



**INSTITUTO SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO E ECONOMIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GOVERNANÇA E SUSTENTABILIDADE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GOVERNANÇA E SUSTENTABILIDADE**

CLAUDINEI DE ALMEIDA

PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE NA GOVERNANÇA DE UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

CURITIBA
2017

CLAUDINEI DE ALMEIDA

PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE NA GOVERNANÇA DE UMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Governança e Sustentabilidade, no Curso de Mestrado Profissional em Governança e Sustentabilidade, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Instituto Superior de Administração e Economia | ISAE.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Nicole Maccali

CURITIBA
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica Elaborada na Fonte

A447p

Almeida, Claudinei de

Papéis do stakeholder docente na governança de uma Instituição de Ensino Superior privada / Claudinei de Almeida -- Curitiba, 2017.

143 f.

Inclui bibliografia.

Dissertação (mestrado profissional) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Instituto Superior de Administração e Economia do Mercosul – ISAE, 2017.

Orientadora: Profa. Dra. Nicole Maccali

1. Governança. 2. Instituições de Ensino Superior. 3. Stakeholder. 4. Papéis dos docentes. I. Maccali, Nicole. II. Instituto Superior de Administração e Economia. Mestrado profissional em Governança e Sustentabilidade. III. Título.

CDU 658.114.7

Bibliotecária responsável Andresa Testa CRB 9/1808

TERMO DE APROVAÇÃO

Claudinei de Almeida

"Papéis do Stakeholder Docente na Governança de uma Instituição de Ensino Superior Privada"

DISSERTAÇÃO APROVADA COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Governança e Sustentabilidade do Instituto Superior de Administração e Economia - ISAE, PELA SEGUINTE BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Nicole Maccali

Instituto Superior de Administração e Economia | ISAE
Presidente da Banca Examinadora



Prof. Dr. Rodrigo Moreira Casagrande

Instituto Superior de Administração e Economia | ISAE
Examinador Interno



Profa. Dra. Natália Rese

Universidade Federal do Paraná | UFPR
Examinador Externo

Curitiba, 20 de setembro de 2017.

A minha esposa, Camila, meu filho, Arthur, minha mãe, Irene, minha querida irmã, Franciele e meu pai, Raul.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha esposa por esperar a concretização deste meu sonho.

Agradeço ao meu filho por ter aguardado esta realização e por entender minha ausência, para que depois deste feito, possamos ter dias melhores no nosso núcleo familiar em diversos aspectos.

Agradeço a minha irmã por ter concedido suas impagáveis horas de descanso, incondicionalmente, para ouvir minhas angústias, pela leitura e preciosas opiniões nestes textos.

A minha mãe, por ter desejado sempre os estudos de seus filhos e exemplo de determinação.

Ao meu pai, que sempre se mostrou valente frente às batalhas da vida.

A minha orientadora, Dra. Nicole, pela sua paciência, pelo apoio, pelo ensino e pela sensibilidade em compreender as minhas limitações e dificuldades.

A professora Dra. Natália, exemplo de dedicação aos estudos, ser humano de grande respeito, seriedade e responsabilidade em ensinar, com quem tanto aprendi.

Ao professor Dr. Rodrigo, pelas preciosas contribuições, repassadas com nobre respeito e responsabilidade.

Aos amigos da instituição, campo de estudo, com os quais convivi um valioso tempo e me ensinaram lições para toda a vida, independentemente dos percalços que também me mostraram que existem. Não posso mencionar nomes, mas demonstro a gratidão e consideração especial e diferenciada a cada entrevistado, algumas dessas queridas pessoas com uma trajetória maior com as quais aprendi e reaprendi condições básicas, e outras, que conheci há poucos anos, mas que também me fizeram conhecer de aspectos estratégicos.

As instituições em que trabalhei e foram ou são fontes de meu sustento (FAEC, UNINTER, grupo educacional Bom Jesus, SENAC).

Aos amigos Me. Nelcy Finck, Esp. Adriana Brizola, Luânia Santos, Me. Danielle Fialho, Esp. Auri Júnior, Dr. Everton Drohomeretski, Dr. Antoninho Caron, Me. Sílvia Iuan, Dra. Ana Maria Mendes, Dr. Fr. Claudino Gilz, Me. Ana Cláudia Olegário, Me. André Silva, Dra. Edna Cicmanec, Dra. Rossana Jost, Me. Giullia Girardi, Dr. Paulo Cruz Filho, Me. Renato Santos, Me. Rose Mary Gonçalves, Esp. Cledes da Costa, Esp. Alessandro Henrique, Esp. Josiane Sassi, Me. Zeca Simões, Esp. Marissa Guimarães, Esp. Anelise Jensen, Me. Derli E., Esp. Rebeca Giese, Esp. Ivete Annes, Esp. Pedro Fernandes, Esp. Emerson Belluomini, Me. Douglas Lino, por todo o apoio, muitos nesse trabalho, mas também em outras situações como materiais, indicações, dicas, contribuições e oportunidades. Eu realmente poderia utilizar dezenas de páginas e algumas horas relatando cada feliz estória em que me apoiaram.

Aos professores Dr. Norman, Dr. José Faria, Dra. Nicole, Dra. Regina, Dr. Nilson, Dr. Cleverson, Dr. Gustavo, Dr. Charles, Dr. Luciano, Dra. Andréa, Dr. Jansen, Dr. Antonio Raimundo, pela oportunidade de ouvirem, acreditarem, apoiarem, fornecerem belos conselhos e proporcionarem o ensino transformador.

*Tu és minha vida, outro Deus não há
Tu és minha estrada, a minha verdade
Em Tua palavra eu caminharei
Enquanto eu viver e até quando Tu quiseres
Já não sentirei temor, pois estás aqui
Tu estás no meio de nós
Creio em Ti, Senhor, vindo de Maria
Filho eterno e santo, homem como nós
Tu morreste por amor, vivo estás em nós
Unidade Trina com o Espírito e o Pai
E um dia, eu bem sei, Tu retornarás
E abrirás o Reino do Céu*

*Tu és minha força, outro Deus não há
Tu és minha paz, minha liberdade
Nada nesta vida nos separará
Em Tuas mãos seguras, minha vida guardarás
Eu não temerei o mal, Tu me livrarás
E no Teu perdão viverei*

*Ó, Senhor da vida, creio sempre em Ti
Filho Salvador, eu espero em Ti
Santo Espírito de amor, desce sobre nós
Tu de mil caminhos nos conduzes a uma fé
E por mil estradas onde andarmos nós
Qual semente nos levará*

(Canção católica, de autor desconhecido)

RESUMO

Compreender os papéis dos docentes em uma instituição de ensino superior (IES) privada para além da sala de aula pode permitir entender sua atuação, relevância e caminhos que podem trilhar, inclusive, atividades na governança de uma IES. Esta pesquisa objetivou analisar os papéis do stakeholder docente na governança de uma IES privada. Desdobrou-se em apresentar a estrutura de governança da referida IES, identificar as práticas de governança adotadas pela IES e também identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES. Respaldou-se nas abordagens de governança em IES de Trakman (2008) e Lazzeretti e Tavoletti (2006) e de stakeholder docente de Freeman (1991) e Pfnister (1970). Este estudo tem natureza qualitativa e o seu tipo é descritivo. Adotou-se a estratégia de estudo de caso único e se foi a campo com a aplicação de entrevistas semiestruturadas com oito sujeitos, três representando a alta gestão e cinco docentes. No tratamento e análise dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo na abordagem de Bardin (2002) com suporte da ferramenta Atlas.ti. Os resultados mostram que a IES estudada não declara ter governança, mas possui predisposição em termos de estrutura e práticas que podem se encaminhar para o desenvolvimento da governança de IES. Também se apresentaram nos resultados os papéis do docente na governança da IES privada como sendo de participante (dos agrupamentos como colegiados e conselhos), votante, idealizador, debatedor, analisador, opinante, interferente, representante, deliberador e agente de mudança. Compreendeu-se que esses papéis contribuem ativamente para a atuação do docente na governança de IES. Diante dos resultados, a pesquisa propõe a IES divulgar publicamente entre seus stakeholders a estrutura formal de governança de IES, estruturar um comitê de governança, descrever um código de conduta da governança da IES e estimular uma participação mais equitativa de todos os docentes nessa estrutura. A contribuição teórica deste estudo é a promoção de uma aproximação ao estudo da governança em IES e a contribuição prática de se estudar o papel do docente para que se reconheça nele a participação ativa na governança da IES. Como recomendação de estudos futuros, sugere-se analisar especificamente a atuação do docente inserido na governança de IES, analisar os aspectos a serem desenvolvidos no docente para a atuação na governança e ampliar a pesquisa para um estudo multicase em que se objetive analisar esses papéis do docente em outras IES privadas.

Palavras-chave: Governança; Instituições de Ensino Superior; Stakeholders; Papéis dos Docentes.

ABSTRACT

Understanding the roles of professors in a private higher education institution (HEI), the other roles that may be beyond the classroom, can make it possible to understand their performance and relevance in characterizing the paths that these professors can tread to even carry out activities in the governance of an HEI. This research aimed to analyze the roles of the teacher stakeholder in the governance of a private higher education institution. It also presented the governance structure of the HEI, identifying the governance practices adopted by the HEI, and also identifying the roles of the professor stakeholders in the governance structure of the HEI. It was supported by the governance in HEI approaches by Trakman (2008) and Lazzarotti and Tavoletti (2006), and by the professor stakeholder approaches by Freeman (1991) and Pfnister (1970). This study has a qualitative and descriptive nature. We adopted a single case study strategy and went to the field with the application of semi-structured interviews with eight subjects, three representing senior management and five professors. In the treatment and analysis of the data, we used the content analysis approach by Bardin (2002) with the support of the Atlas.ti tool. The results show that the higher education institution studied does not declare to have governance, but is predisposed in terms of structure and practices that may be directed towards the development of HEI governance. Also presented in the results are the roles of the professor in the governance of the private higher education institution, being: participant (of group as collegiate and councils), voter, idealizer, debater, analyzer, opinionator, interferer, representative, deliberator and agent of change. It was understood that these roles contribute actively to the professor's role in HEI governance. In view of results, the research proposes that the HEI to publicly disseminate among its stakeholders the formal structure of HEI governance, structure a HEI governance committee, describe a code of conduct for HEI governance and to encourage a more equitable participation of all the professors in this structure. The theoretical contribution of this study is the promotion of the study of governance in a higher education institution and the practical contribution of studying the role of the professor in order to recognize in him the active participation in the HEI governance. As a recommendation for future studies, it is suggested to analyze specifically the performance of the professor inserted in the HEI governance, to analyze the aspects to be developed in the professor for the performance in the governance, and to broaden the research for a multicases study which aims to analyze these roles of the professors in other private HEI.

Keywords: Governance; Higher Education Institutions; Stakeholders; Role of Professors.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA TÍPICO DE STAKEHOLDERS PARA O GERENTE DE PESSOAS	48
FIGURA 2 – ETAPAS DE PESQUISA (DELIMITAÇÃO E DESIGN DE PESQUISA).....	66
FIGURA 3 – SUBCATEGORIAS APREENDIDAS PELA FUNCIONALIDADE DE REDES DO ATLAS.TI	72
FIGURA 4 – ORGANOGRAMA DA IES ESTUDADA	74
FIGURA 5 – MAPA DE RELEVÂNCIA DOS PAPÉIS DOS DOCENTES NA GOVERNANÇA	113

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CONTRIBUIÇÕES DOS STAKEHOLDERS NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO AMBIENTE DE INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA	43
QUADRO 2 – DOCUMENTOS DE FONTE SECUNDÁRIA	68
QUADRO 3 – PERFIL DOS ENTREVISTADOS	69
QUADRO 4 – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E STAKEHOLDERS	76
QUADRO 5 – PRINCÍPIOS DA GOVERNANÇA	92
QUADRO 6 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE GOVERNANÇA ANALISADAS DA IES ESTUDADA	103
QUADRO 7 – LITERATURA VERSUS PAPÉIS EVIDENCIADOS	118

LISTA DE SIGLAS

CNE	– Conselho Nacional de Educação
CONSU	– Conselho Universitário
CONSE	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CPA	– Comissão Própria de Avaliação
CRM	– <i>Customer Relationship Management</i> , aplicativo de gestão de relacionamento com cliente
CVM	– Comissão de Valores Imobiliários
DC	– Definição Constitutiva
DO	– Definição Operacional
ERIC	– <i>Educational Resources Information Center</i> (Centro de Informações e Recursos Educacionais nos Estados Unidos da América)
EUA	– Estados Unidos da América
IBGC	– Instituto Brasileiro de Governança Corporativa
IES	– Instituição (ões) de Ensino Superior
MEC	– Ministério da Educação
NCIHE	– <i>National Committee of Inquiry into Higher Education</i> (Comitê Nacional de Pesquisa em Educação Superior dos países do Reino Unido: País de Gales, Escócia e Irlanda do Norte)
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
OCDE	– Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
PDI	– Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
POP	– Procedimento Operacional Padrão
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SRI	– Instituto de Pesquisa de Stanford
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
I. OBJETIVOS DA PESQUISA.....	16
i. Objetivo Geral	16
ii. Objetivos Específicos.....	16
II. JUSTIFICATIVA TEÓRICA E PRÁTICA.....	16
III. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	19
2 QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	20
2.1 GOVERNANÇA E GOVERNANÇA EM IES	20
2.1.1 Governança.....	20
2.1.2 Governança em Instituições de Ensino Superior.....	26
2.1.3 Práticas de Governança em IES	39
2.2 STAKEHOLDERS E SEUS PAPÉIS NA IES.....	44
2.3 GOVERNANÇA EM IES E OS PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE	55
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA	64
3.1.1 Perguntas de Pesquisa	64
3.1.2 Definições das Categorias Analíticas	64
3.2 DESIGN DA PESQUISA	65
3.2.1 Delineamento e Etapas da Pesquisa	65
3.2.2 Critérios de Escolha do Caso	67
3.2.3 Nível e Unidade de Análise	67
3.3 DADOS: COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE	68
3.3.1 Procedimentos de Coleta de Dados.....	68
3.3.2 Procedimentos de Tratamento e Análise dos Dados	70
3.4 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	72
4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	73
4.1 IDENTIFICAÇÃO DA ESTRUTURA DE GOVERNANÇA DA IES ESTUDADA ...	78
4.1.1 Estrutura Organizacional	78
4.1.2 Estrutura Organizacional e Stakeholders da IES	80
4.1.3 Stakeholders da IES.....	81
4.1.4 Stakeholders e as decisões na IES	86
4.1.5 Relações da Alta Gestão com Comitês e Conselhos	89
4.1.6 Princípios de Governança	90
4.2 APRESENTAÇÃO DE PRÁTICAS DE GOVERNANÇA ADOTADAS PELA IES DESTE ESTUDO	94
4.2.1 Como São Tratados os Interesses dos Stakeholders	94
4.2.2 Como a IES Realiza seu Planejamento.....	97
4.2.3 Como a IES Realiza seu Monitoramento.....	101
4.3 IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE NA GOVERNANÇA DA IES ESTUDADA.....	104
4.3.1 Predisposição para a Atuação e Espaço do Docente na IES: Requisitos e Comunicação	104

4.3.2 Oportunização e Fatores na Atuação Docente na Governança e os Impactos dessa Atuação.....	106
4.3.3 Papéis do Docente na Governança de IES.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS.....	125
RECOMENDAÇÃO DE ESTUDOS FUTUROS.....	125
REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICES.....	134
APÊNDICE A – INSTRUMENTO/ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 (ALTA GESTÃO/PRÓ-REITOR E CONSELHOS).....	134
APÊNDICE B – INSTRUMENTO/ROTEIRO DE ENTREVISTA 2 (DOCENTES)....	137
APÊNDICE C – DELINEAMENTO DAS ETAPAS DA PESQUISA (APREENSÃO DE CATEGORIAS).....	139

1 INTRODUÇÃO

A governança é como “um código de múltiplas cores”, segundo Ezzamel e Reed (2008, p. 599), e que se configura em várias nuances. Entre essas nuances também se inserem as tipologias de governança, como a governança corporativa, governança pública ou governança de instituição de ensino superior. Entre essas graduações de governança, este estudo foca naquela estabelecida em instituições de ensino superior (IES).

Essa governança refere-se a “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 12). Considera-se também a complexidade das instituições de ensino superior devido às diversas atividades que requerem a natureza da educação junto à necessidade de gerir essa operação. A complexa instituição ainda se estrutura, como nos estudos de Williamson (1996), entre a governança de mercado e a governança de hierarquia, a governança híbrida. Esta última se comporta como influente do mercado pelos seus clientes e ainda sofre com a regulação governamental do segmento de educação. A estrutura de governança híbrida se apresenta em organizações com transações reguladas pelo governo, pela economia, entre outras, que ditam os conformes em que as IES deve se ajustar e se moldar ao ambiente externo, enquanto competem por seus clientes. Este tipo de estrutura de governança se aplica a IES diante dessa teia de relações imprescindíveis a qual ela se conjuga.

Diante das nuances expostas, com base em Ezzamel e Reed (2008), a delimitação de governança de IES descrita por Lazzeretti e Tavoletti (2006) e da complexidade da governança de mercado vista em Williamson (1996), requer-se então estudar a governança diferentemente de outras tipologias e de natureza das instituições de ensino superior, em ambiente de organizações privadas, na qual se diferencia pelos seus públicos e stakeholders peculiares.

Na literatura brasileira pesquisada, em busca de publicações que demarquem tipologias e mapeiem os ambientes onde se aplica a governança, e essencialmente a existência da governança em instituições de ensino superior, não são comumente encontradas (SANTOS; BRAGA; GUIMARÃES-IOSIF; ZARDO, 2016).

De outra forma, em outros países, a governança em IES se verifica nas publicações desde o início do século XX, e como marco importante nos anos 1960,

em Berkeley, em frequentes crises universitárias históricas. A partir delas, pesquisadores da época voltaram-se a estudar seus principais atores, os corpos discente e docente, administração universitária e pessoal administrativo, como partes representativas da instituição.

Reforçam-se os estudos seminais da governança em IES na Universidade de Berkeley durante os anos 1960 e 70, e neles, entre os públicos analisados por esses pesquisadores à época, essencialmente o corpo docente que se apresenta na mais recente literatura pesquisada com papéis de integrador, agente de interação, versátil (LIMA; PEREIRA; VIEIRA, 2006) e comunicador aberto, transparente, colaborador verdadeiro, articulador e líder (BEJOU; BEJOU, 2016). O docente também cumpre os papéis de “professor, mentor, modelo, estudioso, colega, fundador, empresário, administrador, servidor de comunidade e consultor” (ASTIN; ASTIN, 2000, p. 34).

Além disso, segundo Moura, Ferreira, Sousa e Ponte (2005, p. 61), “é necessário que o docente seja possuidor de metodologias dinâmicas, aberto à mudanças, conhecedor de tecnologias, com bom relacionamento entre colegas e com alunos” (MOURA; FERREIRA; SOUSA; PONTE, 2005, p. 61). Esse profissional docente precisa também utilizar do conhecimento com inteligência e além de se revestir de empreendedor (MOURA et al., 2005), sendo que se percebe ser ele profissional atuante em diversas posições na IES, da tradicional sala de aula até os mais diversos papéis na academia e em organizações de ensino.

A atuação docente, conforme observado por Oliveira e Vasconcellos (2011), representa função primordial para as IES e carece de atenção, principalmente quanto aos papéis desenvolvidos, que, por sua vez, podem contribuir para um melhor envolvimento desse corpo docente e a sua melhor atuação na governança da IES.

O objetivo deste estudo é, então, estudar a atuação do docente na IES privada em uma perspectiva além da sala de aula, analisando seus papéis na governança das IES privadas.

O entendimento das atuações desse profissional é essencial, pois além do que ele realiza no ensino, em um cenário da governança em IES privada, pode permitir destacá-lo e valorizá-lo. Além disso, pode também corroborar a presença dele em outras posições da IES (diretoria executiva, reitoria, pró-reitoria, conselhos, comitês, auditoria).

Nos movimentos citados, ocorridos na Universidade de Berkeley, a presença dos principais públicos das IES privadas é destacada. Neles, o corpo docente é

referido à parte do pessoal administrativo, e assim se reforça o intuito de se buscar compreender o stakeholder docente.

Ainda, diante dos estudos mencionados, sobre os papéis do docente (ASTIN; ASTIN, 2000; MOURA et al, 2005; LIMA et al, 2006; OLIVIERA; VASCONCELLOS, 2011; BEJOU; BEJOU, 2016), busca-se então compreender a atuação do docente na governança da IES.

Dessa maneira, definiu-se a pergunta norteadora desta pesquisa: quais os papéis do stakeholder docente na governança de uma IES privada? Pautados na pergunta, definiram-se os seguintes, objetivo geral e objetivos específicos.

I. OBJETIVOS DA PESQUISA

i. Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é **descrever os papéis do stakeholder docente na governança de uma IES privada.**

ii. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- 1) Apresentar a estrutura de governança da IES privada alvo deste estudo;
- 2) Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada;
- 3) Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.

II. JUSTIFICATIVA TEÓRICA E PRÁTICA

A partir da segunda metade do século XX, as IES, diante das demandas de seus públicos e da competitividade no mercado, buscaram adotar uma gestão renovada e mais articulada. E as IES brasileiras também seguiram no mesmo sentido nas duas últimas décadas, conforme atesta Mok (2010).

Nessa nova forma de profissionalização se difundiram as práticas de governança. Também no sentido de entender melhor tais práticas, buscaram-se

dados da Bolsa Mercantil e de Valores brasileira relativos aos maiores participantes do mercado educacional (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016). Nesse levantamento, verificou-se que, entre os quatro maiores grupos educacionais brasileiros, segundo o DCI (2017), estão, em primeiro lugar, Kroton Educacional S/A, em segundo Sociedade de Ensino Estácio de Sá Ltda, em terceiro Unip – Associação Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo-ASSUPERO, e em quarto, Rede Internacional de Universidades Laureate Ltda.

Além desses casos em que há obrigatoriedade e resultados esperados por esses grupos no mercado acionário, diversas publicações que se seguem (dissertações e artigos) se referem à governança corporativa. Os estudos desse tipo de governança retratam as práticas enunciadas ao longo do tempo como contribuições para administração das organizações, em um contexto capitalista. Mas quanto a cogitar a natureza, complexidade e realidade acadêmica, é preciso analisar de modo diferenciado o regime de governança, frente a essa natureza diferente das demais organizações e isso não tem sido aparente as publicações de governança nas organizações de ensino superior, conforme Silva et al (2016). Assim, a proposta para este trabalho é não se restringir a aspectos regulativos (EZZAMEL; REED, 2008), e se buscar estudar outra tipologia de governança, a governança de IES e também seu stakeholder docente.

A UNESCO (2012) sustenta, nas diretrizes que ela sugere para o Ensino Superior desta década em que estamos, destaque-se a importância das IES proporcionarem uma governança e que ela se relacione em diversos aspectos da organização (gestão, recursos, estrutura, processos, infraestrutura e comunicação). A organização mundial ainda alerta para o cuidado de não se fazer gestão e governança somente para atender a práticas de disfunções burocráticas. Deve-se sim, respaldado pela UNESCO (2012), haver gestão e liderança voltadas para a governança que equilibre com seus quadros, estrutura e comunicação geradores de uma instituição preparada para os desafios atuais e futuros.

Soma-se a lacuna da governança para uma governança mais peculiar para as IES, o mapeamento de seus stakeholders e a busca pela compreensão das características de um desses integrantes, com efeito, o profissional com representatividade no segmento educacional, o professor universitário. E também os elementos de seu perfil, a serem levantados, que contribuam para a instituição de ensino superior privada. Entre essas possibilidades, pretende-se verificar as relações

desse stakeholder docente, ou seja, como ele se relaciona com a estrutura, os sistemas, as práticas, os processos, os recursos, os procedimentos de gestão, entre outros.

E assim o que se percebe nas diversas possibilidades de análise na temática de stakeholder nas IES, converge para a exploração da compreensão do papel do docente e como se comporta com as demais partes, situações, meios e no contexto em que atua.

Nessa realidade, não tem havido tendência em se investigar a governança de IES, conforme a revisão sistemática de Santos, Braga, Guimarães-Iosif e Zardo (2016) que apontam sete artigos em uma década. Também são escassas as publicações que focam nos stakeholders de IES e ainda menos em que se evidencie especificamente o stakeholder docente. Dessa maneira, oportuniza-se a intenção de promover estudo que minimize essa lacuna, a participação das partes interessadas, preponderantemente do corpo docente. E esse ponto de vista voltado para a realidade em que não se visa apenas à obtenção do resultado financeiro, lucro ou outro desempenho quantitativo da IES.

O propósito encontra-se no olhar e na oportunidade para a elevação da representatividade, a importância da participação do stakeholder docente e sua atuação social na instituição e na governança de uma IES. No entanto, cabe entender esse profissional, como ele realiza sua atuação nos processos de ensino e em diversas posições da IES.

Ainda nesse delineamento, pretende-se depreender como o docente se manifesta para a atuação na governança da IES, além da sua atividade profissional de ensino e pesquisa. A análise não estritamente focada no indivíduo, mas sim relacionada aos papéis em que ele atua, possibilita um entendimento dos aspectos da governança da IES a ser pesquisada. O reconhecimento desse perfil é do interesse dos docentes e da IES e permite verificar a participação e valorização desse ator organizacional.

Considera-se ainda, em qualquer porte ou segmento de instituição de ensino, que o professor em geral entende dos processos de ensino, pesquisa e extensão que estão inseridos na instituição e assim assimila profundamente os processos da IES. Acrescenta-se que, se na governança da IES houver a participação do referido profissional, a instituição não deixará de contar com a válida e diversificada

capacidade de docente nesse âmbito. E ainda não limitar esse profissional à atividade de ensino tão somente.

Dessa maneira, espera-se contribuir para as pesquisas que envolvam a governança em Instituições de Ensino Superior e os papéis do docente na estrutura de governança nesse segmento de organizações.

III. ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O conteúdo desta dissertação está dividido na seguinte sequência: além desta introdução, quadro teórico de referência, metodologia, análise dos dados e discussões dos resultados, e considerações finais.

A introdução se subdivide em problema de pesquisa, nos objetivos geral e específicos e na justifica teórica e prática.

A seguir, o quadro teórico que agrupa os pontos relativos ao tema: primeiramente a governança e a governança em IES e, em segundo lugar, os stakeholders das IES, em destaque os papéis do docente nas IES e na sua governança, como ele é identificado, para então ser compreendido e analisado.

A metodologia vem a seguir, relatando as propostas para o melhor delineamento e instrumentalização da pesquisa e o caminho percorrido na busca pela resposta da pergunta norteadora deste estudo.

Segue-se com a análise dos dados e discussão dos resultados, em que se procurou debater e tratar as informações da pesquisa aplicada em campo.

Por último, as considerações finais completam o trabalho com as principais conclusões do estudo, contribuições teóricas e práticas, e suas recomendações de pesquisas futuras.

2 QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

A seguir são descritos os elementos teóricos relativos aos conceitos de governança, governança de Instituições de Ensino Superior (IES) e stakeholders.

2.1 GOVERNANÇA E GOVERNANÇA EM IES

Compreender a definição de governança contribui para clarificar e em seguida entender o sentido da governança de IES. Passa-se a definir o conceito de governança.

2.1.1 Governança

O tema governança tem aplicação ampla e remete a diversas ciências, tais como as sociais e políticas (FOUCAULT, 1980; RHODES, 1996; SILVA, 2010). Ontologicamente, o termo consiste na ação de governar, no ato do governo (RHODES, 1996) ou de governar pessoas e sociedade (FOUCAULT, 1980). No entanto, a predominância nos estudos remete à governança corporativa, que entre as referências tem sólida influência na relação da agência (JENSEN; MECKLING, 1976) advindo da separação de controle e da propriedade e o respectivo conflito de interesses entre o principal e o agente (BERLE; MEANS, 1932).

Os estudos no tema se desenvolvem até os tempos contemporâneos, e, em âmbito interorganizacional, apresenta-se em uma estrutura convertida das relações contratuais (WILLIAMSON, 1979, 1985). Os tipos dessas relações são de mercado e hierárquica, e, em consequência delas, resultam na terceira forma, a governança híbrida. Essa “possui dependência da relação mercadológica, mas não deixa de necessitar de controle hierárquico em suas relações” (WILLIAMSON, 1996, p. 19), em que as relações contratuais também apresentam a especificidade de ativos organizacionais (WILLIAMSON, 1984).

Freeman e Mcvea (2001) respaldam mais tarde a característica privilegiada da parte interessada, stakeholder acionista, de colocar o investimento mais rapidamente absorvido pela organização em forma de capital financeiro. Somam-se a esse envolvimento do acionista, as demais forças organizacionais verificadas nas

relações contratuais híbridas, marcadas pelo controle do governo, dos sindicatos e, particularmente, pelo formato de administração das IES com a mantenedora (mais adiante seguem entendimentos de como é o sistema bicameral em nosso país). A referida relação contratual híbrida é a que se aplica nas IES devido às características complexas desse tipo de organização. Essas características complexas são peculiares a esse tipo de organização, as instituições de ensino superior privada que, além de seus aspectos acadêmicos de ensino, pesquisa e extensão, também requerem, competitividade e sobrevivência no mercado de IES.

Ainda se soma a disputa de mercado entre as IES privadas, a heterogeneidade destacada por Williamson (1981), em que, de um lado os empregados lutam pela sua permanência na IES e, de outro, o interesse capitalista das organizações, que não demonstram a intenção de ter uma relação duradoura com o empregado. Com isso, demarca-se uma vantagem meramente produtiva, e por sua vez, relação não integrativa, segundo o autor. E ainda, essa separação assina-la mais a necessidade do equilíbrio de forças entre os stakeholders e se reconhecer também a necessidade de se colocar no mesmo patamar os empregadores e os funcionários, reconhecimento que não é visto comumente, conforme será retratado mais adiante neste trabalho.

As relações contratuais observadas por Williamson (1981) também apontam para a característica multifacetada e para polissemia. Esse “código de múltiplas cores”, que contornam a governança, é o vocabulário apresentado na publicação de Ezzamel e Reed (2008), os quais definem que a governança é constituída de complexidade repercutida em incertezas nas organizações e no governo. No cerne do que apresentam no tema, os autores conferem que a governança não deve prescrever de forma regulativa os aspectos organizacionais. Essa ação de ser prescritiva e regulativa refere-se ao único olhar voltado para eficiência, recompensas e sanções dos proprietários, enfim, a preocupação dos meios em relação aos fins. A maior parte dessas características vistas nos outros tipos de governança, que não essencialmente se busca neste tipo de governança de IES.

Ezzamel e Reed (2008) ainda atribuem à governança a tendência do empreendedorismo institucional e da abordagem do novo institucionalismo governamental e corporativo. Isso quer dizer, com base nos autores, que as organizações se concentraram no comportamento oportunista, na eficácia dos resultados, na redução dos seus custos e aumento dos ganhos, com foco gerenciável

em demasia, o que chamaram de ‘governança racionalista’. Diante de isso se faz necessário reconceituá-la, ao propor que seja debatida de forma mais flexível (CLEGG et al. 2006) e pelas relações humanas com o “valor do stakeholder” (MORRIS, 2008). Essa visão racionalista e com foco absoluto em relação à eficiência organizacional destacada por Ezzamel e Reed (2008), também se desdobra na recomendação desses mesmos autores em se requerer repensar e flexibilizar a governança, de modo mais flexível (CLEGG et al, 2006) e com equilíbrio no valor do stakeholder (MORRIS, 2008). Desse modo, necessita-se então uma governança mais holística, com a participação social dos stakeholders internos e com uma visão não apenas dos ganhos monetários a longo prazo.

Embora haja outros tipos de governança, e, conforme Santos et al (2016) salientam, que foram apresentados somente cinco estudos relativos a governança de IES na década anterior a publicação desses autores, no Brasil, sendo a vasta maioria restante dos materiais publicados relativos à governança corporativa. O IBGC (2009) a define como o sistema que gerencia e incentiva as relações do principal detentor da propriedade com a gestão, com os que nela exercem controle e meio que possibilita a promoção de recursos e sustentabilidade para a empresa. Soma-se a esse conceito o que Andrade e Rossetti (2014) relatam como “conjunto de princípios, processos e práticas”.

Evidencia-se que, em contiguidade à governança, a governança corporativa dentro de realidades, características e aplicações, instituiu fundamentos. São os princípios, que nos encaminhamentos do IBGC (2009), e de forma sintetizada, declaram seus elementos constituidores em semelhança aos que antes haviam sido reportados pela OCDE (2004). Os referidos princípios, conforme o IBGC (2009) são: transparência, equidade, prestação de contas e a responsabilidade corporativa.

A transparência que, além de divulgar informações requeridas por leis ou regulamentos, é resultante do clima de confiança interna e da empresa com terceiros, sem restrições e que conduzem a geração de valor. A equidade significa o tratamento justo de sócios e as partes interessadas (stakeholders), sendo inaceitáveis políticas discriminatórias sob qualquer pretexto. A prestação de contas, que é a ação de seus agentes (sócios, administradores, conselheiros de administração, executivos, conselheiros fiscais e auditores) no dever de justificar sua atuação assumindo integralmente as consequências dos seus atos e omissões. A responsabilidade corporativa, na qual os agentes devem zelar pela sustentabilidade das organizações,

com vistas à longevidade, tendo considerações das condições social e ambiental em suas operações e negócios.

Ao descrever esses fundamentos não se pretende convergir os esforços do presente estudo no entendimento exclusivo da governança corporativa em relação a outros tipos de governança, mas considerar que são elementos que possam apresentar características que permitem analisar e comparar as outras tipologias. Entre essas comparações, ressalta-se a natureza essencial da governança, que é a de gerar ordem frente ao conflito entre o poder maior nas organizações e os demais agentes (e stakeholders) que conduzem ou atuam nela.

Ao ressaltar mais uma vez a não intencionalidade em se pautar este estudo em governança corporativa, visto que o objetivo final deste trabalho é tratar dos papéis do stakeholder docente na governança em IES, cabe destacar também que o IBGC (2009) evoluiu no estudo da tipologia de governança corporativa ao definir os papéis dos seus participantes, em termos de direitos e deveres. Na governança corporativa, apresentam-se os proprietários, conselho de administração, gestão, auditoria independente e conselho fiscal. Os papéis principais, conforme descreve o IBGC (2009), são detalhados a seguir.

Inicialmente, o IBGC (2009) descreve os proprietários, referindo-se aos sócios proprietários da organização, os quais participam de seu capital. Acrescentam que, a assembleia geral é uma reunião dos sócios e é soberana na organização. O conselho de administração é quem discute, aprova e monitora decisões, apoia e supervisiona a gestão, presta contas aos sócios e não se vincula a qualquer parte interessada, mas a todas. Comitês do conselho são órgãos acessórios ao conselho, não implicam em conselho e atuam em atividades de apoio técnico. A gestão administra a organização, executa as diretrizes, indica diretores, gere a relação das partes interessadas e pratica a transparência. A auditoria independente verifica se as demonstrações financeiras refletem a realidade. E o conselho fiscal fiscaliza a gestão e seus membros opinam sobre relatórios e propostas, denunciam erros e fraudes, examinam e analisam demonstrações financeiras.

Ainda se acrescenta aos já apresentados, o conceito de Donaldson (2012) ao compilar o de outros autores. Ele resume a definição de governança corporativa e a indica ser ampla, porém completa, como “coleção de regras, políticas e instituições que afetam como a empresa é controlada” (DONALDSON, 2012, p. 257). O autor

ainda acrescenta que a estrutura de governança se relaciona aos conselhos, executivos e demais stakeholders.

Apesar de colaborar com a definição, Donaldson (2012) argumenta que há certos elementos na teoria da governança corporativa e naquelas que a cercam (como teoria econômica da firma, teoria da agência) indicando questões que podem remeter a falhas e levar a sua imprecisão, tais como: a propriedade de fato pertencer ao acionista, sendo que ele não é o único a reivindicar valores residuais, o desencorajamento do controle social, a demasiada simplificação de teorias de base e o negligenciamento de influências culturais, políticas, legais e de classe. Esses questionamentos orientam para uma condição mais participativa no ambiente organizacional e à necessidade de um olhar social e para aspectos da cultura e dos públicos da organização, caminho que não se volta para fundamentar irrestritamente a teoria da governança corporativa.

Ao se seguir no quesito multiplicidade de conceituações da governança, a Comissão de Valores Mobiliários (CVM, 2002) também reserva espaço para os demais atores organizacionais, conceituando governança como “práticas que objetivam o melhor resultado para a empresa e que defendem as partes interessadas, os stakeholders”. Assim, a conjugação da tipologia em IES privadas é estudada na presente pesquisa, sendo que direciona o foco dela para o papel de seu stakeholder docente, bifurcação do quadro de funcionários (que em outras organizações é um stakeholder), e com o propósito de oferecer atenção a essa parte interessada, reforçando o aspecto de responsabilidade social. Muito embora, além desse, e conforme se evidencia, é comum a utilização de termos como “conjunto de princípios” ou “de práticas” em que se materializa a diversidade e a complexidade, apesar de Ezzamel e Reed (2008) orientarem que a governança não deva ser prescritiva.

No sentido de não se restringir às características marcantes da governança corporativa (normativa e prescritiva), alinha-se a configuração apresentada por Rese, Bulgacov e Ferreira (2015), na qual os autores avançam na multiplicidade de sentidos e fazem uma análise da governança enquanto prática. Esse estudo converge com a exposição já apresentada sobre o entendimento que difere de interesses meramente capitalistas. E, além de que, apresenta uma vertente social, um olhar para as partes interessadas da organização. Em essência, a referida governança enquanto prática considera o comportamento e salienta a dinâmica revelada pela estrutura giddensiana, ou seja, a prática social. A crítica de Giddens (2005) às organizações modernas não

contrapõe as teorias organizacionais, mas as complementa na busca de evolução delas e assim apresenta sua estrutura, e defendendo que a teoria deva ser prática social. Giddens (2005) se respaldada nas publicações posteriores aos precursores, em que apresenta características nas organizações atuais tais como a hierarquia articulada entre os indivíduos, comunicação fluída, sincronicidade na comunicação, vida organizacional do indivíduo separada da particular, não propriedade do trabalhador e sim da organização, relações informais incontroláveis e que supera a formal em quantidade, volume maior de organizações orgânicas em relação às mecanicistas, em que respondem mais rápido e, consistentemente, ao ambiente externo. Além dessas, Giddens (2005) também apresenta questões atuais em organizações quanto à vigilância, a concentração do poder, o gênero, o legado dos modelos de gestão japoneses, as transformações nos recursos humanos com relação à cultura, a tecnologia, o impacto das relações em redes, a adhocracia com a adaptação à vários modelos pelas organizações e o aumento da tendência à automatização.

Complementa-se a governança como prática social, as ações que envolvem esse olhar e também sua contribuição para um desempenho institucional, que proporcione ordem aos conflitos de interesse, e também possa proporcionar ganhos mútuos para suas partes interessadas. Em suma, o conceito da prática revê o papel do sujeito se respaldando no que se propõe adotar de capacidade cognitiva. E, retornando a sua vinculação com o modelo proposto, do relacionamento constitutivo do conceito de governança enquanto prática, o seu item de estrutura organizacional descreve que a estratégia para se resultar ação requer as atividades rotineiras feitas considerando entre outras a definição de papéis na organização. Nela se percebe que os objetivos se reconfiguram para a ênfase na prática social, e sua essência absorve o cunho social, as considerações sobre os papéis organizacionais e principalmente sobre o indivíduo.

Essa publicação também converge dos estudos realizados originalmente por Rese (2012), em que estuda a governança em IES enquanto prática, e que em suas sugestões de pesquisas futuras indica que se trabalhe esse conceito de governança enquanto prática em outros campos ou ainda em microanálises, notadamente aqui em IES privadas.

Dessa maneira, faz-se necessário entender melhor essa governança das IES, e se ela corresponderá quanto a não se prender à prescrição e à regra mais

comumente vista na governança corporativa inerente ao conflito dentro os detentores do poder e os demais agentes corporativos. Reserva-se então a possibilidade de ir além dessa categoria corporativa mais comumente publicada no campo e se buscar compreender mais da natureza social e dos desdobramentos que a governança pode oferecer. Assim, considerar abranger aspectos diferentes das outras tipologias. A seguir, busca-se descrever a respeito da governança em IES.

2.1.2 Governança em Instituições de Ensino Superior

Em nosso País, a governança em IES ainda não tomou forma reconhecida de modo amplo, tal qual em países que a estudaram com mais profundidade, como os Estados Unidos da América e os demais verificados nesta pesquisa: Alemanha, Austrália, Áustria, França, Grã-Bretanha, Holanda, Irlanda do Norte e Suíça. Um dos aspectos que apontam para o não aprofundamento no estudo da governança das IES brasileiras pode ser creditado à pouca representatividade histórica do ensino privado, até 1997, sendo que a partir de então passa-se ter um aumento considerável nas ofertas das instituições de ensino superior privada.

Silva (2016) resgata esse breve histórico da legislação brasileira, que autorizou a atuação das IES privadas no País há duas décadas: quando formaliza essa abertura em 1997, diante da legislação e da regulação estatal brasileira, renovadas nos anos seguintes. Nesse mesmo estudo, reforça o que Alcadipani e Bresler (1999) afirmaram e que passou a existir, e conforme Mok (2010) também registrou, da mercantilização do ensino superior. Essa mercantilização também compõe a crítica já mencionada de Giddens (2005), e quando Giddens chama de “McDonaldização da Sociedade”, assim como a mercantilização, referem-se à tendência atual das organizações do retorno aos preceitos da burocracia, com a máxima eficiência, uniformidade e menor custo (GIDDENS, 2005, p. 301). No entanto, os primeiros autores mencionados estendem a percepção à produção em série do referido ensino superior face aos aspectos da globalização, que “derrubou” os limites das fronteiras globais para criar assim uma “aldeia global”.

Esse contexto global se aplica também às IES em geral, que, a partir da década de 1980, transformaram-se em “educação superior em massa”, segundo Silva (2016). Isso porque, havendo a necessidade de maiores resultados com o mínimo de

recursos (nesse caso, ênfase na eficiência, prestação de contas e contenção da extravagância), depararem-se com o gerencialismo, posto que o mercado possa distinguir a eficiência entre elas.

Cabe ainda considerar o que Mok (2000) observa em um contexto político, que a educação apresenta nova linguagem, na qual os alunos não são mais somente estudantes e sim estudantes-clientes. E ainda podem escolher entre as modalidades de cursos oferecidas. Professores passam a participar de um mercado de educação superior em que se vendem habilidades e conhecimentos, segundo o mesmo autor. Tal cenário leva à necessidade de melhor eficiência no ensino superior. Isso para que, além da questão “comercial” do ensino superior, valha o que Rese (2012) também considera, na constatação do desenvolvimento de gestão em IES. A constatação mostra preocupação constante em países como EUA e Inglaterra, em décadas anteriores às que se mostram em nosso País. E essa carência representa a necessidade de um conhecimento empírico no tema, considerando a condição situacional e motivando seus estudos.

Assim, verifica-se que o volume de publicações relacionadas à governança em IES localiza-se fora do Brasil e direcionam o tema tanto na gestão de ensino, quanto abrangendo a defesa de interesses e lutas de classe. O reduzido volume de investigação na área também é verificado na revisão sistemática de Santos, Braga, Guimarães-Iosif e Zardo (2016). Santos et al. (2016), em busca na base de dados *SciELO*, demonstram que de todas as publicações no tema na última década (2004-2015)

somente sete artigos foram elaborados no campo da (governança em) educação, sendo esta de cunho mais internacional. [...] no Brasil, somente quatro artigos foram publicados e apontam que publicações têm se efetivado a partir de 2010 (SANTOS et al., 2016, p. 951, tradução do autor).

No caso das IES estrangeiras, destacam-se as histórias de grandes universidades americanas e originárias da Europa como Cambridge e Oxford, universidades que possuem séculos de história, conforme os seus sítios da internet. No entanto, os estudos de estruturas e de mecanismos de governança de IES se apresentam mais recentemente nas últimas décadas.

Na busca realizada para a presente pesquisa, com a consulta em várias bases de dados, procurou-se encontrar os estudos precursores da governança nessas

organizações. Verificou-se, entretanto, uma área de registros históricos em educação especificamente, a *ERIC – Educacional Resources Information Center* (Pertencente ao Instituto de Educação e Ciências dos Estados Unidos da América) apresentada na publicação de 1969 da *Association of Governing Boards of Universities and Colleges*. Trata-se de uma bibliografia sobre Governança Institucional (das universidades americanas) que lista cento e quatorze publicações de 1913 até esse registro dos anos 1960 a obra intitulada *University Control*, do psicólogo James McKeen Cattell, que enalteceu o papel do docente no ambiente de governança das IES privadas, conforme será estudado mais adiante neste trabalho.

Ao longo da década de 1960, a Universidade de Berkeley foi palco de publicações e de conflitos da “multidiversidade”, formada pelos diversos participantes da comunidade acadêmica, entre eles estudantes, professores, pesquisadores e administradores. Trow (1968) aponta que, por anos, a universidade tem enfrentado turbulências, não somente pela ação política, mas pela expressão dos estudantes e outros públicos.

Essas turbulências na Berkeley, segundo Trow (1968), apresentaram-se como uma crise em que se confronta a forma em que a IES estava sendo conduzida com sua própria missão, além de se questionar a autoridade da sua gestão e a governança, situações essas evidenciadas nas reivindicações do corpo estudantil.

Desde aquela época, ressalta-se a importância do papel mais ativo e da responsabilidade de mediar os ajustes das dificuldades do passado com os desafios do futuro das partes interessadas da IES (alunos, docentes e gestão) pela alta gestão da IES, com multidiversidade, eficácia e tolerância (TROW, 1968). Essa foi uma época que movimentou a demanda por várias partes interessadas da universidade, indicando a relevância da necessidade de um olhar mais atento para os diversos públicos da IES, dos quais se observa, desde a luta pelos direitos, as manifestações, até as conquistas históricas de apelos à mudança forçada, conforme exposto.

Já no contexto brasileiro, devido a condições atuais e históricas, as IES se desenvolveram de forma diferente e se encaminham para uma estrutura em que está ultrapassada e não se alinha com as estruturas hoje em dia adotadas em IES norte americanas ou de outros países, panorama que vem se alterando somente da década anterior para a atual, seja na IES particular ou pública. No entanto, essa alteração se mostra tímida e com mudanças que acompanharam mais a abertura e modernização do mercado educacional. Contudo, essas mudanças se materializaram

essencialmente nos moldes de participações em decisões de grupos, comitês e conselhos, que passaram a ser encontrados tanto no Brasil quanto nos demais países na década de 1990.

Além das críticas aos administradores de IES, que era o foco das reivindicações dos estudantes de Berkeley nos 1960 e 70, o papel do docente recebeu também as atenções naquele período nos EUA, segundo o que aponta Trow (1968).

Pfnister (1970) também registra naquele momento a discussão concentrada no papel que os docentes tinham na governança da IES. E ainda pontua que a comunicação deveria fluir melhor entre esses dois papéis de docência e gestão. Para isso ocorrer, fez-se necessário haver procedimentos e estruturas que contribuíssem para a percepção e resolução desses “conflitos de interesse”. Pfnister (1970) ressalva também que, naquele tempo, as IES já eram colegiadas, se bem que cada grupo se “autogovernava” e com o passar do tempo careceram de incorporar a gestão para se organizar melhor.

Apesar do estímulo para o docente governar, Pfnister (1970) observa os interesses individuais e dos grupos, com a academia também lutando no sentido do que chamou “antiorganização” (referindo-se ao conflito de interesses do público acadêmico com os profissionais estritamente gerenciais nas IES).

Contudo, relata Pfnister (1970) que pesquisadores da época consideraram que instituições chegaram a trabalhar de maneira formal e ao mesmo tempo de forma sensível aos interesses acadêmicos, “por meio de procedimentos claros e conhecidos para a consulta (dos integrantes dos órgãos colegiados que participam da gestão)” (PFNISTER, 1970, p. 433), ao se referirem a um trabalho envolvendo um grupo de pesquisa organizacional com integrantes de duas universidades americanas, rememora Pfnister (DEMERATH; STEPHENS; TAYLOR, 1967 apud PFNISTER, 1970).

A questão remanescente é de os docentes terem participação na função de gestão da IES e ainda a propensão de também continuarem configurando com eficiência acadêmica. Pfnister (1970) alerta então em seus estudos a impaciência de os docentes adquirirem rotinas administrativas, que pela diferença com o perfil de sua área acadêmica, divergem da necessidade da gestão universitária. Ele faz observações a respeito das rotinas dos comitês e colegiados, da complexidade das suas funções, e ainda, que em alguns momentos não seja viável consultar a todos os representados pelo colegiado (mesmo um comitê de docentes). Menciona que sua

atuação possibilita mudar os planos dos administradores, a representatividade do corpo docente em uma instituição, além das demandas dos estudantes.

Ainda, o autor destaca a crise permanente das IES, mesmo que se a universidade ainda tenha decidido pela adoção de comitês de professores que atuassem nas medidas contenciosas para as soluções das demandas revoltosas dos públicos da instituição. E a ajuda que as decisões da instituição de ensino requerem, não em jogo político, mas na lucidez e coerência dos docentes envolvidos e que os colegiados devam agir rápida e quase imediatamente.

Na lógica dessa polivalência dos docentes, Pfnister (1970) utiliza um termo supostamente comum à época, de publicação de um reitor da faculdade Blackburn, da cidade americana de Illinois (DIDBEN, 1962 apud PFNISTER, 1970), que cunhou o termo *faculty manship*, cujo significado é ter esse ator (docente) na IES três papéis: o da prática de ministrar aula, de pesquisar seu campo e da participação política nas decisões e no corpo docente. Pfnister (1970) posiciona que uma IES não é estritamente organizacional, mas valoriza a comunidade acadêmica, e assim defende o seu desenvolvimento consistente de colegiados. Ao retratá-la com várias finalidades, o corpo docente também se apresenta como denomina "*facultymanship*".

As publicações dos anos 1970 prosseguiram com estudos e seminários no tema, que se encaminhou para o debate da reestruturação e a governança das organizações, colégios e universidades americanas. Tendo apresentado Ikenberry (1971) estudo do dilema entre as necessidades de gerenciamento e a preservação da essência acadêmica, destacando análise do declínio da autonomia, regularização processual, gestão de conflitos francos, descentralização, desafio de valores profissionais e o desaparecimento da mística acadêmica.

Corson (1971) progride e reconhece a evolução das faculdades americanas com mudanças na instrução e socialização dos jovens, pesquisa e prestação de serviços, embora houvesse a necessidade de modernização, com renovação no âmbito de pesquisa, melhoria do conteúdo, retenção dos alunos e a busca de se multiplicar funções, entre outras.

O autor ainda encaminha propostas de mudanças em fatores da governança como: novos mecanismos para a participação de toda a comunidade; redefinição da autoridade interna; fortalecimento da liderança; atuação com responsabilidade na prestação de contas; e uma nova estrutura do ensino superior. Essa nova estrutura de ensino superior na época contemplaria a separação das atividades das

universidades em: (a) pós-graduação; (b) formação profissional e técnica; (c) pesquisa e serviços sociais.

Nos anos 1980, Clark (1983) também retrata a aparente discussão da governança em IES de forma diferente, mais tarde adaptado por Braun e Merrien (1999) e De Boer, Enders e Schimank (2008). Em seu estudo Clark (1983) relata elementos que colaboram para a governança em IES, na integração em três dimensões: autoridade do Estado, força do mercado e oligarquia acadêmica, posteriormente destacados pela OCDE (2010).

Anos depois, Clark (1998), ao se deparar com novos caminhos e transformações em organizações em “Criando Universidades Empreendedoras” (CLARK, 1998; MAGALHÃES; AMARAL, 2000). Clark (1983) retrata as características potencializadas e a influência de executivos nos órgãos de governança ligados à IES em comitês, comissões e conselhos, nas implementações de políticas que colaboram para a organização e estrutura da organização de ensino universitária. Também reforça a importância de outras entidades que não tratam diretamente da atividade de ensino e que se relacionam com esse ramo, como órgãos de controle e sindicatos e aponta que gerenciá-los pode propiciar vantagem.

Clark (1983) também revela as separações de interesses em, por um lado, a elite representada por comitês e comissões em um palco com afirmações de valor elevado e propósito de pequenos que não representam a maioria. Por outro, conjuga os grupos de estudantes e de funcionários, nos bastidores, lutando por influência. O autor afirma que a coordenação política se eleva à coordenação burocrática por causa da já referida autoridade e poder. Detecta representantes institucionais da organização no interesse do corpo docente nas relações desses entes, como uniões e associações, e descreve corpos colegiais antigos substituídos ou suplementados por novas formas ligadas a organizações de professores, de representações locais acadêmicas a uniões nacionais.

O autor ainda analisa, historicamente, docentes se dividindo onde têm pouca influência e pouca particularidade e, ao adentrar aos sindicatos, podem aumentar o seu poder. A favor de uma organização acadêmica maior, uniões de professores podem barganhar com administrações e autoridades políticas e assim se tornarem ferramenta de coordenação para condições de emprego e trabalho (CLARK, 1983). Analisar os estudos de Clark (1983) permite despertar a atenção para os caminhos

que os docentes podem trilhar e supostamente auferir influências maiores, em perspectiva paralela às atividades da docência nas IES.

Braun e Merrien (1999) descrevem o que mais tarde a OCDE (2010) ratificou, a respeito do estudo da organização de Clark (1983), que atualizou seu triângulo (Estado, Mercado e Oligarquia) acrescentando o empreendedorismo (CLARK, 1998, p. 5). Os autores chamam essa quarta dimensão de novo modelo de gerenciamento nas universidades, e essas quatro dimensões passaram a ser chamadas de “cubo da governança” (OCDE, 2010, p. 29), agora: Estado, Mercado, Oligarquia e Empreendedorismo/Colegiados. Essa classificação, que Clark (1998) passou a chamar de cubo da governança, confirma a condição da governança híbrida de mercado, em que, ao passo que se tem a regulação do Estado, também existe a disputa concorrencial entre as organizações do mercado de Ensino Superior privado.

Favero (2003) transita por outro aspecto: a análise da prática americana da governança compartilhada entre corpo docente e administradores. A discussão da prática desses partícipes conclui a necessidade de examinar novos paradigmas quanto ao envolvimento maior dos docentes e dos administradores. Docentes, assim, colaboram com tomadas de decisões, melhoria das relações, prestação de contas e discussão da autonomia de sua atividade. Administradores contribuem com uma melhor preparação, sejam reitores ou ocupantes de relevantes cargos, no propósito de se tornarem líderes eficazes. Ao se aperfeiçoarem, tornam-se mais “integrais” às tomadas de decisões (participam mais delas). Mesmo sendo o estudo de Favero (2003) aplicado à análise da prática americana, cabe destacar que, se naquele país, que já atua com a governança de IES privada há algum tempo, requer o envolvimento maior dos docentes nas decisões, o histórico e condição atual brasileira que não acompanhou aquele país, torna necessidade ainda maior.

Esses estudos reconhecem o envolvimento do corpo docente na governança das IES não recente, conforme verificados, desde as manifestações apontadas na Universidade de Berkeley. E a participação docente na tomada de decisão explica a sua atuação na governança em IES indicada por Lazzeretti e Tavoletti (2006, p. 21). Segundo os autores, essa governança refere-se a “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 12).

A evolução da governança nas IES considera ainda que a gestão pública também tenha buscado se atualizar. Isso significou ter mudado o grau da regulação do Estado com as IES, passando a ser menos pormenorizada, que não significa voltar por completo à orientação para o mercado. Essa questão analítica do envolvimento do Estado na governança, retratando as repercussões do ambiente externo, é uma das especificidades nos estudos de De Boer et al. (2008). Nele, o autor faz analogia com um aparelho de áudio, classificando em cinco equalizadores de governança em IES e observam em sua publicação a derivação dos estudos de Clark (1979, 1983), Braun e Merrien (1999) e Schimank (1999), sendo eles:

- a. Regulação estatal relativa à autoridade vinda de cima para baixo, do Estado para as IES. Caracterizada pelas suas regulamentações e prescrições específicas.
- b. Orientação pelas partes interessadas em função das atividades das IES para as metas, e advindas de seus conselhos. Para as organizações públicas o governo é o único, mas no mercado de ensino privado, é uma das partes interessadas, e pode delegar poderes a outros atores intermediários, ou à conselhos superiores.
- c. Autogovernança acadêmica com papéis da comunidade acadêmica. Institucionalizado em forma de colegiado que toma as decisões, pela autogestão ou por entidades da comunidade acadêmica, como exemplo as agências de financiamento.
- d. Autogovernança gerencial, que é a liderança na universidade exercida pelos reitores ou presidentes na alta gestão, e decanos no nível intermediário. Estes são os responsáveis por definir objetivos, fazer as resoluções internas ou apresentar as tomadas de decisões.
- e. Competição por recursos escassos com fatores como: dinheiro, pessoas e poder dentro das universidades. Esta ocorre não sobre mercados “reais”, mas em quase mercado desse segmento, em que seu desempenho é avaliado pela instituição para que substitua a demanda dos clientes (o termo quase mercado ocorre quando há regulação estatal com algumas características de mercado).

De Boer et al. (2008) ainda esclarecem que os equalizadores apresentados são independentes e se combinam empiricamente, e evidenciam que “é difícil acreditar que um radical deslocamento para cima ou para baixo em um deles não provoque reações nos outros” (DE BOER et al., 2008, p. 39). Os autores também colocam condições ideais e comparativas, em que o Estado precisa ser de baixa influência, a autogovernança deve ser marginal e os acadêmicos que trabalham com o conhecimento devem descobri-lo e transmiti-lo.

Essas conjugações não são ligações fracas ou desconectadas, e sim diretamente interligadas ao sistema universitário. Da mesma maneira em que De Boer et al. (2008) buscaram classificar as relações da governança, Trakman (2008) demonstrou sob forma de tipologias de governança, que repercutem nas IES. Essa complementação também se alinha com Clark (1998) e se apresentam categorizadas em cinco possibilidades: Governança docente; Governança corporativa; Governança trustee ou Governança de curadores; Governança das partes interessadas ou Governança de stakeholders; e modelo Amálgama de governança, a seguir detalhados.

- 1) Governança docente: postula que historicamente as universidades têm praticado este modelo de governar advindo do pessoal acadêmico. Essa concessão de poder estende-se aos senados universitários, representação do corpo docente nos conselhos de administração. Formato mais criticado, mas também o mais adotado como possibilidade frente a questões difíceis. Trakman (2008) considera ser uma vivência da democracia acadêmica, segundo o que Dewey (1966) foi militante¹.

¹Dewey dizia que esse espírito deveria se desenvolver de modo democrático, em uma comunidade cooperativa, e essa ação tornaria os educandos membros conscientes e que contribuiriam para a sociedade (DEWEY, 1895). Ele propôs trabalhar com interesse e dedicação para o alcance dessa missão, cobrando muito dos educadores. Essa cobrança era acompanhada da devoção aos educadores “anunciadores do reino de Deus” ao trabalho deles e ao criar sua teoria educativa, cultivou a confiança e a democracia. A lógica é de que a formação do caráter transforma a sociedade e essa cultura traz curso à evolução, diferentemente do que ele via, que consistia apenas em reproduzi-la. Apesar de ainda fazer uso da psicologia funcional e da ética democrática, aqui se referir a sua posição do papel social ao qual tanto o autor defendia que a escola deva cumprir. Destaca-se sua crítica às escolas que não permitiam que os professores participassem das decisões (WESTBROOK, 2010) e isso caminhou para democracia do trabalho desses docentes, que se “reuniam para examinar e planejar o trabalho” (WESTBROOK, 2010, p. 27).

É modelo descrito como segregação do nível de docentes e curadores e de um conselho de governança, que permite conflito em detrimento aos propósitos da IES. Apresenta-se com maior preocupação, segundo o autor, em forma de questionamento da habilidade do acadêmico gerir questões financeiras e a tomada de decisão, com tendência de se necessitar de formação de docentes gestores.

2) Governança corporativa: regime que vem prevalecendo em IES, principalmente pela solução fiscal e de gestão. Sua adoção é baseada em casos bem-sucedidos e visualiza a eficiência organizacional pública ou privada. Trakman (2008) faz alusão desse modelo às normas e declara que é conduzido por executivos treinados e experientes, com expertise em planejamento e com capacidade de gestão direta e eficiente.

Ele menciona que é uma tipologia rejeitada pelos docentes, pois argumentam ser parcial e de ação de curto prazo. Trakman (2008) descreve ser uma solução para momentos de crise, que exigem lucro ou redução de custos. Quando o adota, alegam que não utilizam controles evoluídos. Segundo o autor, a maior questão é quanto à mercantilização da educação, a eficiência na compra ou venda desse “objeto” a que se reduz o ensino superior. Menciona que aqueles que não acreditam nesse modelo defendem que há distanciamento entre orçamentos e resultados complexos com vendas díspares em um mercado cruel e competitivo.

O autor julga que os princípios da governança corporativa se distinguem da prática de gestão e de conselhos, inclusive porque geralmente as universidades americanas não reputam deveres aos acionistas, mas as demais partes interessadas (estudantes, docentes, pessoal administrativo, parceiros institucionais e governo). Nas estruturas de governança, segundo Trakman (2008), os conselhos são remunerados, enquanto que nos conselhos da governança de IES, são formados por voluntários e não remunerados.

Relata que as partes interessadas apresentam responsabilidades corporativas, mesmo que as IES públicas tenham interesse maior do governo, segundo o autor. Destaca que as partes interessadas primárias (estudantes, docentes, funcionários administrativos) têm direitos e deveres

declarados minuciosamente nos regulamentos. Descreve ainda que esses stakeholders primários divulgam e dirimem conflitos de maneira descomplicada, que os direitos deles em órgãos sociais são onerosos para a organização e que partes interessadas minoritárias não têm restrições de modo geral. O autor ainda menciona a preocupação voluntária à filantropia das companhias, que esbarram nos stakeholders. Trakman (2008) defende que as IES precisam se tornar corporativas até certo ponto, ou seja, ponderar entre a orientação para o resultado de modo que o lado acadêmico não sofra com isso.

3) Governança trustee ou governança de curadores: baseia-se em uma governança mais ampla, ou seja, menos representacional e diferente da compartilhada. Governança que não se preocupa em representar as partes interessadas e sim trata da relação de “confiança” de cada parte em uma junta de administradores. Nessa referência de governança se articula a uma estrutura formada por mecanismos de deveres fiduciários. Conselhos trustees têm a confiança depositada em favor dos beneficiários e devem dar a garantia de realizar a diligência da confiança pública e garantir a responsabilidade *in loco parentis* (no lugar dos pais, termo em português) dos estudantes. Essa tipologia tem rara aplicação evidenciada e se concentra no interesse das universidades particulares em executar deveres fiduciários com alunos, funcionários, governo e público em geral. Contudo, adota apelo a não se preocupar com interesses individuais, preocupação ética, responsabilidade profissional, segurança e confiança dos administradores. Enfim, é um tipo de governança vaga e se concentra no conselho e gestão das universidades e geralmente utilizada para campanhas e desenvolvimento de marketing, segundo Trakman (2008).

4) Governança das partes interessadas ou Governança de stakeholders: é identificada por uma governança colegiada ou representativa e investe essa representação nas partes: estudantes, docentes, gestão, conselhos, parceiros corporativos, governo ou público em geral, embora seja um exemplo de governança compartilhada. Não se restringe ao pessoal acadêmico e se distingue da governança corporativa por ser amplamente

representativa e não se limita a conselhos e nem a períodos delimitados de tempo em que se tem mandado ou gestão a cumprir, como é o caso de conselhos, gestão ou de gestão fiscal.

Prevê a ampla participação dos stakeholders internos e externos na tomada de decisões para nomeações de representantes. É expansiva aos conselhos, pois reflete ambiente, etnia, gênero e outros interesses pertinentes à universidade. Seu problema maior é como determinar quais partes interessadas atuam em quais órgãos sociais da IES, sua forma e extensão de autoridade e é geralmente confundida com “responsáveis” da organização. Apesar das limitações, as universidades públicas geralmente utilizam alguma forma de governança de partes interessadas elegendo acadêmicos, estudantes e representantes do governo para seus conselhos, não obstante possam divergir significativamente na composição e autoridade.

5) Amálgama de governança: representa uma combinação da Governança docente, Governança corporativa, Governança de curadores e Governança das partes interessadas, e, em suma, declaram responsabilidade quanto a:

- construir a base de conhecimento de toda a instituição;
- auferir lucro nas atividades com fins lucrativos;
- possuir despesas prudentes, adequadas e completas dos fundos fornecidos pelo governo para fins específicos;
- produzir inovações que sustentem o desenvolvimento econômico;
- assegurar a liberdade do pessoal acadêmico para fornecer comentários ao público e dar conselhos sobre questões em suas áreas de especialização;
- construir massa crítica nas disciplinas ou áreas profissionais em que a universidade pretende se sobressair;
- proporcionar um ambiente onde os alunos têm a oportunidade, independentemente da sua origem, para conseguir tudo o que for possível (TRAKMAN, 2008, p. 73-74).

Dentre as apresentadas, a tipologia amálgama pretende inovar na gestão das universidades sob forma de consulta ampla a todos os envolvidos na IES e nas decisões de interesse público, variando a equidade para respeitar seu ambiente. Seu benefício é a capacidade de incorporar pontos fortes das outras tipologias para atender às necessidades da IES (TRAKMAN, 2008).

Trakman (2008) ainda apresenta que, em consonância com o relatório de síntese do órgão europeu *National Committee of Inquiry into Higher Education* (Comitê Nacional de Pesquisa em Educação Superior dos países do Reino Unido: País de Gales, Escócia e Irlanda do Norte – NCIHE, 1997, parágrafo 73), destaca-se um quadro específico sobre a gestão e governança em instituições de ensino, no qual

a eficácia de qualquer organização depende da eficácia dos seus sistemas de gestão e de governança. Identificamos três princípios que sustentam a gestão e governança em instituições de ensino superior, esses são eles: autonomia institucional, porque deve ser respeitada; liberdade acadêmica dentro da lei, para o dever de ser protegida; mecanismos de governança, pois devem ser abertos e responsivos. (NCIHE, 1997).

Nesse mesmo quadro do relatório da NCIHE (1997), descreve-se também que, apesar das melhorias históricas no tema, instituições ainda podem fazer melhor uso de pessoal, propriedades, equipamentos e outros recursos. E também se faz desafio realizar o pleno potencial deles e de suas tecnologias. Esse relatório cita que as instituições, apesar da diversidade nos arranjos, precisam ter maior clareza e eficácia em sua forma de governar e assim propor um código de boas práticas em matéria de governança. A publicação referência também que os órgãos sociais da organização não devem exceder a vinte e cinco pessoas para permitir um trabalho adequado e para que possam avaliar seu próprio desempenho. O órgão que elaborou o estudo ainda descreve que as instituições devem avaliar publicar relatórios anuais e suas condições de financiamento público.

Trakman (2008) conclui que a maioria dos conflitos se resolve por meio da boa governança. Além das já apresentadas formações de governança em IES, a OCDE (2010) complementa e classifica atores da governança do ensino superior: “o coração acadêmico” (docentes e corpo administrativo), estudantes, administração central, chefe da universidade, conselhos, partes interessadas, agências controladoras e a administração pública direta.

Estudar a governança de IES permite compreender que esse tipo de organização teve que se equilibrar historicamente entre se adequar a uma nova forma de se gerenciar e manter o seu coração acadêmico. As publicações remetem a pesquisas feitas fora do Brasil, e se relacionam às reivindicações das décadas de 1960 e 70, em Berkeley, e mudanças que se sucederam para melhor estruturação da gestão desse segmento de ensino. Depois daquela época, alguns autores se

preocuparam em sugerir tipos de governança (CLARK, 1983; BRAUN; MERRIEN, 1999; TRAKMAN, 2008). Tendo em vista esses entendimentos sobre a governança em IES, passa-se a investigar mais sobre as suas práticas, bem como seus atores.

2.1.3 Práticas de Governança em IES

Antes da compreensão da governança nas IES, quando se considera instituições particulares, essa essência revive a característica mencionada por Berle e Means (1932) das organizações quase públicas. Segundo os autores, organizações quase públicas, como as IES, não são apenas públicas por cumprirem o papel do Estado, e realizar o aspecto social, mas também apresentam a especulação mercadológica.

Adentrando as características das organizações de ensino superior, considera-se que sua governança é característica no Brasil pelo bicameralismo, ou seja, em analogia ao ramo empresarial se igualaria a uma *holding* (empresa constituída para gerenciar um grupo de empresas). Se comparada às empresas, a gestão da IES também possui conselhos, sendo que a diferença é que nas instituições de ensino a existência desse órgão é por regulação estatal, seus participantes não detêm o controle, assim como não são remunerados para o integrarem.

Ainda no contexto de conselhos na governança em IES, verifica-se a institucionalização nacional e tradicional, e de forma “provinciada” pelo conselho acadêmico (ou equivalente, como seus comitês), conforme Finkelstein, Ju e Cummings (2011) classificam. Em algumas universidades, o conselho acadêmico pode aprovar relevantes políticas e procedimentos, mas as decisões sobre quem é promovido passam muitas vezes por gerentes seniores, ao invés de um comitê acadêmico e, nas diversas IES pode vir a ocorrer ou não, revelando-se mudanças “inimagináveis”, segundo Rowlands (2017, p. 48). Dessa forma, é necessário reconhecer a diferença entre universidades com relação às variadas formas da governança acadêmica tradicional.

Na implementação da governança de IES, quanto aos conselhos, esses variam amplamente entre instituições e países. Rowlands (2017) afirma que geralmente a responsabilidade principal de um conselho acadêmico, ou equivalente, e o seu corpo acadêmico é a tomada de decisão. Porém, o autor nota que grandes

instituições apontam o nível executivo descrito como professores-gerenciais ou gerentes acadêmicos. E pesquisas mostram que embora haja conselhos acadêmicos, como no caso dos australianos, que aprovam programas e políticas acadêmicas, as reais decisões são tomadas por gerentes seniores (ROWLANDS, 2017, p. 54).

Shattock (2002) destaca que conselhos universitários foram, até então, desempoderados. Complementa que o trabalho e a vida acadêmica (daqueles que trabalham em IES) têm sido consideravelmente divergentes, dependendo do posicionamento de uma instituição, e o seu prestígio baseado na hierarquia, natureza e extensão da governança acadêmica, variando significativamente. Finkelstein et al. (2011) constatam que o corpo docente tem reportado modesto crescimento na sua perceptível influência na governança. Segundo os autores, os dados mostram que acadêmicos americanos também tendem a ter um papel menos central na seleção de administradores e no estabelecimento das prioridades orçamentárias.

Em âmbito da tomada de decisões, considerar o que Bexley, James e Arkoudis (2011) retratam sobre o substancial crescimento na proporção de acadêmicos empregados casualmente ou com contratos de curto prazo. E Dill (2014) também ressalta que esses acadêmicos, com carga horária pequena ou com contratos temporários, atuam com sentimento menos seguro, são menos abertos a exercitar a liberdade acadêmica e não falam nos processos de tomada de decisão acadêmica. Soma-se a esse aspecto da contratação, a tradicional contratação horista no Brasil, e, nesse sentido, essa inquietação pode interferir na dedicação e em seus papéis na governança da IES.

O papel dos indivíduos acadêmicos, segundo Tapper e Salter (1992), não representa a questão central em termos de liberdade acadêmica. E nas universidades, há também a busca pela criação e manutenção da civilizada e justa sociedade nesse meio. Ambas as governanças acadêmica e compartilhada assumem que unicamente acadêmicos podem e devem tomar decisões nas questões acadêmicas (GERBER, 2001), mas há que se considerar que atualmente o corpo docente tem tido ampla subordinação de papel da governança corporativa que reina supremamente, conforme destaca Marginson (2014). Quer dizer, a realidade é que os docentes, de modo geral, e durante um bom tempo, estão em papel de executores e sem atuação nas decisões.

Na literatura são encontradas práticas de governança, entenda-se por práticas de governança as formas de se colocar em ação a minimização dos conflitos, e a redução ou eliminação da desordem causada pela inexistência de tal governança, que

podem ser adotadas pelas IES, como as descritas por Silva e Santos (2016), em que uma IES pública adota práticas de governança correlacionadas com os princípios da governança corporativa. A IES pesquisada por esses autores adotou instrumentos como o portal da internet para estudantes e um aplicativo para aparelhos móveis que inclusive tem área exclusiva para os seus servidores. As ações são voltadas a atender às dimensões esperadas da governança corporativa e são verificadas na divulgação de relatórios adicionais, cabendo destaque para a divulgação espontânea, apresentação de relatórios contábeis, na divulgação da prestação de contas da gestão em forma de relatório de gestão, com a submissão anual de relatórios à auditoria externa, pela divulgação de informações de remuneração e benefícios, com um código de conduta e com avaliações da satisfação das partes interessadas. Diante dessas ações, são verificadas diversas aplicações práticas da governança em IES.

Uma outra prática apontada por Gordon e Whitchurch (2007) foi constatada em seu estudo, o gerenciamento dos recursos humanos no ensino superior. Nesse, tratou-se de aspectos que retratam a mudança na preocupação com a parte interessada “pessoal acadêmico” na governança corporativa universitária. Assim, notou-se que além de ser relevante stakeholder, também se apresenta em níveis de governança. No estudo, os autores destacam a mudança e a multiplicidade dos papéis desse pessoal, a tendência em que a gestão reconheça e recompense a sua atividade, bem como se preocupe em desenvolvê-lo.

Castro, Rosa e Pinho (2014) também demonstram como prática de governança em IES, ao estudarem a importância e a influência dos stakeholders no processo de internacionalização dessas organizações e os benefícios desse processo em instituições de Portugal, Brasil e Holanda. Mesmo sem demonstrar um retorno quantitativo, concluem que há contribuição e importância econômica para IES em Portugal. Destacam que, para as instituições do Brasil e de Portugal, a relevância dos stakeholders externos preocupa na internacionalização das IES, sendo que ocupam estratégia mais desenvolvida e conseqüentemente os benefícios desse processo são mais significativos.

Os autores apresentam um quadro que demonstra essa prática com as principais variáveis nos estudos do modelo de influências de stakeholders na internacionalização em IES (ajustado aqui para o Quadro 1). Nela acontece o desdobramento das principais contribuições dos stakeholders internos e externos, nas racionalidades, nas estratégias e nos benefícios do processo de internacionalização.

Essa forma de analisar também mostra a aparente importância das partes interessadas e a participação de cada um na prática de governança da IES e nas relações entre os stakeholders, bem como sua atuação no processo e nos resultados que pode haver nessas relações. A atuação dos stakeholders internos da IES oferece a prática da governança, tendo em vista o compartilhamento da gestão, a participação desses nas decisões na IES e a atuação ativa protagonizando a governança da IES.

QUADRO 1 – CONTRIBUIÇÕES DOS STAKEHOLDERS NA INTERNACIONALIZAÇÃO DO AMBIENTE DE INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA

(Stakeholders) Partes Interessadas	Racionalidades	Estratégias	Benefícios
(Stakeholders) Partes Interessadas			
Internas:	* internacionalização da IES	* experiências estudantis	* estudante preparado
* Reitor	* reputação internacional	internacionais	internacionalmente
* Pró-Reitores	* preparação globalizada	* parcerias internacionais	* interculturalidade estudantil
* Diretores	do estudante	* línguas estrangeiras incorporada	* reputação internacional
* Coordenadores	* ensino e pesquisa inovadores	no currículo	* ganho de qualidade acadêmica
* Corpo Docente	* currículo internacionalizado	* mobilidade do corpo docente	* conhecimento e pesquisa
* Estudantes	* mais captação de estudantes	* pesquisa internacionalizada	inovadores
* Estudantes	* melhora na qualidade acadêmica	* recebimento de estudantes	* currículo internacionalizado
* Responsáveis pela	* interculturalidade estudantil	estrangeiros	* programas educacionais
Internacionalização	* diversificação de programas	* trânsito de pesquisas	diversificados
* Funcionários	acadêmicos	* cursos de línguas estrangeiras	* atração de estudantes
administrativos	* melhor captação de profissionais	* visitas de autoridades	* captação de docentes
	educacionais	internacionais	* gestão institucional melhorada
	* melhora da gestão institucional	* exclusividade para cursos	* renda institucional alternativa
(Stakeholders) Partes Interessadas	* políticas públicas renovadas	internacionais	
Externas:	* mais receitas	* programas de dupla formação	
* Órgãos de Classe	* ganhos escalares	* experiências para pessoal técnico	
* Sindicatos		* atividades extracurriculares	
* Comunidades Locais		* contratação docentes estrangeiros	
* Empresas			
* Governo			
* Cultura nos Países			

FONTE: ADAPTADO DE CASTRO et al. (2014) (TRADUÇÃO DO AUTOR)

Como outra prática de governança, relacionada ao desenvolvimento de pessoas, Déniz-Déniz e Saá-Pérez (2003), apresentam a importância da estratégia voltada para o princípio de responsabilidade corporativa (normativos e estruturais). Também demonstram como a organização se destaca com essa ação. Quando a organização cumpre os princípios normativos e estruturais, em uma sensibilidade social, ela se vale de mecanismos, procedimentos, contratos e modelos de comportamento que conjuntamente se mostram capazes de responder às necessidades dos seus stakeholders.

A análise das autoras confirma que na medida em que se incorpora e se institucionaliza a tomada de decisão, em caráter estratégico, como resposta social corporativa, os resultados obtidos e as políticas estabelecidas se incorporam ao planejamento estratégico. E sugerem que esse exercício aplicado ao desempenho social permite o ajuste de estruturas e práticas para gerenciar as partes interessadas e atender à base normativa de princípios e fundamentos éticos. Esse resultado social ainda gera impacto nas várias metas corporativas.

Em suma, o estudo justifica que gerir o compromisso com os seus trabalhadores retorna positivamente aspectos chave como aumento da produtividade, menor rotatividade e absenteísmo, e melhora geral da cultura de trabalho flexível. Ou seja, impacta em um desempenho melhor oriundo de práticas de responsabilidade corporativa baseadas no alto compromisso ético, política coordenada de treinamentos, promoções, remunerações justas e perspectivas de desenvolvimento futuro.

Acima de tudo, como afirmam as autoras, é preciso fornecer aos empregados a importância estratégica, o valor merecido e um alto compromisso com as práticas de recursos humanos mencionadas anteriormente.

Com a exposição das práticas de governança adotadas em IES, passa-se aos conceitos de stakeholder e do stakeholder docente nas IES.

2.2 STAKEHOLDERS E SEUS PAPÉIS NA IES

Freeman (1984) estudou e buscou organizar a abordagem de stakeholder ao analisar aspectos dessa ideia desde o surgimento do capitalismo até os dias atuais. Aproximou o foco em elementos da firma, da década de 1950, estudo do ambiente organizacional, teoria dos sistemas e o planejamento corporativo nas décadas

seguintes. E seguiu incluindo estudos sobre a responsabilidade corporativa e a teoria da organização até a sua visualização em gestão estratégica.

Conforme os trabalhos do autor, a abordagem não define algo novo até então, mas empresta da literatura e dessa forma enuncia os stakeholders como sendo “indivíduos ou grupo que afeta ou é afetado pelos objetivos da firma” (FREEMAN, 1984, p. 49). O autor descreve a abordagem referindo-se à nomenclatura originalmente descrita em um relatório do Instituto de Pesquisa de Stanford (SRI) de 1963, no qual se abordou pioneiramente o termo stakeholder. Freeman (1984) realiza a análise dos trabalhadores em conjunto com stakeholders externos, pois possuem características de clientes e de parcela de propriedade.

Na década seguinte, outra marcante publicação sobre stakeholders foi feita por Donaldson e Preston (1995), na qual os autores apontaram contrapontos em relação à obra de Freeman (1984). Segundo Donaldson e Preston (1995), a teoria de Freeman é descritiva, pois relaciona basicamente quem são as partes interessadas de modo genérico ou quem compõe a organização de modo geral. Além disso, analisam que a abordagem também é instrumental porque estabelece um quadro de análise do desempenho diante de metas preestabelecidas. Contudo, os autores insistem na crítica questionando se realmente se diferenciam organizações que fazem a análise com a teoria de outras que não, para, no final, terem desempenho igual.

Donaldson e Preston (1995) alegam tratar-se de teoria normativa, pelo fato de ela afirmar que as partes têm interesse conforme o seu valor e capacidade merecidos. Ainda, relatam que a teoria apresenta configurações e predisposição para ser gerencial. Apesar da apresentação das quatro proposições sobre a teoria dos stakeholders, Donaldson e Preston (1995) não tiraram a aplicação da teoria, até hoje amplamente utilizada, buscando atrelar entendimentos para se atender às partes interessadas de modo responsavelmente justo. Além disso, a aplicação ocorre, seja em âmbito prático, nas organizações, ou em termos da diversidade de publicações no tema.

Anos mais tarde, Freeman (1999), em seu “direito de resposta”, destoando da convergência requerida pela abordagem de Donaldson e Preston (1995), defende sim merecer a divergência, para que seja diferente e útil e se entenda a teoria. O autor classifica as descrições de Donaldson e Preston (1995) como uma controvérsia filosófica. Primeiramente, enxergam pretender o pragmatismo, bem como crítica representante de um retrocesso. Também, fundamentam-se nos preceitos éticos

resguardados pela indivisibilidade entre descritivo e normativo. E complementa que se deve separar valor de descrição, além de discursos, de negócio e de ética.

Por fim, Freeman (1999) observa que teóricos da administração não separam e sim narram diferentemente. Posto isso, consiste sim em uma teoria, afirma. O autor ainda descreve seus críticos como distantes e de um lugar separado, relata ser esse um debate que dura tempo e é cansativo, e o que separa o pensamento deles, é a abordagem desse mesmo autor, que leva em conta as questões éticas e não apenas as consequências das ações. Outra consideração que Freeman (1999) faz é que ele prefere o utilitarismo consequencialista e defende a ação. Ele explica que as ações devem ser consequências equilibradas para gerarem melhor consequência para todos. O autor ainda defende ser esta uma teoria instrumental e que se precisa mais delas, mesmo que se prefira chamar de narrativas.

Os questionamentos de Donaldson e Preston (1995) e o incômodo de Freeman (1999) valeram o aprimoramento dos estudos em 2001. A parceria Mcvea e Freeman (2001) atualiza a abordagem incluindo os aspectos sobre como a organização sobrevive por meio da conquista de seus objetivos, com o gerenciamento baseado no valor e pela função da ética nos negócios. Freeman e Mcvea (2001) reconhecem sua abordagem como prescritiva e descritiva ao se referir a estudar “nomes e rostos” e não somente “papéis previamente especificados”. Exemplificam quando é melhor entender seu público específico a um (público) em geral. Seguem preconizando ser uma abordagem fundada na tomada de decisão e que visa satisfazer os múltiplos stakeholders organizacionais, apesar de requerido de diversas formas, direito maior do acionista, com a teoria seguindo no propósito de direitos iguais entre as partes interessadas.

Dentre a crítica de Donaldson e Preston (1995), a respeito da teoria ser prescritiva, descritiva e normativa, das três a última demandou mais argumentação. Relatam que não pretendem somente alegar “uma teoria normativa que descreve como as organizações devem considerar seus stakeholders” (DONALDSON; PRESTON, 1995, p. 87). Assim, o esforço é despendido em se compreender o contexto até a justificativa que baseia a teoria do contrato social e defende a legitimidade ao invés do dever preceder a legados ideológicos.

Freeman e Mcvea (2001) colocam, entre outros pontos, a dificuldade de se delimitar a responsabilidade social entre os stakeholders nessa teoria, muitas vezes pregada pelo anti-lucro, e que impede provar o convívio normal. Com isso, requerem

solução para a visão da maximização do lucro com a dificuldade de um mundo cada vez mais volátil, no controle de interesse de todas as partes. Os autores argumentam restar duas questões: não poder se dissociar negócios de questões éticas ou políticas (afirmam ser a teoria de stakeholder vista como uma teoria ética ao invés de uma teoria de negócios); ser a teoria de stakeholder pragmática e não haver teoria da verdade iluminista (não haver “nada irrefutável nela”), e sim o contrário, esperar-se mudança e inovação.

Acima de tudo, Freeman e Mcvea (2001) insistem em colocar reiteradamente que a finalidade dos artigos é que se leve gerentes a entender o mundo, ao invés de focar em elegância teórica apenas. Argumentam ainda sobre “poder e pragmatismo” e sobre o qual sugerem “o fim da ética”, da raiz normativa e do objeto absoluto da legitimidade, mas o ponto de vista é que a teoria de stakeholder pode conviver bem com outras teorias.

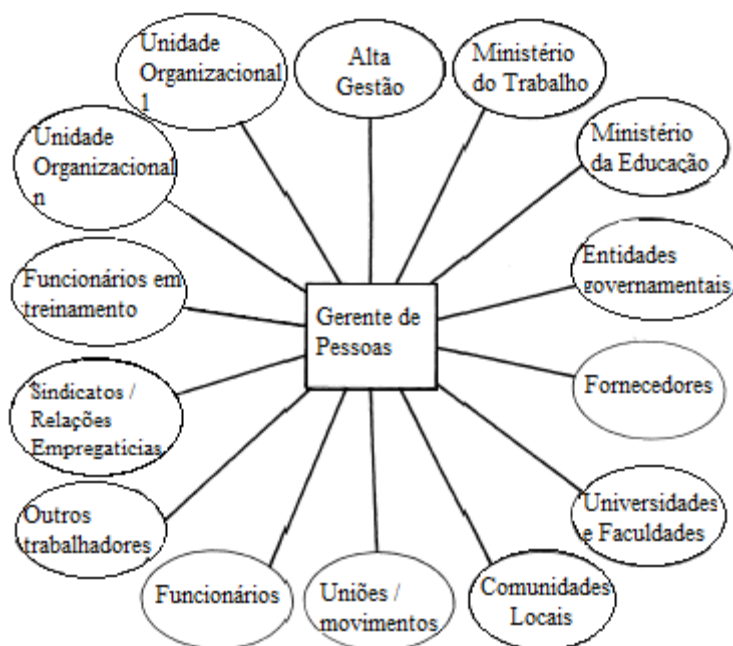
Este trabalho tem foco nas pessoas de uma IES: os docentes, parte integrante do quadro de funcionários da IES. E como Freeman (1984) afirma, nenhuma função corporativa é mais criticada que a “gestão de pessoas”. Considera-se ainda, ser o momento (no tempo) indispensável para abordá-los, por isso também não se deixa de reconhecer a preparação e a visão que os gerentes corporativos de pessoas fazem em seu trabalho para atender a essas críticas.

A Figura 1 mostra um mapa típico de partes interessadas para um gerente de pessoas. Nos estudos de Freeman (1984) esse profissional se assemelha ao de Relações Públicas, pois o *status* do gerente de pessoas em geral nas organizações não é o da alta gestão. Dessa forma, ele precisa se aprofundar em um processo de mudança que envolve a criação explícita dos mapas de stakeholders específicos da figura apresentada, a formulação de estratégias para cada grupo de partes interessadas e a escolha de uma questão para mostrar como o pessoal agrega valor para a operação organizacional. Se o entendimento é ter essa postura, de se tornar a cultura da organização, passa a instituição a estar preparada para uma gestão que considera os stakeholders e, por conseguinte, seu corpo docente e sua atuação na governança.

Conforme Freeman (1984), métodos de gestão americanos têm discutido sobre a eficácia da gestão de pessoal, mas lançam o questionamento se estão preocupados com pessoas, por que são vistos de forma oposta, como papel de burocratas disfuncionais? Complementa com a preocupação no estilo de gestão e nas

competências devidas da área de pessoas e de outras partes da organização, e que a “função” de pessoas nas corporações deve se reorientar para servir as partes interessadas a quem é responsável.

FIGURA 1 – MAPA TÍPICO DE STAKEHOLDERS PARA O GERENTE DE PESSOAS



FONTE: ADAPTADO DE FREEMAN (1984, P. 231) (TRADUÇÃO DO AUTOR).

O Quadro 1 – Contribuições dos Stakeholders na Internacionalização do Ambiente de Instituição de Ensino Superior Privada, que foi apresentado no capítulo anterior, apresenta os stakeholders em instituições de ensino superior, e que as contribuições nas estratégias e benefícios que trazem para IES, segundo Castro et al. (2014), em que pese o estudo comparativo com outros países europeus, em linha com os autores, é plenamente identificado em IES brasileiras, os seguintes stakeholders mapeados:

Internos

- Estudantes;
- Funcionários técnicos administrativos;
- Docentes;
- Reitor;
- Pró-reitores;

- Diretores;
- Coordenadores;
- Responsáveis por departamento;

Externos

- Órgãos de classe
- Sindicatos
- Comunidades locais
- Empresas
- Governo

Aprofundando-se nos stakeholders da IES, parte-se da bibliografia de Cattell, escrita por Pillsbury (1947), um estudo pioneiro, em que descreve que o psicólogo, além de atuação na sua área de formação, foi bastante ativista na formação de associações das universidades e, em relação à governança do ensino superior. Cattell defendeu a ideia de que os professores tivessem voz na participação da administração das universidades, o que foi reconhecidamente aceito, e a mudança nesse campo se iniciou pelos seus esforços.

As mudanças consistiram em uma independência e autonomia maior da parte interessada “professores”. Naquela época se defendia que diversos problemas administrativos ligados à educação deveriam ser decididos pelo corpo docente e não exclusivamente por reitores e presidentes. Cattell, como pioneiro dessa luta pelos direitos dos docentes no século XX, nas publicações encontradas, e na batalha pela conquista de espaço desse stakeholder docente, também retrata o começo da manifestação dos interesses dos públicos das IES.

A partir das décadas de 1960 e 70, pelas reivindicações já mencionadas (principalmente pelos discentes), na Inglaterra pelo corte de orçamento e com a orientação das universidades voltadas para o mercado, os conselhos e a governança tomaram forma corporativa. Conforme levanta Oporto (2014), o docente tem papel determinante na IES, e isso o distingue de outros funcionários. Entre esses papéis, segundo a autora, está a transmissão do conhecimento e o participar ativamente no planejamento estratégico.

E ainda Jongbloed, Enders e Salerno (2008) destacam a necessidade de se observar os diversos papéis das partes interessadas das universidades em seu contexto. Dessa forma, engajar essas partes em sua missão, pelo seu papel na governança, requer que seja levado a repensar o conceito e o valor da instituição e assim poder lidar com demandas externas, propiciar inovação e a melhor colocação no mercado. Para os autores, para repensar a missão e visão das IES é preciso descrever os pontos questionados em sua reelaboração, pois a manutenção da qualidade das instituições tem ampliado a uma gama de partes interessadas, e estas têm participado em sua governança.

Os autores defendem que o lema da participação das partes interessadas das universidades colabora para o avanço organizacional. Destacam que o processo de tomada de decisão fornece ênfase às políticas voltadas às receitas e assim aponta para o empreendedorismo universitário e para mudanças nas estruturas de governança, alterando o peso nas relações das IES. No entanto esse destaque da cultura empreendedora nas instituições ainda clama por identidade do papel de docentes nas suas ações e o desempenho do docente carecer de maior atenção. Reservam consideração a respeito das responsabilidades horizontais de transparência e da necessidade do compromisso nos contatos com cliente final.

No estudo que envolve o “cliente” educando e o “gerente” educador em um ambiente de IES “mercantil”, Lima, Pereira e Vieira (2006) buscam refletir em levantamento de dados, situação de falta de clareza e conflitos desses papéis sociais nos tempos atuais. Os autores atestam que essas condições negativas colocam em choque o propósito da educação no segmento estudado. E em meio a esse raciocínio, descrevem os papéis do docente como integrador, agente de interação e versátil (LIMA; PEREIRA; VIEIRA, 2006).

Diante da complexidade organizacional da IES e também da governança em IES já apresentada no capítulo anterior, o ambiente acadêmico e seus indivíduos precisam de uma governança compartilhada, segundo Bejou e Bejou (2016). E essa governança compartilhada na IES é conquistada com relacionamento entre suas partes que apresente características mútuas e entre elas, que seu corpo docente seja “comunicador aberto, transparente, colaborador verdadeiro, articulador e líder” (BEJOU; BEJOU, 2016, p. 56).

Astin e Astin (2000) em seu livro, que reconsidera a liderança no ensino superior para uma mudança social, recortam o papel da liderança do corpo docente,

apesar de inicialmente destacarem a característica de que, em média nem sempre optam por estar em de posição de liderança (por busca de autonomia e liberdade) ou de outros papéis. Reforçam que esse papel é exemplar, de desenvolvimento de estudantes em cidadãos, é transformador e tem um impacto mais profundo e isso requer papel de liderança.

Astin e Astin (2000) detalham ainda que é preciso envolver os docentes na formação da cultura: definindo sobre a forma de admissão dos discentes; decidindo conteúdo e forma de ensino; definindo os critérios de desempenho; avaliando o desenvolvimento dos alunos; direcionando a IES em temas e métodos de bolsas e pesquisas, e ainda; participando da governança compartilhada, da contratação ao desempenho dos colegas e da tomada de decisão em uma série de papéis possíveis. Tais papéis também se apresentam como: professor, mentor, modelo, estudioso, colega, fundador, empresário, administrador, servidor de comunidade e consultor (ASTIN; ASTIN, 2000, p. 34). Há ainda outros papéis pedagógicos dos professores enquanto “processo de ensino e aprendizagem”, estudados por Astin e Astin (2000, p. 33). Os papéis destacados por Astin e Astin estão em consonância com o destaque de Kretek, Dragsic e Kehm (2013) dos papéis estudados por Mintzberg (1973), destacados a seguir.

Com estudo mais concentrado no papel dos membros dos conselhos, Kretek et al. (2013) analisam a estrutura e elucidam os padrões de ação e fatores que formam e restringem os papéis dos atores na governança das universidades europeias. Os autores delineiam pontos da estrutura de governança em IES como difusão e isomorfismo, maior autoridade e criticidade.

Ainda na análise da estrutura, também verificam a composição de membros externos, em que apresentam uma maior efetividade na gestão, também como é composta a administração das universidades e os conselhos, bem como apontam algumas limitações de decisões desses conselhos e alguns dos principais deveres. A respeito de fatores que formam a prática da governança entre seus integrantes, Kretek et al. (2013) destacam dez papéis de gerenciamento (pertinentes àqueles que atuam na gestão de IES), atribuídos a Mintzberg (1973), quais sejam:

- Papéis interpessoais – como pessoas representativas, exercem função social, inspiradora, legal e cerimonial. É símbolo, deve ser acessível e apresentar status e autoridade. Com esse papel define estruturas e

estratégias, forma ambientes de trabalho, supervisiona processos, dirige, incentiva e alerta, liga a comunicação de redes interna e externa na troca de informações;

- Papéis de processamento de informações – como monitor ou supervisor, é um disseminador ativo ou porta-voz, procura receber dados de muitas fontes e avaliar o desempenho e posição da organização. Acompanha operações, ideias e tendências. Detecta mudanças, problemas e oportunidades e constrói cenários de tomadas de decisões;
- Papéis de decisão – como iniciador ou debatedor, desenhador de atores, estimulador de mudança organizacional e identificador de lacunas, programas e melhorias. Inicia série de decisões ou atividades relacionadas para alcançar melhorias. Manipula a discussão, é generalista e tem situação incerta ou arriscada e não uma resposta programada. Convive com transtornos, supervisiona e adapta alocação dos recursos, zela da reputação e monitora concorrentes. Garante a programação de sobrecargas de pessoas e estrutura e realiza as negociações com outras organizações;
- Papéis de agentes ou supervisores do Estado – age no interesse dos proprietários da entidade com o governo. Supervisiona o planejamento e a tomada de decisão estratégica e avalia as configurações. Faz contrapeso entre liderança de instituições e o controle estatal, potencializa liderança e comunicação de expectativas com o Estado, e agentes como ministérios e governo;
- Papéis de sociedade e partes interessadas privadas – agente da sociedade civil e privada. Representa os interesses do meio ambiente, dos pais, de empregadores, das corporações, de organizações de pesquisa, dos sindicatos, etc. Tem papel político para se comunicar com interesses potencialmente divergentes e representa os interesses individuais da instituição para garantir os das partes interessadas nela, e seus planos;
- Papéis de comissão de bordo ou conselheiro próximo – mostra padrões de comportamento associados aos parceiros próximos e apoia os dos parceiros com a sua experiência. Não veta abertamente propostas de

lideranças uma vez que contribuiu com elas no processo. Apresenta fortes laços de liderança e se manifesta como ressonante para a instituição;

- Papéis de “endossador automático” ou de legitimadores – tem natureza simbólica e cerimonial, pois é passivo ou indiferente e ocupa posição por razões de reputação abstrata ou porque foi convidado. Raramente passa tempo lendo ou aparecendo em reuniões. Sua participação é anunciada por status e apenas cumpre obrigação formal, e não se envolve em negociação ou conversa conflituosa com outros atores;
- Papéis em fatores organizacionais – representante escolhido pela direção seja pela dependência financeira, ou pela sua exogeneidade ou ainda para a estabilidade da estrutura da governança;
- Papéis em fatores resultantes da posição formal – pelo nível de atenção ou envolvimento, pelo grau de responsabilidade, pela independência informacional, pela autoridade ou poderes formais, ou ainda pela composição ou tamanho dos conselhos;
- Papéis em fatores resultantes de diversas expectativas de papel e conflitos de papéis – pelos conflitos partindo do indivíduo (“intranferente”), ou conflitos que veem de seus interlocutores (“interferente”), pelos interpapéis dos conflitos, pelos intrapapéis dos conflitos ou pelos papéis pessoais dos conflitos.

Kretek et al. (2013) comparam ainda as diferentes atuações para esses atores nos conselhos na governança das IES e frisam que algumas expectativas de papéis permanecem não expressas desses personagens:

- governos de Estados e ministérios relevantes;
- no nível da universidade, estatutos e regimentos universitários;
- no nível individual e em grupo;
- outro papel potencialmente influente na organização de origem do membro do conselho universitário.

Segundo o autor, ainda há uma série de outras expectativas de papel difusas no ambiente da universidade, entre outros grupos de interessados, incluindo

empregadores, associações, grupos da sociedade civil, meios de comunicação, partidos políticos, etc.

Apesar da referida publicação de Kretek et al. (2013) direcionada à atuação dos conselhos universitários, intenciona-se uma ênfase maior nos papéis do stakeholder docente.

Moura, Ferreira, Sousa e Ponte (2005) buscam explorar mais a visão, sob o olhar dos gestores das IES a respeito do seu capital humano. E nesse sentido apontam para requisitos que vão desde o essencial para a sua atuação em sala de aula e fora dela, em que o docente precisa ser “possuidor de metodologias dinâmicas, aberto a mudanças, conhecedores de tecnologia, com bom relacionamento entre colegas e com alunos” (MOURA et al., 2005, p. 61). As autoras sobrepujam essa caracterização do docente e também relatam a necessidade de se utilizar do conhecimento com inteligência e além de se revestir de empreendedor (MOURA et al., 2005). Nesse ponto, passa-se a compreender a possibilidade de que o docente vá além da posição de ensino, pesquisa e extensão, e assim proporcione exercer atividades também em outras áreas da IES.

A atividade do docente, segundo Oliveira e Vasconcellos (2011), se apresenta primordial para a IES, sendo que necessita, segundo as autoras, de foco em “investimento, propostas e iniciativas” (OLIVEIRA; VASCONCELLOS, 2011, p. 1011) e com isso pode haver melhor adesão dos docentes na governança da IES.

Ainda relatam a necessidade de desenvolver a capacidade docente e isso implica alcançar uma apreensão do conhecimento coordenado. Essa apreensão é correlacionada com a sua própria história e é resultante de requerer uma real formação pedagógica de educação superior. Também, para a instrução se requer dados, esclarecimentos e atualização de fato do professor. Os processos formativos não devem se moldar somente aos critérios econômicos, padrões do mercado e tão somente na produtividade da IES. Pois, assim, se tem o que chamam de pseudodesenvolvimento profissional e cada vez mais se sobrecarrega o trabalho docente (OLIVEIRA; VASCONCELLOS; 2011).

Nesse estudo de Oliveira e Vasconcellos (2011), permeia-se o ambiente pedagógico e deve considerar: corpo docente em efetivo exercício profissional; espaços e estruturas físicas compatíveis com as necessidades dos cursos e o acompanhamento e avaliação institucional dos processos pedagógicos vivenciados. Em sua análise, examinam os docentes defenderem a formação institucional e

consequentemente requererem outras questões tais como se inserir nos espaços universitários, reconhecer metodologias adequadas ao curso, uma discussão de função social da universidade mais ampla, avaliação de aprendizagem, acompanhamento pedagógico e reformulações de cursos entre outros.

Mas, apesar de o professor ser bem exigido, ainda carece de condições para atender a demandas mais complexas, e ter um papel central para os objetivos do ramo do negócio e também para o adequado funcionamento da governança. Dessa forma, torna-se indispensável se consagrar a governança de IES acompanhada de instrumentos como um plano de carreira que promova o desenvolvimento docente. E, independentemente desse plano, o desenvolvimento das competências do docente promovido na estrutura da IES, bem como para o crescimento profissional deles e contemplando sua participação na governança da IES. Para as ações serem efetivadas, os autores indicam que deve ser contemplada a realização de treinamentos, orientação e acompanhamento, dentre outras aplicações para que se possa relacionar a governança com o adequado desenvolvimento docente.

2.3 GOVERNANÇA EM IES E OS PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE

Lourenço e Mano (2014) estudaram a governança de IES em Portugal, que se revela próximo do caso de diversas IES brasileiras: dotada de mantenedora, instituição, administração superior (conselho e gestão), funcionários e clientes – e com as mesmas limitações: o conselho de administração.

É evidenciado que o stakeholder docente precisa ter papel ativo na governança da IES (SHATTOCK, 2002), ou seja, que o docente atue na governança de modo a discutir e tomar decisões. E, guardadas as proporções, terem maior autoridade entre os acadêmicos pela sua qualificação. Shattock (2002) relata que o modelo corporativo de governança é o mais utilizado nas IES, desde o início da década de 1970 até os tempos atuais. Defende que o modelo de governança universitária, apesar de mais desejado, não é o mais usual, mesmo que, muitas vezes, noutros países esse modelo seja unicameral, de característica “compartilhada” e com a comunidade equitativa (não por via de regra, pela prática).

A importância dos stakeholders, que é primordial, segundo a autora, é ressaltada na análise de stakeholders de IES proposta por Maric (2013), que inclusive se evidencia na realidade atual, em que as IES têm se adaptado: aspectos como

globalização, competitividade e ainda necessidade de gerir o conhecimento e o capital humano.

Essa complexidade em um ambiente mutante se potencializa em IES, que, segundo a autora, tem passado a ser uma organização do conhecimento, além de passar a representar para seu público uma experiência de aprendizagem ao longo da vida. Nisso, seu recurso básico, o conhecimento e a transformação que a sociedade tem sofrido nas habilidades, técnicas e paradigmas das pessoas, transparece necessário aos que trabalham nas IES: “pensamento crítico, comunicabilidade, colaboração e criatividade” (MARIC, 2013, p. 218).

O desafio para as IES é conviver nessa nova era que Maric (2013) chamou de Economia do Conhecimento. E quando a sociedade apresenta essa tendência à Gestão do Conhecimento, envolve uma cultura de aprendizagem e se revela necessário desenvolver estrutura organizacional e trabalhadores do conhecimento. Também requer papéis, competências e compromisso com a filosofia da referida gestão do conhecimento, convergindo-a para gestão humana estratégica. Aliado à complexidade das IES, um contexto de investimento em pessoas é esperado e se depara com o benefício cada vez mais requerido e inevitável para elas se desenvolverem, e, por outro lado, a busca da vantagem competitiva para as organizações.

Soma-se a esse cenário, trazer à tona a necessidade apontada por Bejou e Bejou (2016), da composição dos stakeholders internos e externos na governança. E essa composição, no Brasil, precisa de stakeholders internos que possam fazer o seu melhor. Os autores enfatizam que o corpo docente é como chamou a OCDE (2010), o “coração acadêmico”. Rememoram que o ambiente em IES é fluido e precisa ser flexível e adaptável, que os tempos atuais requerem se reestruturar para responder às múltiplas forças da governança e uma importante forma pode ser adotar princípios de relacionamento interpessoal. Dentro da classificação de governança compartilhada descrevem características como comunicação aberta, transparência e colaboração verdadeira. A autoridade é acrescentada à competência e, naturalmente, adversidades e mútuos interesses são recolocados para tomadas de decisões com deliberações colaborativas e planejamento.

Adentrando ao ambiente de governança de IES e retomando o conceito de papéis, Lima, Pereira e Vieira (2006) afirmam que esses papéis promovem a integração e interações sociais, a conduta, o “ser” em vários contextos, as atitudes e

a percepção da pessoa pelos demais e o status do indivíduo no grupo. Há ainda o contra papel, a dialética do homem com a sociedade e assim a expectativa de algum papel. Também consideram os direitos e deveres, o que se espera do sujeito, os sinais de expectativa dele. Assim, organizam-se funções e identidade, os significados. Então, a não clareza do que se espera gera “falsas expectativas, conflitos, frustrações, entre outras” (LIMA et al., 2006, p. 5).

Assim, a organização do corpo docente, do stakeholder docente, deve ter o poder também de revisar, rever, tomar iniciativa e participar das aprovações, segundo o que afirmam Bejou e Bejou (2016), porque o sucesso da IES não pode ser garantido sem os docentes. Os autores reforçam o trabalho que deve ser em conjunto e apoiado com esforços mútuos percorridos na missão e visão estratégica universitária.

Seguem apontando a necessidade de se incluir e participar, que depende de oportunidade, de discordar e haver voz para um ambiente digno com diferentes opiniões, confiança e respeito. E com esse respeito adotado se mostra um ambiente em expansão, especialização e a consciência grupal. Entre os objetivos ressaltam as pontes a serem construídas com entendimento, cooperação, confiança e respeito. Esses componentes convidam a abraçar a diversidade, a abertura e a troca de ideias e isso se faz suportando interferências indevidas, franquezas no desempenho diante da liderança do pessoal, com a flexibilidade e a responsividade suficientes para os que buscam a excelência.

Nesse envolvimento do grupo, Bejou e Bejou (2016) colocam que é princípio garantir que tomadas de decisão sejam feitas com a participação de todos “à mesa”, que se garanta a informação de questões pertinentes aos membros do conselho e ser fundamental a interdependência dos stakeholders.

Brown Jr. (2001) destaca o movimento de oportunizar aos docentes atuarem na governança da IES participando das decisões dela. E recomenda essa oportunização por meio de incentivo e municiamento de informações, sendo que com estas se resulte em um desempenho organizacional melhor. O autor confirma que há vantagem em informações privilegiadas e elas são menos custosas para a organização. Para tanto, o que demarca vantagem ou desvantagem é o nível de envolvimento dos empregados na tomada de decisão.

Outro destaque de Brown Jr. (2001) é o monitoramento da alta gestão sobre os docentes, que cria necessariamente conflito, quando não estão em ambiente de ameaça ou represálias, visto estarem incumbidos de contratar, demitir e determinar

as recompensas. Do contrário, teriam mais facilidade em disciplinar o corpo docente. Os docentes têm de decidir e barganhar recursos de interesses da sua classe. Quando tomam decisão, os docentes reivindicam vantagens para a área da docência e demais funções atreladas ao ensino (tais como pesquisa ou projetos). Opiniões quanto ao orçamento na sua área do ensino, diante dos demais entes da gestão, poderiam ser resolvidos ou caberiam mais para profissionais administradores especializados (BROWN JR, 2001, p. 134).

Além disso, decisões quanto a processos de entrada de alunos, apoio estudantil e infraestruturas, essencialmente caberia à responsabilidade daqueles profissionais gerenciais. Segundo o autor, enfim, com os interesses de cada área equilibrados, e como Gayle, Tewarie e White Jr (2003) definiram que “a governança universitária é a estrutura e processo de autoridade de tomada de decisões relevante para stakeholders internos e externos” (GAYLE et al., 2003, p. 16).

Por outro foco, em abordagem relacionada às competências do corpo docente, Astin e Astin (2000) qualificam o exercício do profissional docente com ênfase em liderança. Defendem que isso traz ganhos no autodesenvolvimento e no relacionamento com os demais. Caracterizam a atuação grupal, como colaboração, propósito comum, divisão do trabalho e “discordâncias respeitadas” exercidas em comitês e outras responsabilidades, instruções a equipes e reuniões de departamento, que resulta em uma participação efetiva na governança da IES.

Em meio a essas expectativas de papéis, temos o que Maduro (2013) elenca, no desempenho da atividade docente, em que são relatadas insatisfações na sua atuação. E nisso está “a contradição entre a teoria e a prática, paradoxo do planejamento: iniciativa e criatividade e falta da autonomia” (MADURO, 2013, p. 84). Dessa forma, retrata a importância de a sensibilização ser bem-feita para a administração adotar gestão por competências. Reporta ainda as competências essenciais (tais como comunicação, criatividade, solução de problemas, autodesenvolvimento, etc.).

Apontam as dificuldades a se superar que ainda esbarram em problemas primários, há uma série de situações que precisam ser feitas para se buscar um pleno papel do stakeholder docente na governança na instituição de ensino. De qualquer maneira, como Moura et al. (2005) reforçam, há a necessidade da valorização do capital humano, em destaque o corpo docente, para atender a necessidade da dinâmica desse mercado e para se auferir vantagem competitiva.

Entre outras variáveis importantes para a inovação na gestão organizacional, estão “o conhecimento, a experiência, o poder de inovação, a habilidade dos funcionários, a cultura e a filosofia” (MOURA et al., 2005, p. 61), entre outras para mover a diferenciação dos concorrentes. Ainda, considerar que a sociedade requer “profissionais mais capacitados, atualizados, com metodologias dinâmicas, abertos a mudanças, conhecedores de tecnologia, com bom relacionamento entre colegas e com alunos” (MOURA et al., 2005, p. 61), contudo, reconhecem a escassez de pesquisas na gestão do capital humano das IES. Reforçam a mudança de papéis, de coadjuvante para o principal e estimam o dever de usar o conhecimento com inteligência, com atenção a mudanças e uma visão compartilhada com os demais atores da instituição.

Acrescenta-se às necessidades de gestão de capital humano, a necessidade de se avaliar os indivíduos. Moura et al. (2005) utilizam quatorze indicadores para se avaliar os recursos humanos, indicadores que fazem parte do modelo da Skandia, uma empresa da Escandinávia, que apresentou o primeiro relatório anual público sobre Capital Intelectual. O que chama a atenção é que quase todos remetem a quantidade de horas ou o tempo de dedicação dos docentes nas IES (exceto dois com relação à formação e à nacionalidade da gestão), do que se extrai a importância da contrapartida com a dedicação do docente com a IES também.

As autoras analisam o contexto das IES e colocam, em meio a ele, a importância de repensar os papéis do docente e aspectos da posição, a qualidade pelo conceito multidimensional da docência. Alegam ter o papel do docente se transformado, exigindo dele a identificação de características dos estudantes, sendo que as IES têm procurado professores com perfil empreendedor, competentes em suas áreas e que tomem decisões rápidas. Relatam que o professor precisa estar conectado com a filosofia e as ideias da instituição. As autoras também analisam, na pesquisa de campo, que o capital humano é fundamental para discutir e modificar o negócio, além disso, a pesquisa apontou a relevância do investimento no conhecimento dos docentes, uma comunidade integrada de docentes.

A IES e o seu stakeholder docente na atuação cotidiana enfrentam desafiadora realidade de possuir um papel bem posicionado, de valor considerado pelos demais stakeholders, seja a alta gestão ou intermediado pela autoridade mais próxima, que é o seu coordenador, ou mesmo na relação dele com o seu consumidor/cliente – o corpo discente. Mas, ao invés da referida valorização do

stakeholder docente, ele é pressionado, ou melhor, conforme enuncia Lima et al. (2006), por conta, primeiramente, de um cenário em que o discente além de encarar cargas de trabalho necessita evoluir nos conhecimentos e estudos.

Soma-se a esse rigor a dinâmica atual da sociedade, do mais urgente, do imediato, no que Lima et al. (2006) invoca os ensinamentos de Bauman (2006) sobre uma sociedade em que os valores são depreciados ou líquidos. Na contramão da evolução temos o desconhecimento de como, por exemplo, atuar com uma rede de contatos verdadeira; de como lidar com a mercantilização do ensino, da confusão de papéis de quem trabalha com o conhecimento e do desrespeito dos alunos, que são tolerados para que não sejam perdidos como clientes e, sem contar ainda, com outro agente da instituição de ensino, a autoridade instituída daquele que o gerencia, o seu coordenador, e que geralmente atua também como professor e precisa cobrar a postura dos docentes.

Essas diferenças de interesses, principalmente entre docente e discente, é que Lima et al. (2006) chamam de dicotomia do suposto saber e a suposta ignorância, a quebra do contrato na relação do educador-aluno, em que o aluno cobra a eficiência do docente (o que se “vende” e o que se entrega), ainda que haja contraponto em se esperar historicamente do aluno contra dependência e autonomia. Estabelece-se então a contrariedade e a indefinição de papéis, a sobrecarga da responsabilidade do professor no curso e sugere-se então a busca da solução no processo de aprendizagem e na educação transformadora que delimita adequadamente os papéis de cada agente nesse processo e que devem ser ajustados ao longo dele.

Reconhecidos na literatura desta pesquisa, os papéis do stakeholder docente, seja na IES e na governança dela, em meio às vantagens e as dificuldades, apontam-se para que, se bem aproveitados e na participação e tomada de decisão junto com os demais, se revela condição diferenciada, e assim pode promover evolução e resultados positivos para a instituição de ensino superior privada com o apoio do seu corpo docente.

Nesse sentido, este capítulo buscou retomar aspectos da estrutura de governança de IES, o papel dos stakeholders, e especificamente o do stakeholder docente. Nesse ambiente o docente precisa ter papel ativo. E entre as realidades atuais, descrevem-se características do envolvimento dos docentes, principalmente na tomada de decisões e que também precisam ser equilibradas com os demais atores da governança. Na evolução desse aspecto o docente pode assumir papel de

destaque com a liderança, muito embora se apresentem os contrapontos desde a desvalorização, a ausência de investimento em seu desenvolvimento e em seu conhecimento, e dificuldades de relacionamento com outros atores da governança de IES tais como o corpo docente e gestão. Apesar de tudo, ressalta-se a necessidade de contribuir com a evolução do stakeholder docente para a sua atuação na governança da IES.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção serão relatados os procedimentos metodológicos do estudo realizado. A pesquisa científica é de considerável importância para a sociedade, por ela fazer parte das formações profissionais nas IES e, pela sua produção de conhecimento em que é necessário um conjunto de processos e operações mentais empregados em sua investigação (PRADANOV; FREITAS, 2013), conferindo à pesquisa um caráter científico.

Este estudo apresentou-se com a natureza qualitativa, do tipo descritiva, com perspectiva temporal longitudinal e com corte transversal. Sampieri (2013, p. 44) define essas escolhas como “conjunto de processos sistemáticos, críticos e empíricos aplicados no estudo de um fenômeno”.

Creswell (2010) defende que a pesquisa qualitativa apresenta várias perspectivas, tais como pensamentos de justiça social, perspectivas ideológicas, posturas filosóficas e diretrizes procedurais sistemáticas. Creswell (2010) ainda apresenta entendimentos de outros autores, quando pondera que as pesquisas qualitativas apresentam características, tais como: se passam em um ambiente natural de interações, o pesquisador se identifica como um instrumento fundamental para acesso às informações possui múltiplas fontes de dados, a análise de dados nessa abordagem ocorre de forma indutiva, o seu processo mostra os significados dos participantes, é um projeto emergente em fases que podem mudar e, se apresenta em um relato holístico.

Passa-se então a perseguir respostas ao problema de pesquisa, apoiado pelas questões norteadoras já apresentadas neste trabalho. Nesse encaminhamento, a estratégia escolhida para a presente pesquisa é o estudo de caso único, o qual se conceitua a seguir.

O estudo de caso contribui para a aquisição do conhecimento do fenômeno em uma exploração mais profunda, o que se intensifica ainda mais no único caso. Identicamente, as aplicações e as unidades de análise, e vários autores contribuíram no método, bem como conferiram posições distintas, dentre eles: Goode e Hatt (1979), Yin (2015), Stake (2000), Lüdke e Meda (1986).

Goode e Hatt (1979) afirmam que o estudo de caso organiza dados preservando o objeto e seu caráter unitário, muito embora considere que a totalidade do objeto é construção mental. Apesar disso, não despreza a unidade como

característica, foco de estudo desse autor. Já Yin (2015), afirma os estudos de caso podem variar desde um indivíduo até uma gama de possibilidades (grupos, comunidades, decisões, etc.), mas ressalta que, de maneira geral, deve-se atinar ao que se relaciona ao problema de pesquisa. Ainda mais no detalhe do tema. Yin ainda descreve que o estudo de caso é abrangente e envolve planejar, coletar e analisar dados; nele, inclui o estudo de caso único e de múltiplos casos, abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisa.

Segundo Stake (2000), o interesse em casos individuais e não nos métodos investigativos que o envolvem é o que caracteriza o estudo de caso, e afez que nem tudo é considerado estudo de caso pelo fato de se tratar de uma unidade específica como sistema que possui partes integradas. E no ponto de vista de Lüdke e Meda (1986), os autores classificam o estudo de caso como estratégia de pesquisa simples e específico ou complexo e abstrato, e precisa ser delimitado. Em tempo, possui características próprias e particulares, naturais, com vastas, abertas e flexíveis descrições de se focalizar o complexo contexto.

Diante das posições apresentadas, torna-se evidente ser um método em que determina um objeto de estudo por se intencionar analisar um caso específico, o que se pretende ao analisar uma IES. A intenção de se delimitar aspectos locais, de tempo e de informações pormenorizadas, colabora com elementos que consolidam o entendimento sobre o caso a ser estudado e a aplicação dos conceitos utilizados. E diante dos diversos autores abordados, a presente pesquisa se direciona com a exploração pelo estudo de caso sob a abordagem de Yin (2015).

Em seguida, são descritas as categorias analíticas, definições constitutivas e operacionais. O ponto seguinte é a delimitação do design da pesquisa revelando os critérios de escolha do caso, cuja etapa deste trabalho apresenta as escolhas e sustenta todas elas. Depois o delineamento do nível e unidade de análise e as dificuldades e limitações da pesquisa. Finalmente, descrevem-se os procedimentos que envolvem os dados da presente pesquisa em sua coleta, tratamento e análise. Na análise e discussão, foi realizada a triangulação da revisão da literatura com as entrevistas com o uso do *software* Atlas.ti.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA

Para se operacionalizar a pesquisa, rememora-se o problema enunciado para este estudo, que é: “quais os papéis do stakeholder docente na governança de uma instituição de ensino superior privada”? Esta questão se desdobra nas perguntas de pesquisa que são a seguir descritas.

3.1.1 Perguntas de Pesquisa

As perguntas de pesquisa são as que nortearam o desenvolvimento dela. Foram desenvolvidas pelo autor mediante o confronto dos objetivos específicos da pesquisa e a sua planificação. São elas:

- 1 – Como é a estrutura de governança na IES pesquisada?
- 2 – Quais práticas de governança são adotadas pela IES?
- 3 – Quais os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada?

3.1.2 Definições das Categorias Analíticas

Para realizar a presente pesquisa foi considerada a categoria análise governança em instituição de ensino superior e também de papéis do stakeholder docente, conforme a evolução do quadro teórico pesquisado. A seguir, detalha-se a categoria analítica, em sua definição constitutiva (DC) e definição operacional (DO).

- **Governança em Instituição de Ensino Superior:** Trakman (2008) descreve que as universidades devem ser governadas principalmente pelo seu pessoal acadêmico, por meio de concessões de poderes extensivos em agrupamentos da governança universitária e representação significativa do corpo docente em conselhos, a representação significativa do corpo docente em conselhos de administração e a predisposição na governança de IES de com estrutura, normas, níveis e políticas de gerenciamento.

DC: “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 21),

DO: Foi operacionalizada por meio de entrevistas, no nível de gestão e também dos docentes, investigando-se as características formadoras da governança na IES.

- **Papéis do stakeholder docente:** O docente é uma parte interessada, funcionários da IES, conforme a abordagem de Freeman (1991). A atuação do docente em uma IES pode se processar em diversos níveis organizacionais, nas várias áreas, funcionalidades em que ela opera e requerendo suas diversas habilidades, seja lecionando ou realizando atividades internas da instituição.

DC: Pfnister (1970) classificou a versatilidade do docente como “*facultymanship*”, em que ele atua em três papéis: na prática de aula, como pesquisador da disciplina que trabalha e participando das decisões do corpo docente, com destaque para os papéis que se relacionam essa tomada de decisões, na governança da IES.

DO: Verificação das situações, condições, atuações e demais aspectos que evidenciem papéis do stakeholder docentes na governança de IES, nas entrevistas.

3.2 DESIGN DA PESQUISA

A seguir, apresenta-se o delineamento do estudo com as etapas da pesquisa, os critérios de escolha do caso e a descrição do nível e unidade de análise deste estudo de caso.

3.2.1 Delineamento e Etapas da Pesquisa

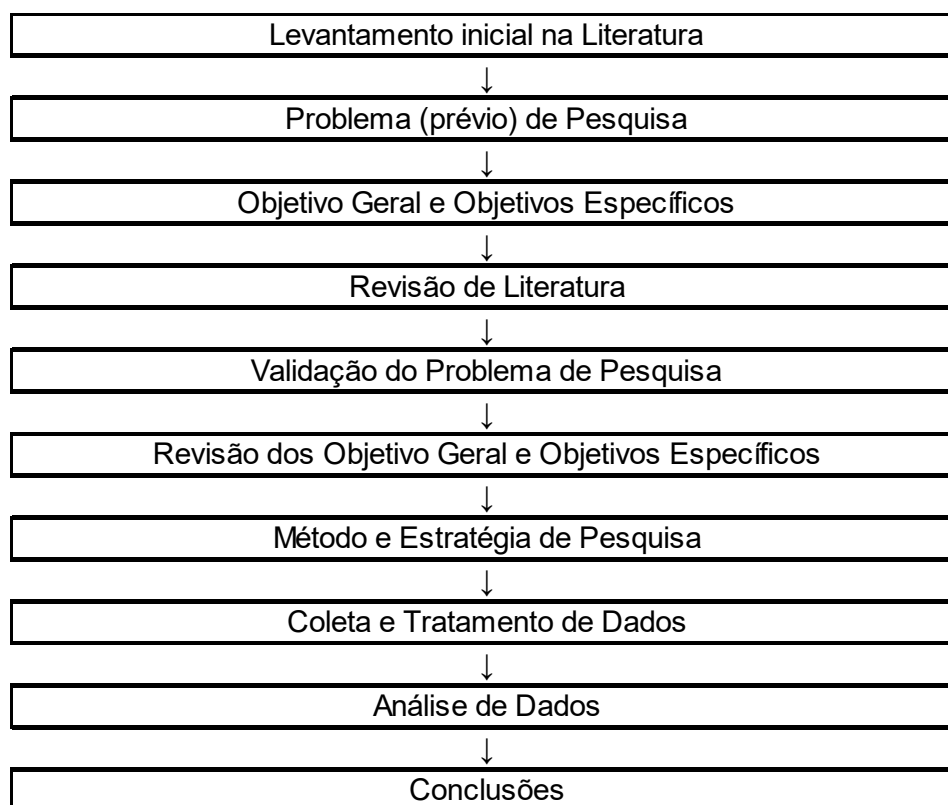
Esta pesquisa se delinea em natureza qualitativa ou, como menciona Maccali (2015), entre elementos de natureza objetiva e subjetiva, e no presente estudo

sobressaem aspectos mais subjetivos atrelados às atividades desempenhadas pelo stakeholder docente na governança de IES na instituição foco deste trabalho.

As etapas da pesquisa compreendem inicialmente um levantamento bibliográfico para compor o quadro teórico de referência e instruções para a aplicação dos procedimentos metodológicos e análise dos resultados após as entrevistas na IES.

A seguir, a figura 2 ilustra as etapas da pesquisa (delimitação e design da pesquisa).

FIGURA 2 – ETAPAS DE PESQUISA (DELIMITAÇÃO E DESIGN DE PESQUISA)



FONTE: O AUTOR (2017)

O apêndice C deste trabalho apresenta um quadro que também resume o delineamento das etapas da pesquisa.

Passa-se então a entender os critérios de escolha do estudo de caso.

3.2.2 Critérios de Escolha do Caso

O primeiro critério idealizado para a escolha do caso foi que a IES possuísse uma estrutura de governança formalizada, ou que tenha tal estrutura, mesmo que não divulgue publicamente informações com a nomenclatura governança. A governança na IES representa-se pela sua predisposição em estrutura, normas, níveis e políticas de gerenciamento.

Outros critérios utilizados foram a localização em Curitiba, pela conveniência de acesso ao campo de estudo do pesquisador a representatividade (mensurado através de um comparativo entre as IES de mesmo porte e histórico semelhantes, antes da escolha) entre as organizações de ensino superior nessa cidade e a abertura da IES para a realização do estudo.

3.2.3 Nível e Unidade de Análise

Segundo Babbie (2006), nível de análise são unidades de observação. O autor exemplifica serem mais comuns os seguintes: indivíduos, grupos, organizações, interações sociais e artefatos sociais. (BABBIE, 2006, p. 96). Matitz e Bulgacov (2011, p. 588) detalham o nível de análise, também chamado “nível de generalização ou inferência: utilizado para a mensuração do conceito, quanto ao grau de interdependência dos seus elementos”, sendo que descrevem seus atributos: (a) individual; (b) interindividual; (c) projeto ou programa; (d) processo ou relacionamento; (e) divisão ou unidade; (f) organizacional; (g) interorganizacional; (h) indústria/setor; (i) país/região; (j) multinível; e (k) misto.

Rese (2012) ainda adverte que nível e unidade de análise referem-se a elementos essenciais para que, uma vez definidos, não hajam erros metodológicos, esse nível de análise se apresenta em uma posição mais abrangente que a da unidade de análise.

Com base nessas definições apresentadas, o nível de análise da pesquisa é o organizacional e a unidade de análise são os papéis do docente. Esse nível representa a essência da busca desse trabalho em almejar entender os papéis do professor universitário, além de permitir explicar o seu papel na governança de IES.

3.3 DADOS: COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE

Nesse ponto serão anunciados os procedimentos e instrumentos de coleta de dados, de tratamento e da análise de dados, em cada etapa da pesquisa é indicado o propósito de cada uma delas.

3.3.1 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados, em fontes primárias e secundárias, utilizou-se dos seguintes procedimentos para o atingimento alcance dos objetivos da pesquisa:

Os documentos utilizados como fonte secundária de dados para a pesquisa, conforme a seguir descrito no Quadro 2 – Documentos de Fonte Secundária” que demonstra os Objetivos Específicos e o Métodos/Documentos

QUADRO 2 – DOCUMENTOS DE FONTE SECUNDÁRIA

Objetivos Específicos	Método / Documentos
1) Apresentar a estrutura de governança na IES privada alvo deste estudo;	Levantamento bibliográfico, Teórica e Bibliográfica Documental, (Estatuto, Regulamento).
2) Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada;	
3) Identificar os papéis do stakeholder docente da IES foco deste trabalho na estrutura de governança da IES privada pesquisada.	

FONTE: O AUTOR (2017)

Os objetivos específicos a curto e médio prazo, e neles alterado 1, 2 e 3. Também foram atendidos por fonte primária de dados em procedimento de entrevistas com: pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão (1), assessor dessa pró-reitoria designado para seu apoio na gestão (que também é membro do conselho de ensino, pesquisa e extensão) (2), e coordenador geral das coordenadorias de cursos (também membro representante do conselho universitário) (3). Realizaram-se ainda entrevistas com cinco docentes. Os roteiros de entrevista foram semiestruturados, constantes dos apêndices B e C deste trabalho. E os perfis dos entrevistados seguem descritos no Quadro 3 exposto a seguir.

QUADRO 3 – PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Entrevistado	Posição na pesquisa	Gênero	Idade (anos)	Formação (graduação)	Titulação	Tempo na Instituição (anos)	Carga horária de trabalho (horas semanais)	Cargo atual	Cargos que ocupou anteriormente (mesma instituição)
Docente A	Docente	Feminino	46	Administração	Mestre	8	40	Apoio da Coordenação, Docente	Coordenador de Departamento
Docente B		Feminino	42	Engenharia Química	Doutor	2,5	40	Suporte acadêmico, Docente	Coordenador de Curso
Docente C		Feminino	58	Psicologia	Mestre	26	40	Coordenador de departamento, Docente	Coordenador de Departamento, Suporte acadêmico
Docente D		Masculino	53	Processamento de Dados	Mestre	17	40	Coordenador de departamento, Docente	Coordenador de Departamento, Coordenação de Curso, Direção acadêmica
Docente F		Masculino	50	Administração	Mestre	16	40	Coordenador de departamento, Coordenador de Curso, Docente	Coordenador de Departamento, Coordenação de Curso, Direção acadêmica
Docente Gestor E	Docente Gestor (Conselheiro do Consu)	Masculino	54	Bacharel em Desenho Industrial	Mestre	10	40	Coordenador geral de cursos, Docente	Coordenador de Curso
Docente Gestor G	Docente Gestor (Conselheiro do Conse)	Feminino	36	Serviço Social	Mestre	1,7	40	Apoio à pró-reitoria, Coordenador de Departamento, Docente	---
Docente Gestor H	Docente Gestor (Pró-reitor acadêmico)	Masculino	39	Administração	Doutor	7	40	Pró-reitor de ensino, Docente	Coordenador de Curso

Obs.: na data da realização da pesquisa (entre 22/02 e 09/03/2017).

FONTE: DADOS DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas entre 22 de fevereiro e 09 de março de 2017, nas instalações do prédio em que são ministrados os cursos de graduação da IES. As entrevistas totalizaram 7 horas e 22 minutos de gravações em áudio, com durações entre 40 e 103 minutos, o que representou uma média de 56 minutos por entrevista.

3.3.2 Procedimentos de Tratamento e Análise dos Dados

Na sequência das entrevistas, foram feitas as verificações de quais categorias e subcategorias organizariam as extrações das entrevistas no aplicativo Atlas.ti para receber os dados entre 26 e 28 de março de 2017, e as codificações foram feitas entre 29 de março de 2017 a 12 de abril de 2017. As extrações por grupos de códigos e a primeira fase das discussões foram feitas entre 13 de abril de 2017 e 19 de abril de 2017.

As análises prosseguiram na elaboração entre 20 e 28 de abril de 2017. Com a utilização do *software* mencionado, o tratamento das transcrições resultou em 682 unidades básicas de análise levantadas e se classificaram em 75 códigos. Desses 75 códigos, 40 se referenciam ao termo “governança da instituição de ensino” e os 35 tratam do assunto “papel docente”. Ainda, os 75 códigos foram alocados em 7 grupos de códigos do aplicativo, que também podem ser entendidos como subcategorias, que irão suportar respostas aos 3 objetivos específicos desse estudo. Essas subcategorias são:

- Estrutura de governança.
- Práticas de governança.
- Identificação de stakeholder.
- Identificação do stakeholder docente.
- Atuação do docente.
- Participação do docente na governança da IES.
- Papel do docente na governança da IES.

Em cada um dos tópicos foram abordados depoimentos dos sujeitos entrevistados, aqui denominados docentes A, B, C, D e F, referenciados nesta pesquisa exclusivamente como representantes do corpo docente. E os docentes

gestores E, G e H são representantes da alta direção, sendo que o docente E é conselheiro do CONSU (conselho universitário), o docente gestor G é conselheiro do CONSE (conselho de ensino, pesquisa e extensão) e o docente gestor H é puramente da alta direção, sendo o pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão.

Em decorrência dos dados coletados nas entrevistas referidas anteriormente, e que, por sua vez, somam-se aos documentos que abordam a estrutura e as normas fundamentais (estatuto), foi decidida pela utilização da análise de conteúdo como técnica de análise dos dados, conforme proposto por Bardin (2002).

Segundo Bardin (2002), a análise de conteúdo pode ser priorizada por dois tipos, os procedimentos exploratórios ou procedimentos fechados. O presente estudo empregou o procedimento fechado, no qual Bardin (2002) descreve como utilização da classificação de elementos de textos e de técnicas de análise baseadas em critérios internos e externos em uma prática semelhante à indução. Equivale a dizer que é o proceder que adota as definições ou outros elementos preestabelecidos nas teorias, para as classificações e análises dos dados deste estudo.

Há ainda, na classificação, a decisão do pesquisador em se utilizar de unidades de registro, que recortaram o texto e subsidiaram significados para os passos seguintes na análise; regras distintas para a enumeração de unidades e definição de categorias (com algum sistema fornecido ou não).

A categorização, na referência de Bardin (2002, p. 148), compreende “isolar elementos” e reparti-los de modo a organizar, como que os agrupando, o que se propôs e procedeu devidamente desta forma frente aos dados coletados nesta pesquisa.

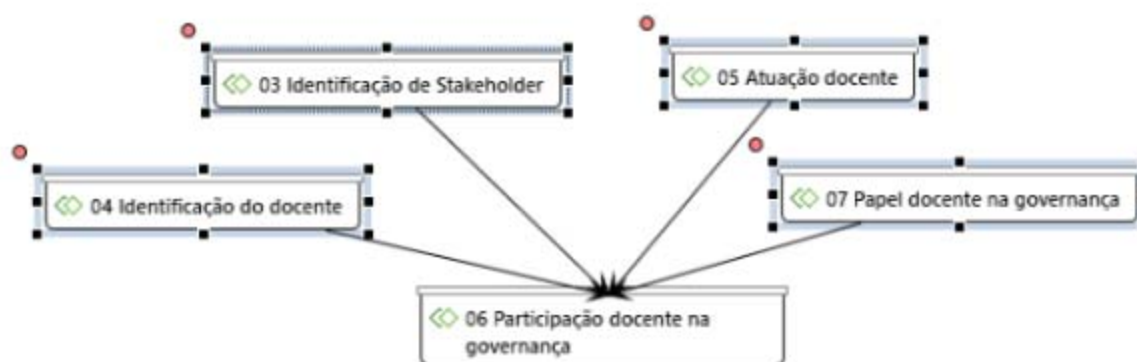
Conforme instrução do método de Bardin (2002), foi utilizada, na etapa da análise a técnica de análise categorial, que averiguou no texto levantado as transcrições das entrevistas e suas temáticas.

Para o tratamento dos dados, conforme previsto no método da Bardin (2002), utiliza-se a síntese dos resultados e a interpretação, sendo que neste último, com uso de inferências para completar os requisitos necessários da etapa de análise e discussão dos resultados.

As entrevistas realizadas foram transcritas literalmente, com 82 páginas de transcrições, e os dados secundários analisados de forma conjunta possibilitaram a triangulação dos dados, utilizando-se o *software* Atlas.ti como ferramenta de suporte.

Em aprimoramento às ideias iniciais, evoluiu-se o estudo com a adoção do quadro de categorização, que compreendeu os objetivos da pesquisa, seus indicadores, categorias e subcategorias, conforme demonstrado na funcionalidade redes do referido *software*:

FIGURA 3 – SUBCATEGORIAS APREENDIDAS PELA FUNCIONALIDADE DE REDES DO ATLAS.TI



FONTE: DADOS DA PESQUISA PELO APLICATIVO ATLAS.TI (2017).

A Figura 3 – Subcategorias apreendidas pela Funcionalidade de Redes do Atlas.TI detalha a categoria analítica Papel do Stakeholder docente depois em subcategorias, utilizadas para realizar as interpretações dos dados no capítulo de análise e discussão dos dados mais a frente neste trabalho.

3.4 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Foi limitante na realização do presente estudo, a não liberação da IES foco no levantamento da participação de outros sujeitos no nível da alta gestão da governança da IES, de modo que trouxesse mais elementos de análise.

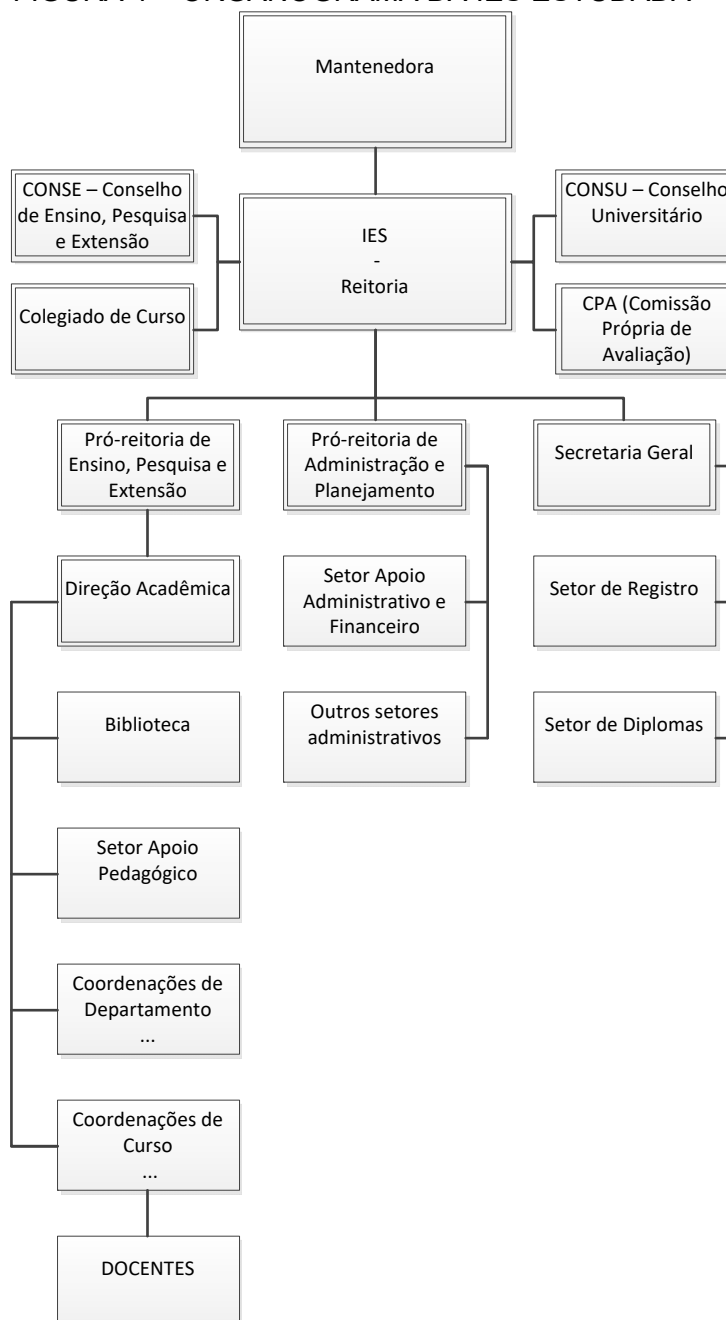
Também se considera limitação da pesquisa a própria limitação do pesquisador, das suas escolhas e da sua abordagem teórica.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A instituição estudada neste trabalho apresenta um histórico de algumas décadas de atuação no ensino superior, em graduação e especialização, bem como em outros cursos livres e de extensão. Também oferta treinamentos e consultorias, *in company* ou em suas próprias instalações. A IES é reconhecida no mercado local pela sua origem e marca que promoveu ao longo do tempo. A instituição defende em sua missão, visão e declarações de políticas e princípios de seus fundadores, as diretrizes de formação humana. E ressalta-se a visão organizacional de posicionar seus cursos nas melhores avaliações, o que retoma os valores de formação cidadã e ética.

No sentido de se encaminhar para responder ao primeiro objetivo, baseou-se na consulta aos principais documentos (estatuto e regimento) da IES em foco, no sítio da internet, e em concordância com os responsáveis, de modo a esboçar o seu organograma a seguir demonstrado na Figura 4 – Organograma da IES estudada:

FIGURA 4 – ORGANOGRAMA DA IES ESTUDADA



FONTE: CONSULTA ELETRÔNICA AO ESTATUTO DA IES NA INTERNET. ACESSO EM: 18/04/2017.

O referido organograma permite visualizar a dimensão dos seus componentes e identificar a estrutura de governança da IES estudada a seguir elencada no Quadro 4 – Estrutura Organizacional e Stakeholders, com elementos levantados no estatuto da IES. Conforme exposto, esse desenho é o da estrutura organizacional, ou seja, não é a própria estrutura de governança da IES, mas ajuda a compreendê-la, apresentando seus níveis de governança aliados a alta gestão (Mantenedora,

Reitoria) e seus órgãos de assessoria e controle (CONSE, CONSU, Colegiado de Curso e CPA), que também representam stakeholders (Mantenedora, gestão, docentes), cujos detalhamentos serão descritos mais a frente neste trabalho.

QUADRO 4 – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E STAKEHOLDERS

Órgão / Área	Características
a) Mantenedora	Órgão que supervisiona e chancela (denominado nos documentos como Chancelaria) as ações tomadas pelos seus órgãos executivos (reitoria, pró-reitorias e secretaria geral)
b) Conselhos	Dividem com o colegiado de curso, os órgãos colegiados, segundo seus documentos normativos maiores. Nesta pesquisa, identificados como CONSU (conselho universitário) e CONSE (conselho de ensino, pesquisa e extensão). O CONSU é constituído pelo reitor, pró-reitores, diretor acadêmico, secretário geral, um representante de coordenadores de curso eleito por seus pares, um representante de programa de pós-graduação eleito pelos seus pares, um representante do corpo docente eleito pelos seus pares, um representante do corpo técnico-administrativo eleito pelos seus pares, um representante do corpo discente, um representante da mantenedora designado pelo seu presidente, um representante da sociedade civil designado pelo reitor e assessores <i>ad hoc</i> designados pelo reitor. O CONSU se reúne ordinariamente duas vezes ao ano e formula políticas, aprova e regulamenta normas, aprova o planejamento, aprova recursos encaminhados pela reitoria, delibera alterações de estatuto, apura responsabilidades, reverte veto do reitor com dois terços de votos. O CONSE é formado com semelhante composição ao do CONSU, com exceção de que o representante docente e discente que não podem acumular representação no CONSU e não possui representante do corpo técnico-administrativo. O CONSE superintende e coordena atividades de ensino, pesquisa e extensão, fixa vagas nos cursos, aprova currículos, projetos pedagógicos, assuntos didáticos e convênios didático-pedagógicos, aprova calendários acadêmicos e recessos, delibera planos curriculares, analisa resultados da avaliação institucional, baixa normas, regulamenta histórico e estudos de discentes e docentes e delibera recursos.
c) Colegiado de curso	Unidade acadêmica mínima presidida pelo coordenador de curso e composto por cinco representantes pelo corpo docente e por dois representantes discentes. Acompanha o projeto pedagógico, grades curriculares e demais itens ligados aos cursos, planeja e avalia as atividades acadêmicas do curso.
d) CPA	Conforme determina a lei que instituiu o SINAES, é órgão da IES que se reporta diretamente ao reitor e coordena a avaliação institucional, mecanismo de avaliação interna e externa. Para se reconhecer plenamente as atribuições deste, triangula-se a lei 10.861 de 14/04/2004, que institui o SINAES, com a consequente disposição da CPA no estatuto e seu regimento próprio na IES. O estatuto da IES estabelece sua composição seguindo a autonomia requerida na lei e sua composição é: coordenador, representatividade de um coordenador de curso, um docente, um discente e um membro técnico-administrativo, um membro da sociedade civil organizada e assessores <i>ad hoc</i> . Ainda, entrelaçam-se à lei e ao estatuto, as falas nas entrevistas que abordam sobre esse órgão, cujo papel revelado é de auditar, planejar, avaliar e coordenar ações de seu funcionamento.

e) Secretaria Geral	Com secretário geral escolhido pelo reitor, essa área responde diretamente a ele. É órgão com regulamento próprio.
f) Reitoria	Designado pela mantenedora, o reitor é auxiliado por pró-reitores, diretores acadêmicos e secretário geral. É responsável por dirigir a IES, delega atribuições, confere graus, envia à mantenedora o relatório de atividades, apura infrações.
g) Pró-reitorias	Superintende, coordena e fiscaliza atividades de ensino, pesquisa e extensão, é assessorado pela direção acadêmica.
h) Direção acadêmica	Como referenciado antes, suporta aos pró-reitores na gestão do ensino, pesquisa e extensão.
i) Coordenações de departamento / Demais Setores	A coordenadoria é o órgão representado pelas coordenações de departamento e de curso. Nomeados pelo reitor, cada departamento tem regulamento próprio validado pelo CONSE.
j) Coordenações de curso	Nomeados pelo reitor, com regulamento próprio e aprovado pelo CONSE. São responsáveis por operacionalizar as ações dos cursos, em constante interlocução das ações diárias com discentes e docentes.
k) Demais setores	Também denominado órgãos auxiliares, representam setores diversos da instituição. Consistem em: biblioteca, setor de apoio-pedagógico, setor de apoio administrativo-financeiro, setor de registro e controle acadêmico e setor de registro de diplomas e certificados. Dentre as mais diversas atividades ligadas à natureza acadêmica ou administrativa, operacionalizam o funcionamento da IES.
l) Docentes	Constituído por professores que devem seguir aos princípios e valores institucionais, atuando no ensino, pesquisa e extensão.

FONTE: DADOS SECUNDÁRIOS DA PESQUISA (ESTATUTO E REGIMENTO)

A seguir serão detalhados os resultados das entrevistas, quanto ao item estrutura organizacional e os stakeholders da IES na governança da IES estudada.

4.1 IDENTIFICAÇÃO DA ESTRUTURA DE GOVERNANÇA DA IES ESTUDADA

Para responder ao objetivo *identificar a estrutura de governança na instituição de ensino superior privada*, buscou-se descrever os componentes da instituição estudada, tomando por base seu organograma, seu estatuto e seu regimento.

Igualmente, procurou-se reconhecer:

- a composição dos níveis, para saber se os docentes, os representantes de conselho e a alta gestão entrevistados têm conhecimento da governança na IES;
- se a IES possui um comitê de governança e como seria o seu funcionamento;
- quais stakeholders e outros atuantes formam a governança da IES;
- como a alta gestão é composta, qual o seu papel, e quais as suas relações com os demais stakeholders da IES.

4.1.1 Estrutura Organizacional

Nas entrevistas com os docentes que representam o nível da alta gestão da IES, os docentes gestores E, G e H, foi verificado que dois desses não emitiram respostas claras. Como o caso do docente gestor E, que menciona que a estrutura da IES “é hierárquica” (DOCENTE GESTOR E) e não explicita quais os níveis possuem. E ao se perguntar sobre essas posições, ele relata: “planejamento, gestão e operacionalização” (DOCENTE GESTOR E). Esse gestor ainda busca relacionar cada uma dessas palavras com um nível: planejamento está no topo, “gestão é o nível intermediário” (DOCENTE GESTOR E) e “os demais estão na operacionalização” (DOCENTE GESTOR E), mas esse entendimento não esclarece as áreas da organização.

O docente gestor H, da mesma forma, responde com “hierarquia vertical” (DOCENTE GESTOR H), em seguida, que “não chega a ser orgânica” (DOCENTE GESTOR H), e ao se pedir esclarecimento descreve a hierarquia adequada ao estatuto e regulamento.

Percebe-se que os entrevistados não demonstram compreensão do conceito

sobre o que é estrutura e como ela é formada na IES. E a literatura (as publicações científicas) não descreve exatamente como é a estrutura de governança de IES, e sim, cita os seus públicos interessados que remetem a: alunos, docentes e administração (TROW, 1968; PFNISTER, 1970; IKENBERRY, 1971; CORSON, 1971; LOURENÇO; MANO, 2014).

O docente gestor G discorda da existência da governança na IES. E em seguida responde diferentemente ao alegar haver esse regime com as peculiaridades da instituição, os seus princípios. Ressalta-se a observação desse docente gestor de que as ações institucionais não são pautadas no planejamento estratégico, e sim nas peculiaridades dos já mencionados princípios da organização em questão. E, muito embora comente que não haja planejamento estratégico na IES, mais tarde, em pergunta específica sobre como seria tal planificação, responde sobre a periodicidade da sua elaboração e na regulação do MEC que o requer em forma de PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional).

O docente gestor E demonstra desconhecimento, enquanto que o H responde a distinção entre a governança empresarial da acadêmica, mas não apresenta objetividade em dizer como é a estrutura de governança da IES.

Aos docentes cabe, então, o entendimento de que nem toda governança é a corporativa, ou melhor, que a governança corporativa é um viés da governança. E também, que o planejamento não responde separadamente pela governança e nem existe exclusivamente para ela. Enfim, concorda com a evidente característica apresentada de que, independentemente do formato da governança, e como em qualquer aspecto de gestão, os princípios sempre conjugarão as conduções na organização.

Os entrevistados, docentes gestores E, G e H, são unânimes em declarar que a instituição não utiliza um comitê de governança, devido ao fato de também já terem relatado não haver uma governança declarada pela instituição. Por consequência, também não responderam sobre o funcionamento de comitê de governança pelas mesmas razões. Pfnister (1970) considera o comitê necessário e importante para as IES.

Por não saberem o que é a governança, não acreditam possuírem-na. No entanto, recorre-se a definição de Rhodes (1996) de que seria impraticável a possibilidade de uma organização não ser governada. E apesar de a maioria não

considerar ter uma governança, quando ocorre o reconhecimento por alguns de haver outra forma, conforme anteriormente mencionado o entendimento deslocado do docente gestor H e recaem em uma das derivações do termo, que é a governança corporativa. Com isso, demonstra-se haver somente o entendimento desse tipo de governança, e assim a tendência de se restringir e se enquadrar a IES nesse formato, afinal, ressalta-se o percebido desconhecimento da tipologia governança em IES.

Com base nos documentos pesquisados, o estatuto e o regimento da IES, foram identificados que ambos apresentam a instituição, sua missão e seus objetivos, sua estrutura organizacional e acadêmica e seus órgãos componentes. Esses documentos fundamentais também mostram como é o funcionamento do ensino, pesquisa e extensão, como é o regime escolar com a abrangência do período letivo, processo para a seleção, vínculos acadêmicos com a matrícula, trancamento e cancelamento da matrícula, transferência e como se procede a avaliação de desempenho dos alunos na IES e tratamentos excepcionais. Esses regramentos também mencionam os entes da comunidade acadêmica, o regime disciplinar, como é procedido com diplomas, certificados e títulos acadêmicos, a relação com a mantenedora, sobre funcionamento da CPA e disposições gerais.

Verifica-se assim que os processos são formalizados e os documentos pesquisados atendem às exigências do MEC. Essas regras, por sua vez, permitem que a instituição possa organizar a sua estrutura de governança de IES.

4.1.2 Estrutura Organizacional e Stakeholders da IES

Entre os órgãos internos das IES, percebe-se a atuação de stakeholders como: a mantenedora, que se comporta como a detentora do capital e interessada nos resultados econômicos financeiros e reputação que a IES deve promover – como uma *holding* em outras empresas. Outras partes interessadas são os conselhos, que se revelam como órgãos de maior instância de decisões em âmbito geral institucional e do ensino, pesquisa e extensão. E também como público de interesse, apresenta-se o colegiado de curso, órgão de maior decisão entre os cursos da IES.

Além desses, como interessado, figura-se a CPA, com sua estrutura única, e que não se reporta a outras áreas a não ser à reitoria diretamente. Tem participação autônoma nos conselhos, em colegiados e em ampla atuação de representantes da

comunidade civil e acadêmica ligada à IES. Tais traços da CPA objetivam a manutenção de sua necessária característica íntegra, natureza de avaliação, equivalendo-se na prática à atividade de auditoria de outras empresas na própria IES, conforme a lei que instituiu o Sistema de Avaliação da Educação Superior pelo Governo Federal (BRASIL, 2004).

Verifica-se, ainda, a reitoria como posição de stakeholder de alta gestão, e que atua juntamente com os pró-reitores e direção acadêmica, no comando institucional. Finalmente, um público que se soma a esses é o quadro de funcionários da IES: coordenadores, docentes e corpo técnico administrativo.

A seguir serão relacionados os resultados das entrevistas com os docentes a respeito dos stakeholders da IES.

4.1.3 Stakeholders da IES

Reconhecer os stakeholders aproxima o foco deste trabalho que é identificar os papéis de um deles, os docentes, na governança de IES. Para tal reconhecimento, buscou-se então realizar questionamentos aos entrevistados com relação a esse ator organizacional e como esse se relaciona com as demais partes interessadas da organização, os públicos que, de certa forma, têm interesse na instituição.

As respostas demonstram que os docentes gestores entrevistados não têm conhecimento sobre todos os stakeholders existentes na IES, conforme os próprios documentos da IES (estatuto e regimento). Apesar disso, mencionam, conforme esses documentos, que a organização possui públicos internos e externos.

O docente gestor E classificou os stakeholders como níveis da organização, dizendo que “se trata de público interno e externo” (DOCENTE GESTOR E). E cita “docentes, conselhos, comunidade e corpo técnico” (DOCENTE GESTOR E). O docente gestor G cita: “alunos, professores, colaboradores, fornecedores, pais de alunos e concorrentes” (DOCENTE GESTOR G). E se destaca o relato do docente gestor H: “MEC, empresas, órgãos de classe, sociedade e funcionários” (DOCENTE GESTOR H), e complementa minimizando a representatividade desse público de empregados: “não são bem stakeholders, né? Eles estão interessados porque são funcionários” (DOCENTE GESTOR H).

Sobre a perspectiva de detectar as formas de colegiados na governança,

perguntou-se sobre as possibilidades de agrupamentos de pessoas nesse formato aos docentes gestores entrevistados. O docente gestor H descreve somente os conselhos CONSU e o CONSE, e se preocupa em mencionar sobre as funções e regras deles: “tem o conselho, tem o CONSU, que trata questões financeiras e administrativas e o CONSE, que é questões mais acadêmicas” (DOCENTE GESTOR H). Já o docente gestor E detalhou a participação de alunos e de docentes nos colegiados de curso e posicionou a importância do colegiado para a IES: “é interessante que esse comitê, ele seja maior, em representatividade. Para entender o que o mercado está pedindo” (DOCENTE GESTOR E). Na resposta do docente gestor G, esse contempla plenamente as possibilidades de formas colegiadas documentadas pela IES: “órgãos máximos da IES, os conselhos (CONSU e CONSE) e colegiados de curso e Núcleo Docente Estruturante dos cursos” (DOCENTE GESTOR G).

Os dois docentes gestores que respondem mencionando os conselhos, G e H, apresentam a composição de grupos indicados pela regulação do MEC, que já delinea a governança de uma IES privada, não atrelando a outras possibilidades, como a percepção do mercado citada pelo docente E ou a contribuição na estrutura de governança para a IES.

A seguir serão verificadas as respostas dadas nas entrevistas a respeito da relação de cada stakeholder da IES.

a) Stakeholder: mantenedora

De maneira geral, os docentes entrevistados respondem afirmativamente à questão de que os interesses da mantenedora são resguardados, seja de modo concreto, com a atuação de um representante da mantenedora e a prestação de contas de IES com reuniões periódicas (DOCENTE GESTOR H), ou então, traduzindo-se nos ideais expressos na missão e visão (DOCENTE GESTOR G). O docente gestor E alega não se envolver com isso, mas que os objetivos da mantenedora são acompanhados pelos instrumentos de avaliação.

Esse acompanhamento se apresenta como rotina de gestão, segundo Lourenço e Mano (2014), em uma relação contratual bicameral, em que de um lado há uma organização administradora, como uma *holding* em outras empresas, e de outro lado, a própria IES.

b) Stakeholder: alta gestão

A alta gestão é apresentada nos principais documentos da IES – estatuto e regimento – pelo órgão máximo de chancelaria: o chanceler, representado pelo diretor geral da mantenedora. E pela administração superior, representada pelo CONSU, CONSE, reitor e pró-reitores.

Diante do questionamento sobre como é a composição da alta gestão, a maior parte das respostas dadas pelos três docentes gestores entrevistados, atuantes na alta gestão repetem os cargos: reitor, pró-reitores, conselhos. Todavia, cada um deles apresenta diferentes informações nas respostas, além dos cargos já referidos: o docente gestor E menciona “mantenedora” e “diretor” (DOCENTE GESTOR E), o docente gestor G cita “apoios à direção” (DOCENTE GESTOR E) e o docente gestor H, “mantenedora, chanceler e diretores acadêmicos” (DOCENTE GESTOR H). Compreender a composição da alta gestão significa entender que é um dos dois stakeholders do dilema da governança: relação proprietário versus executivo da organização. Neste caso, os que participam diretamente das decisões e do comando da gestão.

O docente gestor E ainda compara cargos da IES com os de outras empresas, diferenciando-os apenas nas posições de conselho. Ressalta-se na sua fala, que o cargo maior da IES é ocupado exatamente pelo diretor executivo da mantenedora. E responde que essa acumulação de cargos não é negativa, e segundo o docente gestor E, aproxima a IES da mantenedora e não expõe sinal de conflito entre as casas, pelas características individuais. O docente gestor E não detalhou quais características são essas, no entanto, é possível analisar que, sendo uma mantenedora que gere uma estrutura de cursos educacionais, e entre os diversos segmentos de ensino, os seus interesses não concorrem, e sim, colaboram entre si para um resultado universal da instituição.

Outro destaque é que o docente gestor E coloca a peculiaridade da sistematização governamental: “a instituição é regida pelo MEC” (DOCENTE GESTOR E) na obrigatoriedade de conselhos nas IES. Ainda nessa regulação, o fato de o conselho ser um órgão condicionado pela regulação do MEC às IES contribui para a formação de uma estrutura específica de IES que é característico da

governança em IES.

Em sequência à pergunta como é a composição da alta gestão, o docente gestor E complementa que a pró-reitoria administrativa e financeira é técnica e restrita a controle. Sugere que, haveria uma pró-reitoria de planejamento e sente falta desse tipo de pró-reitoria, alegando as vantagens de tê-la:

Para mim, sinto falta de uma, colocaria uma reitoria de planejamento estratégico, pró-reitoria de planejamento estratégico. Eu tenho uma pró-reitoria de ensino, pesquisa e extensão, que é a parte acadêmica; eu tenho uma pró-reitoria de administração, financeiro, que é técnica para tocar isso aqui, “é a saúde”. É, o controle.

E eu teria uma reitoria de planejamento, de expansão. Eu sinto falta dessa. É, a responsabilidade dela. A própria comunicação, que é feita para a comunidade, tanto interna como externa, não deveria estar ligada a uma pró-reitoria de ensino, pesquisa e extensão, nem em uma administrativa financeira. É o departamento estratégico que tanto vê futuro, como divulga o presente. Por isso que eu acho que uma pró-reitoria de planejamento estratégico estaria muito mais ligada aos interesses da mantenedora e conseqüente da IES do que duas pró-reitorias. Como colocar em prática, como organizar o planejamento. Para que se possa se ser operacionalizado. (DOCENTE GESTOR E).

O docente gestor E observa que a atividade de comunicação, que serve a comunidade, hoje é realizada pela pró-reitoria de ensino, mas não deveria nem ser feita por ela nem pela pró-reitoria administrativa e financeira. Relata ainda a importância dessa nova pró-reitoria ser estratégica e a ligação que teria a mantenedora com as duas pró-reitorias. Esse docente gestor chama de administrativa e financeira a pró-reitoria que, segundo o estatuto (disponível na internet), é denominada pró-reitoria de administração e planejamento.

O docente gestor E ainda afirma que: “E eu teria uma reitoria de planejamento, de expansão. Eu sinto falta dessa” (DOCENTE GESTOR E). Esse relato gera o questionamento da existência ou não de uma área de planejamento na instituição.

Quando o docente relata que a pró-reitoria administrativa e financeira é “técnica”, denota ser uma área que somente realiza execução de funções. No entanto, o documento da instituição orienta: “No âmbito de suas competências, cabe à Pró-Reitoria Administrativa a supervisão e coordenação das atividades técnico-administrativas” (REGIMENTO).

O relato de que a pró-reitoria sugerida seria estratégica, potencializaria a expansão e apoiaria a comunicação, mais uma vez concorre com a função da pró-reitoria de administração e planejamento: “é o órgão executivo que superintende as

atividades de administração e planejamento institucional da X.” (ESTATUTO).

O docente não comenta como seria a integração da pró-reitoria idealizada, de planejamento, com a atual pró-reitoria de administração e planejamento, ou mesmo que atribuições elas teriam. Também não diz como seriam vistas essas duas nomenclaturas similares na estrutura e suas repercussões com os stakeholders da IES.

c) Stakeholder: Conselho Universitário (CONSU)

Entre os três docentes gestores entrevistados, representantes da alta gestão, percebe-se que os docentes não responderam de modo completo como é composto o CONSU, pois, de acordo com o estatuto, os membros do conselho seriam reitor, pró-reitores, diretores acadêmicos, coordenações de cursos, de departamentos, docentes e discentes, administrativos, membro da mantenedora e da comunidade e CPA.

O docente gestor E informa que a composição do conselho universitário é somente de cada nível (hierárquico) da IES. O docente gestor G informa que os representantes são de cada público: “alunos, professores, reitor, pró-reitores, coordenadores de cursos e de departamentos e CPA” (DOCENTE GESTOR E). E o docente gestor H detalha ser composta por “discente, docente, coordenações de cursos e de departamentos, direção e membro da comunidade externa, reitor e chanceler como presidente” (DOCENTE GESTOR H).

Entre os respondentes, o docente gestor H é o que mais se aproxima do que está descrito no estatuto e regimento da IES. No entanto, não menciona que o Membro Técnico-Administrativo e nem a CPA fazem parte desse conselho.

d) Stakeholder: Conselho de Ensino (CONSE)

Dois dos três docentes gestores entrevistados não responderam de acordo com o que o estudo da IES compõe: reitor, pró-reitores, diretores acadêmicos, coordenações de cursos, de departamentos, docentes e discentes, administrativos, membro da mantenedora e da comunidade e a CPA.

Os docentes gestores E, G e H relatam que é a mesma composição do conselho universitário, porém sem o representante da comunidade externa: “trata-se

de um conselho mais interno” (DOCENTE GESTOR E). O docente gestor E é quem menciona uma composição mais próxima do que está descrito no estatuto da IES. Esse docente gestor não relata a exceção de que os representantes discente e docente não podem acumular cargo no CONSU e que nesse CONSE não deve possuir representante do corpo técnico-administrativo, segundo o que consta no documento da IES.

e) Conselho Fiscal

Os três docentes confirmam a não existência do conselho fiscal pela IES. Para a finalidade de uma estrutura de governança pode faltar o órgão de conselho fiscal. De acordo com o estatuto, a função fiscalizar é atribuída ao reitor e, em condição de auditoria haveria o questionamento de segregação de funções entre gestão e fiscalização, o que não atenderia ao que se espera na governança, como referenciado na teoria apresentada (IBGC, 2009), dos papéis principais, tais quais: proprietários, conselho de administração, gestão, auditoria independente e conselho fiscal.

f) Auditorias

Perguntado aos entrevistados sobre auditorias interna e externas, quanto à auditoria externa, os docentes confundem com a regulação do Estado, e não consideram como fiscalização de parte independente.

Sobre a auditoria interna, mesmo que existente na mantenedora, o docente E menciona que é o trabalho da CPA. O docente gestor G relata não ter conhecimento da existência e somente o docente gestor H descreve possuir na IES.

4.1.4 Stakeholders e as decisões na IES

A seguir serão tratados os aspectos relativos aos demais aspectos da governança da IES, tais como as tomadas de decisões, os encaminhamentos das decisões e o impacto do gerenciamento nos stakeholders.

Diversos autores pesquisados para este trabalho mencionam a importância da participação nas tomadas de decisões, concretizando dessa forma o envolvimento

docente e de demais stakeholders na governança em IES (ASTIN; ASTIN, 2000; BROWN JR., 2001; FAVERO, 2003; GAYLE et al., 2003; LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006; JONGBLOED et al., 2008; TRAKMAN, 2008; BEJOU; BEJOU, 2016; ROWLANDS, 2017). A centralidade se encontra na definição constitutiva desta pesquisa, com Lazzeretti e Tavoletti (2006, p. 21): “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais”.

Entre os gestores entrevistados da IES foco deste estudo, o docente gestor E relata que as tomadas de decisões ocorrem quando as ações da IES não constam em normas e regulamentos, sendo deliberadas em conselhos:

Elas seguem uma sequência hierárquica dentro de todo processo. Não hierárquica, mas tem uma sequência do processo, de acordo com o nosso estatuto e regimento. Pró-reitor, diretor, eu não preciso de nada. Eu só preciso de técnicos administrativos que sigam o regimento e executem. Porque o parágrafo XYZ diz isso e tem que fazer aquilo. E isso não é tomada de decisão, isso é execução. Se é execução, tá aqui no regimento. Eu decidi tomar essa atitude. Porque que eu decidi tomar aquilo? Porque é algo que não tá em lugar nenhum. Porque, se tivesse eu não decidir. Eu simplesmente cumpriria. Então, a decisão propriamente dita é do conselho. Daí vai para conselho. Como são tomadas as decisões da IES? Conselho. (DOCENTE GESTOR E).

Em certo ponto igualmente ao docente gestor E, o docente gestor H categoriza as decisões pelos níveis, porém, o H se refere a estratégico, tático e operacional, e complementa relatando que decisões seguem a avaliação dos projetos institucionais e a sua contemplação no PDI:

depende do tipo de decisão, se são decisões operacionais, estratégicas ou táticas. Decisão operacional é a rotina, as estratégias, a gente sempre faz um projeto e analisa a viabilidade do projeto, as várias dimensões; gestão financeira, gestão estratégica, de negócio, né? De atividade, né, dimensão pedagógica e da dimensão institucional, para ver se não ferem os princípios institucionais, as diretrizes. E as decisões também são baseadas no plano de desenvolvimento institucional, o PDI. (DOCENTE GESTOR H)

No caso do docente gestor G, esse resume que as tomadas de decisões são realizadas pelo reitor e conforme o planejamento da mantenedora. Responde que “são tomadas pela reitoria, de acordo com o planejamento da mantenedora” (DOCENTE GESTOR G).

Os Docentes Gestores E e H buscam responder se fundamentando e

colocando as instâncias e os níveis em que ocorrem as decisões. Enquanto que o docente gestor G oferece duas contradições: em relação à estrutura e no embasamento.

Os três docentes gestores entrevistados apresentaram diferentes formas de descrever como são transitadas as decisões: do maior nível para os demais. Narram quanto a ser mais formal (DOCENTE E) ou menos (DOCENTE G) e em que meios acontecem: “reuniões e e-mail” (DOCENTE GESTOR G) e “regulamento, estatuto e conselhos” (DOCENTE E). Notadamente, o docente gestor H menciona que, em fase anterior à decisão, as informações são compartilhadas entre reitoria e pró-reitoria.

Os docentes gestores E, G e H, alegam que os docentes que tomam decisão são os que atuam na alta gestão: “só a alta gestão” (DOCENTE GESTOR G) e “na verdade são os pró-reitores, a reitoria e a mantenedora. E a direção de campus normalmente é ouvida também. E a área de apoio à direção” (DOCENTE GESTOR H). No caso do docente gestor E, este declarou de forma mais relativizada: “depende da magnitude, do impacto dessa decisão, só. Veja bem: quando eu envolvo stakeholders, eles não tomam decisão. Eles contribuem com informações” (DOCENTE GESTOR E).

Com base nos depoimentos, considera-se que os demais stakeholders, como professores, entre outros, contribuem apenas com informações, quando necessário. De outra forma, pode-se dizer que o conselho não foi apontado como órgão que toma as decisões. Muito embora os entrevistados tenham declarado dessa forma, o estatuto e regimento estipulam que as decisões são tomadas pelo CONSU e CONSE da IES. E, conforme Rowlands (2017) afirma, geralmente a tomada de decisão é a responsabilidade principal de um conselho acadêmico ou equivalente e o seu corpo acadêmico.

Não são dadas respostas diretas para a questão como a forma de gerenciar impacta no stakeholder. O docente gestor H respondeu “para nós é muito intranet, você está falando funcionários é com a intranet” (DOCENTE GESTOR H). Nisso, o docente gestor caracteriza o stakeholder somente como um público interno ao informar que esse impacto do gerenciamento “é divulgado pela intranet”. E o docente gestor E responde apenas abordando que os tipos de gerenciamento são “tradicional” e “sistêmico” (DOCENTE GESTOR E):

se você trabalha separadamente, conseqüentemente o teu resultado, ele é estanque. Sabe, é uma coisa que eu vejo. Faz parte do segmento de ensino, né. Você entra em uma faculdade, desde o colégio, você entra na escola e você aprende português, você aprende física, você aprende história, separadamente. Quem tem que fazer a união de tudo isso é você. Em que momento? Quando você cai em um buraco que em que sair. Quando você tá no problema. Certo? Tem duas formas de você governar, certo? Ou você governa por departamentos, separados; ou você governa de forma participativa. (DOCENTE GESTOR E).

O docente gestor G informa que o stakeholder não participa da tomada de decisão. E essa declaração marca uma vez mais a necessidade de que o stakeholder docente participe das tomadas de decisões.

4.1.5 Relações da Alta Gestão com Comitês e Conselhos

A seguir são mencionadas as respostas fornecidas pelos docentes gestores E, G e H a respeito das relações da alta gestão da IES estudada com seus comitês e conselhos.

a) Comitês

Os docentes apontam para a não existência de comitês, embasados no fato de não se ter uma governança declarada. Destaca-se que o docente gestor E, ao direcionar resposta a comitê de governança alega que “talvez esse comitê seja a soma de todas as ações separadas” (DOCENTE GESTOR E) e “talvez seja esse o caminho que a instituição adotou” (DOCENTE GESTOR E).

b) CONSU

Os docentes gestores G e H respondem à questão qual o papel da alta gestão no CONSU informando sobre as atribuições como “verificador de pertinência” (DOCENTE H), “direcionador de temas para o conselho correto” (DOCENTE GESTOR G) e “ser um orientador” (DOCENTE H). Os docentes respondem que o papel da alta gestão no CONSU se assemelha aos do conselheiro do CONSE, com exceção do docente gestor H que observa que no CONSU os assuntos são mais de ordem

administrativa e financeira.

De forma geral, os docentes permeiam os papéis relevantes dos conselhos. No entanto, não relatam os papéis de propor parecer para o projeto, defender o tema publicamente no conselho e votar o assunto, expressos no estatuto e regimento. Os docentes gestores E, G e H, que representam a alta gestão, respondem que a relação é autônoma e igualitária.

Nessa questão não foram apontadas respostas com indícios de conflitos de interesses e nem de uso excessivo ou injusto da autoridade. É comum entre os respondentes a informação de não haver conflitos quando perguntados sobre como a alta gestão minimiza seus conflitos com o CONSU. Relatam que “os processos são para a melhoria” e outro apontamento é se apresentar votos igualitários (DOCENTE GESTOR E; G). E ainda, que há o debate técnico em que as resoluções ocorrem pela revisão dos assuntos e pelo esgotamento deles (DOCENTE GESTOR E; G).

c) CONSE

Ao se perguntar aos entrevistados sobre qual seria o papel do docente no CONSE, esses respondem que o papel do docente é de tratar assuntos relacionados ao ensino, pesquisa e extensão e da vida dos acadêmicos.

Os docentes reafirmam que a relação da alta gestão com o CONSE é profissional e consonante com os objetivos do conselho. E os entrevistados ligados à alta gestão, docentes gestores E, G e H, mencionam não haver distinção entre os conselhos e que a estratégia é igualar as tratativas entre esses dois órgãos. Neste caso, as respostas convergiram em não haver conflitos, quando perguntados sobre como a alta gestão e o CONSE minimizam os conflitos entre si.

4.1.6 Princípios de Governança

Mesmo compreendendo que a intenção da presente pesquisa não é enquadrá-la como um modelo de governança corporativa, os princípios já conhecidos dessa governança pautaram perguntas, apenas como objetivo de nortear características que possibilitassem a condução da governança de modo eficaz. Os resultados são apresentados a seguir no Quadro 5 – Princípios da Governança.

À luz das pontuações dos entrevistados, pode-se verificar que de modo geral a IES estudada predispõe respaldar aos princípios de governança corporativa, segundo o IBGC (2009), que são: Transparência, Equidade, Prestação de Conta e Responsabilidade Corporativa. Essa organização se dispõe a atuar com transparência, que, segundo os entrevistados, se apresenta na divulgação de suas informações nos meios como intranet e e-mail, sem, no entanto, relatar mais detalhes sobre a comunicação com públicos externos. Ressalva-se a timidez nesse aspecto declarada pelo docente gestor E. Os docentes pesquisados relatam que a equidade é aplicada com a comunicação ou a possibilidade de voto ou opiniões para as tomadas de decisões, praticada pela IES e, conforme relata o docente gestor E quando "se comunica abertamente sem distinções e com intenções positivas. A respeito da prestação de contas da instituição, para a mantenedora ou para os demais stakeholders, os docentes gestores entrevistados (E, G e H) tratam-na como apresentação do relatório de sustentabilidade: pelas práticas de relatório social publicado na sua página da internet, em reuniões e nos resultados das avaliações da CPA. Os entrevistados também relatam a realização da responsabilidade social pela IES e que é mostrada no relatório social, e ainda, que esse princípio envolve toda a comunidade acadêmica, segundo o docente gestor E, sem, no entanto, detalharem sobre essa atuação. O Quadro 5 a seguir descrito detalham as respostas dos entrevistados:

QUADRO 5 – PRINCÍPIOS DA GOVERNANÇA

Princípio	Titulação
a) Princípio da transparência	Dois entre os três docentes gestores entrevistados respondem que a IES conduz suas ações com transparência, como quando o docente gestor E diz “o que se faz é publicado e colocado para acesso de todo mundo” (DOCENTE GESTOR E) e reduzindo essa ação ao acesso à página da internet, com destaque a sua observação de que “somos tímidos ainda”, não abre as formas ou detalhes que são feitas. E, da mesma forma o docente gestor G informa: “se cobre tudo com e-mail ou pela intranet” (DOCENTE GESTOR G). Também o docente gestor H reduz essa ação, mas em forma de resoluções e portarias, sem descrever o meio de publicações ou detalhes. De modo geral, os docentes percorrem exemplos superficiais da prática de transparência. E, dentre os exemplos citados, basicamente cumprem as determinações do órgão regulador (MEC).
b) Princípio da equidade	De forma geral, no questionamento sobre esse princípio, os docentes gestores respondem sobre a equidade e a transparência, não abordando sobre os demais itens. O docente gestor G alega que a equidade ocorre pela participação dos stakeholders em todos os níveis, na composição de todos os órgãos, mas, quando menciona “tudo é divulgado” e “de forma aberta” (DOCENTE GESTOR G), igualmente ao docente gestor E desencaminha para o tema anteriormente analisado, da transparência: “vejo que, o que acontece lá fora é reflexo de como as coisas são conduzidas aqui na instituição. A gente é muito transparente. A ação é transmitida de forma bem sincera e sem distinção” (DOCENTE GESTOR E). Já o docente gestor H responde à pergunta dizendo que está no “manual de boas práticas” (DOCENTE GESTOR H).

<p>c) Princípio da prestação de contas (com a mantenedora e com os stakeholders)</p>	<p>No tópico do princípio de prestação de contas com a mantenedora, cada docente entrevistado forneceu resposta de modo divergente. Enquanto o docente gestor E diz que são prestadas contas pelo relatório social, pelos conselhos e que tudo é comunicado a todos os públicos</p> <p>Igual. É a mesma coisa: relatório de Sustentabilidade e, geralmente, para uma organização empresarial, é o que eles chamam de balanço socioeconômico. Não sei mais das contas, que eles disponibilizam para a comunidade. É a mesma coisa. Então, tudo que é feito, ao longo do ano. Na verdade, é o seguinte, é à medida que os conselhos vão evoluindo, vão acontecendo, a mantenedora é colocada ao par daquilo que vem sendo feito. Então, ao longo do período, existe esse acompanhamento. Na verdade, esse relatório ali, é só para bater o martelo para a sociedade. (DOCENTE GESTOR E).</p> <p>o docente gestor G informa que o meio de prestação de contas ocorre por reuniões e documentos (atas). No caso do docente gestor H, este não cita a forma, mas sim, a periodicidade e em quais índices se esperam resultados (número de alunos e IGC com MEC): “o reitor presta contas periodicamente com a mantenedora com os resultados financeiros e também os resultados acadêmicos: de número de alunos, mais de qualidade, de desempenho do MEC e, assim por diante”. (DOCENTE GESTOR H).</p> <p>Com relação da prestação de contas com os stakeholders, dois docentes contemplam uma das formas de materialização da prestação de contas com stakeholders (relatório social, CPA e reuniões) e um desconhece os instrumentos utilizados pela instituição para essa atividade, fato que chama a atenção pela posição do entrevistado na IES e por se tratar de assunto de extrema relevância. O docente gestor E mostra o diferente tratamento em prestar contas, ora com os stakeholders pelo relatório social, ora com a mantenedora pelos conselhos. Quando declara se comunicar “tudo” a todos os públicos e que o relatório é publicado para bater o martelo para a sociedade. E o docente gestor G alega que a prestação de contas com stakeholders ocorre com a CPA (comissão própria de avaliação), relatório social e reuniões do CONSU e CONSE. Já o docente gestor H diz que o conselho não tem a função de avaliar propostas em um “balanço geral”, mas não responde como é feita a prestação de contas com stakeholders pela IES.</p>
<p>d) Princípio da responsabilidade corporativa</p>	<p>Abordar este tópico também remete à importância do aspecto social na responsabilidade corporativa, notadamente em função do seu integrante stakeholder docente, partícipes do quadro de funcionários. Os três docentes gestores (E, G e H) abordam o relatório social como concretização da responsabilidade corporativa. Docente gestor E: “é feito um relatório social” (DOCENTE GESTOR E); docente gestor G: “em ações que envolvem alunos, professores e colaboradores” (DOCENTE GESTOR G) e “o relatório social, que já é feito há vários anos” (DOCENTE GESTOR E); e o docente gestor H: “comunicando as ações e decisões em conselhos” e “o relatório social também” (DOCENTE GESTOR H). No entanto, observa-se uma limitação na resposta, com a ausência de uma relação com seus agentes e sua sustentabilidade.</p>

FONTE: DADOS PRIMÁRIOS DA PESQUISA (ENTREVISTAS COM DOCENTES GESTORES E, G e H)

4.2 APRESENTAÇÃO DE PRÁTICAS DE GOVERNANÇA ADOTADAS PELA IES DESTE ESTUDO

A seguir são apresentadas as práticas da instituição que podem envolver os interesses dos stakeholders e a governança de IES, tais como o processo de planejamento e o procedimento de monitoramento dos stakeholders da IES.

Déniz-Déniz e Saá-Pérez (2003) descrevem que o planejamento e as decisões provenientes dele apresentam soluções organizacionais, sendo exemplos dessas, segundo os autores: análise do conjunto das necessidades e mecanismos, procedimentos, contratos e modelos de comportamento que podem colaborar para a responsabilidade social e o destaque da organização atendendo às partes interessadas.

4.2.1 Como São Tratados os Interesses dos Stakeholders

No sentido de compreender o tratamento dos interesses dos stakeholders, perguntou-se aos entrevistados quais documentos protegem os direitos dos stakeholders, que outros meios regulam tais interesses e como a IES trata os conflitos de interesses dos stakeholders.

Seis dos oito entrevistados relataram que a instituição possui documentação que protege os direitos do stakeholders. Os documentos citados pelos docentes são:

- Docente A: manual de alunos; POPs e regimento;
- Docente B: regimento, documentos com docente e portarias;
- Docente C: portarias, PDI e contratos;
- Docente D: acordo coletivo, estatuto, regimento, Constituição Federal e legislações pertinentes;
- Docente F: atas de reuniões;
- Docente gestor E: estatuto e regimento;
- Docente gestor G: regimento, PDI, relatórios de CPA, relatório social, código de ética e estatuto;
- Docente gestor H: estatuto e regimento.

Destaca-se a resposta do docente F, que não mencionou os principais documentos da IES citados pela maioria dos entrevistados: estatuto e regimento, ou outros documentos que remetem a normativos ou contratos, que se relacionem com a questão de proteção de direitos, citando “atas de reuniões” (DOCENTE GESTOR F).

A instituição demonstra ter documentos que respondam à regulação dos direitos dos stakeholders. E, de modo geral, os respondentes declaram possuir outras formas que servem para regular tais interesses, quais sejam: reunião (DOCENTE A; D; F; DOCENTE GESTOR G), intranet (DOCENTE B; DOCENTE GESTOR H) e avaliação da CPA (DOCENTE A; F).

E mencionam também outros meios, como: PPC, PDI, Plano de ensino (DOCENTE A), setor de secretaria (DOCENTE B), MEC, código de conduta, contrato de trabalho, cartão ponto e ficha do docente (DOCENTE C).

Os entrevistados ainda mencionam que a IES utiliza experiências, dinâmicas, debates e mediações (DOCENTE D), conversas, comitês, aplicativo de gestão de relacionamento com cliente – CRM, apoio aos coordenadores (DOCENTE F), resoluções, normativas, editais (DOCENTE GESTOR G) e e-mail (DOCENTE GESTOR H). O docente gestor E informa que não conhece outros meios que possam regular o interesse dos stakeholders da instituição.

Perguntados sobre como a IES trata os conflitos entre os stakeholders, mais da metade dos docentes entrevistados desta pesquisa relata que o diálogo é a forma que a IES usa para tratar os conflitos de interesse dos stakeholders (DOCENTE A; C; D; F; DOCENTE GESTOR H).

O docente A informa: “normalmente, a gente chama esses alunos para conversar. E o professor também. A gente chama os professores para conversar” (DOCENTE A).

O docente B atribui o tratamento dos conflitos de interesse entre os stakeholders ao acesso às informações, seja pelo acesso facilitado, ou pela normalização:

a gente tem facilidade de entrar em contato com o nosso departamento jurídico, que serve a mantenedora como um todo, que também presta serviço para casos específico como da “V”. Mas é claro, isso são casos mais extremos, conflitos, alguma questão legal, enfim, né? Então, a gente tem acesso ao jurídico, até para tirar dúvidas, enfim, está muito bem procedimentado. (DOCENTE B).

Já o docente C confere o tratamento dos conflitos de interesse aos diálogos e mediações:

característica que ela busca de dialogar, conversar, então obviamente se essas partes, essa condição que não estão atendendo, está ocorrendo alguma situação conflitante, ela procura sentar, conversar, ela procura trocar, obviamente se é possível às vezes situações mais individuais, mas, se não, assim no coletivo né, pessoas, dirigentes, diretores, coordenadores participam desse diálogo, dessa conversa, disputa. (DOCENTE C).

O docente D também reporta a mediação de conflito e diz que a IES “prega a negociação e não em esfera jurídica, última instância, que é mais formal e demorada” (DOCENTE D). O docente F responde à questão alegando que as partes são escutadas, geralmente via colegiado de curso:

o que a gente costuma fazer é escutar as partes, né, se tem um conflito de interesses, e, olhar aqui que, muitas vezes trazendo para colegiado de curso, principalmente, para que se tome um direcionamento disso aí. Eu acho que a primeira instância, em termos de tomada de decisão, é o colegiado de curso. Não tem, na minha percepção, uma situação onde há maior representatividade, porque você está falando de professores que dão aula no curso, e alunos do curso. (DOCENTE D).

De modo geral eles reforçam que a instituição adota o perfil de mediação diante dos conflitos, evitando-os, adotando a prática do diálogo.

O docente gestor E coloca que esse tratamento de conflitos se realiza de forma colegiada na IES: “Isso sempre entra em forma colegiada. Se tem o conflito, é porque tem um impasse. A gente volta lá na frente e seguimos para conselho” (DOCENTE GESTOR E).

O docente gestor G confere a um órgão da instituição essa resolução dos conflitos de interesse entre os stakeholders: “Nós temos a ouvidoria, seria uma forma de tratar os conflitos de interesse. E a própria ouvidoria designa quem seriam os ouvidores para a instituição, se for o caso, dos processos que se façam necessários” (DOCENTE GESTOR G).

Com uma resposta não direta ao questionamento, o docente gestor H responde que é “gerindo conflitos. Não tem outro jeito, você vai sempre buscar priorizar qual é o interesse principal da instituição e achar o equilíbrio entre eles” (DOCENTE GESTOR H).

Essa questão de tratar conflitos subsidia os fundamentos para a governança assentados em transparência, equidade e responsabilidade social, por exemplo. E as respostas obtidas demonstram que atendem ao requisito de tratamento dos conflitos.

4.2.2 Como a IES Realiza seu Planejamento

Como uma das formas de se permear a governança, Como referido anteriormente, uma forma de concretizar as prática de governança de IES é o seu planejamento” Como uma das formas de se permear a governança, e assim, perguntou-se aos participantes da pesquisa, como a IES realiza o seu planejamento. Os entrevistados, então, na sua maioria, citam o PDI como tradução do planejamento da IES (DOCENTE F; DOCENTE GESTOR G; H), não declarando ferramentas gerenciais. Dois deles o significam como orçamento (DOCENTE A; F) e ainda vinculam o planejamento à regulação do MEC (DOCENTE GESTOR G; H). O docente B e o docente gestor E são alegam que é uma “ponte para os recursos e não só pela grade horária” e é “aprovado em conselhos”, respectivamente (DOCENTE GESTOR E).

Conforme mencionado antes, no referencial teórico (DÉNIZ-DÉNIZ; SAÁ-PÉREZ, 2003) o planejamento é uma importante ferramenta que materializa a governança de IES. Contudo, os entrevistados relatam que a IES está instrumentalizada com o planejamento.

O docente A menciona a época em que se discutem a elaboração do planejamento da IES, atentando para detalhamento orçamentário:

No ano anterior, lá por outubro, novembro, é feito o planejamento de tudo o que vai acontecer no ano seguinte, com o orçamento. Mas nem sempre esse orçamento, digamos assim, pode gastar tudo, tem muita coisa que acaba não sendo aprovada ou vai sendo aprovada no ano seguinte. (DOCENTE A).

O docente B refere-se à área incumbida pelo controle desse planejamento, quem o instituiu, à diversidade dos assuntos que são colocados no planejamento e à participação de diversos departamentos:

nós temos um setor de planejamento acadêmico, que serve justamente para dar esse suporte, para fazer essa ponte entre pró-reitoria e os cursos, né? Então, esse planejamento acadêmico

funciona em vários sentidos. Não é somente a questão de grade dos professores, mas assim até de novas localidades, qual é o planejamento para essas novas localidades, visitas do MEC, enfim. Então, tem todo esse planejamento que é assessorado continuamente pelo departamento específico. Além do que, têm outros departamentos, que podem auxiliar também nesse planejamento do ano, que tem as atividades de extensão, que podem ser previamente planejadas, as atividades de pesquisa são previamente planejadas, então cada departamento tem a sua competência específica, que vai juntar no planejamento geral do ano. (DOCENTE B).

Na fala do docente C, inicialmente este relaciona o planejamento em aspecto da organização do ensino, e, em seguida, menciona a manutenção institucional:

está sempre pautado em cima de um plano de ensino, tem todo um processo, a base dele, a onde se coloca toda parte de matriz curricular, o ensinar e o aprender, que *gap* nós temos dentro desse processo, o plano de ensino ele vai ter que estabelecer todas essas condições que de uma realidade do aprendizado e do processo formativo. Coloca-se vários manuais, aonde você trabalha a cada departamento. E então, tem toda a função, que exerce a gestão de pessoas, vai ter uma condição específica, de diretrizes que vai dar oportunidade de seguir sempre focado na missão e visão. Nas condições da área financeira, e aí todas as áreas, a parte de TI, enfim, todos os trabalhos estão ligados a esses manuais e diretrizes. (DOCENTE C).

O docente D não responde diretamente à pergunta, alegando que “é da alta gestão” (DOCENTE D), que “se baseiam na análise SWOT” (DOCENTE D), menciona o MEC e que a sua elaboração ocorre por comitê específico, não informando a denominação de tal comitê.

O docente D não responde diretamente à pergunta, alegando que “é da alta gestão” (DOCENTE D), que “se baseiam na análise SWOT” (DOCENTE D), menciona o MEC e que a sua elaboração ocorre por comitê específico, não informando a denominação de tal comitê. Para não caracterizar a IES, esta pesquisa não mencionou as diretrizes estratégicas da instituição deste caso único (missão, visão e valores).

O docente F menciona que o planejamento ocorre pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, documento requerido pelo Ministério da Educação para a criação e funcionamento das IES, relata sobre os desdobramentos, a periodicidade e a operacionalização no ambiente pedagógico:

começa pelo PDI. Pelo planejamento institucional efetivamente. A

partir dele vai desmembrando em ações. Lógico, no PDI vai buscar: situações de novos cursos, de posicionamento da instituição e desdobrar isso. Em ações pontuais, em planos de ações mais efetivamente. Mas, a estruturação disso, tem instrumento de médio prazo, instrumentos para 4 ou 5 anos, e, normalmente instrumentos anuais, planejamento anual, semestral. Quais são as ações para esse ano? Aí desdobramos em primeiro e segundo semestre. É esse o direcionamento que a gente tem da alta direção. Lógico, pensando nas ações mais estruturadas que a gente precisa ter. Não é aquela ação de rotina do dia-a-dia, em ter que atender o aluno, conversar com professor. Tenho que fazer reunião de planejamento com meus professores. Porque é isso, no PDI a gente deriva quais são os objetivos para este ano, e o que eu vou tomar, quanto é que eu preciso de recurso, coloco no meu orçamento, e vamos executando. O somatório, quando você soma de baixo para cima, é para chegar naquele objetivo lá. (DOCENTE F).

Os docentes gestores apresentam respostas mais breves, sem detalhes: o docente gestor E apenas coloca da análise pelos conselhos: “Óbvio que vai ser analisado, aprovado em CONSE e CONSU” (DOCENTE GESTOR E). No caso do docente gestor G, este relata sobre a abrangência temporal do planejamento, que é requisito governamental e materializado pelo PDI:

é feito de cinco em cinco anos. Segue a regulamentação do Ministério da Educação. Quanto ao plano de desenvolvimento institucional. (DOCENTE GESTOR G).

Já o docente gestor H também faz referência ao PDI e à regulamentação:

É o PDI, o Planejamento de Desenvolvimento Institucional, tem uma resolução CNE e no MEC, que orienta como faz. A instituição é regida pelo MEC, então ela não pode ter um planejamento à parte, ela tem que seguir a pré-estrutura de um PDI. (DOCENTE GESTOR H).

Uma vez questionados sobre como são comunicados os objetivos, os docentes entrevistados citam que a instituição os repassa através de *workshops*, reuniões, intranet, manuais e colegiados. Nesses meios são normalmente citadas as metas, os resultados e as informações importantes. Comentam ainda que a instituição se utiliza de comunicação formal para evitar ruídos.

Perguntados sobre os indicadores no planejamento, cinco entrevistados (DOCENTE B; C; D; F; DOCENTE GESTOR H) citam que a IES possui indicadores estratégicos e também operacionais. O docente A cita apenas os operacionais. Um deles, o docente gestor E, diz que são operacionais e há ausência de monitoramento

dos demais stakeholders e o docente gestor G, alega primeiro não haver indicadores e, em seguida, que ocorrem quando necessário.

A concretização do planejamento em indicadores permite colocar as ações do planejamento em prática. Verifica-se, pelos depoimentos, que a IES possui indicadores, mesmo sendo operacionais, e a maioria deles interpretado pelos respondentes da pesquisa sob a forma dos itens avaliados na CPA. Alguns indicadores dados como exemplo, como do docente gestor E, são: controlar horários e frequência dos docentes e sua eficácia no aprendizado. No caso do docente C, este não relata indicadores propriamente, mas ações que minimizam o impacto negativo do indicador, como na produtividade do docente, em que sugere programa de capacitação, *coaching*, subsídios para melhorar a aula e a didática.

Três entrevistados manifestam que a instituição não possui metas, sendo que o docente A primeiro relata não haver metas e, em seguida, menciona que foi colocada uma meta diante da crise econômica e o baixo número de matrículas. Os demais Docentes B, C, D e F e o docente gestor H declaram objetivamente que a IES possui metas, versando sobre “planejado versus realizado”, “deve-se identificar o alvo de cada stakeholder” (DOCENTE GESTOR H) e que a meta é atingida por meio da avaliação do resultado, respectivamente para os três últimos declarantes.

Dentre esses, um relata que trabalhar por metas é característica da instituição, principalmente “da pessoa que conduz a alta direção de ensino superior” (DOCENTE B). Outro diz que é centralizado na gestão. E o terceiro que, se muda a gestão, muda o controle. Entre esses docentes, é comum a alegação de que a forma de conduzir metas nessa IES decorre das ações de quem está na alta gestão. Em linha com essa percepção, um deles declara a preocupação em se atingir a maior avaliação do IGC (MEC). O Docente F descreve a informalidade na forma de se reunir, comparar o que fez como foi e como poderá ser feito adiante.

As perguntas que trataram das metas buscaram responder ao objetivo específico desta pesquisa, que se refere a identificar as práticas de governança e a concretizar o planejamento da IES. As respostas a elas se dividiram entre a percepção de que, para alguns entrevistados, a instituição trabalha com a estipulação de metas e, para outros, a IES não as possui, observando-se fragilidade dessa prática.

4.2.3 Como a IES Realiza seu Monitoramento

Outra forma de descrever as práticas na governança refere-se às questões relacionadas ao monitoramento da gestão. Para se elucidar a forma em que a IES realiza tal monitoramento, investigou-se a periodicidade, os meios de monitoramento e a realização dela por outras instâncias. Ao final, procurou-se identificar como é o conhecimento do docente sobre a questão.

Os docentes A, B, C e D computam essa ação de monitoramento da gestão em periodicidade semestral. E os docentes gestores G e H, em mensal, com exceção do docente gestor E. Apesar de a maioria dos docentes declarar ser periodicidade semestral, os docentes que conduzem o planejamento (DOCENTE GESTOR E; G; H) relatam monitoramento da gestão de forma mensal.

Uma forma de se interpretar isso é que, enquanto a comunidade acadêmica percebe uma avaliação semestral para a condução da IES, os que estão a conduzindo e controlando a faz mês a mês.

Buscou-se verificar então como os entrevistados identificam os meios de acompanhamento da gestão. Todos remeteram ao termo “indicadores”, sendo que cinco entre os oito citaram a CPA como o meio utilizado.

Os docentes focaram na avaliação da CPA, e ela mede somente os docentes e discentes (DOCENTE GESTOR E), enquanto que a pergunta busca saber sobre como é acompanhada a gestão da IES.

Perguntados sobre como o monitoramento é realizado por outras instâncias na gestão, o item mais respondido é “reuniões” (DOCENTE A; D; DOCENTE GESTOR G; H) e também descrevem a CPA (DOCENTE A; B; C) como ferramenta importante para tal. O docente D ainda coloca relatórios e o docente F informa sobre o apoio da gestão com conversas e a participação no planejamento pelo docente.

Questionados sobre como é o aspecto de se monitorar as ações dos stakeholders, dois docentes responderam, negativamente, que o monitoramento gera bloqueio e restrição nas pessoas. Outro diz que o monitoramento é mais impactado por quem o faz, do que pelo modelo. O restante dos docentes respondeu positivamente. Dentre essas respostas, foi indicada a importância de gerenciar (DOCENTE A). O docente B sugere melhoria nos critérios do mecanismo usado para monitorar, a CPA. E o docente D sugere ser a única forma de controlar a

sustentabilidade da IES. Esse docente gestor E alega ainda que é positivo porque todos sabem como é a avaliação. O docente F foca sua fala no docente e posiciona que o acompanhamento ao professor pode contribuir no desenvolvimento. O docente gestor H relata que é a forma de medir o desempenho da instituição, e isso é necessário para uma instituição que objetiva boa avaliação.

As práticas de governança realizadas pela IES estudada podem ser resumidas no Quadro 6 – Síntese das Práticas de Governança Analisadas da IES Estudada, conforme a seguir apresentado:

QUADRO 6 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE GOVERNANÇA ANALISADAS DA IES ESTUDADA

Prática Analisada	Elementos informados pelos entrevistados
Documentos que protegem os direitos dos stakeholders	Manual de alunos, POP, regimento, documento (ficha) de docente, portarias, PDI, contratos com docentes, acordo coletivo, estatuto, regimentos, constituição federal, legislações pertinentes ao ensino superior, atas de reuniões (dos conselhos), relatórios de avaliação da CPA, relatório social e código de ética (do funcionário).
Outras formas de regular os interesses dos stakeholders	Reunião, intranet, relatórios da avaliação da CPA, PPC, PDI, Planos de ensino, Setor de Secretaria, MEC, código de conduta (do funcionário), contrato de trabalho, cartão ponto, ficha docente, experiências (relatos dos docentes), dinâmicas, debates, mediações, conversas, comitês (não detalham), aplicativo de gestão relacionamento com cliente, apoio aos coordenadores, resoluções, normativas, editais e e-mail.
Como a IES trata os conflitos entre os stakeholders	Diálogo, acesso a informações, normalização (POP: procedimentos operacionais padrão; consulta ao setor Jurídico), mediações, debate no colegiado de curso, conselhos (CONSU e CONSE), ouvidoria e gestão de conflitos.
Ferramenta de gestão: Planejamento	PDI (regulamentado pelo MEC), Orçamento, Plano de Ensino e Análise SWOT.
Comunicação dos Objetivos Planeados	Workshops, reuniões, intranet, manuais e colegiados.
Indicadores do Planejamento	Controle de horários e frequência dos docentes e eficácia no aprendizado dos discentes.
Metas do Planejamento	Planejado <i>versus</i> realizado e identificar algo de cada stakeholder.
Monitoramento da gestão: periodicidade	Semestral (nas declarações dos docentes) e mensal (na fala dos docentes gestores).
Monitoramento da gestão: meios	Indicadores e relatório de avaliação da CPA.
Monitoramento da gestão: realização por outras instâncias	Reuniões, CPA, relatórios e apoio à gestão com conversas e participação no planejamento pelo docente.

FONTE: DADOS DAS ENTREVISTAS

4.3 IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS DO STAKEHOLDER DOCENTE NA GOVERNANÇA DA IES ESTUDADA

A seguir são expostos aspectos sobre a predisposição do papel do stakeholder docente na estrutura de governança de IES, os requisitos e a comunicação que envolvem o docente nesse ambiente.

4.3.1 Predisposição para a Atuação e Espaço do Docente na IES: Requisitos e Comunicação

Nessa etapa da pesquisa se almejou identificar a predisposição para o docente atuar na governança da IES estudada, ou seja, quais seriam as peculiaridades requeridas no docente para a atuação e também de que forma o corpo docente se comunica com os demais na instituição.

Os docentes gestores atuantes dos dois conselhos e o da alta gestão descrevem características que predispõem exercer outras atividades e possuem determinadas habilidades, conhecimentos e comportamentos. Referem-se a: serem envolvidos com a própria instituição e se envolverem em outras atividades.

Os docentes entrevistados destacam que o docente precisa possuir habilidade em gestão, ser bem relacionado interpessoalmente e possuir sabedoria de vida. Mencionam que “a parte técnica se aprende com o tempo” (DOCENTE GESTOR E) e que é preciso “ter conhecimento da área e legislação educacional”, e “conhecimentos específicos nessa área, tais como gestão, marketing, financeiro, estratégico” (DOCENTE GESTOR G). Citam também as habilidades e conhecimentos relacionados a liderança, relacionamento, conhecimento da organização administrativa e legislação (DOCENTE GESTOR H).

Os docentes gestores entrevistados respondem ainda que são requeridos conhecimentos técnicos: gestão, legislação e específicos, e quanto às habilidades e atitudes comportamentais: envolvimento, relacionamento interpessoal, sabedoria de vida e liderança. Entretanto a maioria das respostas corresponde aos papéis de interação e versatilidade, conforme Lima et al. (2006), de comunicação significativa e articulação, segundo Bejou e Bejou (2016) e conhecimento de múltiplas áreas, em linha com Astin e Astin (2000).

De forma geral, os docentes entrevistados relatam que o docente é ouvido pela IES e existem canais para tanto, reforçando isso como diferencial da instituição. Isso é confirmado pelo docente B, que expressa haver o acolhimento e a preocupação em orientar. Assim como os docentes C e D informam que as demandas dos docentes são recebidas, tanto as trabalhistas quanto as de desenvolvimento docente. Ressalta-se a menção do docente A, que apesar de responder positivamente sobre o professor ser ouvido, declara haver uma lentidão e burocracia para mudança.

Os Docentes Gestores G e H colocam formas de se ouvir o docente: reuniões, encontro docente e o instrumento da CPA. Ao perguntar para quem o docente fala de seus interesses, há unanimidade em se apontar que o contato é estabelecido com o coordenador.

Com exceção do docente D, que cita apenas chefia imediata, os demais citam mais de uma área como canal de comunicação. Reforça-se isso, quando os Docentes Gestores E e H citam todas as instâncias hierárquicas (coordenador, diretor, pró-reitor e reitor), denotando assim a abertura de comunicação livre entre os docentes e os demais níveis da IES. De maneira particular, o docente B menciona que, sendo um problema ligado à área pedagógica, o assunto é geralmente tratado entre os seus pares. O docente A e o docente gestor G ainda observam que, além do coordenador, recorrem também a um departamento que dá suporte ao docente.

O contato desimpedido é aspecto comum entre as respostas. Demonstra-se a abertura para o docente falar com todos os níveis (DOCENTE GESTOR E; H), com seus pares (DOCENTE B) e isso mostra a característica que os docentes apontam do ambiente aberto da IES para se comunicar entre todos os agentes. A abertura para que os docentes possam falar com a alta gestão é uma característica dessa instituição, ressaltando-se não haver formalidades, como poderia ser diferente em outras IES. Essa é uma predisposição para a governança (transparência, equidade). Todos os docentes entrevistados relatam que o acesso do docente à alta gestão é um canal direto, tal como as reuniões.

De modo isolado, um ponto destacado pelos docentes é a sobrecarga de trabalho, sendo que um entrevistado diz “eu cobro do professor e ele diz: ah, mas eu não tive nem tempo ainda de ver”. Isso retrata o que estuda Oliveira e Vasconcelos (2011), para quem, apesar da exigência para com o professor, é preciso fornecer a ele condições para atender as exigências.

Ainda, outra situação peculiar identificada, embora seja uma declaração isolada, é a respeito do fornecimento de *feedback* aos docentes. Esse importante indício vai ao encontro de com um dos elementos essenciais da governança: de ser transparente. Relata o docente A, “vejo assim, que ainda falta muito feedback. Então, você não sabe se está indo bem, se está indo mal, então é importante” (DOCENTE A). Apesar da transparência divulgada pela IES, é preciso que aspectos de tratamento de seus funcionários estejam alinhados com seus valores, objetivos e demais encaminhamentos de gestão e governança, para que não se tenha desdobramentos negativos como o apresentado.

4.3.2 Oportunização e Fatores na Atuação Docente na Governança e os Impactos dessa Atuação

Como desdobramento do presente item, foram perguntados aos entrevistados pontos tais quais:

- como a instituição predispõe oportunidade para o docente na governança;
- qual é a condição para o docente atuar na governança;
- como poderia ser o desenvolvimento do docente para atuar na governança da IES;
- quais os fatores, atributos, condições para o docente ter papel na governança da IES;
- quais os valores considerados para atuação do docente na governança da IES;
- quais os papéis valorizados para a atuação na governança;
- qual o impacto no modelo de ensino com a participação do docente na governança da IES;
- quais os resultados esperados pela atuação do docente na governança da IES;
- quais outras percepções que os docentes entrevistados têm do papel do docente na governança da IES.

Entre os entrevistados questionados, sobre se a instituição realiza iniciativas

de oportunizar os docentes na governança, os docentes gestores G, E e H indicam positivamente haver essa oportunidade: “elegendo-o ao conselho” (DOCENTE GESTOR G), “fazendo-o agir” (DOCENTE GESTOR E) e “envolvendo-os em projetos” (DOCENTE GESTOR H), para que ele participe da governança da IES.

O docente F e os docentes gestores E e G mencionam que a participação dos docentes na governança pode ocorrer com o seu ingresso em duas formas: atribuição e capacitação. Relatam que normalmente se atribui e depois se capacita. Os docentes A, C e D dizem que o docente deve ser capacitado para participar da governança (em gestão e legislação), e também citam a necessidade de identificar o perfil dos docentes que se enquadram na governança. Já o docente B e o docente gestor H informam que essa participação ocorre apenas pela atribuição do docente para configurar na governança da IES. O docente gestor G alega que “na instituição é difícil prever, porque não tem a governança” (DOCENTE GESTOR G).

Perguntados sobre como o docente pode ser desenvolvido para participar da governança da IES, dois docentes (D e F) e dois docentes gestores (G e H) mencionam o desenvolvimento do docente para tal atuação, pela formação continuada, treinamentos, vivências e cursos. E que tudo isso se dá de maneira formal. Por outro lado, os docentes A, B e C relatam que esse desenvolvimento ocorre de modo prático, ou seja, no exercício da função. Eles ainda colocam situações como trazer a “expertise” e “testar os conhecimentos do docente na prática” (DOCENTE B).

Cabe ressaltar que a formação do docente para se tornar gestor, ou atuar na governança, é requisito descrito por De Boer et al. (2008). Eles citam isso se enquadrando na tipologia “governança docente”, conforme exposto no quadro teórico desta pesquisa. E Oliveira e Vasconcellos (2011) colocam que há “necessidade de uma apreensão do conhecimento coordenado”, denotando que é preciso desenvolver um conhecimento para a atuação na governança.

Perguntou-se aos entrevistados como o docente pode vir a fazer parte da alta gestão, e os docentes A, C e D e os docentes gestores E e H relataram que o docente se torna alta gestão quando é escolhido pela alta gestão, pelo reitor. Por outro lado, os docentes B, F e G conferem o desenvolvimento docente ao perfil, a evolução de suas características e habilidades: “é uma trajetória e o docente galga degraus assumindo novos cargos até chegar a pró-reitoria” (DOCENTE F).

O processo de indicação da alta gestão, para a governança de IES, pode

representar fragilidade no sentido de não haver uma política descrita, normas ou uma escolha democrática. A alta gestão é essencial para a governança, visto sua responsabilidade nas decisões da instituição.

Indagados sobre quais outros fatores, atributos ou condições há para o docente passar a ter o papel na governança, as respostas mais comuns a esse item são: a intenção do docente e a oportunidade da IES. Outras respostas referem-se à totalidade a fatores esperados do profissional, sendo elas:

- estar à disposição (DOCENTE C; DOCENTE GESTOR G);
- querer estar lá representando (DOCENTE A; DOCENTE GESTOR H);
- querer a melhora da IES (DOCENTE B; F; DOCENTE GESTOR E);
- ser engajado e ter tempo de casa (DOCENTE C);
- ser destaque como professor (DOCENTE GESTOR G);
- ter conhecimento gestão (DOCENTE GESTOR G);
- ter liderança e aderência (DOCENTE D).

Perguntados sobre quais valores são considerados nos docentes para que eles possam ter papel governança da IES, a maioria das respostas fornecidas estão em linha com os valores dos fundadores da IES. Sendo citados por três entrevistados:

- ética (DOCENTE C; F; DOCENTE GESTOR H);
- humildade (DOCENTE B; C; D);
- respeito (DOCENTE B; C; DOCENTE GESTOR H).

E seguidos de respostas mencionadas por dois entrevistados:

- comprometimento (DOCENTE A; B);
- confiança (DOCENTE D; F);
- empatia (DOCENTE B; DOCENTE GESTOR G);
- gratidão (DOCENTE C; F);
- harmonia (DOCENTE F; DOCENTE GESTOR E);
- justiça (DOCENTE F; DOCENTE GESTOR E);
- princípios dos fundadores (DOCENTE C; D).

Ainda, mencionadas apenas uma vez entre os entrevistados: ter ambição, dedicação, disciplina, se doar, fraternidade, honestidade, igualdade, lealdade, perfeccionismo, preceitos familiares, qualidade, ser intenso e ser sustentável.

Destaca-se uma vez mais o que Moura et al. (2005) posicionaram no quadro teórico, que “precisa estar o professor conectado com a filosofia e as ideias da instituição”, desde que não esteja contra os interesses da IES.

Perguntados sobre quais os papéis que a instituição mais reconhece como positivo para a atuação do docente na governança, elemento de extrema relevância para a pesquisa, os docentes apresentam respostas que se referem a atitudes e valores: o docente A responde que o esperado é o esforço, o conhecimento e o foco:

eu vejo que, tem que ser empenhado, digamos, tem que ser uma pessoa com conhecimento, estar alinhado com o que a instituição quer, e o que mais tem que ter foco no trabalho. Na verdade, eles querem pessoas que realmente tenham tempo para se dedicar bastante a instituição. (DOCENTE A).

O docente B descreve que sua atuação na governança depende do destaque como docente em sala de aula, seu cumprimento de normas, postura e comportamento:

Primeiro, o que eu falei, tem que ter o jeito “V” (IES) de dar aula. “O”, existe até um código de conduta, na instituição, enfim. Então, têm algumas regras que devem ser seguidas. E que a gente deve respeitar como professor, como por exemplo, respeito seu horário de aula, não chegue atrasado. Acho que isso é mais uma questão, claro, tem um monitoramento, mas é muito do autocontrole do professor. É isso, basicamente, respeitar as questões. Questão de responsabilidade, assim, uma coisa que é preocupação, desde que eu fui contratado, é não transparecer insegurança a sala de aula, isso. Os alunos percebem isso. (DOCENTE B).

E ainda, o docente C declara sobre a dinamicidade do gestor e a responsabilidade na formação do aluno:

O melhor docente, é o docente que dê aula, que procure trazer metodologias novas para ensinar, que procure dinamizar, o objetivo é esse, dinamizar a sala de aula, que tenha essa contrapartida, que nós temos o nosso aluno, o nosso cliente, que tem papel um papel interessante na sociedade, que ele possa fazer parte disso. (DOCENTE C).

Para o docente D, o professor universitário precisa fazer escolhas e ter o perfil procurado pela IES. O docente ainda precisa querer e depois ser escolhido pela alta gestão, referindo-se à atuação na governança especificamente na alta gestão:

Aqui, na “Z” ainda é uma escolha pessoal da gestão maior. Vai ser sempre assim. Então, para ele coordenar o setor, eu preciso de alguém para contar no perfil, para tal lugar. Aí, vai buscar esse perfil na organização. Então, ele não corre nenhuma lista de quem tem competência para aquilo. Aí, vai buscar dentro do mercado interno, dentro da casa, ou fora, para preencher aquela função. (DOCENTE D).

Similar à opinião do docente D é a resposta do docente gestor G, afirmando que a instituição reconhece como mais positivo para atuar na governança o ter disposição: “Acho que é o fato de ele estar disposto. A trajetória profissional dele que vai se determinando” (DOCENTE GESTOR G).

O docente F e os docentes gestores E e H não respondem à pergunta diretamente, como se apresentam a seguir suas falas. O docente F diz que o docente deve trabalhar para a “melhoria do processo como um todo” (DOCENTE F). O docente gestor E credita à ação de ter visão como item que a instituição reconhece como mais positivo para a atuação do docente na governança: “eu vejo que para isso, tem que ter visão. E ser sistêmica. A visão holística e sistêmica” (DOCENTE GESTOR E). Já o docente gestor H, responde que os papéis que valorizam o docente para atuar na governança é a eleição (ação que o docente faz para atuar apenas nos conselhos). E apresenta atitudes e valores que considera: “é eleição, ele se candidata e é eleito. E para a indicação, participação, de desenvolvimento que ele tem, de envolvimento com a instituição, a capacitação dele também. Capacitação comportamental, técnica” (DOCENTE GESTOR H).

Sendo os respondentes desta pesquisa especialistas e entendedores do processo educacional. A questão buscou investigar mais um impacto que a governança pode ocasionar, dessa vez no serviço, que é o resultado da operação da organização: a educação. A maioria responde positivamente que ocorre impacto no modelo de educação da IES e isso se dá “pela sua experiência” (DOCENTE B; C; D) e o docente F indica que o impacto para o sistema de ensino é positivo e também que gera melhorias nos processos.

A maior incidência de respostas para a questão que envolve outro tipo de

impacto, ou seja, quais resultados o docente fornece participando da governança da IES, foi que a experiência dessas pessoas traz resultado para a governança da IES (DOCENTE A; B; DOCENTE GESTOR G). Uma resposta verificada foi a influência no clima organizacional (DOCENTE F; DOCENTE GESTOR H). Também foram citadas “excelência” (DOCENTE C), “melhorias” (DOCENTE D) e “longevidade em resultados” e “nível satisfação” (DOCENTE F). E ainda, “liderança” e “decisões” (DOCENTE B) e “planejamento estratégico”, “inovação” e “melhoria das habilidades” (DOCENTE GESTOR H). E o docente gestor E informa não fazer diferença nos resultados o docente atuar na governança da IES.

Algo a ressaltar no relato do docente B é o que menciona sobre o docente ter influência positiva nos resultados, por ter conhecimento dos dois lados (as informações estratégicas da governança e configurar no acadêmico):

Acho que o docente não sabe o poder que ele tem, em relação a isso, acho que ele pode ter influência em futuras decisões. Outra coisa, é que ele, até consegue explicar algumas coisas em sala porque entende o que está acontecendo na governança. (DOCENTE B).

Por outro lado, o próprio docente B contra-argumenta, mencionando que o docente também pode impactar negativamente para a IES quando não tem o alinhamento no que mencionou anteriormente:

Então, é muito ruim, eu sei, porque eu já vi professores até, que, chegam na sala de aula e dizem “não vou fazer isso porque o pessoal lá não quer que a gente faça isso”, sabe? Isso não é legal. Mostrar essa quebra de alinhamento entre o que vem de cima até chegar aos alunos é muito ruim, isso mostra uma quebra de governança interna, em minha opinião. (DOCENTE B).

No sentido de perguntar de modo aberto quais outros papéis o docente tem na governança, os respondentes apresentaram posições que vão desde a oportunidade pela IES, o requisito de atitudes e valores do docente na IES, da qualificação do docente até o clima de trabalho e a disponibilidade do docente à IES.

Entre as respostas, duas apresentaram semelhança, uma com o docente gestor G informando a importância da disponibilidade do docente para com IES, ao passo em que o profissional deve querer atuar, e o docente gestor H reafirma que é preciso que o docente esteja disponível para atuar na governança da IES. Na contramão da expectativa do que se espera do docente, o docente A coloca a falta de

oportunidade para o docente atuar na governança.

4.3.3 Papéis do Docente na Governança de IES

Nesse item, os entrevistados indicaram sobre os papéis dos docentes na governança da IES, de modo geral, além da sala de aula, pesquisa e extensão. Essa atuação verifica-se no colegiado de curso, na atuação em conselhos, no comitê de governança e na alta gestão.

Os docentes A, B e D respondem que a participação do docente ocorre nos colegiados e os docentes A e B e docente gestor H cita que esta pode se dar nos conselhos. Os demais entrevistados respondem apenas sobre atuação do docente em aulas.

Essa questão tem a importância de mapear em que instâncias ocorre a atuação do docente na governança da IES. Verifica-se que os entrevistados mencionam duas possibilidades: colegiados e conselhos, mas identificaram-se outras atuações possíveis, conforme demais respostas das entrevistas desta pesquisa e a estrutura de governança descrita no início desta seção de análise de dados e discussão dos resultados da pesquisa.

O *software* Atlas.ti gera o seguinte mapa de relevância, com base nas principais palavras, das transcrições das entrevistas, sendo que nenhuma tem maior destaque, além da de “docente”:

pares” (ESTATUTO).

Ainda, dois docentes informam características notadas no docente para o ingresso nesse órgão: “pela vontade de querer participar” (DOCENTE A) e a aderência e disponibilidade de tempo (DOCENTE C). E tanto o docente F como o docente gestor G respondem à pergunta com exemplos do exercício da função no conselho.

Os docentes entrevistados demonstram conhecer o fluxo de procedimentos que demandam a atuação dos docentes nas reuniões de conselhos.

Cinco entre os oito docentes entrevistados citam que os papéis dos docentes nas reuniões são: recepção da informação; sugestão de assuntos pertinentes; elaboração do parecer sobre o assunto para os que são atribuídos; e a discussão das pautas e votação (DOCENTE A; D; F; DOCENTE GESTOR G; H).

Três docentes não respondem quais são os papéis do docente nos conselhos, pois não participaram ou desconhecem os procedimentos (DOCENTE B; C; DOCENTE GESTOR E).

O docente A menciona os procedimentos percorridos pelo docente para participar dos conselhos:

Quando vai ser feito o conselho, vêm um e-mail para todo mundo, perguntando se ele tem alguma demanda para aquela reunião que vai acontecer no dia tal. Aí o professor, pode dizer que tem uma demanda e sugere determinada coisa. Essa sugestão vai para os membros, para que os membros façam um parecer, para que seja apresentado no conselho. Então, ele pode ser votado favorável ou não. O professor vem com a ideia e passa para o conselho. O docente tem toda a liberdade de apresentar situações de mudança geral. Quer mudar a avaliação, a forma de dar aula, coisas que não seguem as normas, pode submeter. (DOCENTE A).

O docente B responde sobre como é o processo eleitoral do docente nesse ambiente de conselho:

Ele é eleito. Candidata-se e a eleição é feita entre os demais professores, disponibiliza online, “você tem acesso a sua página”, “sua área dentro da instituição” e “vota pelo professor que achar mais adequado”. E claro, os professores em diferentes níveis, o conselho superior, seria só entre os coordenadores, entre todos os professores, no conselho, de ensino superior. Têm as reuniões. Que são previamente marcadas. Enfim daí é convocado. (DOCENTE B).

O docente C reporta as condições de indicação de docentes para a participação nos conselhos, em que compreende as posições que têm a indicação

segundo o estatuto e regimento:

Para o CONSU, são convidados. Vai muito daquilo que falei. Agora, se professor tem uma aderência boa na instituição, aderência de tempo, de envolvimento, de estar junto com a IES, é convidado a participar. Normalmente eles escolhem por cursos, né. Então, tem o curso de Administração, quais são os professores, daí eles têm lá um grupo X, e às vezes o departamento Y participa desse processo de indicação. Então, é um processo de indicação, as hierarquias de direção: pró-reitoria, reitoria, fazem uma análise disso e esse professor é convidado. (DOCENTE C).

O docente D relata o processo da escolha até os afazeres do docente nas reuniões dos conselhos:

Primeiro, tem de ser eleito pelos pares. E a participação é em avaliar projetos que são submetidos a esse conselho. E ele faz um papel de conselheiro, que vai dar um parecer a um projeto, votando favoravelmente ou não. Chega a partir de um edital de convocação da instituição para aqueles que têm interesse em assumirem uma cadeira. Então, tem uma representatividade dos docentes em cada um dos dois conselhos. Aí, existe o processo eleitoral. Que dá mandato a essa pessoa, por meio de um sufrágio, por meio de um escrutínio. Então, o professor será representante docente no conselho. Para chegar lá, tem de ser a pessoa que foi mais votada pelos seus pares. Aí, chega e assume. Existe uma assunção. Uma certa cerimônia: “estamos anunciando o novo representante da cadeira dos professores. Professor tal.” A partir dessa data, ele faz parte do colegiado em três formas: propor projeto, ser relator de projeto e votar em projetos. (DOCENTE D).

O docente F não faz as suas considerações sobre a atuação do docente nos conselhos, mas sobre o que realiza durante as reuniões:

Ele vai participar dando voto, dando parecer e, nas discussões, toda vez que tem alguma demanda, tem a leitura do parecer, o parecerista daquele ponto, e abre para discussão. Ou seja, tem voz ativa em dizer se concorda ou não com o parecer, se não concorda, no que acha que tem que ser melhorado, e assim por diante. (DOCENTE F).

O docente gestor G responde que o papel do docente na reunião do conselho é como membro: “Como membro, com voz e voto” (DOCENTE GESTOR G).

O docente gestor H responde sobre o papel do docente na reunião do conselho como:

A função do conselho é igual à do vizinho. Ali eles não têm mais cargo, todos são conselheiros naquele momento. É a mesma coisa, a função

dele é igualzinha, o de cima também, porque na hora em que você está no conselho você não tem chefe mais. Todos são conselheiros. Então todos têm a mesma função de aprovar, reprovar, comentar. (DOCENTE GESTOR H).

Em geral, os entrevistados colocam o fluxo da eleição e as atribuições a serem feitas antes e durante as reuniões. No entanto, entre as respostas, o docente C apresenta uma fala diferente quanto ao procedimento de eleição, informando que o docente é indicado, informação em não conformidade com o estatuto da IES.

O docente F e os docentes gestores E, G e H responderam à pergunta quais ‘os papéis do docente no comitê de governança’ informando que a IES não possui comitê de governança. Os outros responderam de maneira em que denota a existência desse comitê: “o stakeholder docente não participa do comitê de governança” (DOCENTE A), “a contribuição é para a melhoria do ensino” (DOCENTE B). O docente C diz que “o papel do docente é decisório e se assemelha ao papel do colegiado” (DOCENTE C) e igualmente ao C, o D diz que: “o papel do docente no comitê de governança se equipara a conselho” e também de “aprovar projetos” (DOCENTE D).

Enquanto que um dos entrevistados responde diretamente não haver comitê de governança na IES e outro diz que o stakeholder não participa de tal órgão, e outro responde à entrevista remetendo sua fala à um desconhecimento, desviando a resposta para “contribuição” (em melhoria). Ainda, outros dois entrevistados, em parte desviam a resposta também para uma comparação, seja relatando que o papel é parecido com o de membro de colegiado e o outro dizendo que é parecido com o de membro de conselho; e de outra parte, esses dois mesmos também respondem brevemente em direção ao objetivo da questão: um, afirmando que o papel é decisório, e outro, que o papel é de aprovar. De todos esses relatos, resulta-se que o quadro geral é de que os entrevistados alegam não haver ou desconhecer a existência o comitê de governança, sendo que no caso de dois entre os cinco respondentes, apresentam um termo cada um, para definir sobre o papel do docente.

A maioria dos entrevistados ressalta a atuação do docente na governança, quando perguntados sobre os papéis do docente na alta gestão da IES, ao se referirem a: “agente de mudança” (DOCENTE A), “figura central” (DOCENTE F) e “papel maior” (DOCENTE C). Quando o docente F menciona o papel de figura central, complementa afirmando que se trata de ações como “poder”, “controle”, “discussão”

e “participação ativa” (DOCENTE F). O docente B descreve que, entre os papéis do docente na gestão, têm-se: sugerir mudanças, auxiliar nas melhorias e ser um proponente de mudanças. O docente gestor H coloca que pode “muito mais” (DOCENTE GESTOR H), e detalha que a participação do docente no processo é tendo cargo na representação do conselho, complementa que as ações vêm de pensar junto no planejamento, acompanhar os processos e na operacionalização dos resultados.

O docentes D e os docentes gestores E e G não respondem diretamente sobre o papel do docente na gestão e tratam apenas de formas de ingresso. O docente gestor G também relata ao questionamento sobre o papel do docente respondendo “todos” (DOCENTE GESTOR G). Em seguida, esclarece que o docente pode “ocupar qualquer um dos papéis” e que “afinal de contas é uma instituição de ensino” (DOCENTE GESTOR G).

Entre os papéis, excetuando-se a ênfase apontada pelos respondentes em “figura central” e “papel maior”, a característica que se sobressai é a de “agente de mudança”, ponto esse determinante da atuação na governança da IES.

Enfim, os papéis mais mencionados pelos entrevistados são: participantes (membro participante do agrupamento tal como colegiado, conselho ou comitê) (DOCENTE C; D; F; DOCENTE GESTOR G; H). Seguidos de “membro que vota” (DOCENTE C; E; DOCENTE GESTOR G). Depois ainda são apontados os seguintes papéis: gerador de ideias (DOCENTE A), debatedor (DOCENTE B), analisador (DOCENTE C), opinante (DOCENTE GESTOR E), interferente (DOCENTE F), representante (DOCENTE B) e deliberador (DOCENTE GESTOR H).

Dessa forma, coloca-se lado a lado o que a literatura pesquisa aponta sobre os papéis do docente com o que foi evidenciado nas respostas dos entrevistados desta pesquisa, conforme o Quadro 7 – Literatura versus Papéis Evidenciados a seguir:

QUADRO 7 - LITERATURA VERSUS PAPÉIS EVIDENCIADOS

Literatura	Evidenciado
<i>Facultymanship</i> : ministrar aula, pesquisar seu campo e participar politicamente nas decisões e o no corpo docente. (DIDBEN, 1962 apud PFNISTER, 1970)	participante (dos grupos como colegiado, conselho), votante, idealizador, debatedor, analisador, opinante, interferente, representante, deliberador, agente de mudança.
“professor, mentor, modelo, estudioso, colega, fundador, empresário, administrador, servidor de comunidade e consultor” (ASTIN; ASTIN, 2000)	
“possuidor de metodologias dinâmicas, aberto a mudanças, conhecedor de tecnologia, com bom relacionamento entre colegas e com alunos” e empreendedor (MOURA et al., 2005)	
integrador, agente de interação, versátil (LIMA; PEREIRA; VIEIRA, 2006)	
comunicador aberto, transparente, colaborador verdadeiro, articulador e líder (BEJOU; BEJOU, 2016)	

FONTE: O AUTOR (2017)

Evidencia-se o papel de participante nas decisões (DIDBEN apud PFNISTER, 1970), com os papéis mencionados pelos respondentes desta pesquisa: participante, votante e deliberador. Também se apresenta correlato ao que Astin e Astin (2000) estudou como papel colega e servidor de comunidade e Lima et al (2006) descreveram como integrador e agente de interação, quando os entrevistados apontam como papel de representante. Também as características destacadas por Astin e Astin (2000) do professor, mentor e estudioso, quando Moura et al (2005) relata conhecedor de tecnologia, e ainda, quando Bejou e Bejou (2016) refere-se a comunicador aberto e articulador, confere com o que os entrevistados relatam que os papéis dos docentes na governança são de idealizador e opinante. Bejou e Bejou (2016) também apontam o papel de articulador, em consonância com o papel de interferente apontado pelos entrevistados desta pesquisa. O papel de pesquisador, referido por Didben apud Pfnister (1970) não é evidenciado entre as respostas dos entrevistados.

As respostas aos questionamentos sobre os papéis dos docentes na governança da IES fazem resgatar o destaque de Shattock (2002), de que os docentes precisam ter papel ativo na governança da IES. E a governança da IES estudada nesse trabalho apresenta sinais pelo delineamento da estrutura apresentado no início

desta seção, com base nos documentos da IES (Estatuto e Regimento), a partir dos quais se sugeriu um organograma, que compreende a maioria dos órgãos necessários (IBGC, 2009). Nesse desenho, inclui-se ainda a característica brasileira de IES bicamerais, conforme Lourenço e Mano (2014).

Ainda assim, nota-se, primeiramente, que os entrevistados não mencionam e podem desconhecer a atuação docente em outros órgãos constantes no referido organograma, tais como mantenedora, comitês, auditorias ou conselho fiscal. E também dentre as entrevistas, conforme o docente gestor G afirma, a IES não possui governança (declarada), situação que conflita com a definição de Rhodes (1996) da indissociabilidade da ação de governar. Embora o referido docente entrevistado relate não se caracterizar por governança, as evidências apontam a pré-disposição em tê-la. Acrescenta-se o que a própria entidade reguladora, no caso o MEC, requer, que as IES possuam estrutura com mantenedora, CPA, colegiados e conselhos. Em outras palavras, orientam para uma estrutura de governança de IES, e, obviamente, uma estrutura que pode ser ainda mais encorpada, conforme definições da gestão da IES.

Nesse ambiente de governança de IES, e com base no que sugere Maric (2013), requer a IES se adaptar e envolver os stakeholders, e em destaque o stakeholder docente.

Nesse estágio atual das IES, em que se configuram conexões enredadas com todas as partes do contexto da IES, valorizar esses aspectos de seus stakeholders pode remeter a vantagens competitivas da instituição, em que Moura et al. (2005) coloca como se diferenciar da concorrência. Entre essa valorização de aspectos de partes interessadas, o capital humano (MOURA et al., 2005; MARIC, 2013) considera a gestão do conhecimento, conforme menciona Maric (2013).

Acrescenta-se à valorização também o equilíbrio de forças das partes interessadas da IES, a indispensável presença do docente em se pautar em um movimento participativo, proposto por Bejou e Bejou (2016), a integração e interação social entre todos desse grupo, conforme Lima et al. (2006).

Com o equilíbrio dessas forças, entre os stakeholders e especialmente o stakeholder docente, pode-se oportunizar o docente na governança por meio da participação dele nas decisões, conforme Brown Jr. (2001) e Gayle, Tewarie e White Jr (2003). Acrescenta-se a ênfase de Astin e Astin (2000) ao se referirem que a liderança docente repercute ganhos no autodesenvolvimento, no relacionamento, na

atuação grupal, na colaboração, e no propósito comum, quando exerce essa participação em comitês e em outras responsabilidades reunidas em equipes, refletindo em resultados positivos para a IES privada no que foi declarado pelos próprios entrevistados: com as melhorias no processo, no sistema de ensino e na eficiência dos serviços, do corpo docente e da gestão..

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar os papéis do stakeholder docente na governança de uma IES privada. Verificou-se que a IES estudada tem uma estrutura tradicional, sugerida em maior parte pela regulação do MEC. Esse formato abrange uma predisposição para a formalização de um sistema de governança de IES, que pode ainda levar a ajustes para adequá-la. As formas de se exercitar esse regime para a IES privada poderiam ser oferecidas de inúmeras maneiras para de se exercitar esse regime de governança de IES privada apresenta-se em práticas que se ajustam diante de seus recursos e de outros stakeholders além dos docentes. E ainda, com relação a se orientar absolutamente pelos meios formais da regulação do MEC, seria possível também se utilizar de práticas gerenciais.

A atuação docente no quadro da condução da IES se mostra reativa aos padrões regulativos do MEC. Sendo que algumas respostas para as entrevistas e ações se apresentam recorrentes, e novas ideias e alterações podem se mostrar resistentes, inclusive quanto ao entendimento do seu pessoal sobre a governança na IES.

Apesar de os entrevistados da IES terem se mostrado não conhecedores da governança da IES, passar a conhecê-la e aliar isso a um trabalho de identificação dos papéis e as contribuições do docente nesse cenário podem propiciar o estabelecimento adequado dos mecanismos dessa estrutura da IES.

No sentido de se *apresentar a estrutura de governança na IES privada*, identificou-se não se declarar um sistema de governança de IES e, por consequência, não existir um comitê de governança dela. Em consequência, ressalta-se que não há busca de avaliar plenamente o atendimento de princípios e nem a reprovação em não os ter. No entanto, conhecê-los pode fornecer algumas características consideráveis para a governança de IES funcionar de forma notável. Transparência, equidade, prestação de contas e responsabilidade corporativa se apresentam de forma parcial.

Além de atender aos princípios da governança, os respondentes também alegam que os stakeholders indiretos da IES não participam da tomada de decisão (excetua-se: mantenedora, alta gestão, conselhos e colegiado de curso). Ao contrário de se ter o repasse das decisões do maior nível (reitor) para a alta gestão em forma de fluxo, corriqueiramente esses gestores (pró-reitoria de ensino) têm informações

antes das formalizações das decisões. As definições são feitas por outras instâncias da alta gestão (mantenedora, reitoria e outras pró-reitorias) e são repassadas entre elas, contudo os pró-reitores de ensino e de administração são envolvidos no debate antes das decisões formalmente feitas.

Identifica-se também que gerenciar impacta nos stakeholders, mas eles não se envolvem nas tomadas de decisão. As entrevistas também revelam que as decisões resguardam interesse da mantenedora e impactam nos demais entes da alta gestão.

Em referência à estrutura, os respondentes demonstram algum desconhecimento de sua composição, conforme depoimentos que relatam poder haver alteração no arcabouço da existente na IES. Os docentes demonstram desconhecimento da estrutura dos conselhos, universitário e de ensino, sobre a existência de conselho fiscal e auditorias, e que a alta gestão tem papel igualitário aos conselhos e sobre a relação dela com demais integrantes.

E inquiridos sobre um comitê de governança, os docentes gestores entrevistados (E, G e H) são unânimes em mencionar que a instituição não o utiliza, devido ao fato de também não ter uma governança “declarada” por ela. Em consequência disso, também não responderam sobre o funcionamento do comitê de governança pelas mesmas razões. Sendo elementar e predisposição para haver outros comitês, não se evoluiu em questionar sobre outras modalidades, tais como, comitê de metodologias, comitê de desenvolvimento do aluno, entre outras possibilidades. No entanto, parte dos entrevistados responderam as entrevistas como se convivessem com esse órgão de comitê de governança (docentes A, C, D). Perguntados sobre a existência de comitê de governança, os respondentes afirmaram que o docente participa nele, tem papel de contribuir para melhoria do ensino, e o percebem como semelhante ao colegiado, equiparando-o a um conselho.

Ao se *identificar as práticas de governança adotadas pela IES*, por haver uma enormidade de possibilidades de se desempenhar as práticas, direcionaram-se questionamentos para documentação e normatização, planejamento e monitoramento. A IES mostrou ter documentos e outros meios que atendem às práticas. Revelou-se que a comunicação tem caráter apaziguador, apresentando o diálogo como centro da mediação e resolução de eventuais conflitos de interesses.

Como práticas, também a ação de planejamento atende e materializa essa função da IES, ainda que com certos desconhecimentos ou entendimentos equivocados em relação à possibilidade de haver o gerenciamento concomitante aos requisitos regulativos do MEC. Contudo seguem uma regulação estatal (PDI, orientado pelo MEC) ao invés de mecanismo gerencial. Inclusive com o depoimento ambíguo de que não poderiam ter um meio gerencial. Informam haver a comunicação de objetivos de modo formal. Ora alegam que há e ora não há indicadores e metas.

A maioria dos entrevistados informa a periodicidade de monitoramento diferente do que a alta gestão descreve. Percebem ainda os meios de monitoramento positivamente, com algumas discordâncias e convergem no entendimento de que ocorre com a CPA. Mas não contam com outras formas gerenciais para essa ação de gerenciar os indicadores.

Ao buscar *identificar os papéis do stakeholder docente da IES, foco deste trabalho, na estrutura de governança de IES privada*, os docentes percebem a composição dos stakeholders, os agrupamentos que compõe e auxiliam na condução da IES (NDE, colegiados e conselhos), ainda que parte do que se poderia haver.

Os entrevistados descrevem que o stakeholder docente deve possuir, no exercício da governança, papel de habilidade de gestão, de relacionamento, de conhecimentos, de liderança e de alinhamento de princípios com os da instituição.

Consideram que o docente é ouvido, utiliza como canal direto o diálogo com seu coordenador e também com os pares e outras instâncias. E, em outras percepções, relatam falta de *feedback*, diferentemente do que responderam antes positivamente na transparência.

A instituição oportuniza ao docente a governança, e apesar de dividida entre as respostas, mais o capacita do que atribui o professor diretamente a governança da IES. Inclusive aponta que esse desenvolvimento deve ser formalizado por capacitações. Para se tornar de alta gestão o docente deve ser indicado, e, para tanto, relatam que deve haver a oportunidade na IES e a disponibilidade do docente.

Na atuação do docente, os valores mais citados pelos respondentes para que um docente atue na governança da IES, são: ética, humildade e respeito. E se requer ainda que seja alinhado com princípios, dedicado, disposto, sociável, focado e entendedor.

Colocam que a governança afeta positivamente o modelo de educação, pela

experiência e que isso gera melhorias. Que o docente na governança traz resultados com a sua influência no clima organizacional, na excelência, nas melhorias, na longevidade, no planejamento, na inovação, no alinhamento e no envolvimento com a IES. Apesar de que, como na opinião de um dos entrevistados, há falta de oportunidade do docente na alta gestão.

Relatam, ainda, a importância da qualificação, de clima positivo de trabalho, de visão sistêmica, com ênfase nas já observadas disposição e disponibilidade.

Os resultados levantados nas entrevistas desta pesquisa revelam que os papéis do docente na governança da IES superior privada são de participante (de agrupamentos em órgãos como colegiados e conselhos), votante, idealizador, debatedor, analisador, opinante, interferente, representante, deliberador e agente de mudança.

Quanto ao ingresso do docente nos conselhos, os entrevistados afirmam que é por eleição entre pares, e a maioria sabe que o papel nesse órgão é receber informação, articulá-la, debatê-la e votá-la. Sobre os papéis da alta gestão, metade dos entrevistados relata que esses papéis são, além de agente de mudança, de “figura central” e “papel maior”.

As propostas para adequação da governança da instituição são: divulgar publicamente entre os diferentes stakeholders a estrutura formal de governança de IES, formalizar comitê de governança de IES, descrever um código de conduta da governança da IES e estimular uma participação mais equitativa de todos os docentes nessa estrutura. A composição dos conselhos da IES investigada parece ser a governança de stakeholder, pois sua representatividade é entendida como igualitária com seus diversos públicos de seu ambiente. No entanto esse grupo, formado pela indicação e a eleição restrita de seus pares, configura-se composto por pessoas mais próximas da alta gestão ou indivíduos mais populares entre seus pares, que também poderia resultar em classificá-la como uma governança de curadores ou governança trustee.

É necessário promover mecanismos de participação do docente nos elementos da governança. Configurar o formato desse regime, para que esse ator docente participe de fato da tomada de decisão. Ainda, é imprescindível divulgar em todos os meios possíveis do ambiente da organização.

Sobre a possibilidade de o docente participar na governança, há vantagem em informações privilegiadas, são menos custosas para a organização e, para tanto, o que demarca vantagem ou desvantagem é o nível de envolvimento dos empregados oportunizados na tomada de decisão. Na realidade, esse menor custo e a vantagem podem ser verificados, uma vez que o docente já é funcionário.

Dir-se-ia que é de extrema importância promover a atuação do docente em diversas esferas da instituição, para enriquecê-las com a versatilidade, conhecimento e natureza do profissional docente. Em todo caso, que principalmente essa relevância ora concedida ao referido corpo docente não seja apenas pontual, mas sim que incorpore a prática de fato para todas as decisões e que se possa contribuir na temática em todo o momento e sempre.

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS

De modo geral, no sentido teórico, a investigação buscou enriquecer as publicações ligadas ao tema específico da governança em IES e também sobre os papéis do stakeholder docente nesse ambiente. Este estudo intencionou promover um distanciamento da forma habitual em que depara com a clássica governança corporativa e, principalmente, se ela procura se aplicar nas IES brasileiras.

Analisar a IES privada estudada, seus docentes e o seu regime de gestão proporciona enobrecer e aprimorá-los, por meio de reconhecer a participação desses docentes e os envolver nas tomadas de decisões. Faz diferença para a IES o fato de ela não ter seu capital aberto no mercado de capitais e a governança nessa condição ser diferente dos demais casos. Mas, apesar dessa característica e da escolha da estratégia de pesquisa como estudo de caso único, não se permite generalização para IES privadas. Mesmo assim, formalizar a governança de IES promove sua evolução e, se acompanhada do notório personagem docente integrando sua estrutura de governança.

RECOMENDAÇÃO DE ESTUDOS FUTUROS

Como sugestão de estudos futuros recomenda-se analisar especificamente a atuação do docente inserido na governança de IES. Outra possibilidade de nova

pesquisa seria a de analisar os aspectos a serem desenvolvidos no docente para a atuação na governança. E, ainda, ampliar a pesquisa para um estudo multicase em que se objetive analisar esses papéis do docente em outras IES privadas.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, G. S.; MADRUGA, S. R.; FREITAS JÚNIOR, N. I. A Governança Corporativa e a Teoria da Agência em Consonância com a Controladoria. **Revista de Administração da UFSM**, v. 1, n. 1, p. 71-84, 2008.
- ASSOCIATION OF GOVERNING BOARDS OF UNIVERSITIES AND COLLEGES, WASHINGTON, D. C. **Bibliography on Institutional Governance**. United States Department of Health, Education and Welfare, Office of Education, 1969, 8 p.
- ASTIN, A. W.; ASTIN, H. S. **Leadership Reconsidered**: engaging higher education in social change. Michigan: W. K. Kellogg Foundation, 2000. 114 p.
- ALCHIAN, A.A.; DEMSETZ, H. Production, Information Costs, and Economic Organization. **American Economic Review**, v. 62, n. 5, p. 777-795, 1972.
- BABBIE, E. **The Practise of Social Research**. 11. ed. Belmont: Thomson Wadsworth, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002. 226 p.
- BECKER, H.S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. 2. ed. São Paulo: HUCITEC, 1994.
- BEJOU, D.; BEJOU, A. Shared Governance: The Key to Higher Education Equilibrium. **Journal of Relationship Marketing**, v. 15, n. 1-2, p. 54-61, abr. 2016.
- BERLE, A. A.; MEANS, G. C. **The Modern Corporation and Private Property**. New York: Macmillan Publishing Co., 1932.
- BEXLEY, E.; JAMES, R.; ARKOUDIS, S. **The Australian Academic Profession in Transition**: addressing the challenge of reconceptualising academic work and regenerating the academic workforce. Camberra: Department of Employment, Education and Workplace Relations, 2011.
- BRASIL. Comissão de Valores Imobiliários (CVM). **Recomendações da CVM sobre Governança Corporativa**, Poder Executivo, Brasília, DF, jun. 2002.
- BRASIL. SINAES. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras Providências. Brasília. Legislação Federal. DOU 15/04/2004.
- BRAUN, D. Changing Governance Models in Higher Education: The Case of the New Managerialism. **Swiss Political Science Review**, v. 5, n. 3, p. 1-24, 1999.
- BRAUN, D.; MERRIEN, F.X. Governance of Universities and Modernisation of the State: analytical aspects. In: BRAUN, D.; MERRIEN, F.X. (eds.) **Towards a New Model of Governance for Universities?** A comparative view, higher education policy series, London/Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers Ltd, p. 9-33, 1999.

BROWN JR, W. O. Faculty Participation in University Governance and the Effects on University Performance. **Journal of Economic Behavior & Organization**, v. 44, p. 129-143, 2001.

CASTRO, R.; ROSA, M. J.; PINHO, C.A Model for Stakeholders. Influence on Internationalization: a contribution from the portuguese, brazilian, and dutch cases. **Journal of Studies in International Education**, v. 19, n. 2, p. 160-181, 2015.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CICMANEC, E. R. **Ideologia e Discursos nas Organizações de Economia Capitalista**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Positivo. Curitiba, 2009.

CLARK, B. R. Belief and Loyalty in College Organization. In: The Invitational Seminar on Restructuring College and University Organization and Governance. **The Journal of Higher Education**, v. 42, n. 6, p. 499-515, jun. 1971.

_____. Em busca da universidade empreendedora. In: AUDY, J. L. N; MOROSINI, M. C. (orgs.). **Inovação e Empreendedorismo na Universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 28-41.

_____. **The Higher Education System**. Academic Organisation in Cross-National Perspective. London: University of California Press Berkeley and Los Angeles, 1983.

_____. The Entrepreneurial University: demand and response. **Tertiary Education and Management**, v. 4, n. 1, p. 5-16, 1998.

COASE, R. H. The nature of the firm. **Economic New Series**, v. 4, n. 16, nov. p. 386-405, 1937.

CORSON, J. J. The Modernization of the University: The impact of function on governance. In: The Invitational Seminar on Restructuring College and University Organization and Governance. **The Journal of Higher Education**, v. 42, n. 6, p. 430-441, jun. 1971.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, J. Especialistas Temem Efeito de Concentração na Educação. **Folha de São Paulo**, 12 jun. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2016/06/1780679-especialistas-temem-efeito-de-concentracao-na-educacao.shtml>>. Acesso em: 02/02/2017.

DCI (Diário Comércio Indústria e Serviços). DCI Últimas, 1º jun. 2017. Disponível em <<http://www.dci.com.br/dci-ultimas/maiores-grupos-educacionais-id628981.html>> Acesso em: 09/08/2017.

DE BOER, H.; ENDERS, J; SCHIMANK, U. Comparing Higher Education Governance Systems in Four European Countries. In: SOGUEL, N. C.; JACCARD, P. (eds.). **Governance and Performance of Higher Education Systems**. Dordrecht: Springer, p.35-54, 2008.

DEL FAVERO, M. Faculty-Administrator Relationships as Integral to High-Performing Governance Systems: new frameworks for study. **American Behavioral Scientist**, v. 46, n. 7, p. 902-922, mar. 2003.

DÉNIZ-DÉNIZ, M. C; SAÁ-PÉREZ, P.A Resource-based View of Corporate Responsiveness toward Employees. **Organization Studies**, v. 24, n. 2, p. 299-319. London: SAGE Publications, 2003.

DIDBEN, A. J. Facultyship. *Liberal Education*, v. 48, p. 371-382, out. 1962.

DILL, D. Academic Governance in the US: implications of a "commons" perspective. In: SHATTOCK, M. (ed.), **International Trends in University Governance: autonomy, self-government and the distribution of authority**. London: Routledge, 2014. p. 165-183.

DONALDSON, T. The Epistemic Fault Line in Corporate Governance. **Academy of Management Review**. v. 37, n. 2, p. 256-271, 2012.

DONALDSON, T.; PRESTON, L. E. The Stakeholder Theory of the Corporation: concepts, evidence, and implications. **The Academy of Management Review**, v. 20, n. 1, jan. 1995, p. 65-91.

EZZAMEL, M.; REED, M. Governance: a code of multiple colours. **Human Relations**, v. 61, n. 5, p. 597-615, 2008.

FINKELSTEIN, M.; JU, M.; CUMMINGS, W. K. (2011). The United States of America: perspectives on faculty governance. In: LOCKE, W.; CUMMINGS, W. K.; FISCHER, D. (eds.). **Changing Governance and Management in Higher Education: the perspectives of the academy**. Dordrecht: Springer, 2011. p. 199-222.

FOUCAULT, M. **Power/Knowledge**: selected interviews and other writings 1972-1977. Bibliography: (edited by GORDON, C.; translated by GORDON, C.; MARSHALL, L.; MEPHAM, J.; SOPER, K.). New York: Pantheon Books, 1980. 270 p.

FREEMAN, R. E. *Strategic Management: a stakeholder approach*. Boston: Pitman, 1984. 276 p.

_____. Response. Divergent stakeholder theory. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 2, abr. 1999, p. 233-236.

FREEMAN, R. E.; MCVEA, J. F.A Stakeholder Approach to Strategic Management. **Social Science Research Network**, n. 1, jan. 2001, p. 1-32.

GAYLE, D. J.; TEWARIE, B.; WHITE JR., A. Q. Governance in the Twenty-First-Century University: approaches to effective leadership and strategic management.

Association for the Study of Higher Education-Educational Resources Information Center (ASHE-ERIC Higher Education Report), v. 30, n. 1, 2003.

GERBER, L. G. Inextricably linked: shared governance and academic freedom. **Academe**, v. 87, n. 3, p. 22-24, 2001.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Armed, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos e Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOODE, W. J.; HATT, P.K. **Métodos em Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

GORDON, G.; WHITCHURCH, C. Managing Human Resources in Higher Education: the implications of a diversifying workforce. **Higher Education Management and Policy**: v. 19, n. 2, p. 135-155, 2007.

IBGC (Instituto Brasileiro de Governança Corporativa). **Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa**. 4. ed. Instituto Brasileiro de Governança Corporativa: São Paulo, 2009, 73 p.

IKENBERRY, S. O. Restructuring College and University Organization and Governance: an introduction. In: The Invitational Seminar on Restructuring College and University Organization and Governance. **The Journal of Higher Education**, v. 42, n. 6, p. 421-429, jun. 1971.

JENSEN, M. C.; MECKLING, W. H. Teoria da firma: comportamento dos administradores, custos de agência e estrutura de propriedade. **Revista de Administração de Empresas – RAE Clássicos**, v. 48, n. 2, p. 87-125, abr./jun. 2008.

JONGBLOED, B.; ENDERS, J.; SALERNO, C. Higher education and its communities: interconnections, interdependencies and a research agenda. **Higher Education Quarterly**, v. 56, n. 1, p. 303-324, abr. 2008.

KRETEK, P. M.; DRAGSIC, Z.; KEHM, B. M. Transformation of University Governance: on the role of university board members. **Higher Education**, v. 65, jan. 2013.

LAZZERETTI, L; TAVOLETTI E. Governance Shifts in Higher Education: a cross-national comparison. **European Educational Research Journal**, v. 5, n. 1, p. 18-37, 2006.

LIMA, C. H. P.; PEREIRA, G. B.; VIEIRA, A. Papéis Sociais no Ensino Superior: aluno-cliente, professor-gerente-educador, instituição de ensino-mercantil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 8, n. 16, jul./dez. 2006, p. 1-27.

LOURENÇO, R. T.; MANO, M. Os Stakeholders e as Instituições de Ensino Superior. In: CONFERÊNCIA FORGES, 4, Luanda e Lubando, 19-21 nov. 2014, **Anais...** p. 1-16.

LÜDKE, M; MEDA, A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACCALI, N. **Influências de Valores Pessoais de Gestores Estratégicos no Processo Decisório Organizacional**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

MADURO, M. Identificação do Perfil de Competências Docentes em uma Instituição Estadual de Ensino Superior. **TAC**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, art. 1, pp. 79-94, jul./dez. 2013.

MARIC, I. Stakeholder Analysis of Higher Education Institutions. **Interdisciplinary Description of Complex Systems**, v. 11, n. 2, p. 217-226, 2013.

MATITZ, Q. R. S; BULGACOV, S. O Conceito Desempenho em Estudos Organizacionais: um modelo de análise multidimensional. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, art. 2, p. 580-607, jul./ago. 2011.

MOK, K. G. Impact of Globalization: a study of quality assurance systems of higher education in Hong Kong and Singapore. **Comparative Education Review**, v. 44, n. 2, p. 148-174, maio 2000.

MOURA, S. F.; FERREIRA, N. H. F.; SOUSA, J. L. R.; PONTE, V. M. R. O Valor do Intangível em Instituições de Ensino Superior: um enfoque no capital humano. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, ano 7, n. 18, ago. 2005, p. 60-71.

NCIHE (National Committee of Inquiry into Higher Education). Higher Education in the Learning Society: **Report of the National Committee**, 1997. Disponível em: <<http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe>>. Acesso em: 15/06/2016.

OCDE (ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO). **Os Princípios da OCDE sobre o Governo das Sociedades**. Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico: Paris, 2004. 70 p.

_____. **Governance and Quality Guidelines in Higher Education**: a review of governance arrangements and quality assurance guidelines. Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico: Paris, 2010, 114 p.

OLIVEIRA, C.C.; VASCONCELLOS, M.M.M. A Formação Pedagógica Institucional para a Docência na Educação Superior. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, v.15, n.39, p. 1011-1024, out./dez. 2011.

OPORTO, A. C. Stakeholders e seu Impacto na Gestão Estratégica: um estudo em uma organização universitária. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 14, Florianópolis, 3-5 dez. 2014, **Anais...** p. 1-13.

PFNISTER, A. O. The Role of Faculty in University Governance. **The Journal of Higher Education**, v. 41, n. 6, p. 430-449, jun. 1970.

PILLSBURY, W. B. Biographical Memoir of James Mckeen Cattell. **National Academy of Sciences**, memórias, v. 25, 16 p., inverno, 1947.

RESE, N. **Configurando Resultados**: a pós-graduação stricto sensu em Administração no Brasil sob um olhar da prática. Tese (Doutorado em Administração) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2012. 311 p.

RESE, N.; BULGACOV, S.; FERREIRA, J. M. Governance as Practice: contributions to the concept of governance from the perspective of social practice. **Business and Management Review**, v. 4, n. 7, p. 42-53, fev. 2015.

RHODES, R. A. W. The New Governance: governing without government. **Political Studies**, n. 44, p. 652-667, set. 1996.

ROSSETTI, J. P.; ANDRADE, A. **Governança Corporativa**: fundamentos, desenvolvimento e tendências. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

ROSSONI, L.; MACHADO-DA-SILVA, C. L. Institucionalismo Organizacional e Práticas de Governança Corporativa. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, p. 173-198, dez. 2010.

ROWLANDS, J. What is Academic Governance? In: **Academic Governance in the Contemporary University**. Warrnambool: Springer, 2017. p. 47-69.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

SANTOS, A. V.; BRAGA, I. C. M.; GUIMARÃES-IOSIF, R.; ZARDO, S. P. Governance: concepts and emergence in Brazilian education. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.24, n. 93, p. 939-967, out./dez. 2016.

SHATTOCK, M. Re-Balancing Modern Concepts of University Governance. **Higher Education Quarterly**, v. 56, n. 3, p. 235–244, jul. 2002.

_____. **Making Policy in British Higher Education 1945–2011**. Maidenhead: Open University Press, 2012.

SILVA, A. M. T. **O Poder Disciplinar Enquanto uma Dimensão da Cultura Organizacional**: um estudo multicase em Instituições de Ensino Superior Privadas. Dissertação (Mestrado em Administração) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2016. 140 p.

SILVA, M. C. C.; SANTOS, J. F. Governança nas Instituições de Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Pernambuco. In: SEMINÁRIO UFPE EM CIÊNCIAS

CONTÁBEIS, 10. Recife – **Anais...** Recife, UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE), 2016.

STAKE, R. E. **Case Studies**. In: DENZIN N.K.; LINCOLN, Y.S. (eds). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 2000.

TAPPER, T.; SALTER, B. **Oxford, Cambridge and the Changing Idea of the University**: the challenge to donnish domination. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1992.

TRAKMAN, L. Modelling University Governance. **Higher Education Quarterly**, v. 62, n. 1 e 2, p 63-83, jan./abr. 2008.

TROW, M. Conceptions of the University: The Case of Bekerley. **The American Behavioral Scientist**, p.14-21, maio/jun. 1968.

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação), BRASIL, CNE, MEC. **Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década**. Orgs. SPELLER, P.; ROBL, F.; MENEGHEL, S. M. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012. 164 p.

UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação): Escritório Internacional de Educação em Paris. Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée. Paris, v. 23, n. 1-2, pp. 277-293, 1993 (85/86). In: WESTBROOK, R. B.; TEIXEIRA, A.; ROMÃO, J. E.; RODRIGUES, V. L. (org.). **John Dewey**, Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. p. 11-32.

WILLIAMSON, O. E. Transaction-Cost Economics: the governance of contractual relations. **Journal of Law and Economics**, v. 22, n. 2, p. 233-261, out. 1979.

_____. The Economics of Organization: the transaction cost approach. **American Journal of Sociology**, v. 87, n. 3, p. 548-577, nov., 1981.

_____. Economics and Organization: aprimer. **California Management Review**, v. 38, n. 2, p. 131-146, inverno, 1996.

_____. Corporate Finance and Corporate Governance. **The Journal of Finance**, v. 43, n. 3, p. 567-591, jul. 1988.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO/ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 (ALTA GESTÃO/PRÓ-REITOR E CONSELHOS)

a) IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS DOS STAKEHOLDERS (*objetivo específico c: Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.*)

- a1) Dados Pessoais – nome
- a2) Dados Pessoais – idade
- a3) Dados Pessoais – cargo que ocupa
- a4) Dados Pessoais – formação graduação e complementares
- a5) Qual é a sua titulação?
- a6) Qual o seu regime de tempo de trabalho nesta IES?
- a7) Qual o seu tempo de trabalho nesta IES?
- a8) O que lhe fez mudar da última posição para a atual?
- a9) Quais as partes interessadas da instituição?
- a10) Como é a distribuição de colegiados, comitês e afins?
- a11) Quais características um docente deve possuir para o exercício de outras atividades?
- a12) Na visão sobre o papel do docente nesta IES, há algum diferencial dele em relação ao que tem em outras IES?

b) SISTEMA DE GOVERNANÇA (*objetivo específico a: Apresentar a estrutura de governança da IES alvo deste estudo.*)

- b1) Como é a composição da alta gestão?
- b2) Como é a composição de outras áreas na alta gestão?
- b3) Como a alta gestão utiliza instrumentos que resguardam o interesse da mantenedora?
- b4) Como é formada a estrutura organizacional com relação aos níveis?
- b5) Como é composto o conselho universitário?
- b6) Como é composto o conselho de ensino, pesquisa e extensão?
- b7) Como é composto o comitê de governança da IES?
- b8) Como funcionam as auditorias interna e externa na IES?
- b9) Como funciona o conselho fiscal na IES?
- b10) Como funciona o comitê de governança da IES?
- b11) Como é o papel do pró-reitor de ensino pesquisa e extensão no conselho de ensino pesquisa e extensão?
- b12) Como é o papel do pró-reitor de ensino pesquisa e extensão no conselho universitário?
- b13) Como é a relação da pró-reitoria de ensino com o conselho universitário?
- b14) Como eles (consu e pró-reitoria) minimizam conflitos?
- b15) Como eles (conse e pró-reitoria) minimizam conflitos?
- b16) Como é a relação da pró-reitoria de ensino com o conselho de ensino pesquisa e extensão?
- b17) Como é a relação da pró-reitoria de ensino pesquisa e extensão com o comitê de governança?

- b18) Como são tomadas as decisões na IES?
- b19) Como as decisões são passadas para o pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão?
- b20) Quais partes interessadas da IES participam das tomadas de decisões?
- b21) Como funciona a transparência nas ações da IES?
- b22) De que forma a IES realiza a prestação de contas com as partes interessadas?
- b23) Como a IES presta contas com a mantenedora?
- b24) Como a instituição atua com equidade com as partes interessadas?
- b25) De quais maneiras a instituição realiza a responsabilidade corporativa?
- b26) Como a forma de gerenciar impacta nas partes interessadas?
- b27) Como é o sistema de governança na IES?

c) **PRÁTICAS DE GOVERNANÇA** (*objetivo específico b: Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada.*)

- c1) Quais documentos da IES protegem os direitos das partes interessadas?
- c2) Quais outros instrumentos regulam os interesses das partes interessadas?
- c3) Como a IES trata os conflitos de interesses das partes interessadas?
- c4) Quais os meios utilizados para o monitoramento da gestão da IES?
- c5) Como as outras instâncias da alta gestão verificam o andamento da gestão?
- c6) Em qual periodicidade é feito o acompanhamento da gestão?
- c7) Como é estruturado o planejamento da IES?
- c8) Como as partes interessadas tomam conhecimento dos objetivos da IES?
- c9) Quais são os indicadores para o monitoramento das partes interessadas?
- c10) Como é a avaliação da IES quanto às metas das partes interessadas?
- c11) Essas formas de regular, monitorar e cobrar o desempenho são positivas ou negativas e por quê?

d) **COMPREENSÃO DOS PAPÉIS DO DOCENTE NO SISTEMA DE GOVERNANÇA DA IES** (*objetivo específico c: Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.*)

- d1) Quais os papéis que o docente ocupa na gestão da IES?
- d2) quem faz parte do sistema de governança: alta gestão, conselhos, comitês, etc.?
- d3) Que fatores levam o docente a ter participação na gestão da IES?
- d4) Como o docente participa no conselho universitário?
- d5) Como o docente participa no conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão?
- d6) Como é a atuação docente no comitê de governança?
- d7) Como é a participação do docente no colegiado?
- d8) Como o docente participa na pró-reitoria de ensino, pesquisa e extensão?
- d9) Os interesses de docente são ouvidos?
- d10) Para quem o docente fala de seus interesses?
- d11) Quais papéis são valorizados na atuação do docente para a governança da IES?
- d12) O que um docente na governança pode resultar para a IES?

d13) Como a instituição oportuniza a atuação do docente na governança da IES?

d14) Quais valores são considerados pela IES para o papel docente na governança?

d15) A IES atribui o docente diretamente na governança ou realiza algum aperfeiçoamento dele para tanto? Como funciona?

d16) Como o docente pode ser desenvolvido para a atuação na governança da IES?

APÊNDICE B – INSTRUMENTO/ROTEIRO DE ENTREVISTA 2 (DOCENTES)

a) IDENTIFICAÇÃO DOS PAPÉIS DOS STAKEHOLDERS (*objetivo específico c: Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.*)

- a1) Dados Pessoais – nome
- a2) Dados Pessoais – idade
- a3) Dados Pessoais – cargo que ocupa
- a4) Dados Pessoais – formação graduação e complementares
- a5) Qual é a sua titulação?
- a6) Qual o seu regime de tempo de trabalho nesta IES?
- a7) Qual o seu tempo de trabalho nesta IES?
- a8) O que lhe fez mudar da última posição para a atual?

b) PRÁTICAS DE GOVERNANÇA (*objetivo específico b: Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada.*)

- b1) Quais documentos da IES protegem os direitos das partes interessadas?
- b2) Quais outros instrumentos regulam os interesses das partes interessadas?
- b3) Como a IES trata os conflitos de interesses das partes interessadas?
- b4) Quais os meios utilizados para o monitoramento da gestão da IES?
- b5) Como as outras instâncias da alta gestão verificam o andamento da gestão?
- b6) Em qual periodicidade é feito o acompanhamento da gestão?
- b7) Como é estruturado o planejamento da IES?
- b8) Como as partes interessadas tomam conhecimento dos objetivos da IES?
- b9) Quais são os indicadores para o monitoramento das partes interessadas?
- b10) Como é a avaliação da IES quanto às metas das partes interessadas?
- b11) Essas formas de regular, monitorar e cobrar o desempenho são positivas ou negativas e por quê?

c) COMPREENSÃO DOS PAPÉIS DO DOCENTE NO SISTEMA DE GOVERNANÇA DA IES (*objetivo específico c: Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.*)

- c1) Quais papéis o docente ocupa na gestão da IES?
- c2) E qual o papel do docente que participa do sistema de governança: alta gestão, conselhos, comitês, etc.?
- c3) Que fatores levam o docente a ter participação na gestão da IES?
- c4) Como o docente participa no conselho universitário?
- c5) Como o docente participa no conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão?
- c6) Como é a atuação docente no comitê de governança?
- c7) Como é a participação do docente no colegiado?
- c8) Como o docente participa na pró-reitoria de ensino, pesquisa e extensão?
- c9) Os (seus) interesses de docente são ouvidos?
- c10) Para quem (você como) docente fala (dos seus interesses)?

- c11) Quais papéis são valorizados na atuação do docente para a governança da IES?
- c12) O que um docente na governança pode resultar para a IES?
- c13) E que um docente na governança pode impactar no modelo de educação para a IES?
- c14) Como a instituição oportuniza a atuação do docente na governança da IES?
- c15) Quais valores são considerados pela IES para o papel docente na governança?
- c16) A IES atribui o docente diretamente na governança ou realiza algum aperfeiçoamento dele para tanto? Como funciona?
- c17) Como o docente pode ser desenvolvido para a atuação na governança da IES?

APÊNDICE C – DELINEAMENTO DAS ETAPAS DA PESQUISA (APREENSÃO DE CATEGORIAS)

Objetivo Específico	Categoria Constitutiva	Indicador/Apreensão	Autores/Estudos	Perguntas		Categorização para a análise de conteúdo
				Instrumento/Roteiro de Entrevista 1 (Alta Gestão: Pró-Reitor (Gestor H) e um membro de cada Conselho (Docente Gestor E e Docente Gestor G))	Instrumento/Roteiro de Entrevista 2 (Docentes A, B, C, D, F)	
1) Apresentar a estrutura de governança da IES alvo deste estudo	“todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 21)	Foi operacionalizada por meio de entrevistas, no nível de gestão e também dos docentes investigando-se as características formadoras da governança na Instituição de Ensino Superior.	Mok (2000), Silva (2016), Alcadipani e Bresler (1999), Rese (2012), Santos, Braga, Guimarães-Iosif e Zardo (2016), Pillsbury (1947), Trow (1968), Pfnister (1970), Ikenberry (1971), Corson (1971), Clark (1983, 1998), De Boer, Enders e Schimank (1999, 2008), Braun (1999) Braun e Merrien (1999), Favero (2003), Lazzaretti e Tavoletti (2006), Trakman (2008), NCIHE (1997), Finkelstein, Ju e Cummings (2011), Rowlands (2017), Shattock (2002), Bexley, James e Arkoudis (2011), Tapper e Salter	b1) Como é a composição da alta gestão? b2) Como é a composição de outras áreas na alta gestão? b3) Como a alta gestão utiliza instrumentos que resguardam o interesse da mantenedora? b4) Como é formada a estrutura organizacional com relação aos níveis? b5) Como é composto o conselho universitário? b6) Como é composto o conselho de ensino, pesquisa e extensão? b7) Como é composto o comitê de governança da IES? b8) Como funcionam as auditorias interna e externa na IES? b9) Como funciona o conselho fiscal na IES? b10) Como funciona o comitê de governança da IES? b11) Como é o papel do pró-reitor de ensino pesquisa e extensão no conselho de ensino pesquisa e extensão? b12) Como é o papel do pró-reitor de ensino pesquisa e extensão no conselho universitário?	---	• Sistema de governança

			<p>(1992), Gerber (2001), Marginson (2014), Silva e Santos (2016), Gordon e Whitchurch (2007), Castro et al. (2014), Déniz-Déniz e Saá-Pérez (2003)</p>	<p>b13) Como é a relação da pró-reitoria de ensino com o conselho universitário?</p> <p>b14) Como eles (consu e pró-reitoria) minimizam conflitos?</p> <p>b15) Como eles (conse e pró-reitoria) minimizam conflitos?</p> <p>b16) Como é a relação da pró-reitoria de ensino com o conselho de ensino pesquisa e extensão?</p> <p>b17) Como é a relação da pró-reitoria de ensino pesquisa e extensão com o comitê de governança?</p> <p>b18) Como são tomadas as decisões na IES?</p> <p>b19) Como as decisões são passadas para o pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão?</p> <p>b20) Quais partes interessadas da IES participam das tomadas de decisões?</p> <p>b21) Como funciona a transparência nas ações da IES?</p> <p>b22) De que forma a IES realiza a prestação de contas com as partes interessadas?</p> <p>b23) Como a IES presta contas com a mantenedora?</p> <p>b24) Como a instituição atua com equidade com as partes interessadas?</p> <p>b25) De quais maneiras a instituição realiza a responsabilidade corporativa?</p> <p>b26) Como a forma de gerenciar impacta nas partes interessadas?</p> <p>b27) Como é o sistema de governança na IES?</p>	
--	--	--	---	--	--

2) Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada.				<p>c1) Quais documentos da IES protegem os direitos das partes interessadas?</p> <p>c2) Quais outros instrumentos regulam os interesses das partes interessadas?</p> <p>c3) Como a IES trata os conflitos de interesses das partes interessadas?</p> <p>c4) Quais os meios utilizados para o monitoramento da gestão da IES?</p> <p>c5) Como as outras instâncias da alta gestão verificam o andamento da gestão?</p> <p>c6) Em qual periodicidade é feito o acompanhamento da gestão?</p> <p>c7) Como é estruturado o planejamento da IES?</p> <p>c8) Como as partes interessadas tomam conhecimento dos objetivos da IES?</p> <p>c9) Quais são os indicadores para o monitoramento das partes interessadas?</p> <p>c10) Como é a avaliação da IES quanto às metas das partes interessadas?</p> <p>c11) Essas formas de regular, monitorar e cobrar o desempenho são positivas ou negativas e por quê?</p>	<p>b1) Quais documentos da IES protegem os direitos das partes interessadas?</p> <p>b2) Quais outros instrumentos regulam os interesses das partes interessadas?</p> <p>b3) Como a IES trata os conflitos de interesses das partes interessadas?</p> <p>b4) Quais os meios utilizados para o monitoramento da gestão da IES?</p> <p>b5) Como as outras instâncias da alta gestão verificam o andamento da gestão?</p> <p>b6) Em qual periodicidade é feito o acompanhamento da gestão?</p> <p>b7) Como é estruturado o planejamento da IES?</p> <p>b8) Como as partes interessadas tomam conhecimento dos objetivos da IES?</p> <p>b9) Quais são os indicadores para o monitoramento das partes interessadas?</p> <p>b10) Como é a avaliação da IES quanto às metas das partes interessadas?</p> <p>b11) Essas formas de regular, monitorar e cobrar o desempenho são positivas ou negativas e por quê?</p>	<ul style="list-style-type: none"> Prática de governança
3) Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de	Pfnister (1970) classificou a versatilidade do docente como	Essa verificação foi instrumentalizada a partir dos levantamentos feitos dos depoimentos dos	Freeman (1984), Jongbloed, Enders e Salerno (2008), Oliveira e Vasconcellos	<p>a1) Dados Pessoais – nome</p> <p>a2) Dados Pessoais – idade</p> <p>a3) Dados Pessoais – cargo que ocupa</p>	<p>a1) Dados Pessoais – nome</p> <p>a2) Dados Pessoais – idade</p> <p>a3) Dados Pessoais – cargo que ocupa</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificação de stakeholder

governança da IES pesquisada.	"facultyanship", em que ele atua em três papéis: na prática de aula, como pesquisador da disciplina que ele trabalha e participando das decisões do corpo docente.	níveis da governança nas entrevistas.	(2011), Kretek, Dragsic e Kehm (2013), Maric (2013), Lima, Pereira e Vieira (2006) Oporto (2014), Astin e Astin (2000), Moura, Ferreira, Sousa e Ponte (2005), Pfnister (1970).	a4) Dados Pessoais – formação graduação e complementares	a4) Dados Pessoais – formação graduação e complementares	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação do stakeholder docente • Atuação do docente • Participação do docente na governança da IES • Papel do docente na governança da IES
				a5) Qual é a sua titulação?	a5) Qual é a sua titulação?	
				a6) Qual o seu regime de tempo de trabalho nesta IES?	a6) Qual o seu regime de tempo de trabalho nesta IES?	
				a7) Qual o seu tempo de trabalho nesta IES?	a7) Qual o seu tempo de trabalho nesta IES?	
				a8) O que lhe fez mudar da última posição para a atual?	a8) O que lhe fez mudar da última posição para a atual?	
				a9) Quais as partes interessadas da instituição?	c1) Quais papéis o docente ocupa na gestão da IES?	
				a10) Como é a distribuição de colegiados, comitês e afins?	c2) E qual o papel do docente que participa do sistema de governança: alta gestão, conselhos, comitês, etc.?	
				a11) Quais características um docente deve possuir para o exercício de outras atividades?	c3) Que fatores levam o docente a ter participação na gestão da IES?	
				a12) Na visão sobre o papel do docente nessa IES, há algum diferencial dele em relação ao que tem em outras IES?	c4) Como o docente participa no conselho universitário?	
				d1) Quais papéis o docente ocupa na gestão da IES?	c5) Como o docente participa no conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão?	
				d2) quem faz parte do sistema de governança: alta gestão, conselhos, comitês, etc.?	c6) Como é a atuação docente no comitê de governança?	
				d3) Que fatores levam o docente a ter participação na gestão da IES?	c7) Como é a participação do docente no colegiado?	
				d4) Como o docente participa no conselho universitário?	c8) Como o docente participa na pró-reitoria de ensino, pesquisa e extensão?	
				d5) Como o docente participa no conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão?	c9) Os interesses de docente são ouvidos?	
d6) Como é a atuação docente no comitê de governança?	c10) Para quem o docente fala de seus interesses?					
d7) Como é a participação do docente no colegiado?	c11) Quais papéis são valorizados na atuação do					

					docente para a governança da IES?
				d8) Como o docente participa na proreitoria de ensino, pesquisa e extensão?	c12) O que um docente na governança pode resultar para a IES?
				d9) Os interesses de docente são ouvidos?	c13) E que um docente na governança pode impactar no modelo de educação para a IES?
				d10) Para quem o docente fala de seus interesses?	c14) Como a instituição oportuniza a atuação do docente na governança da IES?
				d11) Quais papéis são valorizados na atuação do docente para a governança da IES?	c15) Quais valores são considerados pela IES para o papel docente na governança?
				d12) O que um docente na governança pode resultar para a IES?	c16) A IES atribui o docente diretamente na governança ou realiza algum aperfeiçoamento dele para tanto? Como funciona?
				d13) Como a instituição oportuniza a atuação do docente na governança da IES?	c17) Como o docente pode ser desenvolvido para a atuação na governança da IES?
				d14) Quais valores são considerados pela IES para o papel docente na governança?	
				d15) A IES atribui o docente diretamente na governança ou realiza algum aperfeiçoamento dele para tanto? Como funciona?	
				d16) Como o docente pode ser desenvolvido para a atuação na governança da IES?	