



XVI COLOQUIO INTERNACIONAL DE
GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU

Gestión de la Investigación y Compromiso Social de la Universidad

Arequipa – Perú
23, 24 y 25 de noviembre de 2016

ISBN: 978-85-68618-02-8

**FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS DO PROFESSOR-GESTOR EM
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UM *FRAMEWORK* PARA ANÁLISE**

MILKA ALVES CORREIA BARBOSA

Universidade Federal de Alagoas

fernandaroda@gmail.com

FERNANDA RODA DE SOUZA ARAÚJO CASSUNDÉ

Universidade Federal do Vale do São Francisco

fernandaroda@gmail.com

JOSÉ RICARDO COSTA DE MENDONÇA

Universidade Federal de Pernambuco

jrcm@ufpe.br

Resumo

Considerando-se o cenário da educação superior no Brasil e a ampliação dos papéis e atividades que caracterizam a figura do professor de ensino superior, este trabalho propõe a apresentar um *framework* para análise da formação de competências gerenciais do professor gestor em instituições de ensino superior (IES). A discussão teórica que dá suporte ao *framework* abordou os temas papéis sociais; papéis sociais do professor de ensino superior, com ênfase no papel de professor-gestor (*academic manager*) e competências gerenciais de professores de ensino superior. Entendendo-se que IES e, em especial, universidades devem ser reveladas a partir de um olhar que considere não só tendências mundiais, mas também os contextos regionais, organizacionais e societários, a proposição do *framework* apresenta-se como contribuição teórica construída a partir de elementos diferenciadores das IES brasileiras e seus professores-gestores.

Palavras-chave: papéis sociais; professor-gestor; competências gerenciais; instituições de ensino superior.

1. Introdução

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

No cenário brasileiro, destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em 2001 que trouxeram implicações diretas e indiretas para o professorado do ensino superior, dentre elas a apresentação de demandas às instituições em termos de composição, publicação e qualificação do corpo docente e a discussão sobre competências profissionais (PAIVA, 2007).

Com efeito, houve alterações no trabalho do professor, ampliando-se os papéis comumente associados a esses profissionais, notadamente o de docente, o de pesquisador, o de extensionista, em virtude do aprofundamento da cultura do desempenho nas Instituições de Ensino Superior (IES), que denota a supervalorização do conhecimento como uma nova forma de acumulação de capital. Aqui considera-se ensino como sendo a transmissão de conhecimentos; a pesquisa tem a função de cultivar a atividade científica, por meio de um processo contínuo de realimentação dos conhecimentos e à extensão cabe estender à comunidade, sob a forma de cursos e serviços, as atividades de ensino e pesquisa que lhe são inerentes (RIZZATTI; RIZZATTI JR., 2004).

Observa-se que outras funções têm sido agregadas, tornando o exercício profissional do professor de ensino superior ainda mais complexo (ZABALZA, 2007; MUSSELIN, 2013). São elas: o *business* (busca de financiamentos, negociação de projetos e convênios, assessorias, participação em diversas instâncias e entidades científicas) e as relações institucionais (que contemplam desde representar a universidade até a criação e manutenção de uma rede de relações com outras instituições).

No Brasil, o Art. 3º do Decreto 94.664/87 (BRASIL, 1987) prevê a gestão universitária como uma atividade do professor do ensino superior, juntamente com o ensino, a pesquisa e a extensão. Assim, quando o professor atua no papel de gestor, quer seja como reitor ou pró-reitor, por exemplo, ele entra em cena como professor-gestor (*academic manager*) - “uma espécie particular de gerente, (...) eles possuem funções e papéis peculiares ao mundo acadêmico, na medida em que são, antes de tudo, em geral, professores de carreira” (...) (ÉSTHER; MELO, 2008, p.17) e, portanto, múltiplas atividades constituem o cerne desse papel.

Na presente argumentação, a noção de papel social é um pressuposto fundamental. Tendo como inspiração autores interacionistas-construtivistas, como Berger e Luckmann (2005) e Goffman (2009), o papel social (PS) é aqui entendido como conjunto de atividades, comportamentos e práticas característico de uma dada situação social, que resulta de um processo contínuo de construção social e que é desempenhado pelo sujeito em grupos de onde se originam expectativas e sob os quais ele exerce influência.

Com base nesse entendimento, admite-se que, de alguma forma, as expectativas do papel delinham *performances* específicas, atitudes (predisposições psicológicas), comportamentos, conhecimentos, resultados, interações que compõem a visão que o indivíduo tem de si mesmo e daqueles que estão numa mesma posição social (BURKE; STETS, 2009), os quais são diferentes conforme o papel social assumido pelos professores de ensino superior dentro de uma IES sendo os mais centrais o de docente, o de pesquisador, o de extensionista e o de gestor (ÉSTHER, 2007).

Sendo assim, o papel social de professor-gestor é, em certa medida, composto das competências gerenciais esperadas desses sujeitos, as quais, em alguns aspectos, são diferentes das competências profissionais exigidas no papel de docente ou de pesquisador.

Nesse sentido, como mostrou Paiva (2007), há necessidade de mobilização de diversas competências profissionais por parte do professor de ensino superior para sua efetividade ao desempenhar diferentes papéis, inclusive no que diz respeito ao que a autora chamava de atividades administrativas e burocráticas, relacionadas à função gerencial.

Nessa dinâmica entre papel de professor-gestor e as competências gerenciais, merece destaque o fato de que os atuais gestores da educação superior, na maior parte dos casos, não foram preparados para assumi-lo em IES, as quais têm peculiaridades e nível de complexidade única (MEYER Jr.; MEYER, 2011; PEREIRA; SILVA, 2011; SILVA, 2012; MELO; LOPES; RIBEIRO, 2013).

Como modo de preencher essa lacuna na formação dos professores-gestores era esperado que o Estado e as IES oferecessem, respectivamente, políticas públicas (PP) e políticas organizacionais (PO) voltadas ao desenvolvimento de competências gerenciais dos professores de ensino superior (PEREIRA; SILVA, 2011; MELO; LOPES; RIBEIRO, 2013). No entanto, a responsabilidade tem recaído ou “sobre algumas instituições de educação superior, sensíveis à necessidade de investir na formação de seu corpo docente” (LIMA; RIEGEL, 2011, p.2) ou, no nível individual, sobre os próprios professores (PAIVA, 2007).

Ao buscar meios próprios de apropriar-se de competências gerenciais, quer seja por auto direcionamento ou aprendendo no cotidiano (PAIVA, 2007), muitos professores se baseiam em exemplos de seus mestres para desenvolver suas próprias competências (SPECK, 2003; PAIVA, 2007). Esse processo será denominado nesse trabalho como apropriação, resguardando seu caráter individual, informal e não institucional.

Diante da importância do papel de professor-gestor, da necessidade de competências gerenciais e das dificuldades em torno de sua gestão no âmbito pessoal (indivíduo), profissional (professor) e organizacional (instituição de ensino superior) – em especial a lacuna de políticas públicas e organizacionais para a formação de competências gerenciais, e dos impactos que sua mobilização pode trazer para as IES, este trabalho propõe a apresentar um *framework* para análise da formação de competências gerenciais do professor gestor em instituições de ensino superior.

2. Papéis sociais

A noção de papel social tem sido usada de forma recorrente pelos membros das organizações em suas descrições acerca de suas práticas e experiências (SIMPSON; CARROL, 2008). Sendo assim, é possível identificar pelo menos duas abordagens distintas sobre papel, cercadas em ambiguidade e disputas sobre terminologias – a sistêmica e a construtivista.

A primeira considera o comportamento individual como uma série de sistemas de papel localizado dentro de um contexto organizacional. Pautando-se em conceitos como *input*, *output*, processamento, o desempenho do papel é definido na dinâmica entre expectativas de papel, papel enviado, papel recebido e comportamento no papel. Como consequência, há sempre um ciclo contínuo de enviar, receber e responder a expectativas de comportamento que são usadas para avaliar as ações de qualquer indivíduo que ocupe determinada posição na organização. Portanto, papel reflete-se em um conjunto de expectativas sociais e comportamentos normativos que prescrevem como um indivíduo deveria ocupar determinada situação, posição ou status social.

Para o segundo grupo de abordagens, o papel é crucial no estabelecimento de condutas institucionalizadas (BERGER; LUCKMANN, 2005). Especificamente no interacionismo simbólico, o mesmo é visto como um processo contínuo de construção social que depende da inter-relação entre uma ordem social estática e previsível e as ações criativas dos atores.

Apesar de defenderem axiomas diferentes, manifestam-se críticas dirigidas à abordagem sistêmica e à interacionista. Nesse sentido, Simpson e Carroll (2008) afirmam que as teorias dos papéis vistas por essas perspectivas contrastam com a multiplicidade, fluidez e fragmentação que caracteriza a narrativa discursiva contemporânea sobre a construção de papéis, pois atualmente a atenção dos pesquisadores cresce em torno do “tornar-se” ao invés do “ser” no processo de construção do mesmo. Assim, Simpson e Carroll (2008) propõem uma reorientação ontológica da teoria sobre papel que permita as possibilidades de emergência, pluralidade, descontinuidade, polifonia e imbricamento social e que se preocuparia com conflitos interpapéis, com mudança e transições de papéis, entre outros.

Com base na distinção entre as abordagens citadas acima, manifesta-se que o conceito de papel adotado neste texto tende a aproximar-se mais da perspectiva construtivista-interacionista, pois se acredita que a construção do PS incorpora aspectos subjetivos que não se restringem aos limites previstos por uma estrutura social determinista. No entanto, cabe também esclarecer que o presente trabalho adota predominantemente uma postura de busca por aproximações do que manutenção de dicotomias entre diferentes abordagens teóricas, pois se acredita que cada uma delas lança luzes sobre aspectos relevantes que não podem ser deixados de lado quando se está tratando de papel social. Note-se ainda que esse posicionamento não significa de forma alguma abandonar a coerência teórica e a coerência epistemológica.

Partindo do conceito de tipificação, a abordagem construtivista de Berger e Luckmann (2005) estabelece que os indivíduos apreendem os significados e se relacionam entre si por meio de esquemas de classificação da realidade da vida cotidiana. Portanto, a formação de papéis é intrínseca à interação social e se inicia com um conjunto comum de conhecimento que contém tipificações recíprocas de conduta institucionalizadas.

Sendo assim, os papéis regulam a interação entre os indivíduos e lhes fornecem expectativas recíprocas tendo em vista os diversos contextos sociais que vivenciam em sua vida cotidiana (BERGER; LUCKMANN, 2005). Nesta dinâmica, é por meio dos papéis que certos comportamentos em dadas situações e interações sociais vão se tornar habituais, e, assim, pode-se afirmar que a origem dos papéis se dá no processo de formação de hábitos e na objetivação da origem das instituições.

Na mesma linha de pensamento, no interior de um grupo social, há padrões de desempenho de papéis acessíveis a todos os membros executantes (ou potenciais). Vale dizer, “o indivíduo e o outro podem ser compreendidos como executantes de ações objetivas, geralmente conhecidas, que são recorrentes e repetíveis por qualquer ator do tipo adequado” (BERGER; LUCKMANN, 2005, p.98). Exemplificando, há padrões para o papel de dirigente de uma IES; por conseguinte, todo ator desse papel é levado a conhecer e conformar-se em alguma medida com os padrões, os quais são elementos da tradição institucional e são adotados para avaliação das credenciais de todos os executantes.

Apoiado na Psicologia Social e na representação teatral, Goffman (2009) define papel social como um ou mais movimentos ou práticas ligados a uma determinada situação social, sendo “cada um desses papéis representados pelo ator numa série de oportunidades para o mesmo tipo de público ou para um público formado pelas mesmas pessoas” (GOFFMAN, 2009, p.24).

Desse conceito de PS, emerge a noção de interação face a face, que pode ser definida como a influência recíproca dos indivíduos sobre as ações uns dos outros. Por meio das interações sociais, os significados e a realidade social são construídos (BERGER; LUCKMANN, 2005) e os papéis são formados (EDGAR; SEDGWICK, 2003). Essa aproximação entre tais construtos é importante no presente texto, pois dificilmente pode-se imaginar um professor de ensino superior que não vivencie várias destas interações em seu cotidiano.

Junto à interação, o papel que um indivíduo desempenha é delineado conforme os papéis desempenhados pelos outros presentes, os quais, segundo Goffman (2011), compõem a plateia. Neste cenário, o grupo social assume importância na medida em que, juntos, os participantes contribuem para uma definição única geral, acerca de determinada situação. Apropriando-se desse argumento, admite-se que o papel de professor-gestor seja talhado de acordo com os papéis desempenhados por aqueles que constituem a audiência desse sujeito, no caso, seus pares, subordinados (diretos ou não), discentes, dentre outros.

O desenvolvimento de diferentes e sobrepostas tradições de teoria da identidade social na Psicologia e de abordagens de identidade na Sociologia vem apontando na direção de aproximação entre as duas, chamando os pesquisadores dos dois lados a considerarem as perspectivas aparentemente opostas (HOGG; RIDGWAY, 2003). De fato, pode-se ainda observar que mesmo dentro da Sociologia e da Psicologia há várias teorias de identidade (DEAUX; BURKE, 2010), e, portanto, é possível questionar a importância dessa dicotomia como ponto de debate.

Contribuindo para essa discussão, Stets e Burke (2003) argumentam que as diferenças estão mais relacionadas à ênfase em determinados aspectos do que em outros. De forma geral, pode-se dizer que essas distinções estão nas bases da identidade, quais sejam: o grupo (quem o indivíduo é) na teoria da identidade social e o papel (o que o indivíduo faz) na teoria da identidade. No entanto, concorda-se com Stets e Burke (2000) que o ser e o fazer são elementos centrais e não excludentes na identidade de um indivíduo. Por isso, é difícil separar papel de grupo, seja analiticamente ou empiricamente, ainda que se reconheçam pontos de afastamento entre as teorias.

Admitindo-se que em cada situação ou contexto organizacional há peculiaridades que levam o sujeito a assumir papéis específicos, acompanhados de um conjunto mais ou menos característico de condutas próprias para um dado contexto ou momento, a próxima subseção ocupa-se em apresentar os papéis sociais que o professor assume no campo do ensino superior.

3. Os papéis sociais do professor de ensino superior

Tomando como ponto de partida as atividades do professor de ensino superior, Carroll e Gmelch (1992) definem os papéis desempenhados por esses sujeitos, como sendo os de líder, de gestor, de pesquisador, de docente, o que inclui no cotidiano desses indivíduos tarefas administrativas, elaboração de *workpapers*, participação em reuniões, planejamento de orçamento, lidar com gestores, liderar e gerenciar equipes, direcionar discentes professores e staff não acadêmico, continuar com uma agenda de pesquisa, além de direcionar algum tempo para relações públicas e externas com a sociedade.

Pode-se afirmar que, professores de ensino superior compartilham elementos constitutivos de uma profissão, quais sejam: um corpo de conhecimentos e habilidades baseado em conceitos abstratos e teorias; uma divisão de trabalho, e um mercado de trabalho e programas de treinamento controlados; uma ideologia servindo a alguns valores transcendentais e devoção a fazer um bom trabalho (FREIDSON, 2001).

Para Balbachevsky (1999), as atividades acadêmicas no nível superior compreendem cinco modalidades, sendo elas:

- 1) ensino (horas em sala de aula, preparação de aulas, orientação de alunos, correção de provas etc.);
- 2) pesquisa (acompanhamento da literatura, trabalho de campo ou de laboratório, elaboração de relatórios ou artigos etc.);
- 3) serviços (atendimentos de terceiros, atividades extra acadêmicas, voluntárias ou de extensão etc.);

- 4) administração (trabalhos administrativos, reuniões internas na academia etc.); e,
- 5) outras atividades acadêmicas (reuniões de associação profissional, organização de eventos, edição de publicações acadêmicas etc.).

As atividades propostas pelos autores citados acima ampliam a tríade contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - ensino, pesquisa e extensão - e incluem atividades de cunho administrativo e burocrático, as quais se caracterizam como ações de gestão (MENDONÇA et al., 2012).

Importa também reconhecer que as expectativas sobre os papéis do professor de ensino superior vêm também do Estado, de partes interessadas externas, da universidade, dos colegas e da comunidade disciplinar (KYVIK, 2013) e os papéis sociais do professor de ensino superior igualmente sofrem influências do ambiente organizacional em que esses sujeitos se encontram, quer seja o de uma universidade federal, quer seja de uma IES privada, por exemplo.

A discussão sobre as atividades do professor de ensino superior também perpassa pelo entendimento da relação estabelecida entre a universidade e esses indivíduos. De acordo com Santiago e Carvalho (2011), a mudança do papel do Estado nas políticas de ensino superior impactou nessa relação. Em especial, os novos regimes de gestão que emergiram nessas IES desvalorizaram a colegialidade como forma de tomada de decisão e poder, rompendo o equilíbrio entre as dimensões burocráticas e ocupacionais.

Diante dos aspectos discutidos até aqui, pode-se argumentar que, em graus ou formas diferentes, os papéis e as atividades do professor de ensino superior estão sob questionamento. O consenso sobre a pesquisa com foco do trabalho acadêmico e conhecimento; o esforço para fazer avançar a fronteiras do conhecimento organizado em unidades disciplinares acadêmicas; a reputação legitimada por grupos de pares nacionais e internacionais; e a liberdade acadêmica, que não é mais algo dado como certo e sem alterações, pelo contrário, vem sendo contestados de várias maneiras.

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

Nessa nova dinâmica, atividades que antes eram consideradas secundárias ou periféricas pelo professor de ensino superior hoje são reconhecidas por sua importância, notadamente as atividades de gestão. Salienta-se que “estas atividades não são mais algo que o professor pode fazer, mas sim que ele deve fazer” (ZABALZA, 2007, p.3).

Em se tratando dos papéis do professor do ensino superior, observa-se que se tornaram tão múltiplos que eleger o ensino, a pesquisa, a extensão como a principal atividade desse sujeito é ter uma visão estreita acerca do cotidiano desses sujeitos. Mudanças nas expectativas governamentais e da sociedade sobre a forma de operar do sistema de educação superior evidenciaram também o papel de professor-gestor, que será abordado a seguir.

3.1 O papel de professor-gestor (*academic manager*)

Em termos amplos, o trabalho gerencial refere-se àquele que pessoas ou grupos executam em funções gerenciais e administrativas, incluindo atribuições e papéis (CAMPOS et al., 2008), o que envolve preocupar-se principalmente com a tomada de decisão; lidar com a imprevisibilidade, interação humana, o intuitivo, o irracional e o ilógico (MOTTA, 1997). Entretanto, no ambiente de IES, verificam-se algumas peculiaridades.

Primeiramente, pode-se afirmar que o trabalho gerencial em IES coloca os professores frente a desafios e ambivalência como a escolha entre o trabalho acadêmico e o administrativo. Autores como Santiago et al. (2006) e Amaral (2008) parecem concordar que professores-gestores se sentem divididos entre as demandas gerenciais da administração central e os interesses locais de suas unidades, levando alguns deles a ver essa situação como contraditória e fonte de conflito de papel, porque o lado acadêmico da gestão tem relevância na forma como os reitores descrevem suas tarefas e responsabilidades.

Por isso, alguns professores chegam a fazer distinção entre estar e ser dirigente, como se estivessem defendendo a si mesmo, já que os significados são muitos e estão associados a autoritarismo, coerção, falta de respeito com os acadêmicos, obsessão por eficiência, produtividade e custos. Professores-gestores podem ser vistos como nativos, se apoiam os interesses dos colegas acadêmicos, ou como gerencialistas, se seguem uma linha mais corporativa (WHITCHURCH, 2012). Em tal contexto, o papel de professor-gestor contempla expectativas internas e externas, conflitos, demandas e ideologias que por vezes mostram-se incompatíveis ou contraditórios.

Outra demanda do professor em IES direcionada ao professor-gestor refere-se ao alcance das expectativas de que esses indivíduos compreendam e aceitem novas responsabilidades e atividades, e aprendam a lidar com os mais diversos desafios da atividade gerencial. No mundo acadêmico, em especial nas IES, é comum somarem-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão as atividades de gestão universitária, e, portanto, muito raramente o professor abre mão de suas atividades tidas como principais para dedicar-se mais exclusivamente às funções de gestor (SILVA, 2012).

Na ótica de Silva e Cunha (2012), professores em cargos de dirigentes vivenciam a passagem de contribuidor individual a líder. Na primeira situação, ele assume o papel de um especialista, um produtor ou um profissional que realiza tarefas técnicas específicas e sua colaboração para com a universidade depende acima de tudo de sua competência, experiência e energia. Ele é responsável apenas por suas atividades e tarefas específicas. Como líder, exercendo o papel de reitor ou pró-reitor, exerce influência sobre as atividades de várias pessoas, possuindo uma agenda imprevisível e dependente de necessidades alheias (SILVA; CUNHA, 2012).

Tratando sobre papéis e habilidades esperados do professor-gestor no nível estratégico, para Land (2003), esse sujeito deve ter habilidades interpessoais para construir comunicação entre a universidade e suas instâncias internas e externas; deve desempenhar o papel de mediador; deve possuir habilidades para construção de grupos; deve promover a missão e as estratégias operacionais da Instituição. Além disso, espera-se que ele tenha valores morais e integridade pessoal e conheça o arcabouço legal que envolve e afeta a educação superior (LAND, 2003).

No âmbito das instituições federais de ensino superior (IFES), o trabalho de Ésther (2007) mostrou que se espera que o reitor seja o representante da ideologia e dos valores da IFES, “uma espécie de guardião e gestor da filosofia e identidade institucionais” (ÉSTHER, 2007, p.53), que deve atender interesses de vários grupos. Já a pesquisa de Campos et al. (2008), também realizada em uma IFES, descreve que a figura do pró-reitor está associada a dois papéis principais: o político e o gerencial. No caso do primeiro, inclui a manutenção de contatos de ligação, atuação como figura de proa e porta-voz com capacidade de relações públicas. No segundo, espera-se que ele seja administrador de conflitos, amigo, administrador das competências dos outros, líder na proposição de ideias, ser elo entre a sociedade e a IFES, além de ser suporte para os diretores de centro e departamentos acadêmicos.

Tomando-se como base essas descrições, percebe-se que o papel de gestor se caracteriza pela complexa tarefa de fomentar, incentivar e gerenciar os mecanismos de desenvolvimento organizacional, sem deixar de considerar as atividades relacionadas ao tripé

ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, tais gestores precisam não somente de formação técnica, mas também do desenvolvimento de competências gerenciais, visto que há diferença entre tarefas administrativas e tarefas docentes, e para ambas se fazem necessárias também competências profissionais específicas.

Na seção seguinte discute-se acerca dos estudos que vêm reforçando a importância das competências gerenciais para o desempenho do papel de professor-gestor.

4. Competências profissionais (gerenciais) de professores de ensino superior

Considerando o professor de ensino superior um ator que representa papéis, em diferentes âmbitos, é plausível admitir que esse sujeito possa atuar como docente, gestor ou pesquisador. Em cada cenário específico, competências diferentes podem emergir, pois é provável que não se encontre uma competência única adequada à atuação em todos os contextos imagináveis. A presente seção discute acerca de competências profissionais relacionando-as aos papéis desempenhados pelos professores de ensino superior, com ênfase naquelas relacionadas ao papel de gestor.

Nesse sentido, reforça-se que as recentes reformas educacionais brasileiras trouxeram novos conceitos e noções, formando um quadro de referências que norteiam as práticas de formação e de atuação docente (MURARI; HELAL, 2009). Dentre esses estão o reconhecimento do professor como profissional e os atributos que delineiam a nova profissionalidade docente, com destaque para a noção de competências profissionais.

Neste trabalho toma-se como referência o conceito de competência, como proposto por Paiva e Melo (2008, p. 360), segundo o qual competência profissional se trata da:

mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas)", que gera "resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade).

Observa-se que o tema de competências gerenciais tem transitado entre o ambiente acadêmico e os diferentes ambientes não acadêmicos. Brandão (2009) ressalta que tais competências constituem uma categoria que tem despertado crescente interesse por parte de teóricos, organizações e pesquisadores, na medida em que exercem influência sobre a atuação de equipes de trabalho e sobre os resultados organizacionais.

Dutra (2004) lembra que não basta o indivíduo possuir determinadas competências; é preciso averiguar também sua capacidade de entrega. Desta forma, "competência gerencial deve ser pensada como uma ação através da qual se mobilizam conhecimentos, habilidades e atitudes pessoais e profissionais a fim de cumprir com certa tarefa ou responsabilidade, numa determinada situação" (RUAS, 2005, p.49).

Além disso, as competências gerenciais têm de dar conta dos desafios enfrentados por gestores/gerentes, os quais incluem os problemas de ordem financeira, de infraestrutura e de falta de mão de obra (MELO, LOPES; RIBEIRO, 2013). Em se tratando das competências gerenciais específicas para docente de IES, é preciso compreender que elas não devem ser descoladas da lógica de funcionamento desse tipo de organização, a qual mistura elementos burocráticos e técnicos. Assim, pensar em competências gerenciais para professores do ensino superior demanda, por exemplo, compreender que esses indivíduos vivenciam atividades multifacetadas que imbricam pesquisa, ensino e extensão, além da gestão.

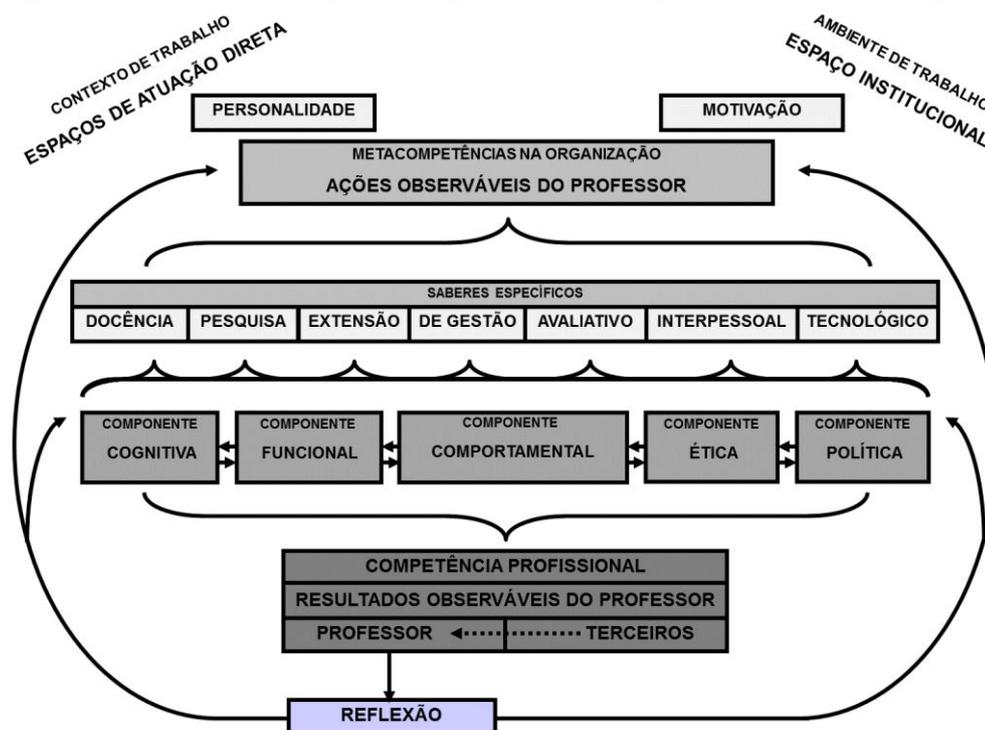
Em particular, no caso dos professores que ocupam cargos de reitor e pró-reitores nas universidades federais, a posse de competências gerenciais tem sido diretamente associada à

capacidade dos professores-gestores para resolução de problemas, aproveitamento de oportunidades e atendimento de demandas sociais. Autores como Silva (2003) e Pereira e Silva (2011) argumentam que as competências gerenciais dos dirigentes podem ser entendidas como alternativa de enfrentamento das transições que pelas quais vem passando o ensino superior, em especial as universidades.

Ancorado na realidade sociocultural brasileira, o Modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior proposto por Mendonça et al. (2012) baseou-se nos papéis atribuídos aos professores na docência, na pesquisa, na extensão, na orientação e na administração, no interior das instituições de ensino.

Mendonça et al. (2012) definiram conjuntos de saberes específicos para o professor de ensino superior, quais sejam, docência, pesquisa, extensão, de gestão, avaliativos, interpessoais e tecnológicos, associados às componentes específicas do modelo de competências profissionais de Paiva (2007), sendo este último uma adaptação de Cheetham e Chivers (1996, 1999, 2000). Os saberes previstos no modelo de Mendonça et al. (2012) podem visualizados na Figura 1 a seguir.

Figura 1 – Modelo de competências profissionais do professor de ensino superior



Fonte: Mendonça et al. (2012, p. 12)

O conhecimento sobre o perfil de competências, além de identificar possíveis tendências individuais de ação, também serve de parâmetro para planejar programas de capacitação e para ajudar em decisões estratégicas. Atuando como sujeitos principais envolvidos na definição e alcance dos objetivos e metas da política pública de ensino, os professores-gestores das instituições de ensino superior não podem prescindir de competências gerenciais.

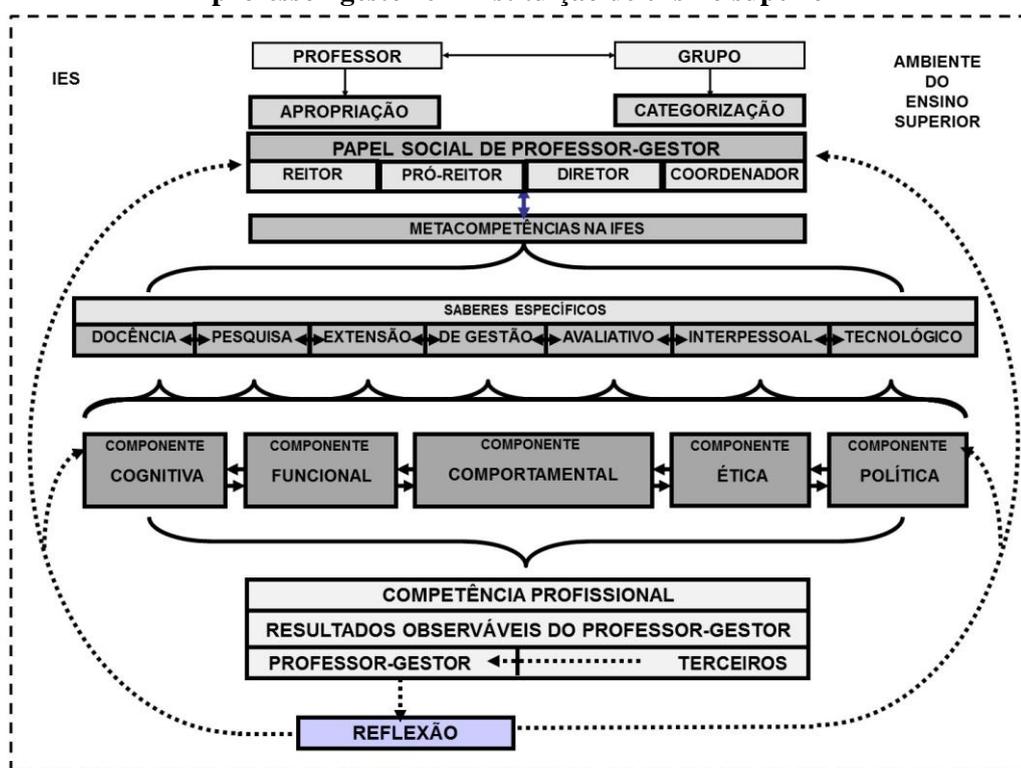
Com base no que foi discutido anteriormente, apresenta-se no próximo item a proposta de *framework*.

5. Framework para análise da formação de competências gerenciais do professor gestor em instituições de ensino superior

Em consonância com Kanan e Zanelli (2011), acredita-se que copiar modelos e processos de universidades estrangeiras não resolve as dificuldades e problemas próprios das universidades brasileiras, as quais são reconhecidas pelos amplos desafios, concernentes tanto à resposta institucional para a sociedade, quanto às condições estruturais e de recursos oportunizados aos profissionais que atuam nessas instituições (GOIS; CRUBELLATE, 2012). Assim, mostrou-se oportuno produzir conhecimento sobre a gestão universitária e seus atores, considerando as especificidades locais e regionais que repercutem em instituições de ensino superior brasileiras.

Nessa perspectiva, o *framework* ora apresentado é fruto de uma tese e de uma pesquisa empírica realizada na Universidade Federal do Vale do São Francisco, sendo, portanto, resultado de ilações teóricas que foram repensadas a partir de um caso e cuja sistematização pode ser vista na Figura 2 a seguir.

Figura 2 - Framework analítico da formação de competências gerenciais para o papel de professor-gestor em instituição de ensino superior



Fonte: baseado em Mendonça et al. (2012); Paiva (2007) e na discussão teórica

O *framework* proposto acima emergiu em cenário do ensino superior que merecem ser brevemente resgatados, visto que dele emergiu peculiaridades que demandam do professor-gestor a formação de competências gerenciais específicas. Observe-se que o ambiente do ensino superior juntamente com o contexto organizacional - a IES - formam o pano de fundo no qual o fenômeno está situado e o *framework* se aplica.

Vale ressaltar que, desde as últimas décadas do século XX, os professores estão inseridos em um contexto influenciado pela Nova Gestão Pública (NGP) ou Gerencialismo, que trouxe para as políticas públicas de ensino superior brasileiro valores apropriados da administração de empresas privadas, tais como eficiência, eficácia e competição (VALENTIM; EVANGELISTA, 2013).

No âmbito da educação brasileira, tentou-se implementar a reforma gerencial apoiando-se no argumento de que a ineficiência das universidades públicas se devia ao fato de

elas adotarem um modelo de administração pública, que não deixa as IES adaptarem-se ao ambiente externo, que é caracterizado por forças como competição, empreendedorismo, e sem esse ajuste, tais instituições deixam de justificar sua relevância social e econômica (BRESSER-PEREIRA, 2008).

De fato, a reforma que pretendia transformar as universidades em organizações sociais não foi adiante em virtudes das críticas de que se tratava de privatização da universidade pública (BRESSER-PEREIRA, 2008), mas a filosofia da NGP parece ter deixado sementes. Destaque-se um legado importante da NGP: a demanda pela profissionalização da administração da universidade e seus dirigentes. Nesse sentido, observa-se que o papel de professor-gestor também vem sofrendo mudanças em face da pressão por adoção de atitudes e estilo gerencial mais profissionais, praticamente exigindo desses sujeitos a capacidade de definir elementos estratégicos, gerir pessoas e recursos financeiros, além de exercer liderança.

Desta forma, “sob a nova pressão gerencialista, o desempenho de papéis acadêmicos baseados na reputação de pesquisa e no ensino parece dar lugar a um desempenho com base em capacidades de gestão” (SANTIAGO et al., 2006, p. 216), e assim, boa parte da responsabilidade sobre os resultados alcançados pelas universidades federais passou a ser associada à capacidade gerencial de seus reitores, pró-reitores, diretores de centro, chefes de departamento, coordenadores de curso, diretores de unidades administrativas - que são os responsáveis por ações das áreas acadêmica e administrativa da instituição (MEYER Jr., 2003; GOMES et al., 2013).

Diante desse contexto, considerou-se os papéis centrais do professor de ensino superior (ensino, pesquisa, gestão e extensão), assumindo que eles não se esgotam no que aqui foram definidos; há outros que podem emergir ou serem desmembrados. Para a composição do presente estudo, optou-se por considerar aqueles referidos com mais frequência pela literatura da área e alinhados ao conjunto de saberes definidos no modelo de Mendonça et al. (2012).

Focando no papel de professor-gestor, indicou-se as funções gerenciais mais comumente associadas ao papel de professor-gestor em IES, resguardando-se que as mesmas podem variar conforme a instituição. Assim, reconhece-se que reitor, pró-reitor, diretor e coordenados não esgotam as posições nas quais o professor pode desempenhar o papel de gestor, pois o universo organizacional das IES é bastante variado, mesmo se considerando o poder isomórfico da estrutura das IFES.

No que se refere à construção do papel de professor-gestor, sinaliza-se que esse processo se dá por meio da apropriação (caráter individual) e da categorização (em grupo). Entretanto, apesar de ambos estarem em um mesmo patamar, não significa que ocorram simultaneamente.

Vinculadas ao papel de professor-gestor, estão as metacompetências - aquelas que permitem aos indivíduos controlar, desenvolver e mesmo mediar outras competências; são competências externalizadas no mundo do trabalho (PAIVA, 2007) e como tal, dão suporte e são influenciadas pelo papel de professor-gestor como indica a seta entre os dois construtos. Ao se concentra no papel de professor-gestor e as competências gerenciais buscou-se conferir maior poder explicativo do *framework* ora apresentado.

Cabe aqui ressaltar a aproximação com o modelo teórico proposto por Mendonça et al. (2012) e Paiva (2007), ao se manter os diversos saberes e respectivas componentes, considerando todos necessários à atuação do professor na função gerencial, culminando em uma proposta de integração representada no *framework*.

Já o desempenho no papel está representado pelos resultados observáveis do professor-gestor e associa-se neste trabalho o conceito de *performance* no papel (GOFFMAN, 2009), ressaltando, entretanto, que a ideia de quantificação pode não necessariamente se relacionar a atuação no papel social, tendo em vista o tipo de atividade que o sujeito realize;

considera-se que o entendimento sobre desempenho no papel pode ultrapassar a ideia de linearidade que permeia os conceitos de eficiência e eficácia, principalmente ao se considerar que o trabalho do sujeito (professor-gestor) não depende apenas dele mesmo.

Nessa mesma ótica, não se pode afirmar que certamente os processos comunicativos e reflexivos aconteçam e promovam revisão nas componentes das competências e no próprio comportamento (desempenho visível, metacompetências) do profissional. Assim, as PP e PO para formação de competências gerenciais ficam representada pela linha tracejada, dando o sentido de que não há como assegurar a continuidade das mesmas.

Esclarece-se ainda que na construção do *framework* assumiu-se que o processo de legitimação do desempenho esperado e do desempenho no papel (efetivamente percebido) se realiza por meio do processo comunicativo entre o sujeito e terceiros, que pode se dar por diversas mídias e é fundamental para o processo de gestão de sua competência, a partir da reflexão na e sobre a ação.

Sem esquecer dos elementos normativos, políticas públicas, políticas organizacionais e legislação estão representados na linha tracejada que leva à reflexão, visto que eles também pautam o desempenho do sujeito no papel.

Por fim, reforça-se que o *framework* enfoca, ao mesmo tempo, nas questões grupais e individuais que incidem na construção do papel de professor-gestor e das competências gerenciais, como também as tratam de questões do nível macro organizacional; articulando aspectos macro, meso e micro-organizacional, dimensões objetivas e subjetivas, presentes em construtos como papéis do professor de ensino superior, papel de professor-gestor, competências gerenciais do professor de ensino superior e políticas públicas e políticas organizacionais.

Após apresentar e descrever as dimensões que compõem o *framework*, passa-se às considerações finais deste trabalho.

6. Considerações finais

Este trabalho propõe um *framework* para análise da formação de competências gerenciais do professor-gestor em IES. Para tanto, a discussão teórica apoiou-se em autores e perspectivas da Administração, da Educação, da Sociologia e da Psicologia, com vistas a proporcionar outras perspectivas de análise e, com isso, ampliar e aprofundar o entendimento da formação de competências gerenciais para o papel de professor-gestor em instituição de ensino superior.

Entendendo-se que IES não são um todo monolítico e suas particularidades devem ser reveladas a partir de um olhar que considere não só tendências mundiais, mas também os contextos regionais, organizacionais e sociais nos quais ela se encontra imersa (O'CONNOR; CARVALHO; WHITE 2014), a proposição do *framework* apresenta-se como contribuição teórica construída a partir de elementos diferenciadores das instituições de ensino brasileiras e de seus professores-gestores.

Importa também ressaltar que o *framework* se insere e avança nas discussões e pesquisas promovidas por Barbosa e Mendonça (2014), Mendonça et al. (2012), Paiva et al. (2014), Paiva (2007), resultando em um instrumento factível e operacionalizável, que aponta categorias fundamentais para análise do fenômeno.

Nesses termos, acredita-se que o *framework* pode ser aplicado em outros contextos organizacionais, desde que com as devidas adaptações e mantidas as principais categorias analíticas.

Resguardadas as diferenças organizacionais, as universidades federais, estaduais, municipais e os Institutos Federais são tipos de instituições às quais se poderiam aplicar esse aporte analítico, tendo em vista que são IES públicas mantidas pelo Poder Público,

compartilhando o caráter coercitivo e normativo das políticas públicas do ensino superior, aspectos da organização da carreira docente, formas de financiamento, dentre outros.

No que tange às IES privadas, chama-se atenção para o fato de que se tratam de instituições administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem finalidade de lucro. Assim, por exemplo, as políticas públicas de ensino superior incidem de forma diferenciada nessas instituições - assumem caráter mais isomórfico e normativo. Há ainda diferenças no que se refere a programas de financiamento, exigências quanto ao corpo docente (formação e carreira docente), estrutura física etc, as quais devem ser consideradas para manutenção da capacidade explicativa do *framework*.

Pode-se vislumbrar possibilidades para estudos futuros, com destaque para aspectos analíticos e metodológicos:

- com vistas a conferir maior amplitude explicativa, pôde-se fazer uma aplicação empírica do framework aqui apresentado em outras IES de naturezas distintas (autarquias, institutos federais, universidades estaduais, entre outros);
- propõe-se, ainda, pesquisas de natureza quantitativas que parecem ser frutíferas na validação de subcategorias, dimensões e indicadores para os construtos do *framework*.

Entendendo que as discussões não se esgotam com a proposição do *framework*, este trabalho reitera o entendimento de que a complexidade e a dinâmica da realidade educacional brasileira vêm demandando a adoção de políticas públicas e organizacionais de estímulo à gestão universitária e, neste contexto, o desafio é a formação dos professores de ensino para a gestão de IES pautada no desenvolvimento de competências gerenciais que contribuam para o desempenho desses sujeitos no papel de professor-gestor.

Referências

- AMARAL, A. Transforming higher education. In: AMARAL, A.; BLEIKLIE, I.; MUSSELIN, C. **From Governance to Identity**. London: Springer, 2008. p. 81-94.
- BALBACHEVSKY, E. **A profissão acadêmica no Brasil: as múltiplas facetas do nosso sistema de ensino superior**. Brasília: FUNADESP, 1999.
- BARBOSA, M. A. C.; MENDONÇA, J. R. C. O Professor-Gestor em Universidades Federais: alguns apontamentos e reflexões. **Teoria e Prática em Administração**, v.4, n. 2, 2014, p.131-154.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T.. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. 25ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BRANDÃO, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível**. 2009. 363f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- BRASIL. **Decreto nº 94.664 de 8 de junho de 1987**. Aprova o plano único de classificação e retribuição de cargos e empregos de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Acessado em 05 maio. 2013. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D94664.htm.
- BRESSER-PEREIRA, L.C. **Construindo o estado republicano**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2008. Tradução de Democracy and Public Management Reform (Oxford University Press, 2004).
- BURKE, P. J.; STETS, J. E. **Identity theory**. New York: Oxford University Press, 2009.

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

CARROLL, J. B.; GMELCH, W. H. A Factor-Analytic Investigation of Role Types and Profiles of Higher Education Department Chairs. **Paper presented at the American Educational Research Association annual conference**, San Francisco, 1992.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. A New Look at Competent Professional Practice. **Journal of European Industrial Training**, v.24, n. 7, p. 374-383, 2000.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonize the reflective practitioner and competence based approaches. **Journal of European Industrial Training**, v.22, n. 7, p. 267-276, 1999.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European Industrial Training**, v. 20, n. 5, p. 20-30, 1996.

DEAUX, K.; BURKE, P. J. Bridging Identities. **Social Psychology Quarterly**. v. 20, n. 10, p. 1-5, 2010.

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

EDGAR, A.; SEDGWICK, P. **Teoria cultural de A a Z: conceitos-chave para entender o mundo contemporâneo**. São Paulo: Contexto, 2003.

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

ÉSTHER, A. B.; MELO, M. C. O. L. A construção da identidade gerencial dos gestores da alta administração de universidades federais em Minas Gerais. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 6, n.1, p. 01-17, 2008.

FREIDSON, E. **Professionalism, the third logic: On the practice of knowledge**. Chicago: Chicago University Press, 2001.

GOFFMAN, E. **Ritual de interação: ensaios sobre o comportamento face a face**. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOIS, P. H.; CRUBELLATE, J. M. Relações de poder na administração pública: um olhar do docente-pesquisador à estrutura e as estratégias organizacionais de universidades no estado do Paraná. Encontro de Administração Pública e Governo, Salvador, **Anais...** Salvador: Anpad, 2012.

GOMES, O.F.; GOMIDE, T. R.; GOMES, M.A.N.; ARAUJO, D.C.; MARTINS, S.; FARONI, W. Sentidos e Implicações da Gestão Universitária para os Gestores Universitários. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 234-255, Edição Especial, 2013.

HOGG; M. A; RIGDGWAY, C. L. Social Identity: Sociological and Social Psychological Perspectives. **Social Psychology Quarterly**, v. 66, n. 2, p. 97-100, 2003.

KANAN, L. A.; ZANELLI, J. C. Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 18, n. 1, p. 151-170, 2011.

- KYVIK, S. The academic researcher role: enhancing expectations and improved performance. **High Education**, v. 65, p. 525–538, 2013.
- LAND; P. C. From de Other Side of the academy to Academic Leardship Roles: Crossing the Great Divide. **New Directions for Higher Education**, n. 124, p.13-21, 2003.
- LIMA, M. C; RIEGEL, V. A Formação Docente nos Cursos de Pós-Graduação em Administração – a gênese de uma experiência. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 3., Brasília, **Anais....** Brasília: ANPAD, 2011.
- MELO, M. C. O. L.; LOPES, A. L. M.; RIBEIRO, J. M. O Cotidiano de Gestores entre as Estruturas Acadêmica e Administrativa de uma Instituição de Ensino Superior Federal de Minas Gerais. **Revista Organizações em Contexto**, v. 9, n. 17, p. 205-227, 2013.
- MENDONÇA, J. R. C. de; PAIVA, K. C. M. de; PADILHA, Maria Auxiliadora; BARBOSA, Milka A. C. Competências Profissionais de Professores do Ensino Superior no Brasil: proposta de um modelo integrado. In: Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2012, Macau, China. **Anais...** Macau, China: Instituto Politécnico de Macau, 2012.
- MEYER Jr., V.; MEYER, Bo. Managerialism na Gestão Universitária: Dilema dos Gestores de Instituições Privadas. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 35.,2011, Rio de Janeiro. **Anais...**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- MOTTA, P. R. **Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- MURARI; J. M. F.; HELAL, D. H. O estágio e a formação de competências profissionais em estudantes de Administração. **Revista Gestão e Planejamento Salvador**, v.10, n. 2, p. 262-280, 2009.
- MUSSELIN, C. Redefinition of the relationships between academics and their university. **High Education**, n. 65, p.25–37, 2013.
- O'CONNOR, P.; CARVALHO, T.; WHITE, K. Different or similar: constructions of leadership by senior managers in Irish and Portuguese universities, **Studies in Higher Education**, p. 1-14, 2014.
- PAIVA, K. C. M. **Gestão de competências e a profissão docente um estudo de caso em universidades no Estado de Minas Gerais**. 2007. 278f. Tese (Doutorado em Administração), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, 2007.
- PAIVA, K. C.r M.; MELO, M. C. O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008.
- PAIVA, K. C. M.; SANTOS, A. O.; MENDONÇA, J. R. C.; MELO, M. C. O. L. Competências e E-competências de professores de Administração. **Pretexto**, v. 15, NE, p. 99-115, 2014. Disponível em www.spell.org.br/documentos/download/32255. Acesso em 10/01/2015.
- PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As Competências Gerenciais em Instituições Federais de Educação Superior. **Cadernos EBAPE**, v. 9, p. 627-647, 2011.
- RIZZATTI, G.; RIZZATTI Jr., G. Organização universitária: mudanças na administração e nas funções administrativas. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 4., Florianópolis, 2004. **Anais...** Florianópolis: Inpeau, 2004.

- RUAS, R. **Gestão por competências**: uma contribuição à estratégia das organizações. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- SANTIAGO, R.; CARVALHO, T. Mudança no conhecimento e na profissão acadêmica em Portugal. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143, 402-426, 2011.
- SANTIAGO, R.; CARVALHO, T.; AMARAL, A.; MEEK, L. Changing patterns in the middle management of higher education institutions: The case of Portugal. **Higher Education** v. 52, p. 215–250, 2006.
- SIMPSON, B.; CARROLL, B. Re-viewing 'Role' in Processes of Identity Construction. **Organization**, v. 15, n. 1, p. 29–50, 2008.
- SILVA, F. M. V. A transição para a gestão universitária: o significado das relações interpessoais. **R. Adm. FACES**, v. 11, n. 4, p. 72-91, 2012.
- SILVA, F. M. V.; CUNHA, Cristiano José C. A. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista GUAL**, v. 5, n. 1, p. 145-171, 2012.
- SILVA, M. G. R. da. Gestão universitária, competências gerenciais e seus recursos: um estudo de caso. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ANPAD, 2003.
- SPECK, B. W. The Role of Doctoral Programs in Preparing Faculty for Multiples Roles in the Academy. **New Directions for Higher Education**, n.14, p. 41- 55, 2003.
- STETS, J. E.; BURKE, P. J.. A sociological approach to self and identity. In LEARY, Mark R.; TANGNEY, June Prince (Eds.), **Handbook of self and identity**. New York: The Guilford Press, 2003.
- STETS, J. E.; BURKE, P. J. Identity Theory and Social Identity Theory. **Social Psychology Quarterly**, v. 63, n.3, p. 224–237, 2000.
- VALENTIM; I.V.L.; EVANGELISTA, S. T. Para onde vai o ensino universitário federal brasileiro? Pistas e subjetivações a partir da lei 12.772/2012. In: III Coloquio de Gestión Universitaria en Américas. **Anais...** Buenos Aires: Inpeau, 2013.
- WHITCHURCH, C. **Reconstructing identities in higher education**: The rise of “Third Space” professionals. London: Routledge, 2012.
- ZABALZA, M. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2007.