator dificultador da administração universitária a questão de que os atuais administradores da educação, na maior parte dos casos, não foram formados para desempenhar papéis de gestores. É com muita frequência que engenheiros, físicos e advogados competentes assumem cargos de reitores, diretores, chefes, coordenadores de outros setores, com o argumento de que demonstraram grande competência em suas áreas próprias de atuação.

Pode-se identificar que alguns dos problemas enfrentados pelos até então diretores são provenientes do fato de a maioria deles não terem sido formados para essa tarefa, utilizando, por consequência, soluções emergenciais, dificultando a gestão dos processos. Além dessa questão, até mesmo o Professor 6, que tem formação na área da gestão, apresentou dificuldades em decorrência das particularidades da gestão universitária. Tal dificuldade relacionada às especificidades da gestão de instituições de ensino superior também foi ressaltada no estudo de Silva (2011).

A maioria dos professores deste estudo desenvolveu a gestão universitária sem conhecimentos específicos, realidade corroborada pelos estudos de Rizzatti, Rizzatti Junior e Sartor (2004), ao destacarem que a administração de diversas universidades acontece de forma empírica, já que a maioria de seus gestores não possui conhecimentos teóricos sobre as funções administrativas. Piazza (1997), buscando desvelar especificidades da função de docentes-gestores em universidades, também ressalta o despreparo e a necessidade de aprendizagem dos professores universitários para exercerem a função gerencial, além da falta de clareza deles sobre as próprias funções e da ausência de normas para orientá-los no exercício da função. O estudo realizado por Figueiredo (1992) evidencia que há falta de conhecimento e de preparo dos professores para assumirem um cargo de gestão. A literatura aponta que não é prática comum, nas universidades, a realização de investimentos em capacitação profissional para as funções gerenciais (PIAZZA, 1997; HEERDT, 2002; SILVA; MORAES; MARTINS, 2003; MARRA; MELO, 2003; CRUZ, 2008). Aqui fica evidente uma das fragilidades vividas pelas gestões do ensino superior: a falta de investimentos na qualificação dos professores escolhidos para ocuparem cargos de liderança.

4.2.2 Responsável por tudo o que acontece

A intensa responsabilidade pelo o que acontece na Faculdade foi destacada pelos entrevistados. Sentiram-se responsáveis por tudo o que acontecia, o que estava relacionado, inclusive, com o desgaste pessoal que viveram enquanto diretores.

[...] o desgaste pessoal é muito grande, pois vive-se 100% para a Faculdade, para a Universidade, no período em que estava na direção era o tempo todo como diretor. (Professor 5) (informação verbal).

[...] tudo era feito com conversa, com muito envolvimento, com muito trabalho, eu tinha várias responsabilidades que são inerentes ao cargo. (Professor 2) (informação verbal)

[...] era muita reunião, muita coisa que cai em cima de você, sempre tem coisa pra assinar, é muita coisa, como você fica responsável por tudo que acontece aqui, então sempre tem muita coisa pra você decidir. (Professor 6) (informação verbal).

Como contribuidor individual, o professor é responsável por suas atividades de docente, e, na maioria das vezes, realiza tarefas específicas e programadas, não sendo responsável, inclusive, pelo desempenho dos demais colegas. Como diretor (gerente), exerce influência sobre as atividades de outras pessoas, possuindo uma agenda completamente imprevisível e dependente de necessidades alheias, ampliando seu escopo de responsabilidade sobre o futuro da faculdade, conforme apregoado por Mintzberg (1975, 1990) e Silva (2011). Evidencia-se também que a tomada de decisão, enquanto um processo participativo, ocupou bastante parte do tempo dos gestores, responsável, sobretudo, pelo desgaste vivido.

4.2.3 O tempo e a rotina de trabalho

Por meio dos relatos dos ex-gestores, observa-se que um dos grandes desafios que vivenciaram estava relacionado à percepção do tempo. Eles percebiam o tempo passar muito rapidamente, enquanto eles se sentiam impotentes por não conseguirem colocar em prática todos os seus projetos. A demanda excessiva gerada pelo trabalho como diretores, inclusive, gerou conflitos familiares, já que prejudicou a qualidade dessa relação.

O tempo voava, quando eu via já acabou, sempre o dia foi pequeno pra resolver tudo, todo dia saía com problema pra resolver [...] A rotina era intensa, era quase o tempo todo conversando, eu tinha o tempo todo compromissos. (Professor 1) (informação verbal).

Ele passava. Eu não sentia o tempo. O tempo voou, na verdade voou. (Professor 2) (informação verbal).

Foi o período que eu me dediquei intensamente porque a faculdade estava em implantação. O tempo passou muito rápido, inclusive houve um prejuízo no convívio familiar, diminuía minha qualidade de vida, tempo com a minha família, né, isso realmente houve. (Professor 3) (informação verbal).
Eu não tinha noção do tempo. Passava muito rápido, passou muito rápido. (Professor 4) (informação verbal).

Éster (2007), em sua pesquisa com reitores, vice-reitores e pró-reitores de oito universidades federais localizadas no Estado de Minas Gerais, visualizou que os professores, ao assumirem cargos de gerência, em todos os níveis hierárquicos pesquisados, experimentaram a sensação e a prática de que suas atividades são repletas de repetições, papelada, agendas e problemas a serem resolvidos, o que dificultava o gerenciamento de seu tempo de trabalho e a priorização das atividades. Tal realidade não difere daquela encontrada nas organizações empresariais, já estudadas por Hill (2003) e Mintzberg (1973), e pela realidade vivida pelos professores participantes desta pesquisa.

Entre os aspectos negativos evidenciados pelos ex-diretores foram apontados a necessidade de estar inteiramente à disposição do cargo e o desgaste pessoal gerado pelo excesso de envolvimento demandado pelo cargo.

Os entrevistados expuseram dificuldades para realizar suas atividades, em razão da sobrecarga de trabalho e do excesso de tarefas.

Eu não tinha horário de expediente, você tem que estar à disposição 24 horas [...] tem os eventos dos colegas que você recebe convite, você tem que estar lá representando a faculdade. (Professor 1) (informação verbal).
[...] O ponto negativo foi realmente o excesso de envolvimento, excesso de trabalho que aí a parte de estudos né, eu adiei demais né, uma série de estudos. (Professor 4) (informação verbal).

As obrigações como diretores ultrapassava o horário normatizado de trabalho, o que levou inclusive ao adiamento de alguns projetos pessoais. O fato de terem que adiar a implementação de alguns planos pessoais, sobretudo, em virtude do excesso de tarefas demandadas, também foi identificado no estudo de Silva (2011).

4.2.4 As pessoas importantes

Apesar dos entrevistados relatarem ter vivenciado alguns conflitos isolados com pessoas ocupantes dos cargos de coordenadores, professores e técnicos-administrativos, os ocupantes destes cargos foram considerados importantes durante a época em que estavam na direção de suas respectivas faculdades.

[...] As coordenações de curso, fundamentalmente, acho que a coordenação é o coração de cada curso mesmo, acho que se você tem um trabalho bom com o coordenador a coisa deslancha. (Professor 1) (informação verbal).

[...] As pessoas importantes eram a comunidade [...] e aí eu coloco num mesmo patamar, por exemplo: técnico e professor. (Professor 2) (informação verbal).

[...] Minha secretária diretamente, coordenador [...] o administrador-chefe, o corpo técnico [...] servidores técnicos-administrativos, alguns professores. (Professor 3) (informação verbal).

[...] as pessoas importantes eram os professores. (Professor 4) (informação verbal).

Motta (2004, p. 26) define gerência como a “[...] arte de pensar, decidir e agir, é a arte de fazer acontecer, obter resultados, que podem ser previstos, analisados, mas obtidos através das pessoas, numa interação constante.” E para se ter a implementação desse sentido, em que os resultados são obtidos mediante pessoas, os sujeitos significativos deste estudo confirmaram a importância de suas equipes de trabalho para concretizar as atividades. Há uma tendência de quando o processo é mais coletivo, menos centralizador, diminuir a pressão envolvida no processo decisório.

4.2.5 O conflito e o aprendizado

Os professores enquanto estavam ocupando o cargo de direção tiveram que desenvolver habilidades para poderem orquestrar questões de relacionamento de pessoas e conflitos inerentes ao ambiente de trabalho.

Eu tive que aprender a ser um pouco mais maleável é [...] eu acho que sim. (Professor 2) (informação verbal).

Eu aprendi coisas positivas, coisas negativas. Aprendi que as pessoas são falsas, que são muito falsas. Mas eu acho que, eu perdi um pouco da ingenuidade sabe, que apesar da minha idade eu sou muito ingênua, os conflitos estiveram presentes em toda a minha gestão, mas eu pude aprender e crescer com essas adversidades. (Professor 6) (informação verbal).

Conflitos pessoais são situações inerentes a ambientes de trabalho, que exigem dos gestores posicionamentos éticos e eficientes na resolução das possíveis problemáticas.

Em relação ao aprendizado, após a experiência de ser um gestor universitário, mais uma vez se tem elencado o item das habilidades criadas para solucionar conflitos de relações pessoais.

[...] o lucro maior e o aprendizado mesmo com o ser humano, acho que é o recurso mais valioso da universidade, a gente vai aprendendo muito a lidar com o ser humano sabe, a administração ensina muito pra gente, eu aprendi muito. (Professor 1) (informação verbal).

Ao serem obrigados a administrar problemas de cunho pessoal, de relacionamentos e divergências de interesses pessoais, os diretores desenvolveram uma postura de apaziguadores, o que requereu desenvolver e aperfeiçoar a habilidade de ouvir diferentes pontos de vista sem perder o controle da situação. Silva (2001), em seu estudo que envolveu professores que se tornaram reitores e pró-reitores, salientou que ser líder universitário envolve também a coordenação de seus pares, o tratamento de conflitos e a supervisão de atividades diversas, em detrimento da realização direta de seus trabalhos técnicos.

O aprendizado depende de como o executivo se relaciona com a experiência. Esse processo pode se apresentar como uma experiência muito significativa ao aprendizado, e, por esse prisma, pode se configurar como um momento de ganhos ao profissional (MCCALL JUNIOR; LOMBARDO; MORRISON, 1998; MOXLEY; PULLEY, 2004).

4.2.6 Agora lidero e implemento projetos

Entre os aspectos descritos como positivos da experiência de ser diretor, a oportunidade de liderar e implementar projetos foi evidenciada.

Os ex-gestores destacaram como positiva a oportunidade de poderem sugerir, traçar metas, tomar decisões e implementar projetos geradores de impactos na faculdade, na perspectiva de desenvolvimento. A oportunidade de colaborar para o delineamento de ações que proporcione um projeto acadêmico importante para a região foi vivida pelos ex-gestores com entusiasmo.

[...] O aspecto positivo foi ter conseguido fazer o que eu queria. (Professor 2) (informação verbal).

[...] o positivo talvez foi ter criado a faculdade, talvez esse foi um ponto positivo. (Professor 3) (informação verbal).

[...] os aspectos positivos né, é realmente essa maturidade, os resultados que eu obtive, de tornar uma faculdade, foi todo um projeto que eu estive junto com os colegas professores, coordenando as atividades. (Professor 4) (informação verbal).

[...] Positivos é que você tem a oportunidade de propor metas e participar diretamente da execução das atividades que tem como função atingir estas metas, quer dizer, você não depende de uma autorização de alguém, o direito dever de tomar decisões é uma coisa muito boa. (Professor 5) (informação verbal).

Pode-se perceber que os professores acreditam que podem oferecer alternativas estratégicas quando estão no cargo de gestão em detrimento de quando não estão à frente da gestão universitária. Essa postura pode demonstrar certo comodismo quando atuam como professores ou falta de oportunidade para a realização de uma proposta construída por todos.

4.2.7 Status do diretor

O ocupante do cargo de diretor é a autoridade máxima dentro da faculdade, responsável por decisões importantes e aprovações ou recusas de projetos, o que além de agregar extrema responsabilidade ao cargo traz projeção, prospecta o indivíduo gestor como um elo importante dentro da gestão universitária e o coloca em posição diferenciada em relação aos seus colegas.

[...] É positivo eu acho que é a projeção te dá. Eu acho que assim você se sobressai diante da universidade, né. (Professor 6) (informação verbal).

Representar a faculdade em eventos, entidades de classe e em outras situações importantes te coloca em uma posição diferenciada de destaque. (Professor 4) (informação verbal).

Os diretores possuem autoridade formal em suas unidades. “A autoridade formal leva a uma posição especial de status na organização.” (MINTZBERG, 1975, p. 56). O poder relacionado ao cargo em que ocupavam ficou bastante evidente na fala dos professores entrevistados.

4.3 SER DIRETOR

O entendimento sobre o que é ser diretor foi descrito como um cargo voltado à comunidade; o diretor é visto como um administrador de conflitos, um indivíduo que deve implementar melhorias para a faculdade. Houve ainda críticas quanto ao desenho do cargo, que demanda alta responsabilidade e uma autoridade desproporcional ao nível de responsabilidade requerida.

[...] É trabalhar pra comunidade. (Professor 2) (informação verbal).

[...] um diretor ele é um *controler*, não é *controler* a expressão, um cargo muito limitado, [...] então dentro do cargo de diretor você tem uma série de responsabilidades, e você tem uma autoridade que não corresponde, o cargo não está bem desenhado, a responsabilidade, o que se imagina deste cargo. (Professor 3) (informação verbal).

Ser diretor de uma faculdade exige muito, tem que ser bom em várias áreas: administrativa, relacionamento pessoal, política. (Professor 5) (informação verbal).

[...] Eu acho que ser diretor é administrar. Administrar. Ser diretor é essencialmente administrar, né, conflitos, é administrar conflitos. É também desenvolver políticas de implementação de melhorias, políticas na área de crescimento, mas eu vejo que seria isso. Administrar e as políticas de [...] de desenvolver políticas de melhorias pro curso ou pra faculdade. (Professor 4) (informação verbal).

Tem que dar conta de várias coisas, ser super profissional, ter inúmeras habilidades. (Professor 1) (informação verbal).

A fala dos ex-diretores enfatiza a grande responsabilidade demandada pelo cargo, fator citado inúmeras vezes pelos entrevistados. Fica evidente também a perspectiva de endeusamento do papel desempenhado. Tal compreensão é corroborada pela literatura (KERR, 1982; BENNIS, 1999; SILVA, 2011).

4.4 DEIXAR DE SER DIRETOR

Nesta pesquisa, notou-se que, para alguns, prevaleceu a decisão de viver a transição como uma possibilidade de investir em sua qualidade de vida, percebida como fator primordial na tomada de decisão de deixar o cargo, pois o trabalho intenso havia consumido todo o tempo livre que possuíam. Embora tenham experimentado um cargo que lhes conferia poder e reconhecimento, este consumia parte expressiva de suas vidas privadas e muito de suas energias, na mesma proporção.

A transição de carreira pode ser definida como um evento, ou não evento, que resulta em uma reavaliação do que o indivíduo pensa sobre si mesmo e sobre o mundo, provocando, conseqüentemente, uma correspondente mudança no seu comportamento e nos seus relacionamentos (SCHLOSSBERG, 1981).

Entre os motivos impulsionadores da transição de diretor para a dedicação exclusiva à docência, tem-se o fato de os ex-diretores terem optado por não saírem à reeleição para o cargo de diretor, o sentimento de missão cumprida, os motivos de cunho pessoal e uma transição impulsionada por uma exoneração do cargo.

Eu tinha até possibilidade de colocar o meu nome à disposição pra reeleição. Mas eu não quis porque é muito cansativo. (Professor 2) (informação verbal).

Quando a faculdade começou a ter um encaminhamento em termos de implantação, como se fosse delinear uma conjuntura, uma estrutura mínima pra faculdade, ter sua continuidade. Eu senti que estava assim com quase a minha missão cumprida. (Professor 3) (informação verbal).

Bom os fatores que motivaram a volta né, efetivamente, foi não ter saído pra concorrer à reeleição. Então foi uma opção anterior ao processo. E eu já continuei durante todo o período em que eu era diretor eu continuei dando aula [...] (Professor 4) (informação verbal). Eu fui exonerado, eu fui exonerado da função, eu fui exonerado pelo Reitor, é [...] isso foi um processo de desgaste, foi um processo de desgaste. (Professor 5)

Pra dizer a verdade foi o fato que eu fiquei doente. Que o processo todo me deixou muito estressada. Estava afetando meu lado profissional, meu lado pessoal, então eu resolvi que eu não queria mais aquilo pra mim, pra minha vida. (Professor 6) (informação verbal).

Os significados desta transição, que emergiram das entrevistas, foram vividos em forma de dualidades: término e recomeço, alegrias e tristezas, sofrimento e alívio.

No tecer de cada história, nas lembranças significativas dos sujeitos da pesquisa, emergiram temas expressivos vividos na transição de gestores às atividades docentes. Estes temas foram organizados e serão apresentados nas seguintes categorias: perda do poder de decisão, influência; tempo livre; relacionamentos sociais e alívio.

4.4.1 Perda do poder de decisão, influência

Os ex-diretores vivenciaram o sentimento de perda do poder de decisão ao deixarem o cargo de diretor. Antes, todas as decisões que permeavam a rotina de suas respectivas faculdades exigiam o seu aval e consentimento. Ao saírem da direção, perceberam que as decisões continuavam sendo tomadas, mas já sem suas participações, o que gerou inicialmente o sentimento de perda de influência, já não se sentiam mais tão importantes no processo de tomada de decisão.

[...] a tendência é claro, sentir que está perdendo né, um certo espaço né. (Professor 3) (informação verbal).

[...] houve um dia específico que eu teria de deixar, não teria mais a responsabilidade, o poder discricionário de diretor, teve uma data que eu perdi esse poder, vamos dizer, e a partir daí eu me dispus, fiquei à disposição do meu atual chefe. (Professor 3) (informação verbal).

Ao se verem fora da direção, os ex-diretores precisaram incorporar em suas vidas o fato de não estarem mais no poder, o que exigiu que aprendessem a respeitar a nova gestão universitária e deixar um espaço ao qual, apesar de demandar grande atenção destes e gerar desgaste, não mais os pertencia. Esse mesmo sentimento de perda do poder de influência foi ressaltado pelos ex-reitores e ex-pró-reitores de universidades do Estado de Santa Catarina estudados por Silva (2011).

4.4.2 Tempo livre

Ao deixarem o cargo de direção de faculdade, os professores perceberam a existência de tempo livre para se dedicarem a outras atividades, inclusive na perspectiva de retomarem projetos pessoais, embora, para um dos professores entrevistados, a percepção do tempo livre não foi vivida com entusiasmo.

Tempo talvez, porque você não tem tanto compromisso, é [...] fica mais leve, você tem mais tempo pra se dedicar às aulas, então acho que é isso que te deixa mais tranquila pra você ir pra sala de aula fazer um trabalho até melhor, ou se dedicar mais ao, a uma orientação. (Professor 6) (informação verbal).

Ter tempo sobrando para outros projetos pessoais, isso é muito bom, fazia tempo que eu não tinha isso. (Professor 1) (informação verbal). O único choque que eu tenho é esse de sobra de tempo. Ah isso é terrível, pra mim é terrível a [...] Sobra tempo, sabe. (Professor 2) (informação verbal).

Os depoimentos colhidos retratam a diferença na forma como percebiam o tempo durante a gestão universitária e no período em que voltaram a exercer exclusivamente as funções de docentes. Dedicando-se às atividades docentes, podiam se dedicar aos seus projetos privados, o que não foi possível durante o período em que eram responsáveis pela gestão universitária, embora um dos entrevistados tenha lamentado a percepção de tempo livre para outras atividades.

4.4.3 Relacionamentos sociais

Os ex-diretores foram questionados sobre a percepção de alguma mudança nos relacionamentos sociais que tinham com pessoas da universidade e com pessoas fora da universidade após deixarem a direção. Apesar dos relatos de alguns conflitos com colegas durante o período que estavam ocupando o cargo de direção, os relacionamentos dos círculos sociais da Universidade não foram os grandes atingidos pela transição de cargo, mas os relacionamentos pessoais, mais especificamente os familiares. Destaca-se aqui a inter-relação de dois aspectos citados anteriormente: um é a grande responsabilidade que demanda o cargo de diretor com todas as decisões e projetos que exigem a participação efetiva dos ocupantes do cargo, e outro aspecto é o fator tempo, citado pelos ex-diretores como significativo ao deixarem o cargo. Com mais tempo e com menos responsabilidades, estes puderam se dedicar ao relacionamento familiar.

[...] Nesse ponto melhorou muito, eu vejo que ali foi a grande diferença, né. Principalmente em casa. Porque os meus compromissos com a universidade, eles se reduziram a oito horas, ao cumprimento regular do horário de aula e do horário do expediente na universidade. Então isso permitiu um espaço maior, um diálogo maior com os filhos, uma proximidade maior, e também até, por andar menos estressado, é maior a compreensão com os problemas que eles tinham ou têm. Então isso eles próprios sentem que a gente está mais próximo, é [...] foi bom né, eu ter realmente saído em termos familiares. (Professor 4) (informação verbal).

Nota-se que os ajustamentos gerados na esfera social se relacionam ao fato de terem mais tempo para a família e amigos, e de deixarem de se relacionar tão frequentemente com a comunidade acadêmica. Além disso, como professores, não possuíam mais a responsabilidade de representar a universidade, o que lhes tirou a obrigação de participarem de eventos sociais relacionados à Universidade. Talvez pelo fato de ser complexo o estabelecimento do equilíbrio entre a prática gerencial e as relações de família (SMYRNIOS et al., 2003; SILVA, 2005), a qualidade da vivência dessa relação é maior para o contribuidor individual do que para o gerente. No entanto, no universo pesquisado, todos os professores possuíam estreita relação com suas famílias; talvez a realidade possa ser diferenciada com profissionais solteiros ou sem uma forte ligação com seus familiares.

4.4.4 Alívio

Os ex-gestores, ao lembrarem os momentos vividos na transição para a sala de aula, expressaram sentimentos de alívio. Sentiram-se aliviados por não mais terem uma significativa responsabilidade pela Instituição. Suas estadas no comando das faculdades foram marcadas por conflitos e embates, o que lhes causou desgastes. Deixar o cargo de gestão significou, para eles, um alívio e um sentimento de dever cumprido, já que entendiam que tinham contribuído para a implementação e a concretização de um projeto de universidade no qual acreditavam. Eles julgavam que tinham feito a sua parte.

Além disso, sentiam alívio por não mais precisarem se envolver com uma rotina estafante e repleta de fragmentação. Antes, como gerentes, tinham convivido com informações imprecisas, um dia a dia de trabalho fragmentado, sentiam responsabilidades em relação ao futuro da Universidade. Depois, como professores, detinham o controle do seu processo de produção e se responsabilizavam somente por suas atividades acadêmicas relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Ade-

mais, esse sentimento pode não ser percebido por outros professores, em razão, por exemplo, do contexto em que atuam e das características pessoais.

Só estou mais leve. Mais aliviado, mas não ressentido de nada, mas agora posso programar o meu dia a dia, não sou mais responsável por tudo o que acontece na faculdade. (Professor 3) (informação verbal).

Enquanto estive na direção fiquei doente, não foi muito bom para mim, sair me fez muito bem, pude resgatar minha vida, agora sou responsável apenas por minhas atividades enquanto docente. (Professor 6) (informação verbal).

As diferenças entre as atividades realizadas pelo contribuidor individual e as realizadas pelo gerente foram estudadas por Mintzberg (1973), Hill (2003) e Tonelli e Alcadipani (2003). Esses autores, por meio de suas pesquisas, concluíram que o contribuidor individual pode gerenciar melhor seu tempo e suas atividades, podendo ser um especialista e o responsável por elas; já o líder é responsável não somente pelas suas atividades, mas também pelo desempenho do grupo, sendo um dos responsáveis pelo trabalho dos outros, necessitando orquestrar diferentes tarefas, incluindo finanças, recursos humanos, projeto de produtos, sendo sinônimo de uma rotina estafante, repleta de atividades fragmentadas e não planejadas. Ao deixarem as funções de responsáveis pela gestão, o sentimento de alívio veio à tona, sobretudo, pelo fato de possuírem maior controle apenas sobre suas atividades.

4.5 SER PROFESSOR PARA OS EX-DIRETORES

Os ex-gestores entendem que a profissão de professor é carregada de significados importantes, como: ser uma vocação, viver sem a pressão sentida no dia a dia da gestão, estar vivendo a pesquisa e a extensão na sala de aula e estar constantemente atualizado.

Esses professores viveram suas vidas profissionais voltados para a Universidade, em um contexto em que o ensino e a figura do professor possuem um significado expressivo. Embora tenham vivido parte de suas trajetórias realizando atividades na Área da Gestão Universitária, a docência permeava suas caminhadas.

Ser professor mantém o convívio com gente nova. Então lá no fundo nós temos a oportunidade de nos mantermos relativamente jovens, embora com cinquenta, sessenta, setenta anos. É uma profissão bonita, gostosa e repleta de desafios. (Professor 2) (informação verbal). Acho que a profissão de professor você tem que ter essa, esse chamamento, uma vocação mesmo. (Professor 3) (informação verbal).

[...] me sinto melhor como professor do que como diretor, voltar a ser um professor enquanto um educador, alguém que não só transmite o conteúdo mas que também se preocupa com uma boa formação, com boas leituras né. Que eram um referencial, que eu senti que a minha vida como professor, ela foi muito significativa pra muita gente. (Professor 4) (informação verbal).

No retorno para a dedicação exclusiva à docência, ao relatarem o dia a dia como professores, os ex-diretores ressaltaram uma rotina composta por planejamento de aulas e dedicação a projetos de pesquisa e extensão.

Planejo minha atividade de docente, aula, elevo a qualidade das minhas aulas com leitura prévia, discussão em sala de aula. [...] Forneço o texto que foi baseado na transparência, altero muito o material didático, converso muito com os alunos. (Professor 3)

No dia a dia eu estou trabalhando da seguinte forma: primeiro eu cumpro o horário, expediente, faço minhas leituras, agora que está com mais tranquilidade porque está com um ambiente pra isso. Preparo minhas aulas com antecedência, quer dizer plano todo ele preparado, e estou revendo os projetos de extensão, de ensino. (Professor 4) (informação verbal).

Aquele dia, daquela disciplina, eu procuro rever tudo o que eu vou dar à noite de cada uma das disciplinas, ou no dia anterior. (Professor 6) (informação verbal)

Os ex-gestores, ao reportarem seus esforços e dedicação para a docência, precisaram incorporar uma nova rotina de trabalho na sala de aula, diferente das atividades a que estavam acostumados como diretores de faculdade. Agora, não precisavam mais despende tempo com a coordenação de atividades, passando a despende seu tempo e esforço em suas atividades individuais, que dependiam de seu desempenho e comprometimento. Tornam-se responsáveis somente pelas suas atividades como contribuidores individuais.

5 CONCLUSÃO

Compreende-se que a universidade tem um papel importante no processo de desenvolvimento humano, porque ela prepara, primordialmente, a geração de hoje para cuidar das gerações futuras. Sua maior meta é formar pessoas que possam, com seu trabalho, contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

No entanto, esta universidade que auxilia o processo de aprendizagem de pessoas, os seus alunos, às vezes se apresenta negligente no que diz respeito a programas e políticas de acompanhamento de seus funcionários, como resgatado pelos professores que fizeram parte deste estudo.

Percebe-se, por meio das constatações apresentadas pelos sujeitos significativos deste trabalho, que há carência de apoio e assistência na condução dos docentes para os cargos de gestão universitária. Apesar de a transitoriedade ser algo corriqueiro no ambiente universitário, essas questões não estão sendo consideradas pela gestão dessas instituições de ensino superior.

Uma instituição universitária deve ter objetivos abrangentes, em relação à satisfação ou adaptação dos seus docentes, no sentido de incluir, em seu planejamento, a preparação e o acompanhamento dos professores em vias de transição, oferecendo-lhes oportunidades de formação que facilitem a continuidade de seu crescimento e sua satisfação pessoal. Diante dessa realidade, é imprescindível buscar modelos inovadores de gestão de pessoas para enfrentar as constantes transições requeridas dos professores universitários.

Ao se considerar que a decisão de ocupar um cargo como esse é uma decisão do docente e seus pares, caberia à Instituição construir programas e políticas que ofereçam preparo para o professor ocupar um cargo com essa complexidade e, ao mesmo tempo, prepará-lo para retornar às atividades como contribuidor individual.

Existe a necessidade da prática de programas de acompanhamento destinado aos professores que assumem cargos na gestão universitária, para que possam ter compreensão de tal processo, inclusive no que diz respeito às possíveis consequências. Conforme evidenciado por alguns pesquisados, a necessidade de serem mais flexíveis, até mesmo nas relações interpessoais, mostra que o melhor preparo poderia trazer ambientes de trabalho mais permeados pelo diálogo e pelo respeito à diversidade necessária no contexto das universidades.

Cabe evidenciar que o desenvolvimento da Universidade também está relacionado à ocupação de cargos de diretor de faculdade por pessoas preparadas e conscientes do papel a ser exercido. Nesta questão, o Departamento de Recursos Humanos poderia desempenhar papel importante de capacitação, ressaltando, inclusive, as demandas diferenciadas do contexto da gestão universitária.

Do total do universo de 16 professores, que poderiam fazer parte deste estudo, dois foram redistribuídos para outras IESs e uma professora pediu exoneração. Tal fato remete à possibilidade de futuros estudos a fim de investigar as razões de tal acontecimento, o que pode, inclusive, ter relação com o processo de desgaste vivenciado pelos professores durante as suas gestões. Ao se resgatarem as situações dos exonerados e de redistribuições, embora não tenha sido foco da pesquisa, pode-se pensar que algumas situações se tornam insustentáveis, uma vez que alguns

ex-diretores se sintam incapazes de retornar ao papel de contribuidor individual, optando por iniciar as atividades em outro espaço e em outra universidade. Tais considerações reforçam a importância de se aprofundar, cada vez mais, os estudos relativos à gestão das pessoas que trabalham nas instituições universitárias.

As universidades devem se preparar para novos desafios, principalmente oferecendo maior atenção à gestão das pessoas, no sentido de propiciar condições adequadas para que elas realizem suas funções de maneira harmoniosa, eficiente e eficaz, em um clima de desenvolvimento coletivo e mútuo. Para tanto, identificaram-se alguns temas que podem ser objeto de pesquisa em novos estudos: relações de poder no processo de gestão, as relações interpessoais presentes nas transições e equilíbrio entre as relações com a família e o trabalho no contexto das atividades desenvolvidas pelos docentes universitários.

Becoming and unbecoming a faculty director: the experience of professors in a Midwest Federal University

Abstract

This work aims to understand how the transition process worked for some faculty directors, in a Federal university in the Midwest of Brazil, facing the task of becoming and later leaving their managerial position. The qualitative research approach and a case study were used in order to tackle the main subjects dealt in this study. Six former faculty managers shared their experiences in semi-structured interviews. The data shows that both the ascending to direction period and the leaving the managerial period in some of the Faculties have elements of dualism: success, failure, joy and sadness. Moreover, the university presents itself as negligent with regard to policies and programs related to the monitoring process of their employees having to rethink its policies and people management practices.

Keywords: Faculty Directors. Transition. University Management.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENNIS, W. **A invenção de uma vida**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

BRIDGES, W. Managing organizational transitions. **Organizational Dynamics**, p. 24-33, 1986.

CRUZ, R. C. **Tipos de atividades que constituem as rotinas do trabalho de diretores de cursos de graduação de uma universidade e aprendizagens para o exercício da função.** 2008. 219 p. Tese (Doutorado em Psicologia)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

ÉSTHER, A. B. **A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração das universidades federais em Minas Gerais.** 2007. 276 p. Tese (Doutorado em Administração)–Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

FIGUEIREDO, R. S. **A tomada de decisão por dirigentes universitários: um estudo comparativo em universidades pública, comunitária e empresarial.** 1992. 240 p. Dissertação (Mestrado em Administração)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1992.

HEERDT, A. P. S. **Competências essenciais dos coordenadores de curso em uma instituição de ensino superior.** 2002. 100 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

HILL, L. A. **Become a manager: how new managers master the challenges of leadership.** 2. ed. Cambridge: Harvard Business School Press, 2003.

HOWARD, C. A. **From engineer to engineering manager: a qualitative study of experiences, challenges, and individual transitions for engineering managers in aerospace companies.** A Thesis in Workforce Education and Development. Degree of Doctor of Philosophy. Pennsylvania, 2003.

KANAN, L. A. **Características do processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e com a universidade.** 2008. 258 p. Tese (Doutorado em Psicologia)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

KERR, C. **Os usos da universidade.** Fortaleza: Ed. UFC, 1982.

KONCZAK, L. J. The first-time manager. *Personnel Psychology*, v. 47, n. 2, 1994.

MARRA, A.; MELO, M. C. O. L. A prática social de gerentes universitários em uma instituição pública. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 9, n. 3, p. 9-31, jul./set. 2005.

_____. Docente-gerente: o cotidiano dos chefes de departamento e coordenadores de curso em uma Universidade Federal. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003.

MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1998.

McCALL JUNIOR, M. W.; LOMBARDO, M. M.; MORRISON, A. M. **The lessons of experience: how successful executives develop on the job.** New York: The Free Press, 1988.

MINTZBERG, H. **The nature of managerial work.** New York: Harper Collins Publishers, 1973.

_____. The manager's job: folklore and fact. **Harvard Business Review**, v. 5, n. 4, p. 49-61, jul./aug. 1975.

_____. The manager's job: folklore and fact. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 2, mar./apr. 1990.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente.** 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MOXLEY, R. S.; PULLEY, M. L. Hardships. In: MCCAULEY, C. D., VAN VELSON, E. (org.). **Handbook of leadership development.** 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

NININGER, J. R.; ARDITTI, M. J. A renovação das organizações: gerenciando transições na força de trabalho. **Cadernos ENAP**, v. 28, 92 p. Brasília, DF, ENAP, 2004.

PEARCE II, J. A. Problems facing first-time managers. **Human Resource Management**, v. 21, n. 1, 1982.

PIAZZA, M. E. **O papel das coordenações de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função.** 1997. 213 p. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

REZENDE, A. M. de. **O saber o poder na universidade: dominação ou serviço?** São Paulo: Cortez, 1982.

RIZZATTI, G.; RIZZATTI JUNIOR, 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., 2004. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2004.

SCHLOSSBERG, N. K. A model for analysing adaption to transition. **The Counseling Psychologist**, v. 9, n. 2, p. 2-18, 1981.

SILVA, A. B. da. **A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família**. 2005. 226 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, F. M. V. da. **A transição de líder para contribuidor individual: a experiência vivida pelo ser gestor universitário**. 2011. 273 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, F. M. V da; CUNHA, C. J. C. de A. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v. 5. n. 1, p. 145-171, jan./abr. 2012.

SILVA, F. M. V da. et al. Tornar-se gestor: a experiência vivida pelo professor universitário. In: ENCONTRO NACIONAL DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 4, 2013, Brasília. **Anais...** Brasília, DF, 2013.

SILVA, F. M. V. da. et al. Deixando de ser gestor universitário: o relacionamento interpessoal. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ENANPAD, 2013.

SILVA, M. A.; MORAES, L. V. S.; MARTINS, E. S. A aprendizagem gerencial dos professores que se tornam dirigentes universitários: o caso da UDESC. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003.

SILVA, M. A. da; MORAES, L. V. S. Como os professores aprendem a dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ENANPAD, 2002.

SILVA, M. G. R. Competências gerenciais dos coordenadores do curso de graduação em administração de empresas: um estudo de caso na UCS. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ENANPAD, 2002.

SMYRNIOS, K. X. et al. Work family conflict: a study of american and australian family businesses. **Family Business Review**, v. 16, n. 1, p. 35-51, mar. 2003.

THOMAS, J. Handbook for first-time managers: managing effectively. **Women in Business**, v. 51, n.1, jan./feb. 1999.

TONELLI, M. J.; ALCADIPANI, R. O trabalho dos gerentes. A mudança que não ocorreu. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. (Org.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido em 24 de setembro de 2013

Aceito em 02 de dezembro de 2013

IDENTIFICAÇÃO DAS DIMENSÕES DA QUALIDADE EM SERVIÇOS NA PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE UMA IES DA SERRA GAÚCHA

Gabriel Sperandio Milan*
Anderson Corso**
Luciene Eberle***
Fernanda Lazzari****

Resumo

O presente estudo tem como objetivo identificar e avaliar os principais atributos e dimensões da qualidade que influenciam na satisfação quanto aos serviços prestados pela IES, na percepção dos alunos de Graduação do Curso de Administração, de uma Instituição de Ensino Superior (IES) de caráter comunitário-regional, localizada na Serra Gaúcha. As principais contribuições teóricas deste estudo evidenciaram a importância do entendimento de como as dimensões da qualidade impactam na formação da Satisfação Geral (SG) dos alunos, da Possibilidade de Recompra (PR) de outros serviços disponibilizados e da Indicação da IES a Terceiros (IT), ampliando o nível de competitividade da Instituição. A pesquisa foi desenvolvida em duas fases: uma qualitativo-exploratória, com a condução de entrevistas individuais em profundidade e a outra quantitativo-descritiva, com a aplicação de uma *survey*. Os resultados mostram que há 10 dimensões da qualidade dos serviços que formam a SG, a PR e a IT, e, que estas contribuem di-

* Doutor em Engenharia de Produção na Área de Sistemas de Qualidade pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Professor e Pesquisador da Universidade de Caxias do Sul, ligado ao Mestrado e ao Doutorado em Administração, este último em associação ampla à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e à Universidade de Caxias do Sul; Consultor de empresas nas Áreas de Estratégia e Mercado; Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130, 95070-560, Caxias do Sul, RS; gsmilan@ucs.br

** Mestre em Administração pela Universidade de Caxias do Sul; Professor da Universidade de Caxias do Sul; acorso@ucs.br

*** Mestre em Administração pela Universidade de Caxias do Sul; Doutoranda em Administração pela associação ampla entre a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e a Universidade de Caxias do Sul; Professora e pesquisadora da Universidade de Caxias do Sul; leberle@ucs.br

**** Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Professora e pesquisadora da Universidade de Caxias do Sul; firlazz1@hotmail.com