



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PPGA
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

NILZETE TEIXEIRA SANTIAGO

UMA ANÁLISE COMPARADA DAS POLÍTICAS DE GESTÃO DOCENTE NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, NA BAHIA, COM A
BUROCRACIA PROFISSIONAL DE MINTZBERG

Salvador
2017

NILZETE TEIXEIRA SANTIAGO

UMA ANÁLISE COMPARADA DAS POLÍTICAS DE GESTÃO DOCENTE NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, NA BAHIA, COM A
BUROCRACIA PROFISSIONAL DE MINTZBERG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Estratégica da Universidade Salvador – UNIFACS, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Manoel Joaquim Fernandes de Barros

Salvador

2017

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador - UNIFACS

Santiago, Nilzete Teixeira

Uma análise comparada das políticas de gestão docente nas instituições de ensino superior privadas, na Bahia, com a burocracia profissional de Mintzberg. / Nilzete Teixeira Santiago. - Salvador, 2017.

112 p.: il.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação – Mestrado em Administração da UNIFACS Universidade Salvador - UNIFACS, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Orientador: Prof. Dr. Manoel Joaquim Fernandes de Barros.

1. Educação Superior Privado. 2. Gestão Docente. 3. Estrutura Organizacional. 4. Burocracia Profissional. I. Barros, Manoel Joaquim Fernandes de, orient. II. Título.

CDD: 370.6

TERMO DE APROVAÇÃO

UMA ANÁLISE COMPARADA DAS POLÍTICAS DE GESTÃO DOCENTE NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, NA BAHIA, COM BASE NO
CONCEITO DA BUROCRACIA PROFISSIONAL DE MINTZBERG

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em
Administração Estratégica, da Universidade Salvador – UNIFACS, pela seguinte
banca examinadora:

Prof. Dr. Manoel Joaquim Fernandes de Barros - Orientador
Doutor em Educação – Universidade Federal da Bahia
Universidade Salvador - UNIFACS

Prof. Dr. Lindomar Pinto da Silva - Examinador Interno
Doutor em Administração - Universidade Federal da Bahia
Examinador Interno
Universidade Salvador – UNIFACS

Profa. Dra. Maria Leny Souza Oliveira
Doutora em Desenvolvimento Regional e Urbano – Universidade Salvador UNIFACS
Examinador Externo
Universidade Estadual de Feira de Santana

Salvador, 31 de agosto de 2017

À memória de minha avó, Emília, pelo exemplo de sabedoria, caráter e justiça, que me espelharei por toda a vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, meu Guia, presente em todos os momentos da minha vida e que me ensinou a importância da fé e da perseverança.

Ao meu amado filho Felipe, por ter suportado pacientemente a minha ausência durante esse período, sempre me incentivando por acreditar e saber o significado do cumprimento de mais esse objetivo em minha vida. Não tenho palavras para agradecer-lo, mas expesso meu imenso amor por ele.

Ao meu orientador, Professor Manoel, pela disponibilidade e paciência em todos os momentos que o procurei, além da motivação constante para a realização desta dissertação, desde a escolha do tema.

Aos meus amigos e familiares, que sempre me incentivaram nessa jornada e acreditaram em mais uma conquista.

Àqueles que, infelizmente, não estão mais neste plano material, mas espiritualmente estarão sempre presentes em minha vida e, onde estiverem, sei que estão vibrando muito com mais essa conquista, pois foram grandes motivadores da minha trajetória. A eles agradeço muito do que sou e do que serei: minha avó, Emília; meu pai, Augusto; meu avô, Zózimo; minha tia, Ivana, e o Monsenhor Gilberto Vaz Sampaio. Dedico esse título a vocês, com todo o amor que sempre me deram e ensinaram.

RESUMO

O estudo analisa os fatores que influenciam na aderência das Políticas de Gestão Docente das IES privadas da Bahia ao Modelo de Burocracia Profissional de Mintzberg, através dos seguintes objetivos específicos: Identificação de Políticas de Gestão Docente; Comparação com a Burocracia Profissional de Mintzberg; Adesão dessas políticas e práticas à Burocracia Profissional. Mintzberg (2009) propõe 05 (cinco) tipos de estruturas organizacionais: simples, divisionada, burocracia mecanicista, adhocracia e burocracia profissional. No último tipo, os professores são retratados como profissionais autônomos, realizando suas atividades de forma descentralizada, devido a habilidades consideradas para a progressão na carreira. Para atingir o objetivo do estudo, foi desenvolvida uma abordagem quali quantitativa, exploratória e descritiva. Um estudo de casos múltiplos, em três (3) instituições de ensino superior privadas (uma faculdade, um centro universitário e uma universidade), na Bahia, no ano de 2017, foi elaborado, a fim de garantir a heterogeneidade de uma amostra intencional. Foram entrevistados nove (9) gestores acadêmicos, diretamente ligados ao Processo de Gestão Docente, conhecedores das políticas e práticas da IES. Os resultados indicaram que o nível de adesão destas ao Modelo de Burocracia Profissional de Mintzberg está associado a vários fatores, entre eles, tipo de organização acadêmica, número de professores, natureza jurídica da IES e associação a grupos educacionais. Essa análise de dados sugere uma correlação entre este modelo e as forças de relação capital-trabalho.

Palavras-chave: Instituição de Ensino Superior; Gestão Docente; Estrutura Organizacional; Burocracia Profissional.

ABSTRACT

The study analyzes factors that influence Bahia private HEI's Teacher Management Policies adherence to Mintzberg's Professional Bureaucracy Model, through the following specific objectives: Teacher Management Policies identification; comparison with Mintzberg's Professional Bureaucracy; adherence of these policies and practices to the Professional Bureaucracy. Mintzberg (2009) proposes 05 (five) types of organizational structures: Simple, Divided, Mechanistic Bureaucracy, Adhocracy and Professional Bureaucracy. In the last type, teachers are portrayed as autonomous professionals, performing their activities in a decentralized way, due to abilities considered for career progression. In order to achieve the study's goal, a quantitative, exploratory and descriptive approach was developed. A multiple cases study, in three (3) private HEI (a faculty, one university center and a university), in Bahia, was addressed, in order to guarantee an intentional sample's heterogeneity. Three (3) academic managers were interviewed, directly linked to the Teacher Management Process, knowledgeable about HEI's policies and practices. Results indicated that HEI Policies' level of adherence to Mintzberg's Professional Bureaucracy Model is associated with several factors, among them, academic organization type, number of teachers, HEI's legal nature, and association to educational groups. Such data analysis suggests a correlation between this model and capital-labor balancing forces.

Keywords: Higher Education; Teacher Management; Organizational Structure; Professional Bureaucracy.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPAD – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração

CC – Conceito de Curso

CI – Conceito Institucional

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA – Comissão Própria de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar de Cursos

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENANPAD – Encontro Nacional da ANPAD

IES – Instituição de Ensino Superior

IGC – Índice Geral de Cursos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

NDE – Núcleo Docente Estruturante

PCD – Plano de Carreira Docente

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PIT – Plano Individual de Trabalho

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

TI – Tempo Integral

TP – Tempo Parcial

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estatísticas Gerais de Educação Superior – Brasil - 2014.....	26
Tabela 2 - Relação de Número de IES e Número de Matrícula em Cursos de Graduação, por Organização Acadêmica – Brasil - 2014	30
Tabela 3 – Quantitativo de cursos e docentes das IES pesquisadas.....	81
Tabela 4 - Nível de aderência das IES pesquisadas.....	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de Ingressos em Cursos de Graduação por Categoria Administrativa – Brasil – 2003-2014.....	28
Gráfico 2 - Número de Matrículas da Educação Superior (Graduação e Sequencial) – Brasil – 2003-2014	29
Gráfico 3 - Número de Funções Docentes na Educação Superior, por Categoria Administrativa, segundo o Regime do Trabalho – Brasil – 2003-2014.....	38
Gráfico 4 - Participação Percentual de Funções Docentes na Educação Superior, por Categoria Administrativa, segundo o Grau de Formação – Brasil – 2003-2014.....	40
Gráfico 5 - Função Docente segundo Grau de Formação.....	41
Gráfico 6 - Função Docente segundo o Regime de Trabalho	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de Análise.....	70
Figura 2 – Delimitação de Conceitos Chave	72
Figura 3 - Relação Capital x Trabalho	98

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTEXTO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRO E O PAPEL DA DOCÊNCIA	18
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	18
2.1.1 A Expansão do Ensino Superior no Brasil	24
2.1.2 Docência no Ensino Superior.....	32
2.2 ASPECTOS LEGAIS E REGULATÓRIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	34
2.2.1 Regime de Trabalho e Dedicção.....	34
2.2.2 Titulação e Enquadramento Funcional.....	39
2.3 ESPECIFICIDADES DA FUNÇÃO DOCENTE	44
2.3.1 Atividades Docentes	44
2.3.2 Políticas e Gestão Docente nas IES	46
3 MODELOS ORGANIZACIONAIS PARA A GESTÃO ESTRATÉGICA NA VISÃO DE MINTZBERG	56
3.1 MODELOS ORGANIZACIONAIS À LUZ DA BUROCRACIA PROFISSIONAL DE MINTZBERG.....	56
3.1.1 Outros Estudos sobre a Burocracia Profissional.....	63
4 METODOLOGIA.....	70
4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	70
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	80
5.2 ANÁLISE QUALITATIVA.....	82
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE A - MODELO DE ANÁLISE.....	105
APÊNDICE B - INSTRUMENTO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA.....	106

APÊNDICE C - BREVE DESCRIÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA E TERMO DE CONSENTIMENTO DA PESQUISA.....	108
--	-----

1 INTRODUÇÃO

O corpo docente de uma Instituição de Ensino Superior Privada (IES) é constituído por pessoal que exerce atividades de ensino, pesquisa e extensão, em cursos ofertados, sejam de graduação ou de pós-graduação *lato e stricto sensu*. Assim, o corpo docente é o elemento mais relevante que uma escola pode oferecer na realização de um trabalho de efetiva qualidade.

Como bem assinala Werneck (1996 apud MOTTA, 1997, p. 419), “só uma sociedade subdesenvolvida não reconhece no professor um profissional de primeira linha para melhorar todo o contexto de vida”. A mudança de visão de mundo e, por consequência, a transformação de vida passa necessariamente pela educação, o que, por si só, justifica um tratamento diferenciado para esse grupo de profissionais.

Esses profissionais, os docentes, exercem atividade de grande relevância social, daí a sua condição diferenciada, pois se caracterizam como fornecedores de conhecimento e atuam de forma autônoma quando estão em sala de aula, no que se refere àquelas atividades acadêmicas ali trabalhadas. Essas especificidades das funções docentes serão detalhadas em item específico, seguindo a própria estrutura da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), que destina capítulo próprio para essa função.

Com o acelerado crescimento das IES na esfera privada, faz-se cada vez mais necessário estudar as questões pertinentes à gestão de pessoal docente no setor, já que a função docente apresenta características exclusivas, que requerem domínio específico tanto na área de recursos humanos (RH) quanto na área de gestão educacional.

Destaca-se a importância de se propor a reflexão sobre o modo de conduzir a gestão nas IES, especialmente no que se refere às questões relacionadas diretamente ao corpo docente, o que implica em diversos fatores conjunturais, considerando-se ser, o professor, o interlocutor indispensável no processo ensino-aprendizagem e o responsável direto pela qualidade do ensino.

Assim sendo, as estratégias adotadas na gestão do pessoal da área administrativa, não podem ser as mesmas para a gestão dos docentes, dadas as especificidades das funções exercidas pelos professores, que podem resultar, além de passivo trabalhista, comprometimento da qualidade acadêmica.

Vê-se, dessa forma, que os professores, a despeito de serem empregados nas Instituições de Ensino Superior privadas, têm especificidades com relação aos demais trabalhadores desse mesmo tipo de organização (IES), que requerem, por parte das IES, conhecimento não apenas das questões trabalhistas, como também aspectos regulatórios da Educação Superior, a exemplo de regime de trabalho, titulação e autonomia didático pedagógica.

Com tantas especificidades na prestação dos seus serviços, as IES se assemelham a uma organização complexa, onde temos profissionais de especialidades diferentes, levando-nos a prever a existência de interesses divergentes e que requerem, desta forma, uma política bem estruturada para essa finalidade. Esse tipo de organização, onde a atividade principal (núcleo operacional) está concentrada em profissionais especializados que detêm a *expertise*, foi definida por Mintzberg (2009) como sendo um modelo de burocracia profissional, onde parte do poder, no que se refere à atividade de ensino aprendizagem, está concentrada nas mãos daqueles que atuam na atividade fim.

Com base na aderência da pesquisadora desse trabalho com o objeto em análise, havia o pressuposto que, na configuração atual das estruturas organizacionais das IES privadas, há baixa aderência ao modelo da burocracia profissional de Mintzberg. Neste contexto, o presente trabalho procura responder à seguinte questão: Quais os fatores que determinam o nível de aderência das políticas de gestão docente das IES privadas, no Estado da Bahia, em 2017, ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg?

Com essa questão norteadora da pesquisa, propõe-se, como objetivo geral, analisar os fatores que determinam a aderência das políticas de gestão docente, adotadas pelas IES privadas no Estado da Bahia, no ano de 2017, ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg.

Como objetivos específicos, o trabalho busca, ainda, identificar as políticas e práticas de gestão docente das IES pesquisadas; mensurar a aderência destas políticas e práticas à burocracia profissional de Mintzberg; e analisar os fatores que contribuem para essa aderência.

Para além do trabalho de Mintzberg, esta pesquisa buscou outras fontes acadêmicas, nacionais e internacionais, a exemplo de Lima et al (2014), Fumasoli e Lepori (2011) e Begun, White e Mosser (2011), de forma a coletar as principais referências sobre a burocracia profissional, que pudessem dialogar com o pensamento do próprio Mintzberg.

Esses autores, de forma semelhante à pesquisa aqui apresentada, utilizaram o estudo de caso como método de pesquisa para aferir o nível de aderência das organizações, por eles pesquisadas, à burocracia profissional de Mintzberg. Ocorre que este trabalho vai além da medição do nível de aderência, visto que busca, também, identificar os fatores que levam a essa aderência, já que Mintzberg entende que esse seria o modelo de estrutura que se aplica tanto aos hospitais como às Instituições de Ensino.

A delimitação deste estudo em instituições privadas se deu em razão da expansão acelerada dessa categoria, provocando elevação no quantitativo de docentes e, de certa forma, pelas peculiaridades da forma de atuação desses profissionais. Há que se registrar ainda que as IES públicas têm, como tradição, a gestão colegiada, com eleições de lideranças e estabilidade do corpo profissional, visto que, em regra, são professores concursados.

Desta forma, pode-se inferir que, nas IES públicas, os docentes gozam de autonomia, além da gestão colegiada e um Plano de Carreira Docente claramente definido, apontando para uma política de Gestão Docente que mais se aproxima da Burocracia Profissional de Mintzberg. Em contrapartida, nas IES privadas, principalmente naquelas com fins lucrativos, a gestão docente tende a ser mais centralizada, limitando a autonomia docente. Essas afirmações também estão associadas à experiência prática da autora em IES públicas e privadas no Estado da Bahia.

Posteriormente, este estudo poderá contribuir para a reflexão do modo de agir e pensar dos gestores educacionais que atuam em instituições de ensino superior, ampliando o leque de compreensão dos fatores que determinam e interferem nas melhores práticas de gestão docente.

Por conseguinte, a investigação ganha relevo científico, pois pode contribuir para o alargamento da compreensão das políticas de Gestão Docente e, por outro lado, poderá auxiliar na elaboração de uma política de Gestão Docente que proporcione a melhoria ou perenidade na oferta dos cursos, visando sempre a qualidade acadêmica, associada à sua rentabilidade.

Nesse sentido, o capítulo 2 desse trabalho apresenta a contextualização da Educação Superior no Brasil, mais especificamente quanto à expansão das IES privadas, além dos aspectos legais e regulatórios do ensino superior e das especificidades das funções docentes.

No capítulo 3, será apresentado o modelo de estrutura organizacional utilizado pelas IES, com foco na análise da burocracia profissional de Mintzberg, que tem o docente como aquele que, mesmo sendo um funcionário, exerce suas atividades de forma autônoma, em razão das características específicas da sua atuação, o que o difere dos trabalhadores de outras estruturas organizacionais, aproximando-se dos médicos em sua atuação nos hospitais.

Ainda nesse capítulo, foi feita a análise das características da burocracia profissional de Mintzberg, comparando-as com aquelas existentes nas IES privadas, para, na verificação *in loco*, medir o nível de aderência das políticas de gestão docente nas IES privadas no Estado da Bahia com a burocracia profissional, que, em tese, deveria ser o modelo aplicado nesse tipo de organização.

No capítulo de metodologia, se apresenta a forma como o trabalho foi estruturado, os tipos de pesquisas realizadas para a construção do referencial teórico, além dos principais conceitos obtidos na revisão de literatura. É, também, apresentado o instrumento de coleta que foi utilizado para a pesquisa de campo e o modelo de análise utilizado na referida pesquisa.

A parte final contém os resultados e a análise da referida pesquisa de campo, executada no período de junho e julho de 2017, com o intuito de realizar a medição do nível de aderência das políticas de gestão docente das IES pesquisadas, com relação ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg (parte quantitativa) e identificar os fatores que levam àquele nível de aderência constatado (parte qualitativa).

Por fim, são apresentadas as considerações finais, de forma a responder à questão norteadora do trabalho e apresentar reflexões para realização de novos estudos que possam contribuir com a forma de gerir o corpo docente nas IES privadas, além de apresentar as limitações dessa pesquisa.

2 CONTEXTO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRO E O PAPEL DA DOCÊNCIA

Considerando as reformas que a Educação Superior Brasileira tem sofrido nas últimas décadas, e que, no Brasil, trata-se de área bastante regulada, este capítulo apresenta a contextualização do ensino superior no Brasil, os aspectos legais e regulatórios que regem a referida área, além das suas especificidades enquanto organização.

Considerando ainda as especificidades da área educacional e objetivando a apresentação desse histórico no cenário nacional, este item, além de apresentar uma análise da expansão do ensino superior no Brasil, faz, também, uma abordagem da docência na educação superior, haja visto ser, o ensino, a atividade fim dessas organizações, independentemente de estarem na esfera pública ou privada.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A educação superior brasileira tem apresentado um salto nas duas últimas décadas e, como um dos seus principais efeitos, essa atividade passa a ser vista mais como um serviço do que como um bem público de responsabilidade do Estado. Observa-se que o crescimento ocorre nos mais diversos tipos de organização de educação superior: faculdades, centros universitários e universidades, algumas sem fins lucrativos e outras que visam ao lucro, muitas vezes administradas por grupos de empresários nacionais ou mesmo internacionais.

O Brasil, ao contrário de outros países, como a Inglaterra, por exemplo, cujo povo ainda segue o *Bill of Rights*¹ como guia constitucional, e os Estados Unidos, que ainda mantém vigente sua primeira Constituição, de 1776, passou por importantes mutações que influenciaram diretamente na legislação educacional.

¹ *Bill* (projeto-de-lei) era o documento jurídico com normas de direito individual dos cidadãos e limitações do poder dos governantes. O mais conhecido é o *Bill of Rights*, formulado na Inglaterra em 1689, após a deposição do rei Jaime II pela Revolução Gloriosa de 1688, ao qual sucedeu Guilherme de Orange. O *Bill of Rights* reduzia o poder do monarca, instituindo a monarquia constitucional em lugar da realeza do direito divino. O Parlamento adquiria poderes mais amplos, como o de cobrar impostos.

Conseqüentemente, a cada mudança, os legisladores se viam obrigados a reverem a legislação secundária e, após a promulgação da Constituição de 1988, o Poder Executivo encaminhou, ao Congresso Nacional, diversas emendas constitucionais, objetivando uma profunda reforma em alguns setores, dentre eles, a educação. Fez-se necessária uma Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996.

Nesse sentido, a mudança deu-se com a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 233, objetivando alterar os artigos 34, 206, 207, 208 e 211 da Constituição Federal e dar nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Motta (1997) apresenta os principais objetivos dessa PEC, que foram:

- a) Definição clara das responsabilidades dos diferentes níveis de governo, no atendimento das necessidades educacionais da população, no que se refere à obrigatoriedade da educação fundamental;
- b) Destinação de uma parcela, fixada em 15% dos recursos fiscais dos Estados e Municípios, para aplicação na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental obrigatório;
- c) Distribuição de parte desses recursos, através de Fundo constituído para essa finalidade, com a participação financeira da União, em função da efetiva responsabilidade do Estado e dos Municípios no atendimento escolar, de modo a assegurar um nível de qualidade minimamente aceitável, garantida uma remuneração condigna para os profissionais do magistério
- d) Autonomia das universidades e demais instituições de ensino superior e de pesquisa, a ser exercida na formada lei.

Diante da referida PEC, as universidades brasileiras, tanto as públicas quanto as privadas, reagiram imediatamente com manifestações de seus reitores e das entidades representativas de diversos segmentos, tendo um desses conselhos acusado a PEC 233 de “um grave retrocesso político, jurídico e acadêmico na ordenação do ensino universitário” (MOTTA, 1997, p.144).

O objetivo, que causou maior manifestação, foi o quarto, que foi efetivamente contestado como uma tentativa inoportuna de "desconstitucionalização da autonomia", pois

os gestores educacionais entenderam que essa medida geraria grande instabilidade e abateria as universidades, visto que o conceito de autonomia poderia ser alterado a qualquer momento. A defesa era no sentido de preservar a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, mas, principalmente, da autonomia de aplicação dos recursos, sem estar submetido a metas de regulação (MOTTA, 1997).

O Congresso Nacional, após aperfeiçoar a proposição originária do Executivo de nº 233, de 1995, a aprovou e a promulgou em setembro de 1996, com a denominação de Emenda Constitucional nº 14 de 1996, cujos dispositivos alteraram os seguintes artigos da Constituição: 34, 208 e 211, além do artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (MOTTA, 1997).

Dentre as mudanças citadas no parágrafo anterior, pode-se elencar o art. 34 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), onde foi acrescentado o inciso VII, alínea "e", que prevê a possibilidade de intervenção pela União, quando não aplicado o mínimo exigido da receita resultante de impostos estaduais, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Observa-se que essa mudança busca a equidade no tratamento dado aos estados e aos municípios pela União. Se os Estados podem intervir nos municípios pelo justo motivo apontado no art. 35, nada mais equânime do que a União também poder intervir nos estados se eles incorrerem no mesmo motivo, que, em ambos os casos, se constitui em afronta às mesmas determinações constitucionais.

Para o artigo 208, em seu inciso II, foi incluída a gradatividade progressiva da gratuidade no ensino médio nos seguintes termos: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: II - progressiva universalização do ensino médio gratuito (BRASIL1988).

A alteração da redação do art. 211, estabelecendo que "Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil", ampliou, assim, a área de atuação dos municípios também para o atendimento de crianças de zero a três anos de idade em creches, pois o pré-escolar abrange crianças de quatro a seis anos. Além

disso, buscou estabelecer e manter programas de educação infantil e de ensino fundamental como missão primordial das municipalidades brasileiras (BRASIL1988).

Na época, o senador Darcy Ribeiro², com a sua larga experiência na área educacional e na função de primeiro relator do referido projeto (PEC 233), fez considerações que julgava necessárias e, após exaustivas negociações e profundos debates que extrapolaram o plano jurídico e pedagógico, passando para o ideológico e corporativista, viu a transformação do referido projeto em lei, a então Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB (MOTTA, 1997).

Antes de adentrar na análise de alguns artigos da LDB de 1996, mais especificamente naqueles relacionados à atividade docente, faz-se mister uma breve análise dos artigos constitucionais (BRASIL,1988), que trazem referências à Educação e já sinalizam a importância do docente e algumas garantias para o exercício da função.

A Constituição Federal (BRASIL,1988) reserva um capítulo (III) para tratar da Educação, da Cultura e do Desporto, sendo os artigos abaixo elencados, aqueles mais relacionados com o presente objeto de estudo:

Artigo 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O direito à educação vem se consolidando em nossas Constituições desde a Carta do Império, e a influência de nossos juristas educadores, junto aos Constituintes, foi sendo cada vez mais forte, mas o reconhecimento da educação como forma de investimento para o desenvolvimento nacional tem sido difícil (MOTTA, 1997).

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 traz, além da valorização dos profissionais de educação, a questão da qualidade acadêmica, como se observa nos artigos a seguir:

² Antropólogo, escritor e político brasileiro, conhecido por seu foco em relação aos índios e à educação no país. Suas ideias de identidade latino-americana influenciaram vários estudiosos latino-americanos posteriores.

Art. 206 – o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de Instituições públicas e privadas de ensino;

[...]

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos da rede pública;

[...]

VII – garantia de padrão de qualidade;

Art. 207 As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Art. 208 estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado com a garantia de:

[...]

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.

Art. 209 – o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

(BRASIL, 1988).

Embora a atividade educacional seja uma função pública, ela não é privativa do Estado, ensejando, portanto, a prestação direta pelo Estado com a participação da sociedade, bem como a prestação pelo particular, sem prejuízo da colaboração entre ambos, mediante técnicas de fomento ou parcerias.

Desta forma, a garantia de liberdade de ensino pela rede privada fica condicionada à atuação apenas mediante preenchimento das condições citadas na Constituição Federal de 1988.

A própria Constituição Federal (BRASIL,1988), não só no artigo 209, como também no artigo 170, possibilita à iniciativa privada a prestação da atividade educacional.

A LDB também confirma esse princípio em seu artigo 7º, não dando mais margem à errônea interpretação de que a educação seria uma prerrogativa exclusiva dos poderes públicos, podendo ser exercida pela iniciativa privada apenas como uma concessão (BRASIL, 1996).

Dada a importância formativa do cidadão, o artigo 1º da LDB (BRASIL, 1996) estabelece que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas Instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil nas manifestações culturais”.

A LDB (BRASIL, 1996) estabelece, ainda, em seu artigo 45, que a educação superior será ministrada em Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. Essa afirmativa reforça o já estabelecido no artigo 209 da Constituição Federal de 1988, no que se refere à liberdade da iniciativa privada quanto ao ensino superior.

No artigo 46, a LDB (BRASIL, 1996) trata do papel regulador e fiscalizador do Estado, no que se refere aos processos de avaliação externa das Instituições de Ensino, bem como dos seus cursos ofertados.

Além da LDB, são diversas as leis ordinárias que interferem direta ou indiretamente na atividade educacional e no processo avaliativo. No que se refere ao corpo docente, em matéria trabalhista, por exemplo, a Lei nº 9.601 de 21/01/98 (que cuida dos contratos de trabalho, para docentes, por prazo determinado) e a Lei 9.608 de 18/02/98 (que trata do serviço voluntário nas IES) provêm novas perspectivas para o exercício da atividade de ensino, como, por exemplo, o docente que atua como Pessoa Jurídica nos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu*, o professor visitante, o professor para ministrar cursos específicos de curta duração, dentre outros.

Além disso, a própria Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) reserva uma seção (XII) específica, do artigo 317 ao artigo 323, para tratar do exercício do Magistério.

De acordo com Stallivieri (2006, p. 1)

[...] descrever o sistema de Ensino Superior do Brasil é, no mínimo, uma tarefa árdua e complexa devido à diversidade de sua estrutura e organização. [...] É necessário entender pelo menos o atual contexto da educação no Brasil, tendo-se em conta fatores de ordem econômica, social cultural entre outros.

Rebelo et al (2000) afirmam que uma universidade pode ser vista como uma organização complexa, inserida numa sociedade multifacetada, relacionando-se com um ambiente interno e externo, numa perspectiva de rede e com relações múltiplas e simultâneas. As estruturas que as mesmas assumem, para dar conta dessa dinâmica social, podem ter diversas configurações e diferentes modelos, não se encontrando um modelo padrão que responda por todas as instituições universitárias.

Desta forma, vê-se que as IES apresentam uma estrutura complexa diante de tantas especificidades e que são eles, os profissionais envolvidos diretamente no processo de ensino-aprendizagem que, juntamente com os educandos, respondem pelo processo de humanização, e que, portanto, precisam ser vistos e valorizados de forma a cumprirem o seu papel na sociedade, mesmo diante de uma expansão tão acelerada no ensino superior.

2.1.1 A Expansão do Ensino Superior no Brasil

Antes da análise do crescimento da educação superior, faz-se mister a caracterização das IES quanto à sua organização acadêmica, que traz características e exigências, apresentadas pelo MEC, que podem tornar as IES mais ou menos autônomas e ter maior ou menor custo docente, dada à sua natureza. O Decreto nº 5.773 (BRASIL, 2006), apresenta a seguinte classificação:

Universidades - caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral
- IV - desenvolver, pelo menos, seis programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo, no mínimo, dois Doutorados e quatro Mestrados.

Além disso, têm autonomia e podem criar cursos sem pedir permissão ao MEC, desde que sejam ofertados no município sede e não sejam cursos altamente regulados,

como: Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Enfermagem (Decreto 5.773/2006 alterado pelo Decreto 8.754/2016).

Centros Universitários – a exemplo das universidades, têm graduações em vários campos do saber e autonomia para criar cursos no ensino superior, no município sede. Em geral, são menores do que as universidades e têm menor exigência de programas de pós-graduação. No entanto, há algumas regras que eles precisam cumprir:

I - ter, no mínimo, um terço do corpo docente com mestrado ou doutorado.

II - ter, pelo menos, um quinto dos professores em regime de tempo integral

Faculdades - são instituições de ensino superior que atuam em um número pequeno de áreas do saber. Outra diferença para os centros universitários e universidades é a seguinte: quando uma faculdade pretende lançar um curso, ela tem de pedir autorização ao Ministério da Educação - ou seja, não tem autonomia para criar programas de ensino, nem mesmo no município sede. Contudo, no que se refere ao corpo docente, a despeito de não ter a exigência quanto ao percentual de professores em Regime de Tempo Integral e para Mestres e Doutores, devem ter docentes com, no mínimo, título de pós-graduação *lato sensu*.

Essa classificação demonstra que, quanto maior o *status*, maior a exigência nos seus indicadores de qualidade, a exemplo do percentual de professores com titulação de Mestre ou Doutor, e de Regime de Trabalho em Tempo Integral. Essa diferenciação se dá nos processos de avaliação externa, para fins de expedição de ato autorizativo institucional, visto que, no que se refere às avaliações de cursos, os requisitos são nivelados, independentemente da organização acadêmica da IES.

Essa exigência leva as Universidades a disporem de corpo docente com maior titulação e dedicação, elevando assim o seu custo docente, além do investimento em atividades de Pesquisa e Extensão.

Quanto à autonomia, esta não se confunde com soberania ou liberdade para desrespeitar as leis, é, antes, um poder jurídico inerente à condição de ser de uma universidade. Nas palavras de Motta (1997, p.176), tal autonomia pode ser definida como:

A faculdade que dispõe uma instituição de ensino superior de organizar-se juridicamente, mediante transferência de poder pelo Estado que lhe assegura a competência decisória de se governar, fixando suas regras internas, a partir de suas próprias normas e regulamentos.

Constata-se, no Censo 2014, que a educação superior tem se concentrado cada vez mais na iniciativa privada, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Estatísticas Gerais de Educação Superior – Brasil - 2014

Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Pública				Privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
Número de Instituições	2.368	298	107	118	73	2.070
Educação Superior - Graduação						
Cursos ¹	32.878	11.036	6.177	3.781	1.078	21.842
Matrículas	7.828.013	1.961.002	1.180.068	615.849	165.085	5.867.011
Ingresso Total	3.110.848	548.542	346.991	148.616	52.935	2.562.306
Concluintes	1.027.092	241.765	128.084	89.602	24.079	785.327
Educação Superior - Sequencial de Formação Específica						
Matrículas	11.752	564	137	252	175	11.188
Educação Superior - Pós-Graduação <i>Scricto Sensu</i>						
Matrículas	299.355	251.096	170.128	79.633	1.335	48.259
EDUCAÇÃO SUPERIOR - TOTAL						
Matrícula Total	8.139.120	2.212.662	350.333	695.734	166.595	5.926.458
Funções Docentes em Exercício ^{2,3}	383.386	163.113	101.768	50.863	10.482	220.273
Docentes em Exercício ^{2,4}	348.928	161.306	100.738	50.285	10.283	187.622

Fonte: MEC/Inep. Notas: (1) Não constam dados de cursos de Área Básica de Ingressantes; (2) Não incluem os docentes que atuam exclusivamente na Pós-Graduação Lato Sensu; (3) Corresponde ao número de vínculos de docentes a Instituições de Educação Superior; (4) Quantidade de CPFs distintos dos docentes em exercício em cada Categoria Administrativa.

Os dados indicam um total de 2.368 Instituições de Ensino Superior no Brasil, sendo 2.070 da iniciativa privada, ou seja, aproximadamente 87% das IES. Além do significativo número de IES privadas, observa-se, também, o aumento das matrículas nestas Instituições: de um total de 8.139.120 no país, apenas 2.212.662 realizaram matrícula nas instituições públicas (27%), sendo 5.926.458 das matrículas nas IES privadas. Apesar de serem dados dos últimos 05 (cinco) anos – 2010-2014, esse crescimento iniciou-se na década de 90, quando já se observava uma convergência da educação superior para a área privada.

Esse crescimento, como já afirmavam Barros e Boaventura (2005), deu-se após a abertura de mercado proporcionada pela LDB de 1996, associando um modelo de expansão controlada por meio de avaliações periódicas. Com a incapacidade do setor público em prover recursos para suportar esse crescimento (demanda de novos ingressantes), o ensino privado acabou sendo protagonista desse processo de expansão sem precedentes e a educação superior privada no país se tornou um dos negócios mais rentáveis no mercado.

Marback Neto (2007, p. 128) ressalta que a situação da educação superior no Brasil, desde o período de 1996 a 1999, quando foi promulgada a LDB, já estava concentrada na iniciativa privada, ou seja, “das 900 IES existentes à época, 56 eram Federais, 74 Estaduais, 81 Municipais e 689 particulares”.

Esse crescimento acelerado da educação, na esfera privada, tanto pode levar à interpretação da ausência do Estado de ofertar vagas no ensino superior, quanto da suposta acessibilidade e continuidade na esfera privada, já que, nesta, há grande oferta de vagas, muitas vezes baixa concorrência e, em regra, os estudantes não correm o risco de atrasar o curso em razão de greves, o que ocorre com certa frequência na rede pública de ensino.

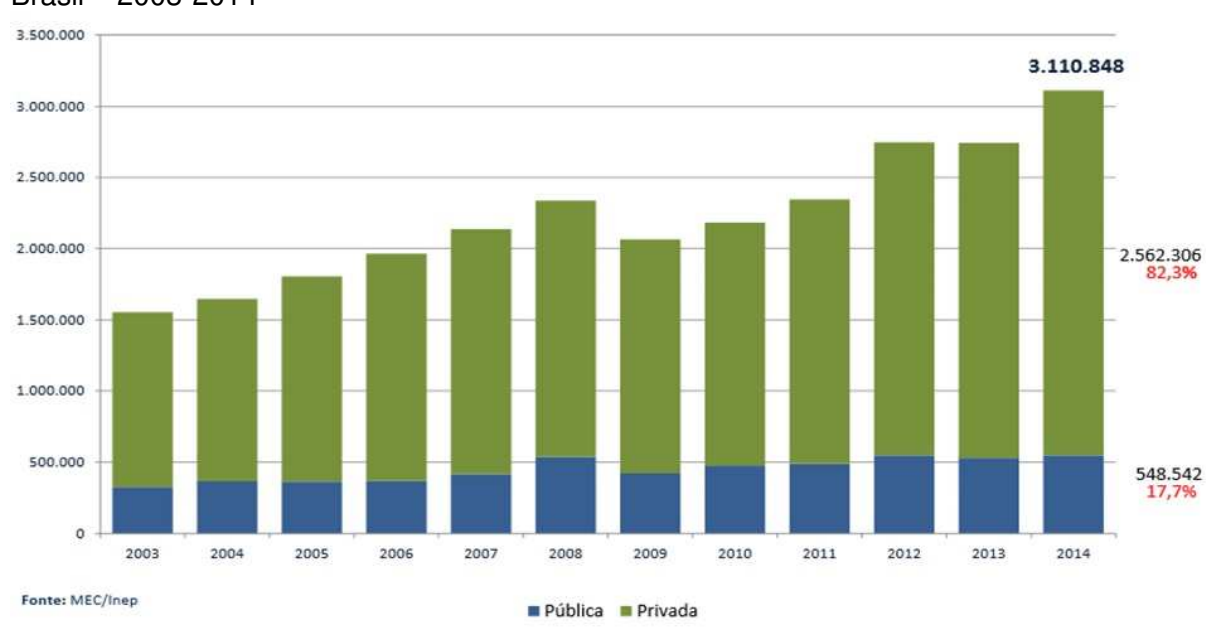
Mesmo com essa concentração da educação superior na iniciativa privada, em qualquer situação deve prevalecer a atuação controladora do Estado, para garantir as finalidades de desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania, além da sua qualificação para o trabalho.

Viu-se, no item anterior, a convergência da educação superior para a iniciativa privada, assim, há que se analisar também o crescimento dessas IES.

Pelos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2014), o número de ingressantes no ensino superior privado aumentou em aproximadamente 1 milhão nos últimos 5 anos. Desses ingressantes, 82,3% estão na esfera privada e apenas 17,7% em instituições públicas. Podemos inferir, com essas informações, que há uma necessidade de ampliação do corpo docente das IES privadas, dado o seu acelerado crescimento no número de estudantes.

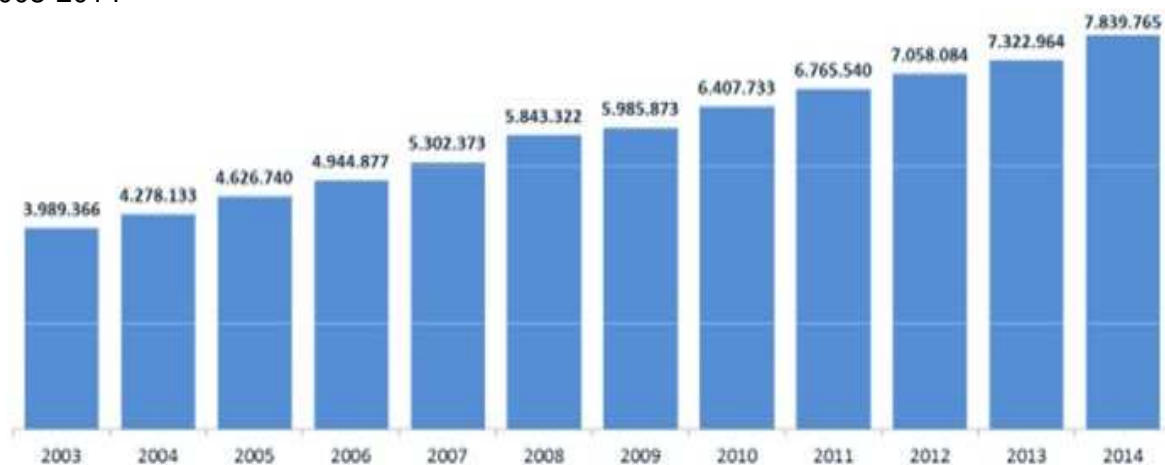
O crescimento acelerado no número de matrículas nos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, no Brasil, nos últimos anos, como pode ser visto no gráfico 01 tem impulsionado estudos, pesquisas e reflexões sobre a dinâmica dos mecanismos dessa evolução e sua influência no processo educacional do país.

Gráfico 1- Número de Ingressos em Cursos de Graduação por Categoria Administrativa – Brasil – 2003-2014



No que se refere ao número total de ingressantes na educação superior, observa-se, no Gráfico 1, que, no período de 2010 a 2014, o maior crescimento se deu no ano de 2014 com relação ao ano de 2013, cujo percentual, segundo análise do censo 2014, foi de 13,4%, após a estabilidade observada nos dois anos anteriores (2012 e 2013). Observa-se, ainda, segundo a mesma análise, que esse crescimento foi concentrado na rede privada, com 15,9%, enquanto que a rede pública cresceu 3,1% no mesmo período. Conseqüentemente, o número total de matriculados na educação superior também tem elevação constante no período de 2010 a 2013, como se observa no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Número de Matrículas da Educação Superior (Graduação e Sequencial) – Brasil – 2003-2014

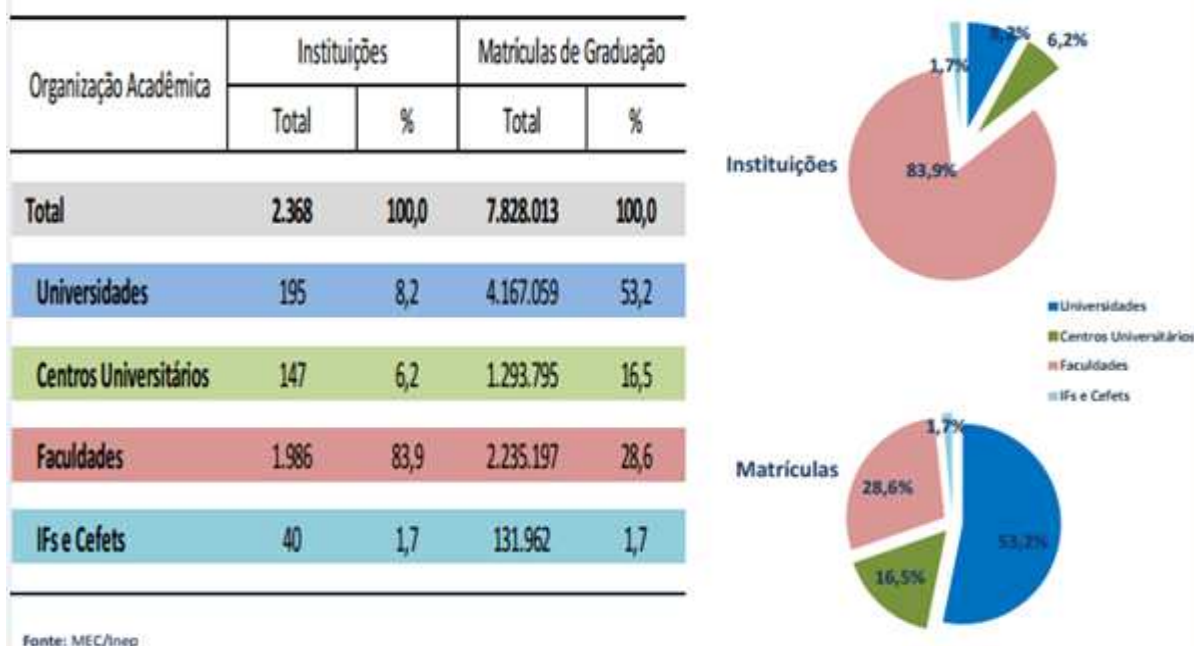


Fonte: INEP (2014)

O número total de matriculados, apesar de não estar segregado por categoria administrativa (pública e privada), está concentrado nas IES privadas, com base no que foi visto no gráfico 2, que demonstra uma concentração de ingressantes, no período referenciado, na esfera privada.

Destaca-se que o número de IES (Universidades, Centros Universitários e Faculdades), no Brasil em 2014, indica que, de um total de 2.368 Instituições de Ensino Superior, 1.986, ou seja, 83% são faculdades. Já as Universidades representam 8,2% desse total. Entretanto, mais de 50% das matrículas estão nas Universidades, conforme pode ser visualizado na Tabela 2.

Tabela 2 - Relação de Número de IES e Número de Matrícula em Cursos de Graduação, por Organização Acadêmica – Brasil - 2014



Fonte: INEP (2014)

A despeito de termos maior concentração de IES na categoria de faculdade (83%), apenas 28,6% das matrículas estão nessa categoria. Assim, nas Universidades, tende a haver uma maior alocação de docentes, pois nestas se concentra o maior número de estudantes e, conseqüentemente, de turmas/disciplinas ofertadas.

Veloso, Silva e Menezes (2008) apontam que a expansão do ensino superior é uma forma em que se manifesta a política educacional, que, por sua vez, traduz a política do Estado.

Verifica-se que, em 1996, na gestão do Ministro da Educação, Paulo Renato³, uma nova proposta de Gestão Educacional foi apresentada e implementada parcialmente, associando um modelo de expansão controlada por meio de avaliações periódicas e a criação de novas modalidades de cursos do tipo sequencial e a distância. Em nível de pós-graduação, a ampliação de programas, principalmente na modalidade *lato sensu*, associado à criação de fundos setoriais responsáveis pela “alavancagem” da pesquisa em nível nacional, multiplicou a disponibilização da mão-de-obra docente,

³ Ministro da Educação no governo Fernando Henrique Cardoso (entre 1995 e 2002) e Secretário de Educação do Estado de São Paulo no governo José Serra (entre 2009 e 2010) e no governo Franco Montoro (entre 1984 e 1986)

necessária para completar o processo de distensão desse mercado (BARROS; BOAVENTURA, 2005, p.4).

No dizer de Cunha e Miguel (2003, p. 11),

[...] é assustador o número de instituições de ensino superior que se proliferam pelo país nos últimos anos. O crescimento verificado no oferecimento de vagas no ensino superior se deve especialmente ao crescimento da rede particular de ensino que ocorre tanto com a ampliação do número de vagas e cursos como a fundação de novas IES privadas em todo o país.

Esse cenário, de grande expansão do ensino superior nas IES privadas, traz dados até o ano de 2014, já que o INEP faz a divulgação do Censo da educação superior a cada final de ano, tendo, como base, o ano anterior. Considerando que a pesquisa desses dados foi realizada no início do ano de 2017 e que os dados de 2015 ainda não estavam disponíveis, optou-se por deixar os dados de 2014.

Barros e Boaventura (2005) apontam que o conflito existente entre o público e o privado, no que se refere à educação superior brasileira, ficou mais evidente com o advento da LDB, que trouxe maior controle das ações das IES privadas, através do poder público e seus instrumentos regulatórios.

Esse mecanismo regulatório cria dificuldades para as IES privadas, que são obrigadas a estarem sempre controlando a “balança”, para atender aos critérios de qualidade normatizados pelo Estado e manterem a viabilidade do seu negócio, já que sobrevivem, predominantemente, do faturamento de mensalidades do alunado.

Para Teixeira et al (2005), a mudança que vem ocorrendo na educação superior originou-se com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, e com a abertura do mercado, que promoveu uma grande demanda por parte dos empresários da educação com interesse no ensino superior. Esses fatos contribuíram para viabilizar oportunidades de mercado, que se tornou competitivo no setor privado.

Stallivieri (2006, p.10) complementa que:

O crescimento do setor privado é muito proporcional à capacidade de pagamento dos alunos e da existência de alternativas de fontes de financiamento. Porém é importante pensar que o crescimento das IES não será sustentado por muito tempo devido à incerteza do potencial dos alunos em continuar pagando suas mensalidades. Diante do mercado competitivo entre as instituições de ensino superior, é importante garantir agora programas diferenciados, inserção internacional e mobilidade acadêmica, que poderá ser o diferencial de algumas IES privadas.

Desta forma, as IES, como quaisquer outras organizações, para obterem sucesso em seus empreendimentos, também necessitam contar com pessoas dispostas a envidar esforços para a obtenção de melhores índices de desempenho. Nesse contexto, a Gestão Docente se reveste de grande importância, como diferencial competitivo, à medida que a IES ainda é, por excelência, o lugar de construção de conhecimento.

2.1.2 Docência no Ensino Superior

A gestão docente é uma atividade específica, que apenas ocorre nas instituições de ensino, independentemente do grau e modalidade, porém, quando se trata de ensino superior, essa gestão se reveste de especificidades, desde o seu processo de seleção, até o de alocação de horas, em consonância com a legislação educacional vigente.

A docência pode ser entendida como a habilidade que os professores devem possuir, no sentido de serem agentes efetivos de transformação no processo de aprendizagem. Assim, esse conceito não se limita ao ensino, visto que a atividade dos docentes extrapola a prática de ministrar aulas.

Gómez (1997) define a docência como a prática baseada na reflexão sobre um conjunto de questões educativas. Um processo de investigação na ação, mediante o qual o professor trabalha o conteúdo das aulas para compreendê-las de forma crítica e vital, implicando-se afetiva e cognitivamente nas interações da situação real, questionando as suas próprias crenças e explicações, propondo e experimentando alternativas, participando na reconstrução permanente da realidade escolar.

Já Massetto (1998), define a docência como uma função de grande relevância no contexto social e no processo ensino-aprendizagem do aluno, devendo, para isso, que este profissional possa desenvolver uma postura intelectual crítica, possibilitando, deste modo, aos discentes, a chance de se tornarem produtores de conhecimento e de assumirem tal postura.

Nesse mesmo sentido, Ibiapina (2004) define a docência como a atividade em que o professor mobiliza e articula as atitudes de colaboração, reflexão, pesquisa e crítica em contextos formativos, com motivo e objetivo de mediar aprendizagens.

Vê-se que as três definições supracitadas convergem no mesmo sentido, entendendo a docência como algo muito além da regência de aulas, um processo de construção de conhecimento, onde o docente é a figura central no processo motivador e reflexivo junto ao corpo discente.

No que se refere ao conceito de Gestão Docente, Lobo (2004) afirma que esta pode ser resumida como as formas que as IES têm de executar as suas políticas de Gestão de Pessoas em relação ao corpo docente, tais como formas de contratação, remuneração, capacitação, avaliação e progressão na carreira.

Lobo (2004) corrobora o entendimento da necessidade de destaque para esse grupo de pessoas (docentes), na Gestão as IES, visto que são elas as principais protagonistas no processo formativo dos estudantes e futuros profissionais, e afirma ainda que:

os docentes são o verdadeiro DNA de uma instituição de ensino. Bons docentes são capazes de educar verdadeiramente seus discípulos, mesmo nas condições mais adversas de trabalho. O corpo docente é, como o DNA nas espécies, a fonte da evolução, no caso, do ensino (LOBO, 2004, p.5).

Esse conceito, apresentado por Lobo (2004), deve ser relativizado nos dias atuais, em razão das transformações que o ensino superior vem sofrendo, principalmente, no que se refere à utilização cada vez maior de recursos tecnológicos na atividade educacional. Além disso, a gestão docente tem suas peculiaridades e complexidade, que serão apresentados posteriormente, nesse trabalho.

Mesmo com essa relativização, verifica-se que é através da Gestão Docente que deve ser feito o acompanhamento dos docentes, de forma a garantir a qualidade e o aperfeiçoamento de seus processos e resultados acadêmicos. É nos professores que se concentra, explicitamente, a maioria das exigências formais dos órgãos oficiais, oriundas da LDB e das normas do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação.

A qualidade referenciada nesta atividade profissional está relacionada aos indicadores regulatórios estabelecidos pelo Ministério de Educação, como os Conceitos de Cursos (CC), Conceito Institucional (CI) e o conceito preliminar de curso (CPC), em que todos requerem, necessariamente, a apresentação de um corpo docente com maior titulação e dedicação.

Para efeitos desse estudo, será considerado docente o grupo de pessoas que atua nas IES nas atividades de ensino, pesquisa ou extensão, que são protagonistas no processo formativo dos discentes e que exercem uma atividade revestida de normas específicas da regulação nacional.

2.2 ASPECTOS LEGAIS E REGULATÓRIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Sendo a área educacional uma das atividades mais reguladas no Brasil, há que se observar, no planejamento e desenvolvimento das atividades de gestão, as demais leis que são complementares ao Direito Educacional. Como exemplo, pode-se citar a legislação trabalhista que trabalha de forma conjugada com a legislação educacional no que se refere ao regime de trabalho, enquadramento por titulação e formas de remuneração do pessoal docente. Ambas guardam similaridades e diferenças que serão vistas ao longo desse item.

2.2.1 Regime de Trabalho e Dedicção.

Na gestão educacional, diferentemente do quanto prega a legislação trabalhista, o regime de trabalho, também chamado de dedicação, será definido em razão da composição de horas de sala e de horas extraclasse alocadas para cada docente.

Analisando a legislação trabalhista, nos artigos 58 e 58-A da CLT, conclui-se, como contrato de tempo integral, aquele cuja carga horária excede a 25 horas semanais, limitado a 8 horas diárias, enquanto o regime de tempo parcial é aquele cuja carga horária não excede a 25 horas semanais (BRASIL, 2013).

Já na legislação educacional, o exercício do magistério superior nas instituições de Ensino Superior Brasileiras, em se tratando de contrato docente, pode ser efetuado por meio de três regimes de trabalho: tempo integral, tempo parcial e horista, conforme especificação que se segue, fundamentadas no art. 69 do Decreto 5.773 de 2006, combinado com o instrumento de avaliação dos cursos de graduação presencial e a distância do MEC (INEP, 2015).

Regime de Trabalho em Tempo Integral – TI

Considera-se professor em regime de tempo integral aquele com composição de carga horária de 40 horas semanais na mesma instituição, com reserva de tempo de pelo menos 20 horas semanais para atividades de estudos, pesquisa, projetos de extensão, planejamento e avaliação. Nas localidades cuja Convenção Coletiva de Trabalho (CCT) possibilita ao docente a atuação em até 44 horas semanais, a exigência, para a configuração em Tempo Integral, passa a ser uma carga horária semanal total de 40 a 44 horas e, destas, no mínimo, 50% alocadas para atividades extraclasse – fora de sala de aula.

Regime de Trabalho em Tempo Parcial

Já o professor em regime de Tempo Parcial é aquele que tem composição de carga horária de 12 (doze) ou mais horas até o limite de 39 horas semanais, nelas reservados pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) do tempo para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação, ou seja, de atividades extraclasse.

Regime de Trabalho - Horista

Considera-se professor horista aquele contratado para a função docente, que apresenta composição de carga horária diferente daquela estabelecida para o regime de

tempo integral ou regime de tempo parcial, acima descritas. Geralmente, esses professores têm sua carga horária concentrada em sala de aula.

Há de se observar que o regime de trabalho para os docentes (horista, parcial e integral), estabelecidos pela legislação educacional, são diferentes daqueles estabelecidos para a legislação trabalhista, como demonstrado acima. Nas IES, o regime de trabalho estabelecido na legislação trabalhista se aplica ao corpo técnico administrativo.

A exigência de professor em tempo integral é requisito legal para a avaliação do corpo docente institucional, tanto no processo de credenciamento, como recredenciamento de IES, bem como para a avaliação dos cursos individualmente (autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento).

Entende-se que a composição da carga horária dos docentes, de forma a ficarem em regime de tempo integral e parcial, seja vital para a qualidade do trabalho acadêmico desenvolvido, tanto no que diz respeito às atividades de ensino, relacionadas à sala de aula, como também às atividades de gestão acadêmica, de pesquisa, de extensão e avaliação.

Nas atividades de ensino, os docentes que atuam ministrando aulas nas disciplinas, sejam de graduação ou pós-graduação, também atuam nas orientações de trabalho de conclusão de curso, no acompanhamento dos estágios curriculares ou mesmo em atividades de nivelamento/monitoria ou atividades complementares à formação dos estudantes.

Já nas atividades relacionadas à gestão acadêmica, os docentes podem exercer função de direção acadêmica, coordenação de cursos ou núcleos de pesquisa, dentre outras atividades acadêmicas, como assessorias, participação em comissões, em reuniões, em colegiados, além das atividades de pesquisa, iniciação científica, coordenação de projetos, atividades de extensão, dentre outras de natureza acadêmica.

Desta forma, vê-se que a caracterização do regime de trabalho do docente será a sua composição de horas e não, necessariamente, as atividades por ele desenvolvidas.

Essa caracterização está contida no artigo 69 do Decreto 5.773 de 2006, combinada com o instrumento de avaliação dos cursos de graduação presencial e a distância do MEC (INEP, 2015).

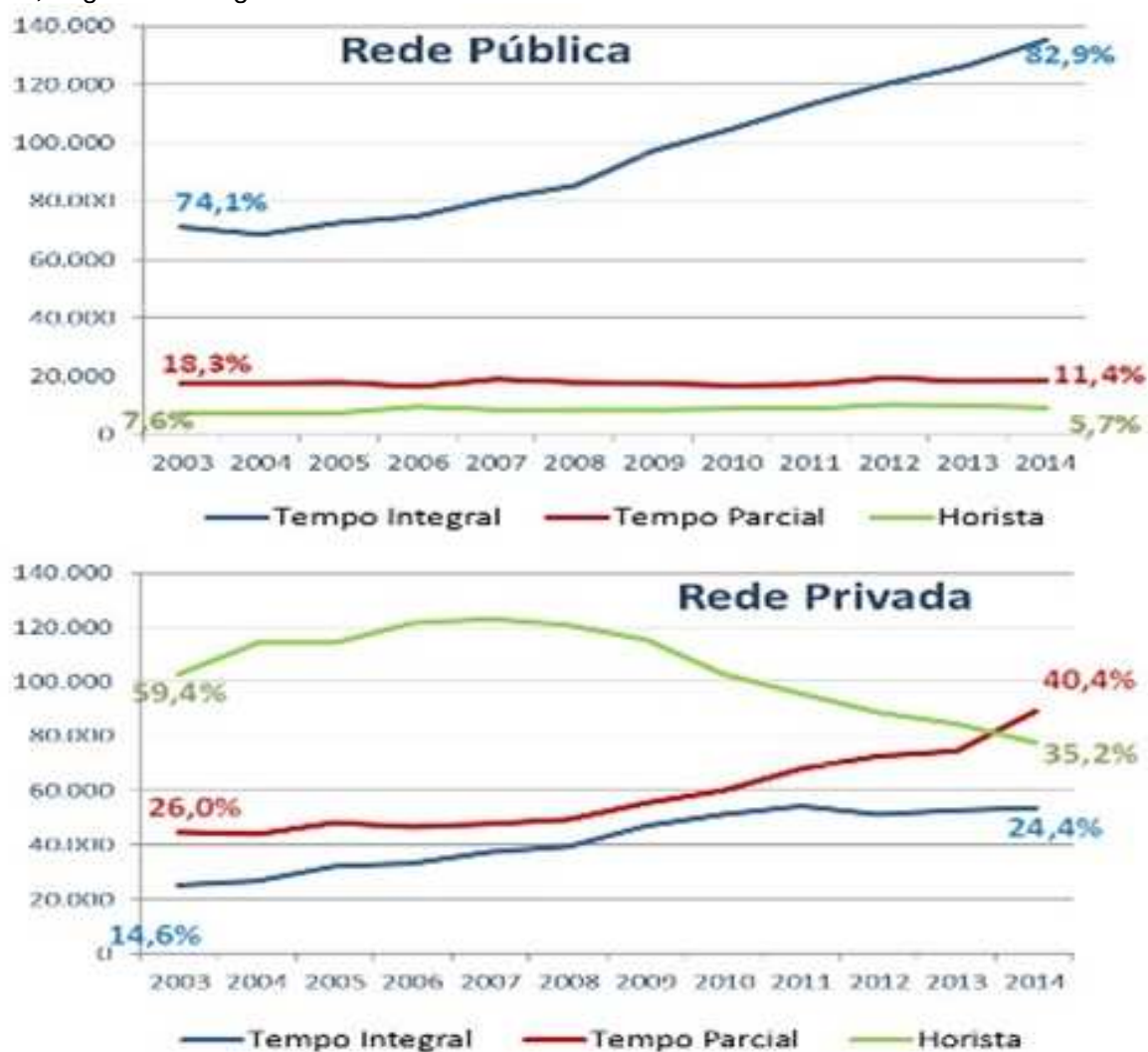
De acordo com os dados apresentados no Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2015), a categoria pública apresenta, predominantemente, regime de trabalho de Tempo Integral (82,9%), já que, na iniciativa pública, a maior parte dos docentes é contratada com 40 ou 20 horas semanais, ou ainda em regime de Dedicção Exclusiva (DE).

Considera-se professor em regime de dedicação exclusiva – DE, conforme Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968, aquele que atua em Instituição Pública com 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, com dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional. O regime de 40 (quarenta) horas com dedicação exclusiva implica o impedimento do exercício de outra atividade remunerada, pública ou privada, com as exceções previstas nessa Lei.

Para a categoria privada, objeto do presente estudo, como pode ser observado no gráfico 3, houve um crescimento, mesmo que discreto, de 2010 a 2014, do número de professores em regime de tempo parcial e integral, e uma queda do número de horistas.

Como se observa no Gráfico 3, enquanto na rede pública predomina a alocação de docentes em regime de tempo integral (82,9%), na privada, a maioria é de tempo parcial (40,4%), seguido de horistas, que representam 35,2%, sendo apenas 24,4% de professores em regime de tempo integral.

Gráfico 3 - Número de Funções Docentes na Educação Superior, por Categoria Administrativa, segundo o Regime do Trabalho – Brasil – 2003-2014



Fonte: INEP (2014)

Observa-se, ainda, que o professor, nas IES privadas, dada a limitação de oportunidades de atuação em regime de tempo integral, e até mesmo parcial, acaba por compor sua carga horária com horas de sala de aula (horista), o que muitas vezes o leva a jornadas extenuantes e dificuldades de desenvolvimento de atividades extraclasse, que possam complementar a formação dos estudantes, caracterizando, muitas vezes, a desvalorização das atividades fora de sala de aula.

Essa precarização do trabalho docente leva a um cenário no qual, em muitos casos, o professor se encontra em sala de aula, exercendo a função docente de forma secundária, como “profissional professor” (aquele que tem uma atividade profissional

principal diferente da docência e busca, na função docente, apenas um complemento de renda, uma ascensão no meio acadêmico ou, até mesmo, satisfação pessoal).

Como exemplo da precarização supracitada, pode-se citar o médico, que tem seu consultório como atividade principal, o advogado, que tem seu escritório, ou o engenheiro, que atua em construtoras, mas dedicam algumas horas semanais à atividade docente, como atividade secundária.

Com frequência, por falta de interesse em ampliar a dedicação, esses professores permanecem no quadro docente apenas como horistas, com uma carga horária mínima. Pode ocorrer, inclusive, a falta de conhecimento dos processos regulatórios e acadêmicos/pedagógicos, como a participação na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, participação nos colegiados e demais atividades acadêmicas, comprometendo sobremaneira a qualidade acadêmica perseguida pelas IES.

Conclui-se que o regime de trabalho, para fins regulatórios, não poderá ser confundido com o regime de trabalho para fins trabalhistas. Em se tratando de contrato docente, há de ser analisada e considerada, também, a legislação educacional vigente, e não apenas a titulação apresentada pelo professor, pois essa titulação não guarda relação direta com o enquadramento, como pode ser visto no item seguinte.

2.2.2 Titulação e Enquadramento Funcional

Dois termos bastante utilizados na academia, muitas vezes se referindo à mesma situação, terão aqui a sua devida distinção: titulação – quando se trata dos títulos obtidos pelo docente (Especialista, Mestre ou Doutor), e enquadramento – classificação para fins de definição do valor da hora aula em função do Plano de Carreira Docente (PCD) de cada IES.

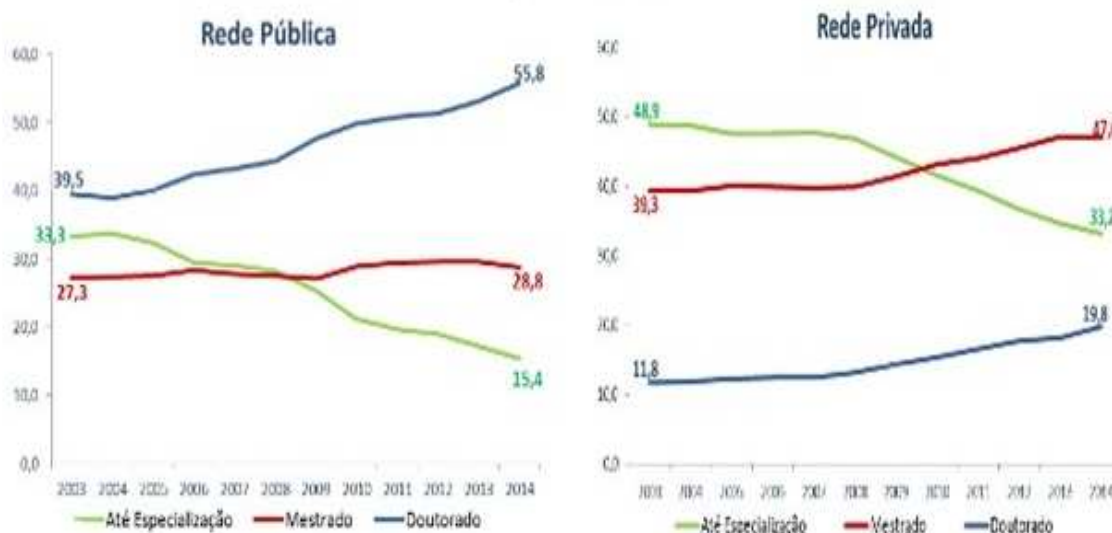
Independentemente da categoria acadêmica, todas as IES devem ter um corpo docente composto por professores, no mínimo, com formação pós-graduada, como estabelece o artigo 66, da LDB, de que “a preparação para o exercício do magistério far-

se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Assim, a própria LDB demonstra o incentivo à qualificação dos docentes, prioritariamente através da titulação de Mestre e Doutor.

Tão relevante é a composição de corpo docente titulado que, não obstante previsão expressa na LDB, de um terço do corpo docente institucional, pelo menos, apresentar titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e regime de tempo integral, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (INEP, 2015) estabelece métrica específica para esses indicadores.

O Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2014) apresenta uma elevação progressiva da titulação das funções docentes de 2010 para 2014, tanto nas IES públicas, como nas privadas, consoante Gráfico 4, principalmente visando atender às exigências estabelecidas pelo MEC, o que demonstra que os docentes têm procurado ampliar a sua qualificação acadêmica, certamente com reflexos positivos no âmbito profissional.

Gráfico 4 - Participação Percentual de Funções Docentes na Educação Superior, por Categoria Administrativa, segundo o Grau de Formação – Brasil – 2003-2014



Fonte: INEP (2014)

Mesmo com o crescimento do número de doutores nas IES privadas, é nas IES públicas que se concentra o maior número de Doutores (55,8%), enquanto que, nas privadas, esse percentual é de 19,8%. Esse dado nos mostra que os professores doutores

buscam maior dedicação às atividades de pesquisa e concentração de carga horária naquelas IES Públicas que lhes oferecem estabilidade, além do incentivo à produção do conhecimento. No Brasil, as principais verbas educacionais são de uso exclusivo de organizações públicas e sem fins lucrativos.

Apesar da elevação das funções docentes com doutorado nas instituições privadas, esse percentual ainda se mostra bastante reduzido, comparativamente ao verificado nas públicas. Observa-se uma correspondência de, aproximadamente, três funções docentes com doutorado nas IES públicas para cada função docente com essa titulação nas IES privadas.

Os gráficos 5 e 6 demonstram que, quanto à titulação, a maior parte dos professores doutores está alocada nas universidades, seguidos dos institutos federais. Isso se justifica pela exigência dessa categoria acadêmica (universidade) apresentar, no mínimo, um terço do seu corpo docente de mestres e doutores, diferentemente dos centros universitários, cuja exigência é de um quinto, e das faculdades, com exigência apenas de apresentar um corpo docente com titulação mínima de especialista.

Gráfico 5 - Função Docente segundo Grau de Formação



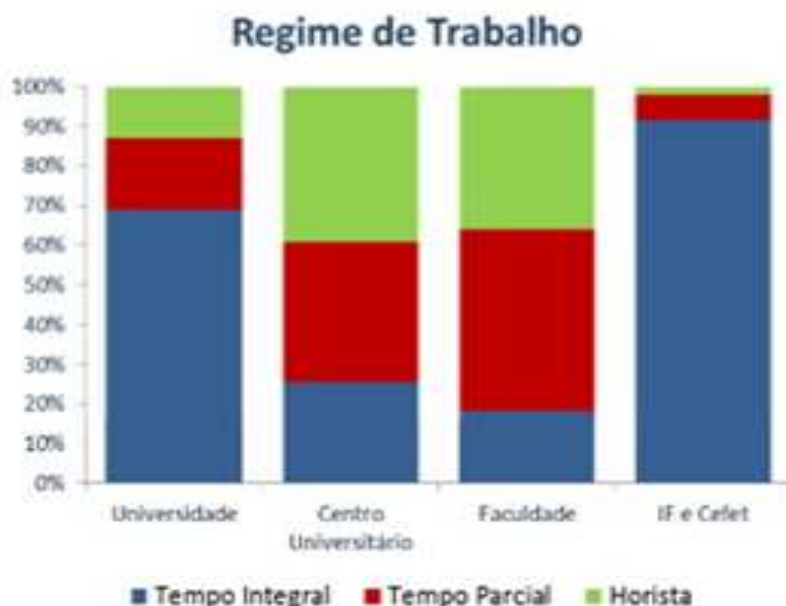
Fonte: INEP (2014)

O mesmo cenário se observa no que se refere ao regime de trabalho, onde o maior número de docentes em regime de tempo integral, também, está alocado nos institutos federais, seguido das universidades.

Os Institutos Federais e CEFET compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação. Possuem natureza jurídica de autarquia, são detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, e são equiparados às universidades federais. (BRASIL, 2008)

Percebe-se que as faculdades, por não serem exigidas quanto ao percentual de professores que atuam em tempo integral, concentram a maior parte dos docentes em tempo parcial ou até mesmo horistas.

Gráfico 6 - Função Docente segundo o Regime de Trabalho



Fonte: INEP (2014)

No que se refere à titulação, embora os docentes tenham que comprovar seus títulos no ato da seleção/contratação, nem sempre os professores são remunerados em razão da sua titulação. Essa remuneração se dará em razão do seu enquadramento, conforme previsão no plano de cargos e salários de cada IES.

Desta forma, a remuneração ocorre em razão do enquadramento, conforme Plano de Carreira Docente (PCD), de cada IES, que deve ser protocolado ou homologado pelo Ministério do Trabalho. Esses enquadramentos seguem a tabela salarial de cada IES e podem ter nomenclaturas e níveis diferenciados entre elas. Em regra, as nomenclaturas abaixo são as categorias funcionais (enquadramento) mais adotadas no Brasil:

- **Professor Assistente** – que pode ser ocupado por professor que possua, no mínimo, titulação de nível superior correspondente à especialização, revele bom potencial para desenvolver atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração acadêmica.
- **Professor Adjunto** – que pode ser ocupado por professor que tenha, no mínimo, o título de Mestre, seja capaz de ensinar em programas *lato sensu*, orientar monografias e trabalhos de conclusão de curso, participar de projetos de pesquisa como pesquisador associado, e que, de um modo geral, demonstre capacidade de desenvolver com eficiência atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração acadêmica.
- **Professor Titular** – que pode ser ocupado por professor que possua, no mínimo, o título de Doutor, seja capaz de ensinar em programas *stricto sensu*, orientar teses e dissertações, liderar projetos de pesquisa e, de um modo geral, desenvolver, com elevada proficiência, atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração acadêmica.

As instituições de ensino apresentam Planos de Carreira Docente nos quais são estabelecidos os diversos enquadramentos, não necessariamente associados à titulação dos professores. É através do PCD que são normatizados os critérios de ingresso, enquadramento, ascensão, desligamento, regime de trabalho, remuneração e as vantagens, bem como deveres, dos integrantes do corpo docente da Instituição.

De modo geral, quanto maior a titulação, maior o enquadramento e, conseqüentemente, o valor hora/aula. Porém, pode ocorrer, como já foi dito, de um professor apresentar a titulação de Doutor, mas, no que se refere ao enquadramento, o mesmo perceber remuneração com base em valor hora equivalente ao enquadramento de assistente, que, em tese, seria equivalente ao de especialista.

Conclui-se, portanto, que, a despeito da necessidade de apresentação de título de mestre ou doutor, válido no Brasil, a remuneração dos docentes não está associada à sua titulação, e sim ao seu enquadramento, de acordo com os níveis previstos no PCD de cada IES e seguindo critérios específicos, como será visto no item seguinte.

2.3 ESPECIFICIDADES DA FUNÇÃO DOCENTE

Como já demonstrado em itens anteriores, a função docente apresenta muitas especificidades e, portanto, as políticas de gestão docente devem prever a importância desse grupo para a IES, bem como, tratamento específico em razão das atividades que sejam desenvolvidas. Daí a necessidade de um olhar mais analítico para as atividades desenvolvidas por esse grupo de funcionários (professores) e as políticas que devem nortear essa área, como será visto nos subitens seguintes.

2.3.1 Atividades Docentes

De acordo com os instrumentos de avaliação do MEC (INEP, 2015), são consideradas atividades docentes aquelas pertinentes ao ensino, à pesquisa e à extensão, no âmbito das Instituições de Ensino, visando ao processo de ensino-aprendizagem, além de produção e difusão do conhecimento; sendo classificadas, como extensão, as atividades que ocorrem “extramuros” das Instituições, mas associadas ao processo de formação do acadêmico.

São muitas as atividades que podem ser desenvolvidas e reconhecidas pelos docentes, porém, é importante analisá-las de forma a que não haja atribuição de atividades operacionais/administrativas para os docentes, provocando até mesmo o desvio da função precípua desse grupo de profissionais

Os docentes, no desempenho de suas atividades, realizam pesquisas e estudos científicos, consultando documentos e outras fontes de informações, para acompanhar a evolução das ciências, no que se refere à sua área de atuação; preparam o plano de ensino das disciplinas, selecionando os temas de cada aula e definindo a metodologia

aplicada com base nos objetivos propostos, para facilitar o roteiro da dinâmica das aulas.

Cabe, ainda, aos docentes: ministrar aulas, expondo os fundamentos da matéria em estudo; determinar tarefas individuais ou em grupo, recomendando pesquisas e trabalhos práticos sobre os temas debatidos em sala ou correlatos e indicando bibliografia para possibilitar aos alunos a ampliação de conhecimentos, além de dinamizar o ensino-aprendizado.

Compete, também, aos docentes, desenvolver, com a classe, atividade experimental, promovendo e supervisionando pesquisas afins, para proporcionar, aos estudantes, a vivência do método científico e possibilitar-lhes informações teóricas-práticas mais completas, além de elaborar e aplicar testes e provas, e outros métodos usuais de avaliação, baseando-se nas aulas ministradas, nas pesquisas e trabalhos executados pela classe.

Além disso, os docentes providenciam palestras e conferências sobre temas específicos da sua área de atuação e encarregam-se da organização e coordenação de cursos, programas especiais, bem como cursos de ensino próprios das disciplinas que lecionam.

São consideradas ainda atividades docentes aquelas de gestão acadêmica, em atividades diretamente ligadas à academia, como, por exemplo, coordenação de curso, coordenação de núcleos de pesquisa, núcleos de extensão ou mesmo pedagógica. Não devem ser computadas, para este fim, atividades administrativas relacionadas à atividade meio, a exemplo de registros acadêmicos, processos e controles.

Há que se registrar, no que se refere às atividades docentes, que essas não estão adstritas àquelas presenciais, pois a educação a distância tem demonstrado grande crescimento, como pode ser observado nos dados do INEP (INEP, 2015), tornando-se uma das grandes tendências do cenário educacional, com transformações, inclusive, no conceito de docência.

O trabalho docente na educação a distância, quando comparado com o ensino presencial, não segue a mesma lógica de distribuição de carga horária, nem mesmo de autonomia entre os docentes, visto que é extremamente fragmentado. Nessa modalidade, as atividades que compõem o trabalho docente são compartilhadas com profissionais não docentes, que são os tutores, que têm um contrato de trabalho administrativo e, portanto, não se confunde com aqueles adotados para os docentes (MILL; RIBEIRO; ROZENFELD, 2014).

Desta forma, vê-se que o fenômeno pesquisado neste trabalho pode ser ainda mais agravado em razão do que está preconizado no livro *Polidocência na Educação a distância* (MILL; RIBEIRO; ROZENFELD, 2014), que traz um conceito de trabalho coletivo para a docência virtual. Assim, o ensino a distância nos remete a uma situação de distribuição dos saberes docentes a um grupo de profissionais, de forma colaborativa, articulada, fragmentada, ou seja, Polidocente.

A qualidade, tão almejada pelas instituições de ensino, deve estar pautada em um corpo docente detentor de autonomia pedagógica, nos termos já apresentados neste trabalho, com responsabilidade social, sendo que sua função formadora deve estar direcionada à construção de uma sociedade que vise à disseminação da cidadania e a solidariedade entre as pessoas.

2.3.2 Políticas e Gestão Docente nas IES

Diante da caracterização das atividades docentes, apresentada no item anterior, vê-se que há muita especificidade na gestão desse grupo de pessoas, razão pela qual cada IES deve guardar a sua forma de gerir o corpo docente, ressalvadas as questões de natureza trabalhista e da legislação educacional.

A gestão docente nas IES é conduzida pela área de Recursos Humanos, mesmo que de forma compartilhada com a área acadêmica, pois trata-se da gestão de pessoas, apesar de todas as suas especificidades.

As políticas de Gestão de Pessoas podem influenciar, de forma significativa, o processo da estratégia empresarial, bem como o significado de performance organizacional e o nível de abrangência de interesses dos empregados no processo.

Meyer Jr e Murphy (2003, p.127) apresentam as principais características da Gestão Docente nos Estados Unidos, trazendo, como exemplo, o processo de reformulação das matrizes curriculares.

as reformas curriculares surgem não apenas para simplificar programas e reduzir custos, mas principalmente como resposta à indagação básica sobre qual conjunto de competências devem os alunos adquirir, o que pode e deve inspirar mudanças no ensino superior brasileiro.

Os autores afirmam, ainda, que, não muito diferente do que ocorre no Brasil, o ensino superior americano também apresenta diversidade e pluralidade de instituições, além da grande concorrência das IES em termos de docentes. Ocorre que, diferentemente do modelo brasileiro, há grande influência do mercado como mecanismo regulador, cabendo ao governo, notadamente em nível federal, a parte de financiamento de pesquisa e crédito estudantil.

Fazendo um paralelo dessas características americanas com o modelo brasileiro, vê-se que, no Brasil, as reformas curriculares nem sempre estão focadas no desenvolvimento de competências a serem adquiridas pelos estudantes, mas, muitas vezes, visam a normalizar os programas, como ocorreu em 2007, com a Resolução MEC nº 2, de 18 de junho de 2007, que dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

Essa Resolução provocou alteração e adequação da carga horária mínima dos cursos em praticamente todas as IES privadas, causando uma redução significativa de carga horária nos cursos de graduação que, se não for bem administrada, poderá suprimir conteúdos obrigatórios e necessários para a formação do futuro profissional. Desta forma, a revisão dos conteúdos deve ser cuidadosamente realizada pelos Núcleos Docentes Estruturantes⁴ de cada curso, observando os componentes necessários

⁴ Núcleo instituído em cada um curso de graduação da Universidade pelo conselho da Unidade e constitui-se de um grupo de docentes, com caráter consultivo para acompanhamento do curso de graduação, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso (PPC) visando a contínua promoção de sua qualidade.

para a formação dos estudantes e não se restringir às necessidades pontuais de docentes.

Observa-se ainda que, no Brasil, o grande regulador é o governo (MEC), cabendo ao mercado o papel de balizador da qualidade. Já nos Estados Unidos, o poder decisório dominante se instala nos conselhos curadores e se concentra predominantemente no presidente por eles escolhido. A atuação governamental é relevante como fomentador da pesquisa.

Sem um controle tão rigoroso por parte do Estado, as IES americanas gozam de grande autonomia, o que lhes possibilita maior liberdade de atuação e conseqüentemente produção. No Brasil, apesar da autonomia atribuída às Universidades, como já caracterizado nesse estudo, de fato ela é relativa, pois, mesmo quando se diz autônoma, o poder público acompanha, controla e define as regras para sua operacionalização.

Para Veiga (1998, p.15), a autonomia é questão fundamental numa instituição educativa, envolvendo quatro dimensões básicas, relacionadas e articuladas entre si. Estas dimensões implicam direitos e deveres e, principalmente, um alto grau de compromisso e responsabilidade de todos os segmentos da comunidade escolar. São elas:

Autonomia Administrativa – consiste na possibilidade de elaborar e gerir seus planos, programas e projetos. Envolvem, inclusive, a possibilidade de adequar sua estrutura organizacional à realidade e ao momento histórico vivido.

Autonomia Jurídica – diz respeito à possibilidade da escola elaborar suas próprias normas e orientações escolares como matrícula, transferência de alunos, admissão de professores, etc. Mesmo estando vinculada à legislação dos órgãos centrais, a instituição escolar deve policiar-se no sentido de não se tornar numa instância burocratizada, descaracterizando seu papel de proporcionar aos educandos, mediante um ensino efetivo, os instrumentos que lhes permitam melhores condições de participação cultural, profissional e sócio política.

A Autonomia Financeira – refere-se à existência de recursos financeiros capazes de dar a instituição educativa condições de funcionamento efetivo. A educação pública é financiada. A autonomia pode ser total ou parcial. Total quando a escola administra todos os recursos a ela destinados pelo poder público e parcial quando a escola administra apenas parte dos recursos repassados, mantendo-se no órgão central do sistema educativo a gestão de pessoal e as despesas de capital.

A Autonomia Pedagógica - consiste na liberdade de ensino e pesquisa. Está estreitamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto político pedagógico da escola.

Quanto à Gestão acadêmica dos docentes, na Argentina, Parrino (2007) apresenta um modelo onde as Universidades são compostas por professores profissionais, que se dividem em dois grupos.

Um primeiro grupo mais compacto e homogêneo, formado por docentes, são exclusivamente professores e tem na docência sua atividade principal. Esse grupo geralmente trabalha em mais de uma universidade, como forma de melhor compor a sua renda e por ser esta a sua única atividade profissional.

E um segundo grupo, composto por professores profissionais liberais. Neste caso, dividem o seu tempo entre a docência e outras atividades profissionais em empresas de diferentes ramos de atividades. A grande vantagem, para as IES que têm esse grupo de professores, é a maior facilidade de aliar a teoria à prática.

Na análise de Parrino (2007), a IES, como organização, tem uma série de problemas na forma de gerir seu corpo acadêmico e acaba não tendo uma verdadeira gestão de recursos humanos – aquela que considera o potencial a ser desenvolvido pelos docentes, atentando para suas motivações e interesses. Esta deveria buscar formas de ter uma gestão de pessoas adequada, valorizando o seu maior capital intelectual, que é o capital humano.

Meyer Jr e Murphy (2003, p. 165) afirmam ainda que

O modelo de recursos humanos enfoca o ajuste entre o indivíduo e a organização. Sob esse ponto de vista, o indivíduo necessita da organização e vice-versa. Uma necessidade mútua, onde ambos se beneficiam. As pessoas encontram satisfação e aumentam a produtividade através de um trabalho significativo, onde as necessidades individuais e organizacionais estão alinhadas. Esse modelo também é limitado na medida em que necessidades individuais e organizacionais se confrontam mais frequentemente do que se ajustam.

Stewart (1998) diz que o profissional que trabalha com o conhecimento é muito diferente dos demais trabalhadores, assemelhando-se ao profissional liberal. Os profissionais são avaliados não pelas tarefas que realizam, mas pelos resultados que alcançam.

O autor cita, ainda, que alguns profissionais, a exemplo dos advogados, não tem um chefe que lhe diga como executar seu trabalho, mas tem um cliente que espera que ele planeje e organize seu próprio trabalho. Quando o trabalho diz respeito ao conhecimento, o modelo profissional do projeto organizacional inevitavelmente começa a se sobrepor ao modelo burocrático (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

A essa visão da função do docente, faz-se uma analogia com o trabalho do médico, que está para um hospital, como o professor está para uma Instituição de Ensino. Ele é o responsável direto pela atividade fim daquela empresa/organização, agindo de forma autônoma, muito mais como o prestador do serviço, do que como empregado.

É uma forma de reconhecimento do fato, como já diz Drucker (1990), de que o verdadeiro investimento na sociedade do conhecimento não é em máquinas e ferramentas, mas no trabalhador do conhecimento, o pressuposto mais provável das organizações e certamente aquele pela qual elas têm que se guiar.

Ferreira, Nascimento e Salva (2014, p.5) fazem uma análise das políticas de gestão das IES privadas no Brasil e indicam que o crescimento da educação no setor privado trouxe novas relações e condições de trabalho para o docente do ensino superior.

O docente apresenta relevância estratégica nas IES, uma vez que é peça-chave nestas instituições. Porém, de acordo com Sampaio (1999 apud Siqueira, 2006), o profissional ingressa na atividade docente, geralmente, através de convites, por amizade ou, até mesmo, por indicação de outros membros das IES e não porque escolheu ser professor. Uma das principais preocupações provocadas pela acelerada expansão do ensino superior diz respeito à qualificação do corpo docente que, por sua vez, tem uma relação direta com a qualidade do ensino. Além da titulação de graduação, os professores do ensino superior precisam continuar se qualificando por meio de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Para completar os cursos, é necessário apresentar dissertações e teses, que serão resultado de pesquisas acadêmicas realizadas durante alguns anos de estudo.

Nas palavras de Parrino (2007), toda organização tem um núcleo central que corresponde àquela parte que envolve os membros que realizam o trabalho básico, diretamente relacionado com a produção (atividade fim). Esse cenário também se aplica às IES, através dos docentes, sem os quais seria impossível atender aos objetivos e alcançar os fins propostos da transformação do conhecimento como pilar de sua ação.

Pinto, Bahia e Vieira (2004) afirmam que, nas IES, são os professores e os funcionários técnicos administrativos que, nos mais diversos níveis de responsabilidade, garantem o funcionamento e permitem o alcance dos objetivos institucionais. Em todos os investimentos realizados, são as pessoas que devem ser capazes de, tanto em época de progresso como em estado de crise, reverter situações aparentemente difíceis através de suas competências e da criatividade.

As atividades dos atores institucionais são norteadas pela missão institucional, constante em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (BRASIL, 2006).

O PDI consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrange um período de cinco anos e deve contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI).

É preciso verificar se efetivamente não há discrepância entre o que consta no PDI das IES e o que efetivamente ocorre na sua prática. Pois, conforme previsto no Instrumento de Avaliação Externa (INEP, 2014), em seu Eixo 4, o PDI deve contemplar a gestão com pessoas como “estratégia” da organização, apresentando as características que fazem desse modelo um instrumento para tratar as pessoas como parceiras, além das políticas de valorização e capacitação do seu pessoal.

O processo de recrutamento e seleção pode ser diferente, dependendo da especificidade das IES. Os professores, especificamente, são selecionados a partir de uma

análise de currículo, bem como pela avaliação da titulação e prática didática, verificada por uma banca de professores, normalmente, com participação de um pedagogo e uma equipe de Gestão de Pessoas.

No cerne de cada Instituição de ensino superior está um corpo docente formado por profissionais especializados, detentores de profundo conhecimento e comprometimento com o estudo permanente, que primam pela qualidade acadêmica e por uma comprovada habilidade para o ensino, possuindo um senso de lealdade à Instituição (MEYER JR; MURPHY, 2003)

Del Fiaco (2013) destaca a necessidade da valorização do docente, onde a IES tem a possibilidade de desenvolver políticas, capacitações e várias outras estratégias para que o professor seja seu diferencial dentro da competição atual do mercado. Assim, é necessário que uma Instituição de Ensino Superior tenha um plano elaborado para o desenvolvimento de seus colaboradores, uma vez que, segundo a autora, as IES precisam ter uma área de Recursos Humanos estratégica, especialmente voltada para esta realidade.

A despeito de o professor ser um empregado da organização, a sua subordinação aos Coordenadores de Curso, Chefes de Departamento ou Dirigentes de Núcleos, do ponto de vista trabalhista, pode ser considerada como indireta, visto que se trata de um profissional com relativa autonomia, inerente às peculiaridades da função docente. Já na perspectiva acadêmica, o docente deve possuir autonomia para desenvolver sua prática pedagógica.

Essa autonomia possibilita o uso de metodologias diversificadas, considerando o perfil do curso, dos estudantes, além das diversas características e estilo de cada professor. Desta forma, a prática docente propicia liberdade de pensamento, bem como de posicionamento crítico.

Tal liberdade inclui, inclusive, a participação dos docentes no processo decisório das Instituições, cabendo aos gestores universitários a adoção de uma cultura que privilegia os princípios da administração compartilhada, a exemplo das decisões colegiadas,

tanto no âmbito do curso como nos conselhos superiores⁵ das IES. Isto exigirá dos administradores o trabalho de consultar os professores, envolvendo-os tanto quanto possível no processo decisório.

A essa participação colegiada, cabe a ressalva no sentido de que formalmente existem ou podem existir os órgãos colegiados, mas há que se analisar a sua efetividade, registrando ainda que o conceito, ora apresentado, refere-se às atividades acadêmicas e pedagógicas, ou seja, à atividade fim das Instituições.

A participação dos professores não deve ficar adstrita à participação nos colegiados de cursos, Núcleos Docente Estruturantes⁶ (NDE) (Parecer CONAES nº 4/2010) e nos Colegiados Superiores da Instituição, mas se estender a outras decisões, inclusive quando se tratar de processo de reestruturação organizacional. Os docentes, além de terem muito a contribuir, serão multiplicadores da imagem organizacional perante o corpo discente.

Para Grillo (2001), as universidades, dentre as demais organizações, são aquelas que mais apresentam condições para preparar programas de aperfeiçoamento para seu pessoal, tendo em vista o grande número de especialistas que integram seu corpo docente. Por outro lado, o conjunto desses especialistas forma uma base de conhecimento que dificilmente poderá ser encontrada em outra organização, devido à sua diversificação.

Parrino (2007) acrescenta que, a despeito da importância da atividade docente, assim como ocorre em outras organizações, a função docente tem passado por um processo de precarização, com forte redução salarial, o que leva os docentes a usarem, como alternativa, a acumulação de cargos em mais de uma IES, de forma a terem uma remuneração melhor e evitar tanta perda salarial. Essa situação leva muitos docentes a optarem pela não atuação em regime de tempo integral nas IES.

⁵ São órgãos máximos de natureza deliberativa, normativa, fiscalizadora e recursal, no âmbito de suas competências, em forma de colegiado, que atuam de maneira autônoma e compõem a estrutura administrativas das IES.

⁶ Constitui-se de grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso.

A autora destaca a necessidade da valorização do docente, no qual a IES tem a possibilidade de desenvolver políticas, capacitações e várias outras estratégias para que o professor seja seu diferencial dentro da competição atual do mercado. Para que isso ocorra, é necessário que a Instituição de Ensino Superior tenha um plano elaborado para o desenvolvimento de seus colaboradores, para tanto, segundo a autora, as IES precisam de um setor de Recursos Humanos Estratégico, especialmente voltado para sua realidade.

Parrino (2007, p.198) completa dizendo que “uma gestão acadêmica adequada se traduz na qualidade de seu corpo docente” (tradução nossa⁷). E quando as IES adotam políticas de Recursos Humanos que valorizem o seu corpo docente, acabam por reduzir ou, até mesmo, eliminar o compartilhamento dos seus docentes com outras IES.

Deve-se analisar quantos estudantes buscam uma determinada IES em função da qualificação do seu corpo docente e quanto esses estudantes representam em termos de receita, além de retorno construído através das parcerias, publicações e participação em eventos, que divulgam a imagem daquela IES.

O conhecimento é, ainda, o serviço que atrai os clientes de uma IES. Apesar de o contrato de prestação de serviços ser assinado entre estudante e IES, esse serviço fornece um ativo de propriedade dos docentes, que utilizam os recursos físicos e tecnológicos das IES, para disseminá-lo entre os seus estudantes.

O trabalho do conhecimento é similar ao trabalho do profissional liberal. Os profissionais são avaliados não pelas tarefas que realizam, mas pelos resultados que alcançam. Ex.: não se julga um advogado pela quantidade de palavras usadas em seus argumentos finais, ou mesmo pelo número de notas de rodapé que ele acrescenta ao processo, mas pela sua capacidade de estabelecer um argumento convincente e ganhar a causa. Os meios não são de controle do cliente.

⁷ “*una correcta gestión académica se traduce en la calidad de su plantel académico*”.

Seguir as premissas apontadas pelo autor possibilita a implantação de um modelo de Gestão Docente onde o professor passa a ser visto como o verdadeiro capital intelectual e principal agente de fidelização e captação de seus clientes/estudantes.

Essa caracterização da educação superior no Brasil, mais especificamente o papel do docente nas IES privadas, demonstra que se trata de um grupo que responde pela atividade fim das Instituições e, logo, formam o núcleo operacional que desenvolve suas atividades diretamente com os estudantes, que seriam os clientes se considerados em outros tipos de organização.

Assim sendo, as IES apresentam uma estrutura organizacional onde a maior autonomia didático pedagógica está associada aos docentes, o que se assemelha a uma estrutura de Burocracia Profissional, caracterizada por Mintzberg (2009).

Com a inflexão educação superior no Brasil e conseqüentemente o aumento do número de professores, associado à incorporação de muitas IES a grupos educacionais, muitos deles internacionais, buscou-se um fenômeno que analisasse se o papel docente sofreu mudanças que tirassem a sua autonomia ou mesmo que tenha interferido em uma suposta precarização do trabalho docente.

Assim, o fenômeno identificado na literatura foi a Burocracia Profissional de Mintzberg para fazer a mensuração das políticas de gestão docente das IES privadas e este tipo de estrutura organizacional.

3 MODELOS ORGANIZACIONAIS PARA A GESTÃO ESTRATÉGICA NA VISÃO DE MINTZBERG

O modelo organizacional corresponde a uma determinada estrutura adotada por cada organização. Esse modelo define como as tarefas são formalmente distribuídas, agrupadas e coordenadas. Assim também ocorre com as IES que estabelecem formas de gestão para conduzir a organização, definindo como ela se portará no mercado, como conduzirá seu trabalho, como alcançará seus objetivos, como produzirá seus produtos, além do papel de manter integrados todos os processos de funcionamento para aproveitamento de sinergias.

Considerando as peculiaridades das IES, o modelo organizacional a ser adotado, no que se refere à gestão de pessoas, deve prioritariamente observar as características daqueles que não apenas serão os condutores da atividade fim, mas que formam o capital intelectual da IES, sendo estrategicamente responsáveis pelos resultados a serem obtidos pela organização.

3.1 MODELOS ORGANIZACIONAIS À LUZ DA BUROCRACIA PROFISSIONAL DE MINTZBERG

Uma estrutura organizacional bem definida e alinhada às especificidades da organização proporciona um ambiente de trabalho mais sistematizado, com o desenvolvimento das atividades de forma mais eficaz, onde haja maior autonomia no grupo operacional e sejam adotadas estratégias que visam à melhoria da empresa, seu desempenho e sua capacidade competitiva.

É através da estrutura organizacional que os indivíduos se adequam às exigências das organizações e também conhecem a forma como o poder é exercido, como as decisões são tomadas e onde são executadas as atividades organizacionais.

A estrutura envolve duas exigências fundamentais, que são: a divisão do trabalho em tarefas distintas; e a realização da coordenação entre as tarefas. As organizações são

estruturadas para capturar e dirigir os sistemas de fluxo, para definir os inter-relacionamentos das diferentes partes (MINTZBERG, 2000).

O objetivo principal das estruturas organizacionais é a busca pela eficiência e melhoria de seus métodos, para tornar a organização capaz de superar momentos difíceis e sobressair diante do mercado concorrente. Além da necessidade de toda organização ter um ou mais tipos de estruturas definidas.

Mintzberg (1995) define a estrutura de uma organização como um total das somas dos meios utilizados para dividir o trabalho em tarefas distintas e, em seguida, assegurar a necessária coordenação entre as mesmas.

No que se refere às configurações estruturais, Mintzberg (1995) considera que as organizações são tracionadas em cinco direções diferentes, tendo uma destas, como a principal. São as configurações abaixo, aquelas descritas por Mintzberg (2009):

- **Estrutura Simples** – quando o vértice estratégico exerce uma força centrípeta no sentido da centralização, onde há forte controle sobre as decisões e a coordenação se apoia na supervisão;
- **Burocracia Mecanicista** – onde predomina a standardização dos processos de trabalho, tendo a concepção dos padrões a sua razão de ser. Há, também, uma pressão por uma descentralização horizontal limitada;
- **Burocracia profissional** – Neste modelo de configuração, os membros do centro operacional procuram minimizar a influência tanto dos gestores como dos analistas, sobre o seu trabalho. Há a descentralização vertical e horizontal e o trabalho principal é realizado quase que de maneira autônoma, atingindo a coordenação necessária, mediante a standardização das qualificações. Nesta configuração, o núcleo operacional exerce forte pressão no sentido da profissionalização, ou seja, se apoiam na formação profissional externa para realizar as suas qualificações;
- **Estrutura divisionada** – nesta configuração, os gestores de linha hierárquica também procuram a autonomia, porém, diferentemente da burocracia profissi-

onal, aqui se tira poder do vértice estratégico e, se for o caso, do centro operacional para concentrar em suas próprias unidades, favorecendo a descentralização vertical limitada;

- **Adhocracia** – aqui o pessoal de apoio exerce mais influência na organização não quando esta é autônoma, mas quando é feito apelo à sua colaboração nos processos de decisão, pela sua *expertise* profissional.

Desta forma, para esta pesquisa, dar-se-á enfoque na Burocracia Profissional, visto que traz, como principal mecanismo de coordenação, a padronização de habilidades, aponta a autonomia para o núcleo operacional e indica a descentralização vertical e horizontal em sua gestão. É ainda a configuração ligada ao ambiente complexo e estável.

Essa configuração muito se assemelha às Instituições de Ensino Superior, bem como aos hospitais, além de sistemas escolares, empresas de auditoria, órgãos de trabalho social e empresas de produção artesanal. Nesses tipos de organização, se confia nas habilidades e no conhecimento de seus profissionais para operarem, pois todos produzem conteúdo ou serviços especializados (MINTZBERG, 2009).

Trata-se de uma estrutura onde há a descentralização tanto na dimensão vertical quanto na horizontal, como o próprio Mintzberg (2009, p.218) define “grande parte do poder sobre o trabalho operacional está na base da estrutura com os profissionais do núcleo operacional”.

Outros estudos foram realizados, em instituições de saúde, para fins de verificação das características dessa estrutura organizacional, a exemplo das pesquisas de Monteiro (1999) e Abernethy e Stoelwinder (1990). Nesses trabalhos, direcionados para hospitais em Portugal e nos Estados Unidos, respectivamente, os autores concluem que se trata de um tipo de organização complexa, com concentração das atividades mais importantes naqueles profissionais que possuem elevada qualificação e, portanto, são os verdadeiros prestadores dos serviços, tendo, como principal característica, a autonomia.

Na visão desses autores, além da clara autonomia destinada ao núcleo operacional, que é o corpo médico, o poder está estabelecido em razão das habilidades e *expertise*, não pela posição ocupada na estrutura da organização. Ou seja, há descentralização e concentração do poder na base operacional.

Mintzberg (2009) acrescenta, ainda, que, nesse tipo de estrutura, cada um trabalha com seus próprios clientes, sendo o poder derivado não apenas do fato de ser uma atividade complexa e difícil de ser supervisionada por coordenadores, mas também por serem específicas e estarem relacionadas às habilidades daqueles que a exercem.

Acrescenta, ainda, que os clientes desses profissionais, sejam eles médicos ou professores, necessitam de vários serviços especializados ao mesmo tempo. Um paciente, quando busca os serviços médicos de um hospital, para uma cirurgia cardíaca, por exemplo, precisa, além do cardiologista, também de anestesista, enfermeiro(a) ou mesmo especialista de outra área.

Esse argumento é corroborado por Begun, White e Mosser (2011), quando, em sua pesquisa sobre a caracterização do papel do administrador da saúde nas equipes de cuidados interprofissionais, constataram que, nesse tipo de organização, o papel dos gestores fica restrito aos negócios, à estratégia e à viabilidade financeira e gestão de recursos, enquanto a equipe de gestão de saúde, ou seja, o corpo médico e demais especialistas em saúde, têm o domínio da atividade principal.

Essa caracterização leva os profissionais do núcleo operacional das organizações, que adotam a burocracia profissional, a terem considerável autonomia na realização do seu trabalho e, quando não o tem, sentem-se desestimulados. Essa autonomia ainda se reflete na busca pelo controle coletivo das decisões administrativas, por parte desses profissionais do núcleo operacional (MINTZBERG, 2009).

Mintzberg (2009) afirma, ainda, que, no caso das Instituições de Ensino, os professores participam de comissões, para se assegurarem de que mantêm o controle sobre as decisões que afetam seu trabalho. Isso se observa, ainda, na obrigatoriedade regulatória de as Instituições de Ensino Superior terem, em sua estrutura administrativa,

órgãos colegiados que exercem essa função. Os gestores acadêmicos devem constituir e estar habilitados, por esses órgãos, para exercerem qualquer poder nessa estrutura. Além disso, em regra, essa representatividade nos órgãos colegiados pode ocorrer por meio de eleições.

Por essa razão, Mintzberg (2009) afirma que a burocracia profissional costuma ser denominada de organizações colegiadas ou organizações de pirâmides invertidas, com os operadores no topo e os administradores abaixo, para assegurarem que as instalações físicas estejam em plenas condições para a realização da atividade fim daquela organização, que, no caso das IES, seria o ensino.

Vê-se que o poder está concentrado naquele que detêm a *expertise* da atividade principal daquela organização e, portanto, exerce influência, em virtude do seu conhecimento e habilidades. Em se tratando de professores, à medida que ganham experiência e reputação, podem progredir na carreira, passando de auxiliar para Adjunto, até chegar ao enquadramento de Titular, além de poder ascender a cargos administrativos, com remuneração adicional durante o exercício daquela função (MINTZBERG, 2009).

Nessa mesma linha de raciocínio, Fumasoli e Lepori (2011) trazem suas contribuições ao pesquisaram a estrutura organizacional em uma IES na Suíça, concluindo se tratar de um tipo de organização cujo poder é descentralizado, com concentração da autonomia no grupo operacional, que são os docentes, e acrescentam, ainda, que a habilidade desses profissionais é mais importante do que os controles e processos.

Uma vez que parte do poder, no que se refere às questões didático pedagógicas, está nas mãos dos trabalhadores que compõem o núcleo operacional, a estes é dada autonomia e, de certa forma, os libera das pressões políticas existentes nas organizações. Mintzberg (2009, p.230) diz que “esse profissional tem o melhor de ambos os mundos: está vinculado a uma organização, com liberdade para servir seus clientes a sua própria maneira, restritos apenas pelos padrões estabelecidos por sua profissão”. Acrescenta, ainda, que essa autonomia permite, aos profissionais, aperfeiçoarem suas habilidades, livres de interferências.

Os profissionais, que atuam em organizações que adotam a burocracia profissional, não podem prescindir da equipe técnica administrativa, mas a sua subordinação é indireta, pois pouca gerência é necessária para controlar o que eles fazem.

Observa-se que, na caracterização da burocracia profissional, apresentada por Mintzberg (2009), os líderes acadêmicos, a exemplo de Reitor, Pró-Reitor e Chefes de Departamento, possuem, em tese, menos poder, se comparado com a alta administração de outros tipos de organização, como na Indústria, por exemplo. Os docentes, na estrutura das IES, mesmo que informalmente, exercem considerável poder indireto na estrutura organizacional.

Em se tratando de Burocracia Profissional, conforme definição de Mintzberg (2009), as organizações que a adotam substituem a autoridade da posição, fundada na autoridade hierárquica, pela autoridade de competência, que se baseia no profissionalismo. Prioriza-se a qualificação dos intervenientes em detrimento da padronização dos processos de trabalho. Há grande valorização dos profissionais por sua qualificação e especialização, além do reconhecimento, como principais responsáveis pelo sucesso da organização.

Essa caracterização da burocracia profissional nos levou à identificação das variáveis que foram analisadas na pesquisa de campo: **autonomia** do corpo docente, com maior concentração do poder de decisão ou participação ativa destes nas decisões institucionais; **padronização de habilidades** e não de processos; **valorização da qualificação** dos profissionais; além da **descentralização da estrutura**, permitindo aos profissionais uma atuação independente um dos outros.

A descentralização, apontada por Mintzberg (2009), ocorre tanto de forma horizontal como vertical e está relacionada à maneira como a organização distribui o poder de decisão entre seus membros. No que se refere à descentralização vertical, tem-se a dispersão do poder formal, cadeia abaixo da autoridade de linha, e a descentralização horizontal ocorre quando os não-gerentes controlam os processos de decisão.

No que se refere à padronização das habilidades, os profissionais coordenam seu próprio trabalho, por saberem o que esperar de seus colegas de atividade. A capacitação inicial é obtida pela educação em universidades, escolas técnicas ou instituições, que programam formalmente as habilidades e conhecimentos que compõem o perfil daquele profissional. Essa habilidade deve ser avaliada desde o momento da seleção do profissional, que atuará no núcleo operacional.

Já a autonomia, é descrita por Mintzberg (2009) como sendo efeito da estrutura que se apoia na autoridade de natureza profissional e não hierárquica (poder e *status* do cargo). Essa autonomia é também caracterizada pelo trabalho altamente especializado na dimensão horizontal. Além disso, há pequena necessidade de supervisão direta dos operadores e esses profissionais, também, buscam o controle coletivo sobre as decisões administrativas que lhes afetam, garantindo que a linha intermediária seja devidamente assessorada pelos seus próprios pares. Esses profissionais buscam atender seus clientes à sua própria maneira, respeitando os padrões estabelecidos pela profissão.

Quanto à valorização da qualificação, de alguma forma, está também associada às habilidades, pois, no que se refere às IES, há forte valorização da qualificação dos docentes, seja através da formação continuada, com a obtenção de título de Mestre ou Doutor, como também no desenvolvimento através de capacitações e treinamentos, voltados para a docência e área de especialização do professor, podendo, inclusive, usar essa qualificação para fins de progressão na carreira.

O núcleo operacional procura minimizar a influência dos seus administradores, sejam gerentes ou analistas, sobre seus trabalhos. Exercem uma atração pela descentralização horizontal e vertical. Quando conseguem essa descentralização, trabalham com relativa autonomia e se coordenam pela padronização de habilidades. A estrutura fica voltada para a profissionalização e o treinamento externo amplia essas habilidades. Nesse caso, a organização se estrutura como uma burocracia profissional.

3.1.1 Outros Estudos sobre a Burocracia Profissional

Para além do trabalho de Mintzberg (2009), esta pesquisa buscou outras fontes acadêmicas nacionais e internacionais, de forma a coletar as principais referências sobre a burocracia profissional, que pudessem dialogar com o pensamento do próprio Mintzberg. Esses trabalhos, que terão sua descrição a seguir, corroboram com o pensamento do autor, quanto às características dessa estrutura organizacional, e muito contribuíram para ampliar a compreensão do tema aqui proposto, já que a burocracia profissional não está adstrita aos hospitais e Instituições de Ensino.

Das referências pesquisadas, nesse sentido, foi feita a seleção de estudos em organizações hospitalares, instituição de Ensino, ONG e empresas incubadas, conforme descrito a seguir.

Abernethy e Stoelwinder (1990) realizaram pesquisa em hospitais nos Estados Unidos, concentrando sua análise na Burocracia Profissional, por ser o tipo de configuração que se adequa às estruturas desse tipo de organização. O estudo aponta as mesmas características já discutidas nesse trabalho, como a descentralização e concentração de poder nas mãos dos profissionais, que atuam na atividade operacional, nesse caso, os médicos, além da autonomia atribuída a eles.

Na visão desses autores, o poder está estabelecido em razão das habilidades e *expertise* dos profissionais e não pela posição ocupada na estrutura da organização. Ou seja, os gerentes e diretores são os responsáveis pelos suportes necessários para que os profissionais especialistas realizem suas funções com qualidade.

Para a realização da pesquisa, Abernethy e Stoelwinder (1990) utilizaram a metodologia do estudo de caso, em hospitais, precedido de uma entrevista, com o cunho de explicar o objetivo do trabalho. Os hospitais foram escolhidos pelo seu tamanho e similaridade nas características, visando a avaliar os mecanismos de controle em cada nível hierárquico dos hospitais.

Monteiro (1999), inspirado no modelo da burocracia profissional de Mintzberg, faz um estudo de instituição hospitalar, em Portugal, de forma a averiguar se efetivamente

essa estrutura organizacional se aplica às Instituições de Saúde. O autor, como forma de justificar a relevância do estudo, destaca que “exige-se hoje uma maior racionalidade na gestão do sistema, lado a lado com o aumento, sempre necessário, da qualidade da prestação dos cuidados” (p.1).

Com o estudo realizado por Monteiro (1999), vê-se que o hospital, a exemplo das IES, possui profissionais com elevada qualificação e que os verdadeiros prestadores dos serviços são os médicos ou professores, respectivamente.

Observa-se, ainda, que, desde a seleção desses profissionais, é-lhes conferida autonomia para a realização das suas atividades, que são aquelas mais importantes para a organização (atividade fim). Esses profissionais atuam de forma independente dos seus colegas e com relação direta com seus clientes, sejam eles pacientes ou estudantes.

No estudo realizado por Monteiro (1999), ficou constatado também que, nesse tipo de organização, a progressão na carreira (enquadramento funcional) ocorre em razão da profissionalização, associado à capacidade de resolver problema de crescente complexidade.

Monteiro (1999) destaca a grande participação desses profissionais na gestão da organização, seja pelo controle do seu próprio trabalho, seja pela participação nas decisões de caráter administrativo, que lhes dizem respeito. Sendo que a área administrativa, nessas organizações, onde predomina a burocracia profissional, existe apenas como suporte à área operacional.

Outra semelhança, que pode ser inferida com o trabalho de Monteiro (1999), entre os hospitais e as Instituições de Ensino superior, reside no fato de serem organizações baseadas no conhecimento e que, portanto, o aumento das qualificações dos profissionais gerará consequências nos modelos de gestão dessas organizações.

Ao final de seu estudo, Monteiro (1999) constata que o hospital, objeto da pesquisa, mesmo com uma estrutura pequena, guarda características semelhantes ao modelo

da burocracia profissional descrito por Mintzberg (2009), tendo, como principal semelhança, a descentralização vertical e horizontal, além da gestão participativa e com autonomia do corpo médico, para realização de suas atividades.

Aguiar e Martins (2006) também realizaram estudo sobre a teoria das estruturas organizacionais de Mintzberg, voltado para as ONG Paulistas. Em sua análise, buscam verificar qual das estruturas, propostas por Mintzberg, aplicar-se-ia às ONG, visto que se trata de organizações que apresentam características que lhes são específicas, em decorrência do contexto onde estão inseridas e que têm seus recursos provenientes principalmente de doações e/ou financiamentos. Teoricamente, não seriam organizações complexas e, assim, não se assemelhariam à burocracia profissional, onde o trabalho operacional é estável e complexo.

Foi observado que, mesmo nesse tipo de organização, há descentralização, tanto em sua dimensão vertical quanto na horizontal, e a análise da aderência conceitual de cada entidade, a cada uma das configurações das estruturas organizacionais propostas por Mintzberg, demonstrou que a estrutura organizacional, que apresenta maior aderência conceitual, é a burocracia profissional (43,75%), seguida da adhocracia e das estruturas missionárias.

Ficou evidente, com a pesquisa de Aguiar e Martins (2006), que há fortes características da burocracia profissional, pois há pessoal especializado, por meio da padronização das habilidades.

Begun, White e Mosser (2011) também usam a burocracia profissional de Mintzberg, quando estudam a caracterização do papel do administrador da saúde nas equipes de cuidados interprofissionais. Em seu estudo sobre o tema, os autores verificam que a burocracia profissional é aplicada nas Instituições de saúde, visto que o papel do administrador fica restrito aos negócios, à estratégia e à viabilidade financeira e gestão de recursos, não guardando relação direta com a atividade principal do hospital, que fica concentrada com o corpo médico, composto por profissionais especialistas em cuidados clínicos.

Essa separação entre o núcleo operacional, composto pelos médicos e as equipes de apoio, protegendo os limites profissionais do corpo médico, são características da burocracia profissional. Além disso, foi verificado que, nesse tipo de organização (saúde), alguns profissionais, que vão atuar no núcleo operacional, não são contratados pelo hospital e, portanto, não estão sob a direção da equipe de gestão do hospital. Assim, a despeito de serem os administradores responsáveis pelos resultados da organização, eles devem contar com profissionais especialistas para os processos centrais.

Fumasoli e Lepori (2011), quando pesquisaram sobre os padrões de estratégia em Instituições de Ensino na Suíça, também chegaram à conclusão que verificar a estrutura de uma organização e o modelo de configuração adotado é cada vez mais relevante, também para as instituições de ensino superior, visto que são organizações que precisam buscar gerenciar as relações com os ambientes, definir a própria posição ou vantagem competitiva, e definir objetivos, além de gerenciar a ação organizacional.

Os autores afirmam que as IES são organizações específicas, cuja estrutura descentralizada, bem como a tecnologia pouco clara e ambígua, supostamente torna a estratégia difícil e aponta, esse tipo de organização, como descentralizada, com ação individual e coordenação para atividades de apoio. Indicam, ainda, que há alto nível de autonomia da estrutura acadêmica, sugerindo que há construção compartilhada, valorando o comportamento do indivíduo, que se torna mais importante que o controle.

Lima et al (2014) fizeram um estudo em empresas associadas à Incubadora de Base Tecnológica da Universidade de Fortaleza, visando analisar se a configuração estrutural predominante dessas empresas estava vinculada às suas competências. A despeito de uma hipótese inicial de predominância dos modelos de estrutura simples e adhocracia, a configuração organizacional Burocracia Profissional foi observada em 60% das empresas da amostra. Essa constatação se deu após a realização de pesquisa de campo, por meio de estudo de casos múltiplos, que evidenciou um núcleo operacional detentor do poder de controle, além de um ambiente que requer conhecimento complexo.

Dos trabalhos pesquisados sobre o tema em análise, os autores sugerem, em sua maioria, o estudo de caso, visando a verificar se o modelo de estrutura adotado pela organização pesquisada se assemelha à burocracia organizacional. Esta pesquisa, apesar de se assemelhar aos demais trabalhos aqui relatados, vai além da identificação da aderência da estrutura organizacional das IES pesquisadas com a burocracia profissional, visto que busca identificar os fatores que levam a essa aderência, já que Mintzberg entende que esse seria o modelo de estrutura que se aplica tanto aos hospitais como às Instituições de Ensino.

Os trabalhos pesquisados corroboram com a tese de que as Instituições de Ensino Superior apresentam uma estrutura bastante complexa, com bastantes especificidades em suas funções, cuja atividade principal é desenvolvida por profissionais especializados, que são os docentes. Esses profissionais, a despeito de serem contratados pelas Instituições de Ensino, exercem as suas funções de forma similar aos profissionais liberais, ou seja, gozam de relativa autonomia no exercício de suas funções.

Esses profissionais, mesmo pertencendo ao grupo operacional, são selecionados e valorizados pelas habilidades que possuem, pois são profissionais que prestam serviços de conhecimento e, portanto, as IES necessitam de vários especialistas, que possam atuar nas diversas áreas do conhecimento. Assim, os critérios para a seleção e ingresso dos professores nas IES não estão atrelados à disponibilidade, nem mesmo pela padronização dos processos, mas sim pela demonstração da sua habilidade para a disciplina, que se propõe a ministrar.

Esses docentes podem até atuar como gestores, mas a maioria, em razão do seu regime de trabalho, atua de forma independente dos seus colegas e mesmo dos seus “coordenadores”, o que demonstra grande descentralização, tanto vertical quanto horizontal.

Além da independência que esses profissionais possuem, eles têm ou deveriam ter grande participação nas decisões colegiadas dos cursos e das Instituições, como há, inclusive, dispositivo legal do Ministério de Educação (Brasil, 2010), determinando a necessidade dessa participação nas instâncias superiores por meio dos colegiados e dos NDE.

Mesmo sendo uma atividade bastante regulada pelos órgãos externos, internamente, a universidade deve controlar aquilo que se refere aos resultados dos processos e não quanto aos procedimentos, visto que os docentes são os especialistas do conhecimento que será trabalhado em sala de aula, os verdadeiros prestadores de serviços. São esses especialistas que, através dos seus serviços, atraem e retêm os clientes (estudantes).

Essas características, como já demonstrado, se assemelham àquelas descritas na burocracia profissional de Mintzberg (2009), daí o objetivo geral desse trabalho, analisar os fatores que determinam a aderência das políticas de gestão docente adotadas pelas IES privadas no Estado da Bahia ao modelo da burocracia profissional de Mintzberg.

Diante do que foi apresentado nos itens anteriores, vê-se que as IES têm características específicas, dada a sua natureza, que a diferem das demais organizações, por apresentar, em seu corpo funcional, um grupo de profissionais, docentes, que atuam, ou deveriam atuar, mais como autônomos do que como empregados.

É possível observar características de gestão específicas entre as IES, mas a sua essência acaba sendo comum à maioria, como, por exemplo, a necessidade de instâncias colegiadas, mecanismo de avaliação, verificação de titulação, complexidade das atividades e necessidade de diversos especialistas para compor a necessidade das matrizes curriculares dos cursos. Vê-se, ainda, que, das configurações supracitadas, a burocracia profissional é aquela que melhor descreve as características de gestão das Instituições de Ensino Superior.

Assim ocorre nas IES, onde os professores têm ou deveriam ter o controle sobre seu próprio trabalho, agir independentemente de seus colegas, e mais diretamente com os estudantes, que são os seus clientes. Enquanto em sala de aula, o professor trabalha o conteúdo da sua disciplina sem nenhuma supervisão direta dos seus colegas ou mesmo superiores hierárquicos, ou seja, goza de autonomia no exercício da função em sala de aula.

O foco na Burocracia Profissional está no núcleo operacional, que, no caso das IES, é representado pelos docentes. Existe, nessa estrutura, o núcleo de apoio (área meio), mas este deve existir para dar suporte à área operacional/fim.

Em uma IES, quando o estudante se matricula em um curso de Direito, por exemplo, ele busca serviços para a sua formação nas diversas áreas do direito, ou seja, ele vai precisar de um especialista em Direito do Trabalho, outro em Direito Penal, Direito Tributário, Constitucional, Consumidor, dentre outras. Mesmo que um mesmo especialista tenha habilidade para atuar em mais de uma área, não terá aderência ou atuação profissional em todas as áreas do conhecimento jurídico. Há a necessidade de vários professores, com especialidades distintas para atuar em um mesmo curso.

Considerando as variáveis identificadas nessa pesquisa, foi feita a análise das políticas de gestão docente e a atual estrutura organizacional de algumas IES no Estado da Bahia, de forma a identificar a sua aderência à burocracia profissional de Mintzberg.

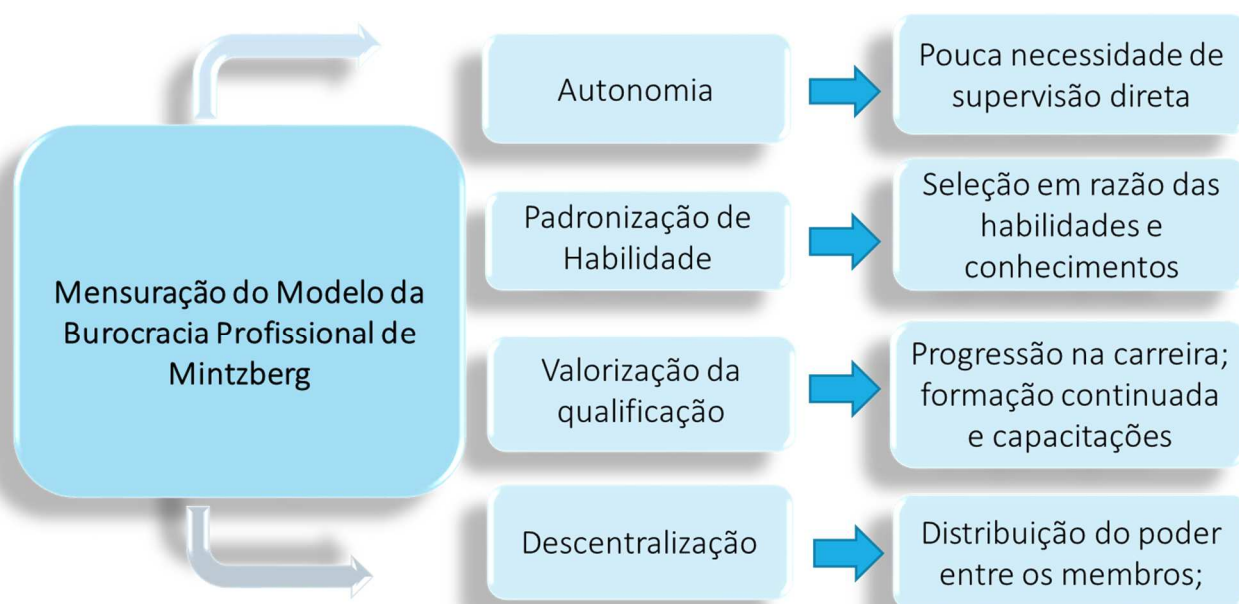
4 METODOLOGIA

Sob a perspectiva do conceito de burocracia profissional, conforme caracterização apresentada por Mintzberg (2009), e considerando as políticas e práticas de gestão docente adotadas pelas IES privadas no Estado da Bahia, esta pesquisa buscou analisar os fatores que determinam a aderência das políticas de gestão docente adotadas por estas IES, ao modelo da burocracia Profissional de Mintzberg, cujo pressuposto inicial era que este modelo, como estrutura organizacional, não vem sendo adotado por essas Instituições.

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foram analisadas quatro dimensões: autonomia, padronização de habilidades, valorização da qualificação e descentralização, conforme pode ser visualizado na Figura 1. Cada dimensão compreende as variáveis estabelecidas na coluna ao lado, que levaram à identificação dos fatores que determinam o nível de aderência das IES privadas ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg.

Figura 1 – Modelo de Análise



O ponto de partida para esse estudo foi a identificação do material considerado necessário para a caracterização das políticas de gestão docente adotadas por IES privadas, bem como a comparação dessas políticas e práticas com a burocracia profissional de Mintzberg, de forma a verificar o nível de aderência entre elas, para posterior análise dos fatores que contribuem para essa aderência. Essa identificação se deu por meio de fase exploratória, que, segundo Piovesan e Temporini (1995), é aquela utilizada para realizar um estudo preliminar do principal objetivo da pesquisa que será realizada, ou seja, familiarizar-se com o fenômeno que está sendo investigado, de modo que a pesquisa subsequente possa ser concebida com uma maior compreensão e precisão.

Piovesan e Temporini (1995) acrescenta ainda que esse tipo de pesquisa deve ser realizado quando envolver levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram, ou têm, experiências práticas com o problema pesquisado. A ideia não é testar ou confirmar uma determinada hipótese, e sim realizar descobertas. A exemplo do que foi realizado nesta pesquisa, Piovesan e Temporini (1995) indica, como técnicas tipicamente utilizadas para a pesquisa exploratória, o estudos de caso e observações, cujos resultados fornecem geralmente dados qualitativos ou quantitativos.

No que se refere ao levantamento bibliográfico, Fachin (2005) define como um conjunto de conhecimentos, resumidos em obras, que tem por finalidade conduzir o leitor a um determinado assunto, para proporcionar a produção, coleção, armazenamento, reprodução, utilização e comunicação dessas informações, reunidas para o desempenho da pesquisa.

Como resultado do levantamento bibliográfico inicial, foram encontrados conceitos chave que nortearam a pesquisa de campo, com vistas à identificação do modelo organizacional adotado pelas IES no Estado da Bahia, descritos a seguir:

Figura 2 – Delimitação de Conceitos Chave

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Instituições que promovem educação em nível superior, regulamentadas pela Lei Nº 9.394, de 1996, que, conforme suas características, são classificadas como: Universidade, Centro Universitário ou Faculdade (BRASIL, 1996).

DOCENTE

Grupo de pessoas que atua nas IES em atividades de ensino, pesquisa e ou extensão, que são protagonistas no processo formativo dos discentes e que exercem uma atividade, revestida de normas específicas da regulação nacional (INEP, 2015).

POLÍTICAS DE GESTÃO DOCENTE

Diretrizes institucionais que guiam a forma de gerir o corpo docente, ressalvadas as questões de natureza trabalhista e da legislação educacional (FERREIRA, NASCIMENTO; SALVA, 2014).

BUROCRACIA PROFISSIONAL

Modelo organizacional que substitui a autoridade da posição, fundada na autoridade hierárquica, pela autoridade de competência, que se baseia no profissionalismo e na autonomia do professor para a realização das suas atividades (MINTZBERG, 2009).

Fonte: Autoria Própria

Além do levantamento bibliográfico, este estudo contou com pesquisa documental realizada nos *sites* do MEC e do INEP, além de Portarias e Decretos que compõem a Legislação Educacional. Essas fontes apresentaram dados estatísticos como a evolução do número de matriculados nas Instituições de Ensino Superior, demonstrando o elevado crescimento nas últimas décadas, bem como a distribuição e crescimento de docentes nesse ramo de atividade, requerendo, assim, maior compreensão das especificidades dessa função pelas áreas de Recursos Humanos e acadêmica, que irão gerir esse grupo de pessoas.

A pesquisa documental foi importante também para a classificação das IES em Faculdade, Centro Universitário e Universidade, caracterizando cada uma delas, bem como para apresentar as diversas especificidades das funções docentes que, mesmo com aspectos vinculados à legislação trabalhista, no que se refere ao vínculo contratual,

subordina-se à Legislação Educacional, tanto nas questões de titulação e enquadramento funcional, como na composição de carga horária e, conseqüente, regime de trabalho.

Oliveira (2007) caracteriza a pesquisa documental como aquela que busca informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, sendo ela muito próxima à pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias.

Assim sendo, a pesquisa documental realizada neste estudo foi indispensável para a compreensão da singularidade da função docente e das questões regulatórias que regem essa atividade, proporcionando maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito e assim ajudar na construção da análise final.

Como instrumento utilizado para a coleta de informações e dados, além do levantamento de características relevantes para o entendimento, comparação e constatação da pergunta de base, optou-se pela entrevista semiestruturada a dirigentes acadêmicos de cada uma das IES pesquisadas, sendo uma Faculdade, Um Centro Universitário e Uma Universidade.

Essa escolha deu maior precisão nos resultados encontrados, já que as IES estão organizadas academicamente em Faculdade, Centro Universitário e Universidade. Há exigências regulatórias que são específicas em cada uma delas e que podem repercutir diretamente no modelo organizacional adotado. Pelas características apresentadas de cada um dos tipos de IES, há que se registrar que não só a estrutura acadêmica, mas também o tamanho da IES pode influenciar na forma de gerir o corpo docente.

Considerando essas especificidades das IES quanto à organização acadêmica, foi feita a opção pelo estudo de casos múltiplos, que, conforme definição de Vergara

(2000), é aquele estudo circunscrito a poucas unidades, entendidas estas como pessoas, organizações, entre outras, com caráter de profundidade e detalhamento.

Assim, trata-se de uma amostra singular, visto que, dada a sua heterogeneidade, contempla todas as categorias acadêmicas com distintas características, apresenta riqueza nos dados que possibilitaram maior assertividade na análise e consequente identificação dos fatores que levam ou não à aderência ao modelo da burocracia profissional.

Para Yin (2001, p. 21), o estudo de caso permite:

uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida industriais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores.

Em consonância com os demais autores citados, Yin (2001) ainda ressalta que, em um estudo de caso, é importante que haja evidências provenientes de duas ou mais fontes, para que se construa um banco de dados, visando compor um relatório final e que haja uma ligação clara entre as evidências e as questões da pesquisa.

A utilização da entrevista, em mais de duas IES, para a realização do estudo de casos múltiplos, visou a comparação entre as respostas dos diversos entrevistados, envolvidos com o mesmo fenômeno, facilitando a identificação das políticas de gestão docente adotadas pelas IES, para compará-las com a burocracia profissional.

Lakatos e Marconi (2001) definem que a entrevista se constitui em um procedimento utilizado para a coleta de dados, como ferramenta para diagnóstico na investigação social. Para tanto, o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, com perguntas pré-determinadas, buscando obter, dessa forma, dos entrevistados, respostas às mesmas perguntas, nas quais as diferenças residem nas respostas apresentadas.

A entrevista semiestruturada foi preparada de forma que contemplasse não só as informações levantadas na pesquisa bibliográfica/documental, mas também para buscar confrontação entre as informações obtidas e a caracterização da burocracia profissional.

A amostragem nesta pesquisa, de natureza quanti-qualitativa, não é estatística, mas seletiva e intencional. A pesquisadora procura, para incluir na amostra, dados, pessoas, IES ou situações que possam ampliar e aprofundar a investigação, o que aqui chamamos de amostra qualificada.

Para tanto, definiu-se, como universo da pesquisa, os dirigentes acadêmicos como: Reitores, Diretores Acadêmicos e Coordenadores de cursos, por ser o grupo que diretamente acompanha a gestão docente nas IES. A escolha desses entrevistados se deu pelo fato de serem especialistas e terem conhecimento global das políticas de gestão docente das IES pesquisadas, além de exercerem, também, a função docente e por terem acesso direto aos documentos institucionais, bem como ao planejamento da gestão acadêmica e, portanto, com maior condição de responder às questões formuladas.

Para melhor dimensionar o estudo, a pesquisa foi realizada no mês de junho de 2017, em três IES de categorias acadêmicas distintas: Faculdade, Centro Universitário e Universidade. As IES estão localizadas na cidade de Salvador. Considerando que foi necessário o acesso a documentos e informações estratégicas dessas IES, nenhuma delas teve seu nome ou dados revelados.

Durante a entrevista, inicialmente, foi feita uma breve apresentação da pesquisa, incluindo seus objetivos e justificativa, seguido da identificação da organização acadêmica da IES, da função exercida pelo entrevistado, percentual de docentes com título de mestre e doutor, percentual de docentes atuando em regime de tempo integral e área responsável pelas Políticas de Gestão Docente, além de data, horário e local da entrevista. As informações, quanto ao percentual de mestres e doutores, além do regime de trabalho, foram utilizadas para, conforme descrição regulatória apresentada neste trabalho, confirmar ou refutar o tipo de organização acadêmica informada. Os

demais dados de identificação foram utilizados para justificar a proposta indicada nesta pesquisa (localização temporal e área de atuação).

O instrumento para realização da entrevista (Apêndice B), aplicado na coleta de dados, permitiu, a partir das informações apuradas, identificar o nível de aderência das políticas de gestão docente daquela IES à burocracia profissional. Foi feito o cruzamento entre as informações e dados extraídos, após a aplicação do instrumento de coleta de dados e aqueles elementos do modelo de análise (Apêndice A).

O instrumento teve perguntas fechadas, com 05 alternativas de respostas: discordo totalmente (01); discordo (02); indiferente (03); concordo (04) e concordo totalmente (05). Essas perguntas geraram questões adicionais, em razão da resposta apresentada pelo entrevistado. Durante a entrevista, foram solicitados documentos que evidenciam as respostas dos entrevistados, tais como: atos de nomeação de docentes como membros dos colegiados, atas de reuniões dos colegiados que demonstrem a participação ativa desses docentes nas decisões institucionais, Plano de Carreira Docente, Capacitação e Formação Continuada, Formas de seleção pela habilidade de cada docente e respostas abertas dos docentes às avaliações institucionais. Esses documentos foram utilizados, adicionalmente às respostas apresentadas, visando dar maior assertividade às informações prestadas pelos entrevistados.

As entrevistas foram realizadas nos locais indicados pelos entrevistados, em sua maioria, no próprio ambiente de trabalho. As entrevistas foram gravadas com prévia autorização dos entrevistados.

Antes de cada entrevista, a pesquisadora apresentava os seus objetivos e o termo de compromisso de sigilo (apêndice C), em termos de publicidade, quanto à autoria das opiniões ali expressas, ou qualquer informação de caráter sigiloso. Foi firmado compromisso também no sentido de não divulgar os nomes das IES e dos entrevistados.

Cada entrevista teve duração de aproximadamente 60 minutos. Ao término de cada uma delas, a pesquisadora fazia, imediatamente, a transcrição e análise do seu conteúdo, com o objetivo de esclarecer as questões propostas e verificar se algo ficou

obscuro, conflitivo ou divergente, buscando, dessa forma, aprofundar o assunto nas entrevistas subsequentes.

Por se tratar de uma entrevista semiestruturada e visando a maior confiabilidade aos dados colhidos, sempre que necessário, a pesquisadora solicitava vistas aos seguintes documentos: Plano de Carreira Docente; Política de Seleção Docente; Política de Capacitação e Projeto da Auto Avaliação Institucional. Documentos esses que poderiam corroborar ou refutar as respostas e informações apresentadas pelos entrevistados.

Para a análise dos dados, optou-se por partir da transcrição das entrevistas, pelo fato de que os assuntos abordados eram importantes e tinham relação com o objeto de estudo. Além disso, informações que, num primeiro momento, pudessem parecer pouco significativas, poderiam ser fundamentais para a interpretação e compreensão de determinado fenômeno numa análise contextual futura. Assim, fez-se a análise quantitativa (medição do nível de aderência) e, na sequência, a análise qualitativa, para identificar os fatores que contribuíram para o nível de aderência encontrado na análise anterior (quantitativa).

Durante a análise qualitativa, optou-se pela análise do conteúdo das informações obtidas através da aplicação do instrumento de coleta (BARDIN, 1979) e dos documentos consultados durante a entrevista, buscando identificar os fatores que determinam o nível de aderência das IES ao modelo da burocracia profissional de Mintzberg, sendo essa análise estruturada nas seguintes etapas:

Considerando que a análise de conteúdo se constitui uma técnica refinada, que exige muita dedicação e que o pesquisador tem de se valer da intuição, imaginação e criatividade, principalmente na definição de categorias de análise (BARDIN, 1979), a escolha da referida técnica se deu em razão da aderência da pesquisadora ao fenômeno e objeto de pesquisa, o que, certamente, contribuiu para ultrapassar as incertezas e enriquecer a leitura dos dados coletados.

Diante da questão apresentada e do pressuposto de que as Instituições de Ensino Superior Privadas têm baixa aderência ao modelo da burocracia profissional em sua estrutura organizacional, os dados foram analisados e interpretados para a elaboração

da conclusão desse estudo, indicando o nível de aderência de cada IES pesquisada, bem como os fatores que determinam esse nível de aderência.

A delimitação em instituições privadas deu-se em razão da expansão acelerada dessa categoria, como já demonstrado ao longo desse trabalho, provocando elevação no quantitativo de docentes e, de certa forma, pelas peculiaridades da forma de atuação desses profissionais. Há que se registrar ainda que as IES públicas têm, como tradição, a gestão colegiada, com eleições de lideranças e estabilidade do corpo profissional, visto que, em regra, são professores concursados. Desta forma, pode-se inferir que, nas IES públicas, os docentes gozam de autonomia, além de gestão colegiada e um Plano de Carreira Docente claramente definido, apontando para uma política de Gestão Docente que mais se aproxima da Burocracia Profissional de Mintzberg.

Além disso, o crescimento da educação superior privada tem sido concentrado em grandes grupos educacionais, muitos deles internacionais e com fortes características de controle. Esse mecanismo contraria o modelo profissional descrito por Mintzberg, daí o pressuposto de que as IES privadas têm baixa aderência ao referido modelo.

Considerando que a entrevista foi semiestruturada e o informante, seguindo espontaneamente sua linha de pensamento e experiências, participou da elaboração do conteúdo da pesquisa, contribuindo para a análise do conteúdo das informações obtidas, tanto pela aplicação do instrumento de coleta, como dos documentos disponibilizados no ato da entrevista, a análise teve as seguintes etapas: vertical, horizontal e diagonal (BARDIN, 1979).

- **Análise vertical:** tomando a entrevista completa e identificando uma evidência de adesão/inadequação presente na fala de apenas um ou de alguns entrevistados – as peculiaridades;
- **Análise horizontal:** verificando todas as respostas para uma determinada questão e identificando evidências de adesão/inadequação presentes na fala do sujeito coletivo;
- **Análise diagonal:** analisando todas as respostas para todas as questões e identificando evidências de adesão/inadequação presentes em entrevistados distintos em questões distintas.

O estudo analisou os fatores que contribuem para a aderência das políticas de gestão docente em Instituições de Ensino Superior Baianas com a burocracia profissional de Mintzberg, seguindo o Apêndice A que apresenta os elementos necessários e suficientes para a caracterização da burocracia profissional e a sua análise com relação ao modelo encontrado nas IES pesquisadas.

A pontuação máxima a ser obtida no instrumento de coleta era 55, e inspirada no sistema de verificação, proposto por Likert, denominado Sistema IV (CARAVANTES, 2003), esse total foi dividido pela quantidade de questões (11), onde se obteve um número na escala de 01 a 05, onde 01 = nenhuma aderência à burocracia profissional; 02 = baixa aderência à burocracia profissional; 03 = média aderência à burocracia profissional; 04 = alta aderência à burocracia profissional e 05 = total aderência à burocracia profissional.

Foi feita a média aritmética da pontuação de cada entrevistado para encontrar a pontuação total de cada IES pesquisada.

Após a medição supracitada e identificação do nível de aderência das políticas de gestão docente adotadas pelas IES pesquisadas, ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg, fez-se a análise dos fatores que determinam ou não essa aderência. A referida verificação ocorreu por meio da análise do conteúdo, na fala dos entrevistados (vertical, horizontal e diagonal) e, também, na análise dos documentos consultados durante as entrevistas.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste item, apresenta-se a análise do material empírico coletado durante a pesquisa de campo, realizada em três Instituições de Ensino Superior privadas, na cidade de Salvador, no mês de junho de 2017, a partir dos dados obtidos nas entrevistas semi-estruturadas.

No que se refere à organização acadêmica, observou-se que as IES pesquisadas apresentam todos os indicadores estabelecidos no Decreto nº 5.773 (BRASIL, 2006), tanto no que se refere ao percentual de professores com titulação obtida em programa *Stricto Sensu*, como no que se refere ao percentual de docentes com dedicação em regime de tempo integral. Assim, fica confirmada a caracterização como Faculdade, Centro Universitário e Universidade, respectivamente.

Outros elementos encontrados na fase exploratória também puderam ser analisados à luz do referencial teórico apresentado, como nos mostra Piovesan (1995), quando afirma que esse tipo de pesquisa deve ser realizado quando envolver levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas que tiveram, ou têm, experiências práticas com o problema pesquisado. A ideia não é testar ou confirmar uma determinada hipótese, e sim realizar descobertas.

Após a aplicação dos instrumentos de coleta, os mesmos foram conferidos, tabulados e analisados. A interpretação dos dados, colhidos durante as entrevistas, deu subsídios para a elaboração do capítulo de conclusão desse estudo.

5.1 ANÁLISE QUANTITATIVA

No que refere ao quantitativo de docentes e de cursos ofertados pelas IES pesquisados, os dados são bem dispares entre a faculdade, quando comparados com o Centro Universitário e a Universidade, como se observa na tabela 3, a seguir.

Tabela 3 – Quantitativo de cursos e docentes das IES pesquisadas

Identificação	Quantidade de Cursos Ofertados	Quantidade de Docentes Ativos
FL	4	80
CL	30	300
USL	30	500

Fonte: Autoria Própria

Finalizada a análise dos dados quantitativos, encontraram-se os níveis de aderência indicados na Tabela 4, por IES, para, em seguida, iniciar-se a análise qualitativa.

Tabela 4 - Nível de aderência das IES pesquisadas

IES	Entrevistado	Nota
FL	1	4
FL	2	4
FL	3	4
Nível de aderência da FL= alto		4
CL	1	3
CL	2	3
CL	3	4
Nível de aderência do CL = médio		3
USL	1	4
USL	2	5
USL	3	4
Nível de aderência da USL= alto		4

FL – Faculdade com fins lucrativos
 CL – Centro Universitário com fins lucrativos
 USL – Universidade sem fins lucrativos

Fonte: Autoria Própria

A Tabela 4 demonstra que, nesta análise quantitativa, o pressuposto inicial deste trabalho foi refutado, pois apontava para uma baixa aderência das políticas de gestão

docente ao modelo da burocracia profissional e o resultado demonstrou resultado diferente. Duas das IES pesquisadas apresentaram alta aderência, pois os dados coletados, no que se refere às dimensões pesquisadas (autonomia, valorização da qualificação, padronização das habilidades e descentralização) apontaram para uma organização onde os profissionais do núcleo operacional têm considerável autonomia na realização do seu trabalho e, quando não o tem, sentem-se desestimulados (MINTZBERG, 2009).

Já a terceira IES, apresentou média aderência. Isso demonstra que as IES privadas, mesmo com a expansão do Ensino Superior na última década, continuam como organizações que apresentam, em sua estrutura, as características da burocracia profissional apresentada por Mintzberg.

O resultado dessa pesquisa não foi diferente daquela realizada por Fumasoli e Lepori (2011), quando analisaram a estrutura organizacional em uma IES na Suíça, concluindo se tratar de um tipo de organização cujo poder é descentralizado, com concentração da autonomia no grupo operacional, que são os docentes, e acrescentam, ainda, que a habilidade desses profissionais é mais importante do que os controles e processos.

5.2 ANÁLISE QUALITATIVA

Iniciou-se pela **análise vertical**, onde se observaram os argumentos dos grupos de ideias dos entrevistados e as peculiaridades de cada um deles, em todas as dimensões estudadas nessa pesquisa. Considerando as questões levantadas na investigação, obtiveram-se das IES pesquisadas os seguintes posicionamentos, nesta análise.

No que se refere à Autonomia

A FL atestou, por meio da fala de um professor, que também atua como gestor, que o professor em sala de aula é soberano para trabalhar o conteúdo, mesmo que tenha

recebido o plano de ensino como diretriz. Que tem total autonomia pedagógica (metodologia e formas de avaliação) e também atitudinal (comportamental), desde que de forma moderada, até para evitar constrangimento, de ordem moral, para o estudante.

Os docentes podem, ainda, escolher o ambiente para as aulas, desde que comuniquem à Coordenação, apenas para fins de registro. Não existe controle de frequência docente, assim, os professores têm liberdade para administrar o tempo das aulas, sem necessidade de supervisão direta dos Coordenadores de Cursos ou mesmo dos gestores da Instituição.

Nesta IES, foi identificado, na fala dos entrevistados, com um dos fatores motivacionais e que ratifica a autonomia docente, o fato de se sentirem parte da Instituição, com grande lealdade, de forma que não perdem o seu comprometimento mesmo nas situações de crise da IES, com atrasos salariais, inclusive. Assim, assinala Meyer Jr e Murphy (2003), quando afirmam que no cerne, de cada Instituição de ensino superior, está um corpo docente formado por profissionais especializados, detentores de profundo conhecimento e comprometimento com o estudo permanente, que primam pela qualidade acadêmica e por uma comprovada habilidade para o ensino, possuindo um senso de lealdade à Instituição.

No CL, há um modelo centralizado, por pertencer a um grupo educacional. Nesse modelo, pode-se observar uma lucratividade exponenciada no modelo organizacional, pelo fato de não ser uma IES isolada, e sim pertencer a uma IES em rede de ensino a favor do capital. Desta forma, parte das decisões vêm em pacote, ou seja, já definidos pela gestão central. Há participação dos docentes no planejamento acadêmico pedagógico, mas a compilação dos dados e decisão final, sobre esse planejamento, ficam no centro acadêmico do grupo. Os docentes dependem muito das decisões institucionais.

Existe o ponto eletrônico, mas apenas para saber se o docente compareceu ou não à IES, contudo, em sala de aula, eles são livres para administrar os horários. A Matriz Curricular é definida institucionalmente, os professores apenas apresentam sugestões para alterações locais, quando for o caso. Têm autonomia em sala para adotarem medidas atitudinais com seus alunos. Os professores têm liberdade para escolher o ambiente das aulas, mas há a necessidade de avisar aos coordenadores, de forma

que seja verificado se aquela prática é equivalente ao conteúdo da disciplina. Ou seja, muitas das ações dos docentes, estão atreladas à supervisão dos Coordenadores de Curso ou de gestores da Instituição.

O uso do ponto eletrônico, ainda que seja para um controle parcial, limita a autonomia do docente para administração do tempo das aulas, visto que a IES fará sempre o acompanhamento e controle dos horários de entrada e saída.

O CL afirma que, por pertencer a um grupo educacional, a autonomia docente fica comprometida, ficando restrita à sala de aula, no cumprimento do que foi previamente estabelecido pelo grupo educacional. Essa limitação de autonomia pode comprometer questões pedagógicas, pois os professores acabam desconhecendo o Projeto pedagógico do curso e também o Projeto Político Institucional, ou ainda, não se identificando com essas políticas por não terem participado das discussões e construção.

As informações colhidas na USL demonstram que a mesma goza de grande autonomia, por ser sem fins lucrativos, aproximando-se mais do regime das instituições públicas, no que se refere à autonomia didático pedagógica dos docentes.

Desde a construção dos projetos dos cursos até a liberdade de escolha da forma de abordagem do conteúdo e critérios de avaliação, “não há nada engessado”, na fala de um dos entrevistados. A autonomia em sala vai além da parte didática e pedagógica, sendo também para a parte atitudinal. No que se refere ao ambiente das aulas, o professor é livre para definir, apenas comunica às coordenações, pois, muitas vezes, há a necessidade de formalização dessa visita junto ao órgão/instituição a ser visitado.

A caderneta eletrônica existe mais para facilitar a rotina dos docentes, no que se refere ao controle de frequência dos estudantes, do que como instrumento de controle para os horários dos docentes, ou seja, os docentes têm total autonomia na gestão do tempo das aulas, desde que cumpram a carga horária e o conteúdo da disciplina, de forma a garantir a formação discente e a excelência acadêmica.

Durante as entrevistas com os gestores acadêmicos da USL, praticamente não se fez referência ao corpo técnico administrativo e, quando se fazia, esse grupo era indicado

como pessoal de apoio. Em todas as falas, havia o destaque para a atuação dos docentes, como núcleo central de uma IES. Esse posicionamento coaduna com a definição de Parrino (2007), quando diz que toda organização tem um núcleo central que corresponde àquela parte que envolve os membros que realizam o trabalho básico, diretamente relacionado com a produção (atividade fim). Acredita que a área “meio” serve de suporte, mas não interfere nas decisões pedagógicas dos docentes.

Ainda no que se refere à autonomia docente na USL, dois dos entrevistados têm o mesmo entendimento de Stewart (1998), ao ressaltarem que o profissional que trabalha com o conhecimento é muito diferente dos demais trabalhadores, assemelhando-se ao profissional liberal. Os profissionais são avaliados não pelas tarefas que realizam, mas pelos resultados que alcançam.

Essa mesma IES acrescenta, ainda, assim como já entendia Mintzberg (2009), que, nesse tipo de estrutura, cada um trabalha com seus próprios clientes, sendo o poder derivado não apenas do fato de ser uma atividade complexa e difícil de ser supervisionada por coordenadores ou padronizadas por analistas, mas também por terem como objetivos, atividades de grandes exigências.

Os gestores acadêmicos da USL entendem que o principal foco na gestão docente é avaliar o rendimento da turma e não controlar o conteúdo ministrado ou mesmo a gestão do tempo. Acreditam ainda que o excesso de autonomia, como atualmente os docentes dessa IES têm, leva, em algumas situações, ao não cumprimento do calendário da IES, principalmente no que se refere às avaliações de aprendizagem.

Na USL, há discussão sobre o processo de avaliação de aprendizagem, mas não fere a autonomia, apenas para rever os critérios atuais junto ao corpo docente, sem estabelecer a obrigatoriedade de alterações, se for o caso. O perfil dos estudantes estimula a autonomia docente, visto que são respeitosos com relação aos docentes. Há o direito à ampla defesa e ao contraditório, mas a decisão do professor é soberana. O controle existe, mas não como meio para punir.

Foi observado, ainda, nas entrevistas realizadas na USL, que os líderes acadêmicos cuidam da parte estratégica, mas as decisões didáticas pedagógicas competem aos

docentes, que, mesmo que informalmente, exercem considerável poder indireto na estrutura organizacional. Posicionamento corroborado por Mintzberg (2009), quando define que o poder nesse tipo de organização está distribuído, em grande parte, no núcleo operacional, diferentemente do que ocorre na indústria, por exemplo, em que o grupo operacional, praticamente, não exerce influência nos processos decisórios, que ficam concentrados na alta administração.

Para a dimensão Autonomia, observou-se que a aderência está atrelada à liberdade que possuem os docentes, no que se refere às questões didáticas pedagógicas, na condução de suas atividades. Essa autonomia só ficou mitigada no CL, em razão da tímida participação na construção dos Planos de Ensino e ementas das disciplinas. Ainda assim, em sala de aula têm autonomia para conduzirem os temas propostos.

No que se refere à Padronização de Habilidades

Na FL, a seleção docente ocorre por meio da avaliação de habilidade e competência, mas pode ocorrer, em caráter excepcional, pela necessidade do curso e pela disponibilidade do docente, desde que tenha o mínimo de aderência à área. Os docentes serão avaliados tanto pela performance quanto pela metodologia, no processo de avaliação institucional interna, através de pergunta específicas sobre esses temas. A FL entende que a habilidade não está necessariamente associada à formação, pois a avaliação tem comprovado que muitas vezes o docente tem larga experiência, sem necessariamente ter formação naquela área. O mais importante é avaliar se o docente tem conhecimento prático.

Nesta Instituição, há um acompanhamento específico do desempenho dos docentes, por meio da verificação da frequência dos discentes respondentes da avaliação institucional, de forma a constatar a assertividade daquelas informações.

Para o CL, a seleção padrão também é feita pelas habilidades e competências, mas a coordenação pode convidar um docente sem necessariamente ter aquela habilidade, mas que tenha disponibilidade e venha a atender a uma necessidade do curso. Não é a orientação institucional, mas pode ocorrer de alocar um docente sem a devida habilidade naquela área. O processo seletivo ocorre mediante publicação de edital e,

após triagem dos currículos, os pré-selecionados são avaliados por meio de micro aula, onde serão analisadas as habilidades daquele docente, quanto ao conteúdo da disciplina para a qual está sendo selecionado. Esse procedimento se aplica apenas para os candidatos externos. Para a seleção interna, fica a critério dos coordenadores avaliarem pelas informações do Lattes⁸ e conversa informal com os professores.

Esse posicionamento das IES FL e CL pode levar a uma prática de ensino reproduzida, onde a autonomia é determinada pela escassez de mão de obra adequada e sem habilidade requerida para a função. Essa escassez pode determinar a alocação docente. Se o professor assume uma determinada disciplina pela disponibilidade, a qualidade do conteúdo pode ser comprometida.

A CPA no CL tem um funcionamento de extrema qualidade, nas palavras de um dos entrevistados e pela descrição e relatórios apresentados, pois avalia a didática, metodologia, performance, além do cumprimento do plano de ensino e de aulas. Observou-se, pelos relatórios, que, a despeito de não ser obrigatória, a avaliação docente-discente tem alto índice de participação, superior a 80%, tanto de discentes, como dos docentes. A avaliação da performance e metodologia se dá por docente e por disciplina. Não ocorre a meta avaliação, apenas discussão com os membros da CPA, com representação docente.

No CL, a despeito de ter em elevado percentual de professores Mestres e Doutores (mais de 70%), foi demonstrado por um dos entrevistados que os melhores docentes são os especialistas, tanto para o ensino quanto para a extensão. Os doutores têm perfil voltado para a pesquisa. Os mestres são aqueles que mais se aproximam das duas pontas, tanto do ensino quanto da pesquisa.

Na USL, não há micro aula para avaliação das habilidades, pois a IES implantou um programa de ampliação de carga horária dos docentes do quadro e assim evita novas contratações. A seleção se dá por meio da avaliação do currículo Lattes, de entrevista e da recomendação dos coordenadores de outros cursos, que já acompanham aquele docente. Inicia-se pela necessidade do curso, seguido da disponibilidade do docente,

⁸ Currículo elaborado nos padrões da Plataforma *Lattes*, gerida pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

mas só há contratação se o docente tiver habilidade e competência requerida para aquela disciplina, mediante experiência comprovada.

Segundo um dos entrevistados, que também é docente da USL, esta IES só contrata docentes com Mestrado ou Doutorado. “Não há contratação por amizade ou indicação, como se sabe que é uma prática no mercado educacional”.

Esse entendimento é divergente em relação ao posicionamento de Ferreira, Nascimento e Salva (2014), que, ao fazerem uma análise das políticas de gestão das IES privadas no Brasil, indicam que o crescimento da educação no setor privado trouxe novas relações e condições de trabalho para o docente do ensino superior, dentre elas, forma de ingresso, que passam a ocorrer, geralmente, através de convites, por amizade ou, até mesmo, por indicação de outros membros das IES e não porque escolheu ser professor.

A despeito de algumas ocorrências excepcionais para contratação emergencial em razão da disponibilidade do docente ou necessidade do curso, ficou demonstrado que todas as IES pesquisadas avaliam as habilidades e competências dos candidatos para fazerem a alocação nas disciplinas. Os instrumentos de avaliação podem ser diferentes, mas os elementos encontrados nas políticas de gestão docente das IES, caracterizaram a aderência dessa dimensão à Burocracia Profissional.

No que se refere à Valorização da Qualificação

A FL apresentou o Plano de Carreira Docente (PCD), homologado no ano de 2015, constando a previsão das possibilidades de progressão. Por ser um plano recente, ainda não teve ações efetivas, até porque a IES não tem realizado muitos reenquadramentos, em razão da limitação financeira que passa no momento, impedindo, inclusive, de realizar a valorização qualitativa, com incentivo à formação continuada dos docentes. Esta IES demonstrou, na fala de todos os entrevistados, uma grande preocupação com investimento na qualificação docente, porém ainda não foi possível realizá-la, e tem contornado essa situação de formas diversas, com promoção de encontro e capacitações pedagógicas, ofertadas internamente.

Já o CL, apresentou o PCD, que é seguido fielmente, nas palavras dos entrevistados, para todos os docentes elegíveis. Esse Plano já está homologado há mais de cinco anos e prevê diferentes formas de progressão. Não é automático, no que se refere à mudança de cargo por obtenção de novo título, mas tem períodos específicos para esse tipo de promoção e, em cada um desses períodos, todos que comprovarem a obtenção de título de Mestre ou Doutor terão os enquadramentos funcionais atualizados. Há várias formas de valorização qualitativa: bolsa para graduação e pós-graduação, inclusive mestrados e doutorados realizados em outras IES; cursos no portal da IES, que são gratuitos, além de possibilidade de financiamento para participação em eventos e congressos representando a IES.

Para o CL, por fazer parte de um grupo educacional, há mais facilidade de investimento para o corpo docente. A parte de custo docente não faz restrição quanto à valorização de qualificação. Quando há cortes e contenção de despesas, busca-se essa redução através de outros meios, evitando redução da valorização da qualificação. O peso desses reenquadramentos tem pequeno impacto no resultado da empresa. Busca-se maior eficiência nas negociações com parceiros, que são prestadores de serviços, como da área publicitária, por exemplo. Há um programa de remuneração variável (RV) para os docentes, que usa, como um dos critérios, o resultado da avaliação (aluno avaliando docente). A cada período, todos os docentes concorrem à RV e, destes, 20% serão contemplados, em razão do resultado financeiro da IES e do desempenho desses docentes.

Na USL, sempre que o docente alcança alguma titulação, automaticamente recebe aumento de salário, basta apresentar o novo título. Há também incentivos para a formação continuada, mediante concessão de bolsas de estudos e suspensão do contrato de trabalho, enquanto estiver cursando programa de mestrado e doutorado.

Em regra, as IES, como assinala Monteiro (1999), adotam a progressão na carreira (enquadramento funcional) em razão da profissionalização e formação continuada, associada à capacidade de resolver problema de crescente complexidade e em função da disponibilidade de recursos da IES.

Na USL, há, como diferencial, o pagamento de anuênio (adicional de percentual específico a cada ano de vigência do contrato de trabalho do docente) para os professores mais antigos. A IES tem dois PCD em andamento. Foi desenvolvido um novo, que preservou a condição daqueles que já estavam na IES há muito tempo.

Na percepção de Ferreira, Nascimento e Salva (2014), uma das principais preocupações, provocadas pela acelerada expansão do ensino superior, diz respeito à qualificação do corpo docente, que, por sua vez, tem uma relação direta com a qualidade do ensino. Essa preocupação foi observada em todas as IES pesquisadas, no sentido de oferecer oportunidades de uma formação continuada, sempre visando à qualificação do docente.

Nesta dimensão houve unanimidade nas IES pesquisadas, todas reconhecem e têm programas para valorizar a qualificação dos docentes, apenas a FL não implantou 100%, por restrição orçamentária que vivia no momento da pesquisa, mas ainda assim, desenvolve mecanismo de valorização. Desta forma, fica caracterizada a aderência dessa política à Burocracia Profissional.

No que se refere à Descentralização

Na FL, apesar da pequena quantidade de docentes, quase não há participação destes na CPA – Comissão Própria de Avaliação⁹, no que se refere à elaboração do instrumento de avaliação, porém participa de todos os colegiados, o que demonstra que há distribuição, moderada, do poder entre os membros do corpo docente.

Nesta Instituição, as decisões de cada curso são compartilhadas entre os docentes membros do NDE, mas a Coordenação as repassa para os demais docentes do curso. Nos demais órgãos colegiados, há participação dos docentes, mas não em grande número, pois não há previsão legal e regulatória para essa participação total. Não há necessidade de participação do docente na elaboração completa do PPC, visto se tratar de um documento estratégico. Basta que os docentes conheçam o conteúdo,

⁹ Instituída pelo SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, e é responsável pela implantação e pelo desenvolvimento de processos de avaliação institucional.

principalmente o que está relacionado à sua disciplina e perfil do egresso, para trabalharem o conteúdo adequadamente para a formação dos estudantes.

Essa manifestação pode estar parcialmente correta, pois não há normativa determinando a participação de todos os professores nos órgãos colegiados, mas é muito importante que o documento guia do curso (PPC) deva ser construído e implementado com a participação de todo o corpo docente, podendo, se for o caso, dispensar itens institucionais, a exemplo de infraestrutura.

A descentralização no CL quase não foi percebida, visto que as decisões estão centralizadas na matriz do grupo educacional. Localmente, a participação dos docentes é limitada nas instâncias colegiadas. Alguns participam e, ainda assim, não têm liberdade para modificar o que está sendo posto pelo modelo de ensino do grupo, o que caracteriza a centralização do poder decisório, das questões acadêmicas e pedagógicas, na gestão central não compartilhada com o corpo docente.

No CL, foi constatado que, inicialmente, havia grande preconceito com os grupos educacionais, em função da centralização das políticas docentes, mas, com o passar do tempo, viu-se que essa centralização ajudou na organização das IES. O plano de ensino vem pronto, o docente só precisa se adaptar. Há possibilidade de participação de todos os docentes em todas as discussões didáticas e pedagógicas, que ocorrem nacionalmente, através dos fóruns. As contribuições, ali apresentadas, são respeitadas.

Há remuneração para participação nas instâncias colegiadas, o que pode estimular a participação docente. As matrizes são padronizadas em alguns aspectos, mas respeitando as diferenças regionais, quando sinalizadas previamente. Como não se pode ter a participação de todos os docentes, cada representante desses colegiados, juntamente com seus coordenadores, fará a disseminação de tudo que foi discutido nas suas reuniões.

A expressão “o plano de ensino vem pronto” deve ser avaliada com parcimônia, pois pode significar restrição da autonomia didática pedagógica para uns ou diminuição de tarefa para outros.

Ainda no CL, as coordenações de cursos trabalham de forma colaborativa entre si e com os docentes. Afirmou um dos entrevistados que uma gestão centralizada traz muitas vantagens para o planejamento e execução das tarefas, e que o mecanismo de controle não tira a autonomia docente, mas vem a ajudar na estruturação dos processos. A centralização das políticas de gestão docente por grupos educacionais, cuja sede não está na Bahia, não compromete a qualidade acadêmica.

Os entrevistados do CL entendem que esses grandes grupos educacionais não vêm para comprometer a autonomia docente, por meio da centralização das decisões, mas para trazer uma gestão profissionalizada das áreas, que têm sido mais efetivas na relação qualidade x viabilidade, através dos indicadores, objetivos e metas bem definidos. Associado a isso, vem o avanço no uso das soluções de TI (Tecnologia da Informação), que auxilia no processo ensino e aprendizagem, bem como nos processos de apoio, dando maior celeridade e confiabilidade ao negócio.

Na USL, mesmo com grande número de docentes, há possibilidade de participação de todos na concepção dos cursos, entretanto, nem todos participam, por não demonstrarem interesse, embora o número de participantes seja bastante expressivo. Aqueles que não são membros efetivos dos Colegiados e do NDE recebem informações de tudo que está sendo discutido e lhes é dada a oportunidade de manifestação.

Na USL, além do regime de contratação como horista, há também o processo pelo regime de tempo contínuo, com carga horária fixa de 12, 20, 30 ou 40 horas. Esses docentes, além das horas de sala de aula, desenvolvem outras atividades extraclasses, inclusive participação nos colegiados. Na fala de um dos entrevistados, ficou evidente que o mesmo compara as políticas de gestão docente dessa IES às aquelas praticadas nas Universidades públicas, com grande participação efetiva dos docentes nas decisões acadêmicas pedagógicas.

Também para a dimensão Descentralização, foi verificada a aderências das políticas adotadas pelas IES pesquisadas com a Burocracia Profissional em maior ou menor grau. Há formação e atuação de docentes nos órgãos colegiados das Instituições, porém com pouca efetividade em algumas delas, como se observou no CL, que a

participação fica adstrita à discussão e disseminação daquilo que já foi decidido na gestão central da Organização.

Fazendo uma síntese dessa análise vertical, havia um pressuposto que a organização acadêmica da IES (faculdade, centro e universidade) tinha grande probabilidade de contingenciar sua aderência ao modelo profissional. O que ficou demonstrado. Contudo, as razões são bem distintas. Na FL, isso se dá por uma postura de ausência de controle da atividade docente (foco na capacidade de ensino e não no conteúdo), o que pode ser explicado por sua fragilidade financeira e mercadológica, por não poder apresentar um produto consistente, num mercado com uma competitividade cada vez mais dirigida por preços. Logo, sua aderência ao modelo de Mintzberg não ocorre pelas razões que o autor sugere (importância deste trabalhador), mas pela condição fragilizada da IES.

No CL, temos o menor nível de aderência ao modelo, pelo uso de uma estrutura organizacional de forte orientação centralizadora, características das redes organizacionais. Nesse ambiente, o papel do trabalhador do conhecimento se aproxima àquele adotado no regime industrial, onde o operário está restrito à sua atividade no processo produtivo.

Na USL, é onde temos maior aderência ao modelo da burocracia profissional de Mintzberg. Contudo, isto ocorre, principalmente, pela sua natureza não lucrativa, que a aproxima das públicas, onde este modelo é, no entanto, mais evidente. Essa reflexão nos remete à analogia dos hospitais/médicos comparados com as IES/docentes, onde se observa que muitos hospitais possuem essa natureza não lucrativa. Nas IES públicas, apesar de o poder do Estado se fazer presente, tornando o cenário mais próximo ao ideal, contudo, segue afetado pelas diversas intercorrências de uso do sistema educacional para fins de execução de ações políticas, que podem ou não gerar ações positivas para a sociedade, dependendo do governo.

Após a análise vertical, fez-se a **análise horizontal**, onde se identificou a similaridade entre opiniões e posicionamento através de palavras, expressões e ideias centrais, que contribuíram para o entendimento do conteúdo das entrevistas.

Nesta análise, pouco se identificou em termos de similaridade, pois a amostra foi bem heterogênea. Ainda assim, a organização da gestão docente, em todas elas, são gerenciadas pela área acadêmica, com suporte da área de Recursos Humanos, apenas no que se refere às questões trabalhistas e de pessoal (benefícios, contrato, pagamentos, etc).

Pode-se observar, em todas as IES pesquisadas, a participação docente, em maior ou menor grau, nos órgãos colegiados, desde aqueles específicos dos cursos, como aqueles Institucionais. Essa participação confirma o atendimento de mais um requisito regulatório da educação superior, conforme preconiza o Parecer CONAES nº 4/2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre a necessidade de participação dos professores nos órgãos colegiados.

Nesta análise horizontal, houve, também, similaridade na consciência sobre as políticas de capacitação (mesmo se não implementadas) e no papel da autonomia (em seus diversos níveis de autorização).

Essa escassez de elementos comuns, nas entrevistas realizadas entre as IES pesquisadas, demonstra que a amostra foi qualificada e bastante heterogênea, trazendo, assim, mais elementos a serem analisados e apresentados na parte conclusiva da pesquisa.

E, por fim, fez-se a **análise diagonal**, onde o foco foi identificar os argumentos e as especificidades quanto às ideias, às informações e aos posicionamentos que surgiram no decorrer das entrevistas e que, embora não estivessem no escopo do instrumento de coleta, relacionam-se com a questão principal dessa pesquisa.

O que emergiu nessa análise foi a compreensão da relevância do papel do professor, embora em algumas situações, já demonstrada na pesquisa, observe-se uma aderência da relação capital trabalho: o capital sobrepondo o trabalho e o poder de barganha dos profissionais do conhecimento em relação à organização.

Viu-se que na análise qualitativa, seja ela vertical, horizontal ou diagonal, vários elementos foram encontrados que demonstraram o nível de aderência das políticas de

gestão docente das IES pesquisadas à Burocracia Profissional de Mintzberg, levando assim à reflexão para as considerações finais deste trabalho

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito central desta dissertação foi identificar os fatores que determinam o nível de aderência das políticas de gestão docente das IES privadas ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg, precedido da medição desse nível de aderência. O pressuposto inicial era que as IES privadas na Bahia tinham baixa aderência à burocracia profissional descrita por Mintzberg (2009).

Em decorrência do tema proposto, buscou-se, na literatura, o embasamento científico necessário para uma melhor compreensão do fenômeno pesquisado. O referencial teórico explorou tanto as especificidades e contextualização da Educação Superior no Brasil, desde aspectos regulatórios às especificidades da função docente, bem como a Burocracia Profissional, que subsidiou a pesquisa de campo.

Ao longo da pesquisa, buscou-se caracterizar as políticas de gestão docente à luz do modelo da burocracia profissional de Mintzberg, por entender que esse é o modelo adequado para a estrutura organizacional das IES, que têm, como grupo principal no núcleo operacional, os professores, responsáveis diretos pela atividade fim da organização (MINTZBERG, 2009).

Antes de responder à questão central da pesquisa, foi feita a medição do nível de aderência das políticas de gestão docente à burocracia profissional, onde se observou que, das três IES pesquisadas, o Centro Universitário com fins lucrativos (CL) apresentou média aderência ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg e a Faculdade com fins lucrativos (FL), assim como a Universidade sem fins lucrativos (USL) apresentaram alto nível de aderência.

Na sequência, foi feita a análise qualitativa para identificação dos fatores que determinam essa aderência, com destaque para a natureza jurídica, o tipo de organização acadêmica e a organização econômica.

No que se refere à **natureza jurídica** das três IES pesquisadas, duas eram privadas com fins lucrativos e uma privada sem fins lucrativos. Aquela sem fins lucrativos apresentou uma estrutura organizacional bem parecida com as Universidades públicas, no que se refere ao regime de trabalho e organização das estruturas colegiadas. Foi também aquela que apresentou maior aderência ao modelo da burocracia Profissional. Quanto mais se aproxima das Instituições públicas, maior será a aderência.

O **tipo de organização acadêmica** (Faculdade, Centro Universitário e Universidade) foi o fator que apresentou menor interferência no nível de aderência das políticas docentes à Burocracia Profissional. Trata-se das exigências regulatórias (quanto ao regime de trabalho e titulação dos docentes) que são menores para as Faculdades e autonomia administrativa que é maior para as Universidades. Assim, a Faculdade e a Universidade pesquisadas, foram aquelas que apresentaram maior aderência ao modelo profissional.

A **organização econômica** foi o fator de grande relevância na medição do nível de aderência das políticas de gestão docente de uma IES ao modelo da burocracia profissional. Quanto maior a força econômica e a organização em grupos educacionais, menor o nível de aderência à Burocracia profissional, principalmente na dimensão autonomia e descentralização. Aqui, ficou reforçado o papel que o controle do capital exerce sobre a natureza de um empreendimento fortemente contingenciado por trabalhadores especialistas. No entanto, condições financeiras (FL) e controle político (USL) mostram-se elementos importantes para fins de aderência ao modelo da burocracia profissional. A figura a seguir indica que quanto maior a força do capital, menor será a aderência das políticas de gestão docente ao modelo da Burocracia Profissional.

Figura 3 - Relação Capital x Trabalho

Universo	Capital	Trabalho	Aderência
FL	—	+	+
CL	+	—	—
USL	+	+	+

Fonte: Autoria Própria

Para tanto, esse estudo atingiu o seu propósito, uma vez que respondeu à pergunta de origem, indicando os fatores que contribuem para a aderência dessas IES ao modelo da burocracia profissional.

Assim, o que se observou de peculiar na análise vertical, entre as IES pesquisadas, foi que, na **Faculdade com Fins Lucrativos**, a aderência ocorre por uma postura de ausência de controle da atividade docente; no **Centro Universitário com Fins Lucrativos**, o menor nível de aderência ao modelo ficou caracterizado pelo uso de uma estrutura organizacional de forte orientação centralizadora - redes educacionais e na **Universidade sem Fins Lucrativos**, a maior aderência ao modelo da burocracia profissional de Mintzberg se deu pela natureza não lucrativa, o que a aproxima das IES públicas. Essa aproximação retoma a analogia dos hospitais/médicos comparados com as IES/docentes, onde se observa que muitos hospitais possuem natureza não lucrativa.

Já na análise horizontal, a homogeneidade, dos achados da aderência entre as IES pesquisadas e a Burocracia Profissional de Mintzberg, ficou caracterizada pela participação docente, nos órgãos colegiados; pelos incentivos para as políticas de capacitação, valorização e formação continuada dos docente (mesmo se não implementadas, no caso da IES que se encontra em momento de fragilidade econômica/financeira) e na consciência da importância da autonomia do docente nas questões didáticas pedagógicas.

Na análise diagonal, o elemento que não esteve presente especificamente no instrumento de coleta nem na fala dos entrevistados, mas demonstrou relação direta com a aderência com a Burocracia Profissional de Mintzberg, foi a relação capital x trabalho.

Esta pesquisa não se propôs a exaurir o tema, mas a gerar reflexões para novos estudos, que possam contribuir para que as IES privadas venham a repensar as suas políticas de gestão docente e que outros estudos, a serem realizados, possam ser aprofundados, envolvendo um número maior de docentes das IES privadas, promovendo avanços teóricos e práticos que levam à melhoria da qualidade acadêmica e da educação superior no Brasil.

Assim, embora os dados aqui produzidos possam ser replicados em outros estudos, não existe a pretensão de generalizar as análises a todas as IES, ainda que da mesma organização acadêmica. A escolha de *locus* foi bastante heterogênea, mas, ainda assim, há limitação, pois em uma pesquisa com outros tipos de amostra, muito provavelmente poderá se chegar a resultados distintos ao aqui encontrados. Sugere-se, ainda, como contribuição teórica, o aporte de Mintzberg, para a realização de Estudos das Organizações Institucionais.

REFERÊNCIAS

- ABERNETHY, M.A.; STOELWINDER, J.U. The relationship between organization structure and management control in hospitals: an elaboration and test of Mintzberg's professional bureaucracy model. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 3, n.3, 1990.
- AGUIAR, A.B.; MARTINS, G.A. **A teoria das estruturas organizacionais de Mintzberg e a gestão estratégica de custos**: um estudo nas ONGs paulistas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS,9, Porto Seguro-BA, julho/2004. R. Cont. Fin. • USP • São Paulo • Edição Comemorativa • p. 51 - 64 • set. 2006.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**, Lisboa: Edição 70 Ltda, 1979.
- BARROS, M.J.F.; BOAVENTURA, E.M. A tensão entre o público e o privado na educação superior brasileira. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v.6, n 12, p 42-52, jul. 2005.
- BEGUN, J.W.; WHITE, K.R.; MOSSER, G. Interprofessional care teams: the role of the healthcare administrator. **Journal of Interprofessional Care**, n.25, p.119–123, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 10 mar. 2016.
- BRASIL. **CLT Saraiva acadêmica e Constituição Federal**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho (1988)**. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.
- BRASIL. Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Alterado pelo decreto nº 8.754 de 10 de maio de 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm> Acesso em: 20 jun. 2016.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.601 de 21 de janeiro de 1998. Dispõe sobre o contrato de trabalho por prazo determinado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9601.html>. Acesso em: 10 mar. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.608 de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9608.htm>. Acesso em: 20 jan.1998.

BRASIL. Lei nº 9.732 de 11 de dezembro de 1998. Altera dispositivos das Leis nºs 8.212 e 8.213, ambas de 24 de julho de 1991, da Lei nº 9.317, de 5 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9732.htm>. Acesso em: 11 mar. 2016.

BRASIL. Lei nº 8.212 de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre a organização da Seguridade Social, institui Plano de Custeio, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8212cons.htm>. Acesso em: 11 mar. 2016.

BRASIL. Lei 11892/08 | Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 22 jul. 2017

BRASIL. Parecer CONAES Nº 4, de 17 de junho de 2010. Sobre o Núcleo Docente Estruturante – NDE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/atas-pareceres-e-resolucoes>>_Acesso em: 11 mar. 2017.

CARAVANTES, G.R. **Teoria geral da administração**. 4.ed. Porto Alegre: Age, 2003.

CUNHA, M.A.; MIGUEL, M.E.B. **A expansão do ensino superior no Brasil no período de 1997 a 2002**: Uma discussão preliminar situando a história, política e Economicamente. Disponível em : <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/087.pdf>. Acesso em jun. 2016.

DEL FIACO, J.L.M. Das relações humanas a importância do fator humano nas instituições de ensino superior. **Revista Gestão, Inovação e Negócios**, n. 3, p. 59-77, 2013.

DRUCKER, P.F. **Managing the non-profit organization principles and practices**. New York: Harper Collins, 1990.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

FERREIRA, P.C.A.S; NASCIMENTO, R.P.; SALVA, M.N.R. Professor: profissão de risco. Uma análise do impacto da gestão de IES privadas sobre o trabalho docente. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, mai/ago 2014.

FUMASOLI, T.; LEPORI, B. Patterns of strategies in Swiss higher education Institutions. **High Education**, n. 61, p. 157–178, 2011.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

GRILLO, A. N. **Gestão de pessoas**: princípios que mudam a administração universitária. Florianópolis: [s.n.], 2001.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Docência universitária**: um romance construído na reflexão dialógica. 2004. 393f. Tese (Doutorado) - Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo de Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Indicadores de Qualidade da Educação Superior. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Instrumentos de Avaliação de Cursos. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/enade>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

_____. Dados do censo de 2014. Disponível em: <www.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e trabalhos científicos. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2001

LIMA, S.M et al. Estrutura organizacional das empresas vinculadas à incubadora de base tecnológica da universidade de fortaleza: uma análise sob a perspectiva de Mintzberg. **Administração de Ciência e Tecnologia**. REGE, São Paulo. 2014.

LOBO, M.B.C.M. **As Políticas de gestão do corpo docente das IES privadas brasileiras**. NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0305.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016

MARBACK NETO, G. **Avaliação**: instrumento de gestão universitária. Vila Velha (ES): Editora Hoper, 2007.

MASETTO, M. **Docência na universidade**. São Paulo: Papyrus. 1998.

MEYER Jr. V.; MURPHY, J. P. (Org.). **Dinossauros, gazelas & tigres**: novas abordagens da administração universitária. um diálogo Brasil e Estados Unidos. 2. ed. Ampl. Florianópolis: INSULAR, 2003. 215 p.

- MILL, D.; RIBEIRO, L.R.C., ROZENFELD, M. **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. São Paulo: Edufscar, 2014
- MINTZBERG, H.; **Estrutura e dinâmica das organizações**. Lisboa: Codex, 1995
- MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safari de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2000.
- MINTZBERG, H.; **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 2009
- MONTEIRO, I.P. Hospital, uma organização de profissionais. **Análise Psicológica**. v. 27, n. 2, p. 317-325, 1999
- MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Brasília: UNESCO, 1997.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- PARRINO, M.C. **Capital acadêmico: una mirada sobre la gestion del cuerpo docente universitario**. Buenos Aires: AV Ediciones para profesores, 2007.
- PINTO, M. D. S.; BAHIA, E. M. S.; VIEIRA, M. L. H. Pessoas em IES: um estudo exploratório nas teses e dissertações do programa de mestrado e doutorado da UFSC. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9, 2004, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2004. Disponível em: <<http://portal.inpeau.ufsc.br/coloquios/>>. Acesso em: 31 maio 2015.
- PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E.R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde Pública**, v. 29, n. 4, p. 318-325, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v29n4/10>> . Acesso em: 23 jun 2017
- REBELO, L.M.B. et al. **Avaliação do processo de formação de estratégias de gestão em universidade à luz dos pressupostos da teoria da complexidade: um estudo de caso dos planos de gestão de uma universidade federal**. Disponível em: <http://www.revista-rai.inf.br/ojs-2.1.1/index.php/rai/article/viewFile/83/83>. Acesso em: mar. 2016.
- SCHULTZ, T. W.. **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- STALLIVIERI, L. O sistema de ensino superior do Brasil: características, tendências e perspectivas. In: FÓRUM DAS ASSESSORIAS DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS PARA ASSUNTOS INTERNACIONAIS, 2006. Disponível em:<http://www.uces.br/ucs/tplCooperacaoCapa/cooperacao/assessoria/artigos/sistema_ensino_superior.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2016.
- STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus. 1998.

TEIXEIRA, G.P. et al. **A mercantilização do ensino superior brasileiro**. Eneo, 2005. Disponível em: http://www.anpad.org.br/ler_pdf.php?cod_edicao_trabalho=4419&cod_evento_edicao. Acesso em mar. 2016

VEIGA, I.P.A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.

VELOSO, T. C. M. A; SILVA, M. G. M.; MENEZES, E. I. R.. A expansão no ensino superior noturno em Mato Grosso 1990 a 2006. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 2008, Cuiabá. CD Semiedu 2008. Cuiabá: UFMT, 2008

VERGARA, S.C.. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

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

APÊNDICE A - MODELO DE ANÁLISE

CONCEITO	DIMENSÕES	CONCEITO	INDICADORES
Burocracia Profissional	Autonomia	Estrutura que se apoia na autoridade de natureza profissional e não hierárquica (poder e status do cargo). Essa autonomia é também caracterizada pelo trabalho altamente especializado na dimensão horizontal. Além disso, há pequena necessidade de supervisão direta dos operadores e esses profissionais também buscam o controle coletivo sobre as decisões administrativas que lhes afetam, garantindo que a linha intermediária seja devidamente assessorada pelos seus próprios pares. Esses profissionais buscam atender seus clientes à sua própria maneira, respeitando os padrões estabelecidos pela profissão (MINTZBERG, 2009).	<p>1 - Os professores têm autonomia para trabalharem o conteúdo das suas disciplinas, definirem formas de avaliação e escolherem as abordagens do tema, sem supervisão direta dos seus Coordenadores de Cursos.</p> <p>2 - Os professores podem fazer correção atitudinal ao aluno, sem interferência da Gestão Institucional.</p> <p>3 - Os professores podem fazer transferência do ambiente de ensino, sem consulta prévia à Coordenação do curso ou administração da IES.</p> <p>4 - Os professores são livres para administrar o tempo das aulas, sem controle eletrônico da frequência e do conteúdo ministrado.</p>
	Padronização de Habilidade	Nesse modelo, os profissionais coordenam seu próprio trabalho por saberem o que esperar de seus colegas de trabalho. A capacitação inicial é obtida pela educação em universidades, escolas técnicas ou instituições que programam formalmente as habilidades e conhecimentos que compõem o perfil daquele profissional. Essa habilidade deve ser avaliada desde o momento da seleção do profissional que atuará no núcleo operacional (MINTZBERG, 2009).	<p>5 - O processo de seleção do docente, para as disciplinas, ocorre em razão das competências e habilidade apresentadas.</p> <p>6 - O processo de seleção do docente, para as disciplinas, ocorre em razão da disponibilidade do professor e da necessidade do curso.</p> <p>7 - A avaliação institucional mede a qualidade do trabalho docente (performance e metodologia).</p>
	Valorização da qualificação	Há forte valorização da qualificação dos docentes, seja através da formação continuada, com a obtenção de título de Mestre ou Doutor, como também do desenvolvimento através de capacitações e treinamentos voltados para a docência e área de especialização do professor, podendo, inclusive, usar essa qualificação para fins de progressão na carreira (MINTZBERG, 2009).	<p>8 - Há valorização material com enquadramento funcional, seguindo o Plano de Carreira Docente.</p> <p>9 - Há valorização qualitativa com premiações por mérito, incentivo à formação continuada e capacitações.</p>
	Descentralização	Nas palavras de Mintzberg (2009), ocorre tanto de forma horizontal como vertical e está relacionada à forma como a organização distribui o poder de decisão entre seus membros. No que se refere à descentralização vertical, tem-se a dispersão do poder formal cadeia abaixo da autoridade de linha e a descentralização horizontal ocorre quando os não-gerentes controlam os processos de decisão.	<p>10 - Há participação dos professores na concepção dos cursos onde atuam e, conseqüentemente, no processo de: elaboração do plano de curso, elaboração do plano das disciplinas e planos de aulas.</p> <p>11 - Há participação dos docentes nas instâncias colegiadas, com possibilidade de modificação do processo ensino e aprendizagem, e no planejamento do curso.</p>

APÊNDICE B - INSTRUMENTO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

Identificação

Cargo/Função do entrevistado:

Data

Local

Categoria Acadêmica da IES:

Percentual de docentes com título de mestrado e/ou doutorado:

Percentual de docentes que atuam em regime de tempo integral

Qual a área responsável pela Gestão Docente:

Recursos Humanos ()

Área Acadêmica ()

Desenvolvimento

Indique em que medida concorda ou discorda com cada uma das assertivas abaixo						
		Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente
1	Os professores têm autonomia para trabalharem o conteúdo das suas disciplinas, definirem formas de avaliação e escolherem as abordagens do tema, sem supervisão direta dos seus Coordenadores de Cursos.					
2	Os professores podem fazer correção atitudinal ao aluno, sem interferência da Gestão Institucional.					
3	Os professores podem fazer transferência do ambiente de ensino, sem consulta prévia à Coordenação do curso ou à Administração da IES.					
4	Os professores são livres para administrar o tempo das aulas, sem controle eletrônico da frequência e do conteúdo ministrado.					
5	O processo de seleção do docente, para as disciplinas, ocorre em razão das competências e habilidade apresentadas.					
6	O processo de seleção do docente, para as disciplinas, ocorre em razão da disponibilidade do professor e da necessidade do curso.					
7	A avaliação institucional mede a qualidade do trabalho docente (performance e metodologia).					
8	Há valorização material, com enquadramento funcional, seguindo o Plano de Carreira Docente.					
9	Há valorização qualitativa, com premiações por mérito, incentivo à formação continuada e capacitações.					
10	Há participação dos professores na concepção dos cursos onde atuam e, conseqüentemente, no processo de: elaboração do plano de curso, elaboração do plano das disciplinas e planos de aulas.					
11	Há participação dos docentes nas instâncias colegiadas, com possibilidade de modificação do processo ensino e aprendizagem, e do planejamento do curso.					

Autonomia (questões de 01 a 04)

Padronização de Habilidade (questões de 05 a 07)

Valorização da qualificação docente (questões 08 e 09)

Descentralização (questões 10 e 11)

APÊNDICE C - BREVE DESCRIÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA E TERMO DE CONSENTIMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa visa analisar os fatores que determinam a aderência das Políticas de Gestão Docente, das IES privadas no Estado da Bahia, ao modelo da Burocracia Profissional de Mintzberg.

Pretende-se que o resultado deste trabalho traga avanços teóricos para os estudos organizacionais e um repensar das práticas de Gestão Docente, visando à preservação ou intensificação de práticas e políticas de qualidade acadêmica.

O método utilizado será o qualitativo, baseado em entrevistas e análise de documentos. O resultado final permitirá a redação da parte empírica da dissertação de mestrado e a publicação de artigos científicos.

As entrevistas terão duração de aproximadamente 01 hora e serão gravadas, discorrendo principalmente sobre a autonomia didático pedagógica do professor na realização de suas atividades acadêmicas, sejam elas, ensino, pesquisa ou extensão.

A autora se compromete a não identificar a IES pesquisada, nem mesmo a identidade dos entrevistados, bem como não discutir os resultados confidenciais da investigação obtidos junto aos entrevistados. Não utilizará, sob nenhuma hipótese, qualquer dado ou informação que o entrevistado solicitar a exclusão e tomará as medidas cabíveis para prevenir a identificação acidental tanto na fase de tratamento e análise dos dados como na apresentação e difusão dos resultados da pesquisa.

De forma a garantir o sigilo das entrevistas, todo o material (questionário, celular e anotações) será conservado em locais seguros, impedindo o acesso de terceiros.

Nilzete Teixeira Santiago
Mestranda (pesquisadora)

Nome e assinatura do entrevistado