

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DE PROFESSORAS
NO EXERCÍCIO DE CARGO DE DIREÇÃO: um estudo de caso em
uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte.**

Lúcio José Duarte

Belo Horizonte
2011

Lúcio José Duarte

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DE PROFESSORAS
NO EXERCÍCIO DE CARGO DE DIREÇÃO:** um estudo de caso em
uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte.

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes - FNH, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo.

Linha de Pesquisa: Relações de poder e dinâmica nas organizações.

Área de concentração: Organização e Estratégia.

Belo Horizonte
2011

FOLHA DE APROVAÇÃO

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Dedico este trabalho à Júnia, Maria Clara e Lívia,
meus esteios. Sem elas ele não sairia da mesma
forma.

AGRADECIMENTOS

A Professora Doutora Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo, por ter aceitado meu pedido, pela paciência, profissionalismo e maestria na condução da orientação.

A Professora Doutora Adriane Vieira, pelas descontraídas aulas sobre identidade, o que faz facilitar a compreensão deste tema “polissêmico”.

Ao Professor Doutor Fernando Coutinho Garcia, pelo apoio na vivência em pesquisa e, sobretudo, pela generosidade.

Aos funcionários do NURTEG, em especial a Professora Ana.

Aos funcionários da Biblioteca, em especial a Thaís.

Aos colegas do CEFET, que o mestrado nos aproximou proporcionando uma caminhada menos árdua, em especial Luciana, Marli, Magda, e Wander.

As Professoras pesquisadas, pela gentileza em dispor de seus preciosos tempos, concedendo-me as entrevistas.

A minha querida mãe, pelas orações com sua fé inabalável.

Ao Dr. Celso e Dr. Mauro, meus chefes, pela compreensão ao ver-me, muitas vezes, debruçado nos estudos, haja vista não ter tido o privilégio do afastamento para dedicar somente ao mestrado.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com este trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo descrever e analisar o processo de configuração da identidade gerencial de professoras no exercício de cargos de direção da alta hierarquia em uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte. Para dar suporte à pesquisa empírica, foi elaborado um aporte teórico consubstanciado nos estudos sobre Identidade e, para a compreensão da configuração identitária gerencial, foram utilizadas as dimensões de análise propostas por Hill (1993). Buscou-se também fundamento em reflexões sobre as relações de gênero no mundo do trabalho, nas concepções do trabalho gerencial e nas discussões inerentes ao gestor de Instituições de Ensino Superior. Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e de abordagem qualitativa. Quanto aos meios, configura-se em um estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa são cinco professoras que ocuparam cargos de diretoras na alta hierarquia da Instituição, no momento da pesquisa. Os dados foram coletados por meio de questionário sociodemográfico e de entrevistas com roteiros semiestruturados e foram submetidos à análise de conteúdo. O processo de análise dos dados passou pelo modelo desenvolvido por Melo (1991), que consiste nas fases de preparação, tabulação quantitativa, tabulação temática e confronto com a teoria. Constatou-se que exercer o cargo de gestora significa, para as entrevistadas, gerenciar pessoas e conseqüentemente conflitos, e que chegar à alta hierarquia decorre da competência, do reconhecimento e da trajetória na Instituição. A pesquisa também demonstrou que a função constitui grande aprendizado e desafio. As entrevistadas perceberam a importância dos subordinados para o sucesso das tarefas e adotaram um estilo de gerência mais interativo, mais participativo, menos autoritário e mais informal, visando garantir o desenvolvimento do trabalho gerencial com respaldo em uma equipe motivada e produtiva. As principais facilidades foram a experiência profissional e a maturidade das gestoras, e as dificuldades passaram pelos entraves burocráticos inerentes à administração pública. O relacionamento interpessoal surgiu como facilidades e pontos positivos, mas também como dificuldades e pontos negativos, o que revela a complexidade e ambiguidade do papel gerencial, pois os gerentes são envolvidos com pessoas que frequentemente têm necessidades conflitantes. Os resultados da pesquisa em relação às gestoras pesquisadas indicaram três considerações: a configuração da identidade gerencial se deu no exercício de gerências intermediárias exercidas anteriormente na Instituição e não na gerência de alto nível, nesta, houve um processo de re-configuração; o desenvolvimento de uma forte identificação com a Instituição na qual trabalham; e um empoderamento gerencial das gestoras pesquisadas.

Palavras-chave: Identidade. Identidade gerencial. Gênero. Identificação. Empoderamento.

ABSTRACT

This work aims at describing and analyzing the configuration process of the professors managerial identity occupying high hierarchy management positions in a Federal College Institution located in Belo Horizonte. In order to support the empirical research, a theoretical approach was developed embodied in the study of identity and the dimensions of analysis proposed by Hill (1993) was used for the understanding of the management identity. It was also sought comments on the grounds of gender relations in the workplace concerning the conceptions of the managerial work and the discussions inherent to the managers of the College institutions. This research is characterized as descriptive and has a qualitative approach. Regarding the means it is a case study. The subjects of the study are five professors who occupied positions in the high hierarchy of the institution at the time of the research. Data collection was carried out through a social demographic questionnaire and interviews with semi-structured scripts and they were subjected to content analysis. The process of analyzing the data was based on the model developed by Melo (1991) which consists of stages of preparation, quantitative tab, theme tab and confrontation with the theory. Exerting management positions for the ones who were interviewed means managing people and consequently conflicts. Reaching the higher ranks of power stems from the recognition and trajectory in the institution. The position is a great learning and challenging experience. They have realized the importance of the subordinates to have success on the tasks and they have adopted a management style more interactive, more participatory, less authoritarian and more informal in order to ensure the development of managerial work supported by a motivated and productive team. The main features were the professional experience and the maturity of the management and it has pervaded by the difficulties inherent to the public administration bureaucracy. The interpersonal relationships emerged as facilities and strengths, but also difficulties and drawbacks. This reveals the complexity and the ambiguity of the managerial role because managers are involved with people who often have conflicting needs. The results of the research regarding managers studied indicated three topics: the configuration of identity management has been performed in the management conducted earlier in the institution and not in the senior management where there was a process of reconfiguration, the development a strong identification with the institution in which they work, and a managerial empowerment of the managers studied.

Key-words: Identity. Managerial identity. Gender. Identification. Empowerment.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Percentual do estado civil das gestoras pesquisadas.....	83
GRÁFICO 2	Percentual relativo à escolaridade das gestoras pesquisadas.....	84
GRÁFICO 3	Percentual relativo ao tempo de trabalho na IFES pesquisada.....	85
GRÁFICO 4	Percentual de trabalho como professora.....	85
GRÁFICO 5	Percentual de tempo no cargo de direção.....	86

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Cargos de Direção ocupados, por sexo, cargo efetivo e outro nos CEFET's e IFET's em Minas Gerais	26
TABELA 02 – Docentes do quadro permanente por titulação e por sexo.....	28
TABELA 03 – Qualificação dos técnico-administrativos 2007/2009	29
TABELA 04 – Média salarial por nível hierárquico	60
TABELA 05 – Significado de exercer cargo de direção.....	88
TABELA 06 – Conhecimento prévio das atribuições e o início da função	91
TABELA 07 – Alianças e estratégias para a mulher se manter no cargo	93
TABELA 08 – Motivos que levaram à gerência.....	96
TABELA 09 – Expectativa dos superiores e subordinados sobre a atuação gerencial.....	100
TABELA 10 – Vivência do exercício da autoridade	103
TABELA 11 – Aprendizado sobre o gerenciamento dos subordinados	105
TABELA 12 – Planejamento de carreira e motivo de aceitar a gerência	110
TABELA 13 – Dificuldades encontradas na função gerencial.....	111
TABELA 14 – Facilidades encontradas na função gerencial.....	113
TABELA 15 – Pontos positivos, fontes de prazer e satisfação na função.....	114
TABELA 16 – Pontos negativos, fontes de mal-estar, angústia na função.....	116
TABELA 17 – Problemas enfrentados no cotidiano	117
TABELA 18 – Conciliação da gerência com a vida pessoal	119
TABELA 19 – Sentimento de realização na função gerencial	121
TABELA 20 – Tensões na função gerencial.....	122

TABELA 21 – Como lidam com as tensões	124
TABELA 22 – Situações de isolamento vividas pelas gestoras.....	125
TABELA 23 – Ônus da alta gerência	126
TABELA 24 – Grandes desafios da função gerencial	127
TABELA 25 – Preconceito, discriminação, desigualdade na função gerencial	128
TABELA 26 – Referências para as ações como gerentes.....	130
TABELA 27 – Formas de aprendizado da função gerencial.....	131
TABELA 28 – Recursos utilizados para o exercício da gerência.....	132
TABELA 29 – Fatores-chave para o sucesso na gerência	133
TABELA 30 – Existência de treinamento para a gerência.....	134
TABELA 31 – Mudança de trabalho de professora para gestora	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CGAP – Coordenação-Geral de Administração de Pessoal
CD – Cargo de Direção
CPA – Comissão Permanente de Avaliação
CPPD – Comissão Permanente do Pessoal Docente
FG – Função Gratificada
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
NO - Norte
PCDET – Programa de Capacitação dos Docentes do Ensino Técnico
PME – Pesquisa Mensal de Emprego
RAIS – Relação Anual de Informações Sociais
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das
Universidades Federais
RJ – Rio de Janeiro
SE – Sudeste
SIAPE – Sistema Integrado de Administração de Pessoal e Recursos Humanos
SU – Sul
TPM – Tensão Pré-Menstrual

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 O problema de pesquisa.....	18
1.2 Objetivos	20
1.3 Justificativa.....	21
2 A INSTITUIÇÃO PESQUISADA E A ESTRUTURA DE CARGOS	24
3 REFERENCIALTEÓRICO	31
3.1 A Identidade.....	31
3.2 Abordagens sobre identidade.....	33
3.3 identidade e Identificação.....	35
3.4 Níveis de Análise da identidade.....	41
3.4.1 Identidade pessoal.....	42
3.4.2 Identidade social.....	43
3.4.3 Identidade organizacional.....	44
3.4.4 Identidade profissional.....	47
3.5 Identidade Gerencial.....	50
3.6 Relações de Gênero no mundo do trabalho.....	56
3.7 O Trabalho Gerencial.....	62
3.7.1 Origem e conceitualizações.....	62
3.7.2 O Gestor de Instituições de Ensino Superior.....	71
4 METODOLOGIA DA PESQUISA	76
4.1 Tipo de pesquisa quanto à abordagem.....	76
4.2 Tipo de pesquisa quanto aos fins.....	77
4.3 Tipo de pesquisa quanto aos meios.....	77
4.4 Unidade de análise e sujeitos da pesquisa.....	78
4.5 Técnica de coleta de dados.....	78
4.6 Técnica de análise de dados.....	79
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	82

5.1 Caracterização dos sujeitos pesquisados.....	82
5.2 Aprendendo o que significa ser gerente.....	87
5.2.1 Expectativa das professoras pesquisadas nos postos da alta direção em relação as suas atuações como gestoras.....	87
5.2.2 O acesso ao cargo de gestão.....	94
5.3 Desenvolvendo o julgamento interpessoal.....	98
5.4 O confronto com o lado pessoal do gerenciamento.....	107
5.4.1 Adquirindo o autoconhecimento.....	107
5.4.2 Lidando com as tensões e com as emoções.....	122
5.5 Gerenciando a transformação.....	129
6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS.....	146
APÊNDICE A – DADOS DEMOGRÁFICOS.....	155
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	157
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	159

1 INTRODUÇÃO

As transformações nos meios sociais, culturais, econômicos, políticos, e o avanço tecnológico têm marcado as últimas décadas e são decorrentes do fenômeno da globalização. Essas mudanças têm provocado interferências no comportamento das pessoas e também das organizações, forçando tanto trabalhadores como empresas a se adaptarem aos novos métodos de trabalho em busca da sobrevivência no mundo produtivo, haja vista que tais mutações dinamizam o mercado e o torna extremamente competitivo. Inserem-se neste contexto as Instituições Públicas de Ensino Superior, sendo uma delas o alvo desta pesquisa.

De acordo com Betiol (2000), a Primeira Grande Guerra e a Revolução Industrial foram eventos que favoreceram a inserção da mulher no mercado de trabalho. O autor considera que o grande marco da inserção feminina ocorreu neste primeiro evento, face à escassez de mão-de-obra provocada pela presença da maioria do contingente masculino nos campos de batalha, e na Revolução Industrial, em virtude da substituição do trabalho artesanal por outro menos especializado e mais barato permitindo a participação da mulher no processo produtivo. Melo *et al.*, (2006) acrescentam que: com o avanço tecnológico, a mão-de-obra cedeu lugar às máquinas provocando desemprego em diversos segmentos da economia e o trabalho manual foi perdendo seu valor. Os homens foram se deslocando para trabalhos mais valorizados devido ao aperfeiçoamento das máquinas abrindo espaço para o trabalho das mulheres.

Segundo Antunes e Alves (2004), no contexto ocupacional, uma tendência tem despontado no universo contemporâneo que é o aumento do número de mulheres nos postos de trabalho em diversos países. Hoffmann e Leone (2004) ressaltam que essa tendência é intensificada a partir da década de 1970, impulsionada pelo crescimento da economia e pelo acelerado desenvolvimento industrial e urbano, e mantida nas décadas subseqüentes, 1980 e 1990, apesar dos acontecimentos

econômicos desfavoráveis (baixo investimento, estagnação da economia, desemprego, dentre outros) vividos nestes dois períodos.

No Brasil, a Pesquisa Mensal de Emprego - PME, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no período de 2003 a 2009, ao analisar a ocupação por gênero, revela um crescimento contínuo da participação das mulheres na população ocupada nesses últimos sete anos, que passou de 44,7% em 2008 para 45,1% em 2009. A pesquisa ressalta que em 2003¹ a participação delas era de 43,0%. Em termos numéricos, o contingente, em 2003, era de 8,0 milhões de mulheres, e em 2009, foi de 9,6 milhões, representando um crescimento de 20,4% na comparação 2009-2003. Neste mesmo período, o crescimento do contingente relativo aos homens foi de 10,7%. Contudo, a despeito desse avanço, as mulheres continuam sendo a minoria na população ocupada (IBGE, 2010).

Para Melo (2003) e Melo *et al.* (2006), os fatores que têm tido fortes influências no aumento da participação da mulher no mercado produtivo dizem respeito às mudanças ocorridas nos seus padrões de comportamento, sendo pela inserção cada vez maior nas universidades; pela elevação da qualificação profissional; pelos avanços da liberdade sexual; pelo controle da gravidez; e pelas transformações na concepção e nos valores relacionados ao seu papel social.

Há que se considerar que na inserção da mulher no trabalho ainda existem fatores limitantes, como a necessidade de conciliar as tarefas domésticas e as profissionais, inerentes ao papel social e históricos atribuído às mulheres. Essa realidade faz com que, não raro, o trabalho da mulher seja desenvolvido em tempo parcial (MELO *et al.*, 2006).

Ainda, segundo Melo *et al.* (2006), vantagens econômicas contemplaram tanto as famílias quanto as empresas com a participação da mulher no mercado de trabalho: para as famílias, pelo motivo de ter um complemento na renda familiar, com conseqüente aumento do poder aquisitivo bem como da qualidade de vida; para as

¹ Adota-se o ano de 2003 como parâmetro da última pesquisa, haja vista ter o IBGE implementado atualizações e mudanças na pesquisa por conta da revisão metodológica em 2002, que permitiram estudar o mercado de trabalho com maior precisão e detalhamento (IBGE, 2010).

empresas, houve redução do custo da mão-de-obra em razão das mulheres perceberem remuneração inferior à dos homens e ocuparem cargos menos valorizados e disputados.

Na visão de Itaboraí (2002), o fato do trabalho da mulher estar hoje em evidência se deve à sua maior profissionalização, em decorrência da elevação de seu nível de escolaridade, dedicação, competência, e ao domínio de habilidades até então consideradas masculinas. Todavia, tais conquistas são questionáveis uma vez que, por um lado, poder nas decisões e maior autonomia foram por elas adquiridos, por outro, duplicaram sua jornada de trabalho, na organização e na família, condições que as levam a uma sobrecarga de trabalho com reflexos na qualidade de vida (ITABORAÍ, 2002; CHANLAT, 2005; CAPPELLE, 2006; MELO *et al.*, 2006).

Nesse sentido, Davel e Melo (2005) postulam que, quando é alto o grau de dificuldade em conjugar as atividades profissionais com a vida pessoal e familiar, as conseqüências atingem a todos nessas esferas, ou seja, empregados, empregadores e gerentes. No que tange aos empregados, podem ser acometidos por problemas de saúde, afetivos e familiares, gerando insatisfações no trabalho; fraquezas; atingindo, inclusive os filhos, com queda no rendimento escolar. No âmbito das organizações surgem problemas ligados ao absenteísmo e atrasos; alta rotatividade de pessoal; além de outros, o que gera custos de reposição e treinamento; perda da motivação; baixa produtividade, etc. Quanto aos gerentes, cabe a eles administrar todo esse contexto.

Para Silva e Honório (2009), grande parte dos estudos relacionados a gênero o contextualiza fazendo associações às discriminações vivenciadas pelas mulheres no ambiente de trabalho. Tais circunstâncias podem ser exemplificadas conforme descrevem Cappelle *et al.* (2004): o que ocorre muitas vezes é que o simples fato do empregado ser homem já é o bastante para justificar a conquista de uma posição ou de êxito no desempenho profissional, quando estão sendo disputados cargos ou promoções. Outra situação é a diferenciação na divisão do trabalho, por sexo, na qual os trabalhos que denotam mais estabilidade e têm caráter mais formal, especificamente aqueles relacionados às funções de gerência, normalmente são

desempenhados por homens, ao passo que os trabalhos periféricos, de menor importância, com menores atribuições de responsabilidades, e as funções ligadas a atendimento são reservados ao público feminino (MARUANI & HIRATA, 2003; CAPPELLE *et al.*, 2004).

Souza (2008) ressalta que ainda hoje o receio das empresas em relação ao exercício de funções de gerência pela mulher recai sobre o grau de ambição profissional (dedicação à carreira) comparado ao grau de responsabilidades familiares assumidas, tais como a maternidade, dentre outras, o que pode constituir fator limitante ao desenvolvimento da função gerencial. Por outro lado, fatores vinculados à competência, produtividade, controle da sexualidade ou natalidade, prorrogação da maternidade, possibilitaram o aumento da inserção feminina em cargos de gestão nas organizações (MELO *et al.*, 2006).

No que tange aos estudos relacionados à função gerencial nas Instituições de Ensino, Ésther (2007) afirma que o tema, no âmbito das universidades, e nas públicas principalmente, ainda é precário e insuficiente. No que se refere à identidade profissional este autor realizou investigações nas universidades federais de Minas Gerais sobre a construção desta identidade no nível da alta gerência, com Reitores, Vice-reitores e Pró-reitores e, segundo ele, no levantamento bibliográfico nenhum trabalho foi encontrado referente a essa temática.

Em sua investigação, Ésther (2007) detectou que a identidade gerencial também se modifica na medida em que a identidade da organização passa por modificações. Nessa seara, Vieira (2007) afirma que a formação da identidade no âmbito das organizações, quer seja em relação ao indivíduo, quer seja em relação à própria organização, é como se fosse uma via de mão dupla, numa relação dinâmica e troca mútua, da mesma forma que o indivíduo exerce influência na identidade da organização, esta, por sua vez, influencia na formação da identidade individual. Dessa forma, reconhecimento profissional, bem como o *status* do indivíduo quando conquista uma posição na organização podem ser elementos que contribuem para a constituição das identidades tanto do indivíduo quanto da organização.

A recente inserção de mulheres nos altos cargos das organizações estimula a construção de uma nova identidade, num cenário entre os traços típicos da feminilidade internalizados pela educação e certos padrões de comportamentos masculinos, privilegiados pelas organizações. Desta feita, “[...] permite-se explorar a trajetória de mulheres executivas na organização como uma busca de identidade com base na discussão entre igualdade e diferença” (BELLE, 2001, p. 199).

1.1 O problema de pesquisa

As Instituições de Ensino Superior tem exigido dos gerentes um tipo de atuação diferenciada em face da competitividade, da complexidade dessas organizações e da busca incessante por resultados e por excelência operacional e acadêmica. Também “[...] é necessário buscar modelos inovadores de gestão, baseados na nova realidade do mercado, visando a qualidade na prestação dos serviços educacionais” (ANDRADE *et al.*, 2006, p.89).

Cabe ressaltar que as Instituições Federais de Ensino Superior têm uma peculiaridade em relação às outras Instituições no que diz respeito à alta gestão, os cargos de Reitor e Vice-Reitor (Universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs); e Diretor-Geral e Vice Diretor-Geral (Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs) são nomeados pelo Presidente da República e pelo Ministro da Educação, respectivamente. Entretanto, são cargos eletivos, ou seja, preliminarmente, as IFES deflagram o processo eleitoral envolvendo toda a comunidade acadêmica (docentes, técnico-administrativos e discentes) cujos vencedores são encaminhados para as devidas nomeações, com mandato de quatro anos. Tais candidatos, além de interesses próprios, representam interesses de vários grupos de apoio político e, ainda, fazem alianças com outros grupos (ÉSTHER, 2007). De acordo com este autor, uma vez nomeados, esses dirigentes escolhem os diretores de sua confiança que comporão a equipe, tendo estes o mesmo mandato. Destarte, os dirigentes máximos detêm o livre arbítrio de nomear e exonerar quaisquer membros de sua equipe conforme sua conveniência e oportunidade, à exceção de chefias intermediárias (Coordenadores de

Cursos/Departamentos Acadêmicos, e outros), que são eleitos pelos pares, conforme normas estatutárias e regimentais de cada Instituição.

Para Ésther (2007), são nessas circunstâncias que emergem as discussões sobre a identidade gerencial dos gestores da alta administração. A compreensão da dinâmica da identidade profissional das gestoras, baseada na identificação com a organização poderia acarretar maior facilidade na mediação de conflitos que surgem tanto nessa troca de gestão quanto durante o exercício da função gerencial (MIRANDA, 2010).

Nas palavras de Dubar (2005), mesmo que a identidade profissional seja reconhecida, ela não é definitiva, haja vista que ela é constantemente confrontada com transformações organizacionais, administrativas, de gestão e tecnológicas, permanecendo em processos sucessivos de ajustes e re-configurações durante toda a vida do indivíduo.

Nesse contexto, considerando a recente inserção de professoras em cargos de diretoria na Instituição pesquisada, pois esses cargos têm sido exercidos, historicamente, por professores, torna-se premente descrever e analisar como se dá o processo de construção da identidade gerencial das professoras no exercício dessa função tão complexa e exigente, com responsabilidades diversas e ambíguas (HILL, 1993), e ainda, se faz necessário compreender como lidam com subordinados, superiores e colegas num contexto de poder com prazo determinado; os desafios que lhes são impostos; e suas definições acerca do significado de ser gerente.

Segundo a Coordenação-Geral de Administração de Pessoal, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CGAP/CEFET-MG, dentre as cinco professoras investidas em cargos de diretoria, duas exercem a função entre seis e dez anos e três a exerce entre um e cinco anos. Todas as professoras pesquisadas atuam como docentes na Instituição há mais de 15 anos, o que significa, segundo os aportes teóricos de Hill (1993), que elas já teriam construído suas identidades profissionais como docentes. No que tange à identidade gerencial, os trabalhos empíricos desta autora mostram que os valores, a identificação e a construção da

identidade gerencial surgem após o primeiro ano de atuação nas funções gerenciais. Destarte, pode-se presumir que as professoras pesquisadas possivelmente já têm sua identidade gerencial também configurada.

No que tange à hierarquia da Instituição, ao longo dos cem anos de existência do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, não houve, nos postos da alta direção, a presença de professoras como dirigentes. Somente no ano de 2003 aconteceu a nomeação da primeira professora para o cargo de Vice-Diretora-Geral, e a partir de então, elas passaram a ocupar cargos de direção da alta hierarquia da Instituição.

Diante do acima exposto torna-se instigante pesquisar o processo de configuração da identidade profissional das professoras quando no exercício da função gerencial, com vistas a compreender o significado de ser gestora, suas habilidades e competências necessárias ao desempenho da função, o que remete ao problema de pesquisa: **como se configura a identidade gerencial de professoras no exercício de cargo da alta direção de uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte?**

1.2 Objetivos

Para responder à questão ora apresentada realizou-se uma pesquisa classificada como descritiva e abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semi-estruturadas, e foi estabelecido o objetivo geral bem como os objetivos específicos.

Delineou-se como objetivo geral da pesquisa: descrever e analisar o processo de configuração da identidade gerencial de professora no exercício de cargo da alta direção em uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte.

Os objetivos específicos estabelecem:

- Identificar e analisar as expectativas das professoras pesquisadas, nos postos da alta direção, em relação as suas atuações como gestoras;
- identificar e analisar os fatores que contribuíram para que as professoras pesquisadas aceitassem assumir cargos de direção na Instituição;
- identificar e analisar os desafios, facilidades e dificuldades encontradas pelas professoras pesquisadas no exercício de cargos de diretoria.

1.3 Justificativa

Diante da expansão da educação tecnológica incentivada pelo governo do Presidente Lula, que declarou 2010 como o ano do ensino tecnológico, aumenta-se a competitividade entre as Instituições públicas e privadas pela conquista desta fatia do mercado educacional. Acirra-se, assim, a busca por resultados e por excelência operacional com vistas à melhoria de conceitualização das Instituições, o que exige de seus gestores uma atuação diferenciada com base nos modelos contemporâneos de gestão. Posto isso, torna-se relevante investigar a postura gerencial e as relações de gênero e identidade no contexto da Instituição de Ensino Superior.

O aumento da participação da mulher no mercado de trabalho; a recente inserção de mulheres nos altos escalões da hierarquia organizacional (MELO *et al.*, 2006); a precariedade e insuficiência de estudos sobre o trabalho gerencial, no âmbito das Instituições de Ensino Superior, principalmente no setor público (ÉSTHER, 2007) são circunstâncias que tornam relevante o desenvolvimento desta pesquisa.

Para a academia, acredita-se ser significativa uma pesquisa que visa descrever e analisar o processo de construção da identidade gerencial de professoras no exercício do cargo de diretoria na IFES devido a escassez de estudos que abordam

esse tema (ÉSTHER, 2007), e pelo fato de ser pouco explorado no Brasil, tanto em termos empíricos como conceituais, o que pode vir a contribuir com o preenchimento de lacunas nas ciências administrativas, além da possibilidade de auxiliar na formação de professoras envolvidas ou interessadas em se envolver em cargos gerenciais na alta hierarquia das Instituições, e também poderá trazer novas contribuições para essa temática, na medida em que os dados coletados refletirem a realidade das professoras inseridas nesse contexto.

Acredita-se que a pesquisa mostra-se relevante também para as organizações no momento em que possa oferecer um arcabouço teórico-empírico capaz de contribuir para melhor compreensão das implicações que a função gerencial acarreta (novas maneiras de pensar e agir), tendo como tema central a construção da identidade gerencial de mulheres; e ainda, no sentido da perspectiva desta pesquisa poder contribuir com as próprias Instituições de Ensino Superior na implantação de programas que visem a capacitação e orientação do trabalho do gestor universitário contemporâneo.

No que concerne ao lado pessoal do pesquisador, este trabalho permite, embora de maneira intempestiva, fazê-lo compreender o processo de configuração identitária o qual vivenciou, haja vista ter exercido por dez anos a gerência de pessoas e outras gerências intermediárias, e somente esta oportunidade proporciona-lhe essa compreensão.

Posto isto, torna-se instigante a realização de uma pesquisa que vise à busca do significado de ser gerente em uma IFES na perspectiva das professoras investidas em postos da alta hierarquia e, ainda, compreender a dinâmica de sua identidade no contexto gerencial contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento nessa temática.

A estrutura da dissertação encontra-se assim constituída: introdução, apresentando o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos, e a justificativa. No segundo capítulo apresenta-se a Instituição pesquisada. O terceiro trata do referencial teórico abordando as temáticas relacionadas aos conceitos e processo de

construção da identidade, seus níveis de análise: Identidade pessoal, social, profissional e identidade organizacional; a identidade gerencial; as relações de gênero no mundo do trabalho; o trabalho gerencial, enfatizando sua origem e conceitualizações; e o gestor das Instituições de Ensino Superior. No quarto capítulo, encontra-se a metodologia da pesquisa expondo todo o procedimento metodológico. Em sequência, faz-se apresentação e análise dos dados. Por fim, apresenta-se o conjunto de referências utilizadas que dão sustentação à pesquisa; o roteiro de entrevistas aplicado aos sujeitos da pesquisa; o questionário de dados demográficos que visa traçar o perfil dos sujeitos; e o termo de consentimento livre e esclarecido.

2 UM PANORAMA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA E A ESTRUTURAÇÃO DE CARGOS DE DIREÇÃO

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais tem a gênese na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, criada em 1909, pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha. Nos idos de 1941, foi transformada em Liceu Industrial de Minas Gerais e, no ano subsequente, transformou-se em Escola Industrial de Belo Horizonte. Neste mesmo ano (1942), passou a denominar-se Escola Técnica de Belo Horizonte. Em 1969, uma nova denominação lhe foi dada: Escola Técnica Federal de Minas Gerais, já com outorga para ministrar cursos superiores de curta duração, formando engenheiros de operação (elétrica e mecânica) e tecnólogos (CPA/CEFET-MG, 2010).

Em 1978, transformou-se em CEFET, cuja legislação lhe conferiu o *status* de Instituição especializada na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com atuação prioritária na área tecnológica. Cabe ressaltar, que, em 2004, todos os “CEFETs” foram transformados em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – “IFET’s”, na categoria de Instituições de Ensino Superior, ao lado das Universidades. É importante também frisar que o CEFET-MG, desde sua transformação, em 1978, já atuava nos âmbitos articulados do ensino, da pesquisa e da extensão (CPA/CEFET-MG, 2010).

O CEFET-MG, com sede em Belo Horizonte, possui dois Campi na Capital, além de outros sete, situados nos municípios de Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Timóteo, Varginha, Nepomuceno e Curvelo, em Minas Gerais. A Instituição disponibiliza 17 (dezessete) cursos nos segmentos da educação profissional técnica de nível médio; 14 (quatorze) cursos no ensino de graduação; 12 (doze) cursos na pós-graduação *lato sensu*; e 7 (sete) cursos na pós-graduação *stricto sensu*, no nível mestrado. Atividades com instituições internacionais também são desenvolvidas pela Instituição, como convênios de cooperação acadêmica firmados com universidades

da Alemanha (Munique, *Karlsruhe* e *Wolfenbriettel*) e da França (CPA/CEFET-MG, 2010).

Segundo a Coordenação-Geral de Administração de Pessoal – CGAP a estrutura orgânico-funcional, no nível de assessoramento superior, é composta de Cargos de Direção - CD, assim classificados: CD-2; CD-3 e CD-4, sendo o CD-2 destinado ao Diretor-Geral; o CD-3, ao Vice-Diretor-Geral e aos Diretores de Área, o CD-4 aos Diretores-Adjuntos, Assessorias do Diretor-Geral, às Coordenações-Gerais: Administração de Pessoal; Administração e Finanças; Recursos Humanos; Informática; Programas de Pós-graduação; Desenvolvimento e Acompanhamento da Graduação; Desenvolvimento e Acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica; dentre outras (CGAP/CEFET-MG, 2010).

A estrutura também é composta, no nível de assessoramento intermediário, por Funções Gratificadas – FG, assim classificadas: FG-1, FG-2, FG-3, FG-4, FG-5, FG-6, FG-7, FG-8 e FG-9, porém estas duas últimas compõem a estrutura, mas não são utilizadas. Tais funções são destinadas aos Chefes de Departamento Acadêmico, Assistentes de Diretorias, Chefes de Divisão, Auditoria Interna (FG-1); Presidentes de Comissões Permanentes (FG-2); Coordenadores de Cursos (FG-3); Assistentes de Departamentos (FG-4); Chefes de Seção (FG-5); e Secretárias (FG-6 e 7) (CGAP/CEFET-MG, 2010).

Com vistas a demonstrar a predominância masculina na ocupação desses cargos de direção, que é uma realidade não só na Instituição pesquisada, mas no universo das Instituições públicas de ensino superior, especialmente as brasileiras, elaborou-se a TAB 1 que sintetiza a ocupação, por sexo, em cargos de direção, cargo efetivo² e outro³ no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET-MG e CEFET-RJ) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET'S, situados no Estado de Minas. Cabe ressaltar, que estes órgãos são amostragens e

² Cargos efetivos são os cargos de carreira (Professor/Técnico-Administrativo). O ingresso depende de aprovação em concurso público (CF/1988).

³ Esta situação diz respeito a cargo em comissão. São pessoas de confiança dos Reitores/Diretores que são nomeadas para cargo de direção, sem vínculo nem estabilidade (não pertencem ao quadro permanente das Instituições). São cargos de livre nomeação e exoneração, situação prevista na Constituição Federal (CF/1988).

que os dados das universidades federais de todo país, os IFET'S, localizados em todo território nacional, além de outros órgãos que compõem o Poder Executivo da União estão disponíveis no Portal da Transparência do Governo Federal (www.portaldatransparencia.gov.br).

Tabela 1 - Quantitativo e percentual de Cargos de Direção da alta hierarquia ocupados por sexo, cargo efetivo e outro, nos CEFET's e IFET's de Minas Gerais

Órgão	Cargos de Direção da Alta Hierarquia			Cargo Efetivo			Cargo Efetivo		
				Masculino			Feminino		
	Masc.	Fem.	Total	Prof.	T. A.	Outro	Prof.	T. A.	Outro
CEFETMG	15	08	23	15	0	0	08	0	0
Percentual	65,2%	34,8%	100%	100%	0%	0%	100%	0%	0%
CEFET-RJ	33	09	42	24	08	01	01	07	01
Percentual	78,6%	22,4%	100%	72,7%	24,3%	3%	11,1%	77,8%	11,1%
IFET-NO	35	16	51	24	11	0	10	06	0
Percentual	68,6%	31,4%	100%	68,6%	31,4%	0%	62,5%	37,5%	0%
IFET-SE	30	21	51	21	09	0	11	10	0
Percentual	58,8%	41,2%	100%	70%	30%	0%	52,4%	47,6%	0%
IFET-MG	43	18	61	30	12	01	06	12	0
Percentual	70,5%	29,5%	100%	69,8%	27,9%	2,3%	33,3%	66,7%	0%
IFET-SU	30	12	42	18	11	01	06	06	0
Percentual	71,4%	28,6%	100%	60%	36,7%	3,3%	50%	50%	0

Fonte: www.portaldatransparencia.gov.br

Nota: IFET-NO MG (IFET do Norte de Minas Gerais), situado nos municípios de Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas.

IFET-SE MG (IFET do Sudeste de MG), situado nos municípios de Barbacena, Juiz de Fora, Muriaé, Rio Pomba, Santos Dumont e São João Del Rey.

IFET-MG (IFET de Minas Gerais), situado nos município de Ouro Preto, Bambuí, São João Evangelista, Governador Valadares, Congonhas, Formiga e Ribeirão das Neves.

IFET-SU MG (IFET do Sul de Minas Gerais), situado nos municípios de Inconfidentes, Muzambinho, Passos, Poços de Caldas e Pouso Alegre.

Tais dados foram pesquisados no citado portal, o qual os extrai do Sistema Integrado de Administração de Pessoal e Recursos Humanos – SIAPE, do governo federal, em cada Instituição. Pode-se observar, na referida fonte, que não há no âmbito das IFES uma uniformidade na destinação de cargos de direção, tanto no que diz respeito aos níveis – FG e CD (1,2,3,4), quanto em relação às denominações de CD's e FG's, o que implica na dificuldade de distinguir quais cargos pertencem à alta hierarquia. Portanto, somente no CEFET-MG, dada a acessibilidade, foram considerados os cargos que pertencem à alta hierarquia. Nos

demais órgãos foram considerados os Cargos de Direção-CD na totalidade. Ressalta-se que, das oito professoras constantes da TAB.1, em relação ao CEFET-MG, três, apesar de estarem na alta hierarquia, são detentoras do cargo de direção de Assessoras do Diretor-Geral, não integrando, portanto, a pesquisa, pela inexistência de subordinados e poder de decisão, fato que não caracteriza gerência.

Depreende-se desse levantamento que, em todas as Instituições, a maioria dos cargos de direção é exercida por homens. No CEFET-MG, a relação é de 65,2% de homens contra 34,8% de mulheres; no CEFET-RJ, 78,6% são homens e 22,4% mulheres; no IFET-NO-MG, 68,6% são homens e 31,4% mulheres; no IFET-SE-MG, a diferença é mais estreita, 58,8% são homens e 41,2% são mulheres; no IFET-MG, 70,5% são homens e 29,5% são mulheres, e no IFET-SU-MG, os homens são 71,4% e as mulheres 28,6%. Apresenta-se, ainda, que no tocante ao cargo de carreira (cargo efetivo), em todas estas Instituições, no caso dos homens, a maioria que exerce CD's é professor. No caso do CEFET-MG, todos os cargos de direção são exercidos por professores (100%), não há, portanto, servidores técnico-administrativos em cargos da alta direção. Neste aspecto, no que concerne às mulheres, existe um maior equilíbrio. Dentre estas seis Instituições pesquisadas, duas (CEFET-RJ e IFET-MG), os técnico-administrativos superam as professoras no exercício de cargos de direção e no IFET-SU-MG há uma equidade, 50% são professoras e 50% são técnico-administrativos.

Necessário ressaltar que a carreira das IFES é constituída por duas categorias profissionais: Docentes e Técnico-Administrativos em Educação. Posto isso, a pesquisa da TAB. 1 em relação à participação de servidores técnico-administrativos em cargos de direção foi feita com vistas a verificar a verossimilhança com as observações de Ésther (2007), quando o autor argumenta que, por força de lei, os cargos da alta direção são exercidos por professores, mas algumas pró-reitorias específicas são exercidas por esses técnicos. Apesar de não ser o cerne desta pesquisa, esse fato poderá estimular a realização de outras pesquisas sobre a configuração da identidade gerencial nesta categoria.

O corpo docente efetivo, constituía-se, em 2009, de 185 Doutores, 283 Mestres, 140 Especializados, 1 em Aperfeiçoamento e 30 Graduados, totalizando 639, além de

370 na condição de professores contratados temporariamente – professores substitutos. A TAB. 2 sumariza o quantitativo dos servidores docentes do quadro permanente, por titulação e por sexo, no período de 2007 a 2009.

Tabela 2 - Docentes do Quadro Permanente por titulação e por sexo – 2007 a 2009

TITULAÇÃO	2007			2008			2009		
	M	F	Total	M	F	Total	M	F	Total
Doutores	91	37	128	116	47	163	135	50	185
Mestres	151	73	224	166	84	250	197	86	283
Especializados	123	53	176	109	47	156	98	42	140
Aperfeiçoamento	2	0	2	1	0	1	1	0	1
Graduados	31	6	37	28	6	34	26	4	30
Não Graduados	2	1	3	2	0	2	0	0	0
TOTAL	400	170	570	422	184	606	457	182	639
PERCENTUAL	70,18%	29,82%	100%	69,64%	30,36%	100%	71,52%	28,48%	100%

Fonte: CGAP/CEFET-MG, 2010.

Verifica-se, na TAB. 2, certa constância na quantidade de docentes por sexo, os homens permeiam a casa dos 70% e as mulheres a casa dos 30% em relação ao total de docentes do quadro permanente, nos anos de 2007, 2008 e 2009. Observa-se, ainda, nos dados desta tabela, um crescimento contínuo pela busca das titulações de mestrado e doutorado. No ano de 2007, o corpo docente da Instituição pesquisada era constituído de 128 doutores (22,46%); em 2008, passou para 163 doutores (26,90%); e em 2009, para 185 doutores (28,95%). Na comparação de 2007 com 2009, verifica-se um crescimento de 44,53% de professores com título de doutores. No que tange ao mestrado, em 2007, eram 224 mestres (39,30%); em 2008, 250 mestres (41,25%); e em 2009, 283 mestres (44,29%). Estabelecendo-se a mesma comparação (2007/2009), verifica-se um crescimento de 26,34% de professores com título de mestres. Presume-se que tal fato deve-se a incentivos financeiros decorrentes do plano de carreira dos docentes das IFES, reestruturado em 2008, pela Lei 11.784/2008.

Analisando a questão da titulação, por sexo, percebe-se que em 2007, os homens com título de doutor correspondiam a 71,09% e as mulheres 28,91%; em 2008, eram 71,16% de homens e 28,84% de mulheres; em 2009, os doutores do sexo masculino

eram 72,97% e do sexo feminino 27,03%. Em relação ao título de Mestre, a predominância também é masculina e aproximadamente nestas mesmas proporções.

Em relação às demais titulações (especialização, aperfeiçoamento, graduação e não graduação), verifica-se redução em seus quantitativos nos exercícios subsequentes a 2007, visto que a instituição vem investindo na capacitação continuada de seu corpo docente.

A Instituição também vem investindo na capacitação dos servidores técnico-administrativos com vistas a torná-los mais aptos a responder aos desafios impostos pela modernização do CEFET-MG (CPA/CEFET-MG, 2010).

A TAB. 3 apresenta o perfil dos servidores técnico-administrativos por qualificação nos anos de 2007 a 2009.

Tabela 3 - Qualificação dos técnico-administrativos – 2007-2009

TITULAÇÃO	2007	2008	2009
Doutores	1	1	1
Mestres	16	18	21
Especializados	52	73	104
Graduados	158	150	152
Ensino Médio	205	228	232
Ensino Fundamental	37	34	34
TOTAL	469	504	544

Fonte: Relatório de Gestão de 2009 – CEFET-MG.

Considerando, também, o ano de 2007, observa-se pelos dados da TAB. 3, que a qualificação para o nível Doutorado, dos servidores técnico-administrativos permaneceu constante nos anos de 2008 e 2009. No nível Mestrado, o aumento em 2008 corresponde a 12,5% e em 2009 a 31,25%. Quanto à especialização, o aumento em 2008 foi de 40,38% e em 2009 de 100%. Presume-se que a elevação da especialização se deve a menor duração deste curso em comparação aos outros

títulos, o que possibilita aos servidores alcançarem de forma mais rápida os benefícios financeiros oriundos da Lei n. 11.784/2008.

Cabe esclarecer que tomou-se como referência o ano de 2007 para demonstrar a situação anterior ao advento da citada Lei n.11.784, de 22 de setembro de 2008, que dispõe sobre a reestruturação das carreiras de servidores docentes e de técnico-administrativos das IFES, dentre outras carreiras, e criou novas estruturas remuneratórias, bem como incentivos à qualificação, o que ocasionou a busca por títulos.

Ressalta-se que, nos últimos anos, o CEFET-MG investiu de forma significativa na capacitação de seu corpo docente, bem como dos técnico-administrativos. A Instituição, hoje, percebe os reflexos desse investimento, particularmente na qualidade do trabalho desenvolvido (CPA/CEFET-MG, 2010).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, é feita uma revisão da literatura sobre temas relacionados às questões de identidade, algumas abordagens sobre essa temática, os conceitos e processos de construção da identidade, seus respectivos níveis de análise (pessoal, social, organizacional, profissional) e identidade gerencial. Na sequência, discorre-se sobre as relações de gênero no mundo do trabalho; o trabalho gerencial, abordando sua origem e conceitualizações; e o gestor de Instituições de ensino superior.

3.1 Identidade

Investigando a origem do termo identidade, Caldas e Wood Júnior (1997, p. 9) relatam que os termos advêm dos vocábulos latinos *idem* e *identitas* tendo, ambos, o significado: “o mesmo”, e também de outro vocábulo, *entitas*, significando entidade, e que ao proceder à junção dessas raízes emerge o termo identidade. Relatam, ainda, que outros autores propuseram que o termo também pode advir de outro vocábulo latino *identidem* que significa “repetidamente”, “uma e outra vez”.

Segundo Caldas e Wood Jr. (1997, p. 8) é na lógica e na filosofia clássicas que está a origem e o uso popular do conceito de identidade. Na lógica, a relação é com o princípio da igualdade, “dada a identidade, ela é idêntica a si mesma”; na filosofia, “traz a noção de identidade associada à idéia de permanência, singularidade e unicidade”. Para estes autores, a idéia de identidade limitava-se ao indivíduo e que, após essas duas origens (lógica e filosofia clássicas), a noção de identidade proliferou-se tornando universal e adentrou em outras áreas do conhecimento incorporando novos significados, cujo conceito foi aplicado a outras entidades, como grupos étnicos ou religiosos, nações, organizações, e a humanidade. Entretanto, cada entidade tem absorvido a idéia de forma diferente e definido o conceito de acordo com

seus próprios objetivos e interesses, gerando seus próprios seguidores que criaram definições que relativamente têm pouco a ver umas com as outras, atualmente.

Para Bock *et al.* (1995), a identidade tem atraído a atenção do homem desde a Grécia antiga quando cultuavam o deus Apolo, em cujo oráculo, na cidade de Delfos, constava cravado em sua fachada o lema “conhece-te a ti mesmo”, ou seja, saber qual é sua identidade. Para explicar a consciência sobre a identidade, o autor utiliza a tragédia grega escrita por Sófocles:

Na famosa tragédia grega *Édipo Rei*, de Sófocles, em dúvida quanto a sua origem, Édipo procura esse oráculo de Delfos para saber quem ele é. Conhecer-se a ti mesmo significa procurar saber qual sua identidade. A resposta do oráculo foi aterradora para Édipo: foi dito que ele seria aquele que mataria seu pai e dormiria com sua própria mãe. A resposta enigmática aponta não só para o destino de Édipo, mas para o fato de que a identidade não é só o que aparenta (BOCK *et al.*, 1995, p. 213).

Ainda, nas palavras de Bock *et al.* (1995, p. 212),

Ao falamos de identidade, remetemo-nos a algo que é igual a si mesmo. No caso de uma pessoa ser igual a si mesma significa que cada pessoa é uma determinada pessoa, com características que a identificam. Podemos falar, inclusive, do sentimento de posse de si. O sujeito sabe que ele é ele mesmo – tem consciência de si mesmo.

Devido ao fato da pessoa saber quem ela é e ter consciência do “si mesmo” reveste-se o tema de uma aparência corriqueira (BOCK *et al.*, 1995). Entretanto, Dubar (2005) ressalta que recorrer à noção de identidade constitui uma empreitada perigosa, pois, como escreve Erikson⁴ (1968 citado por Dubar, 2005, p.133) “quanto mais se escreve sobre esse tema, mais as palavras se erigem como limite em torno de uma realidade tão insondável quanto por toda parte invasiva”.

Vieira (2007) lembra que todo indivíduo tem uma identidade, um “eu” próprio que o faz ser diferente de qualquer outro indivíduo, tanto quanto o nome, sobrenome, o que são e o que fazem, tornando-os diferentes, por mais que sejam semelhantes, assim como os une, como um amálgama social, ou seja, uma cultura, uma referência comum que os fazem membros de uma mesma comunidade.

⁴ ERIKSON, E.H. Identidade: juventude e crise. Rio de Janeiro: Guanabara, 1968.

3.2 Abordagens sobre a identidade

Para Vieira (2007, p. 58),

A construção da identidade tem sido amplamente abordada no campo da sociologia, antropologia, psicologia, administração, dentre outros, adotando-se diferentes perspectivas em função dos autores que são tomados como referências, por tratar-se de um conceito polissêmico.

Alguns autores complementam no sentido de que as análises perpassam pelo nível individual e pelo coletivo, e sendo uma temática interdisciplinar e multidimensional, tornam-se complexos os estudos da identidade (VELOSO, 2007; CARRIERI *et al.*, 2008), pois as abordagens se entrecruzam em certos momentos (MACHADO; KOPTTKE, 2002).

Carrieri *et al.* (2008) ressaltam que a área da psicologia social aborda o tema como identidade pessoal, buscando a construção individual do conceito de si; na sociologia, ela é vista como algo social, consubstanciada na interação e no reconhecimento entre as pessoas; a antropologia ressalta a existência da identidade cultural de cada povo, a qual está ligada a fatores históricos, lingüísticos e psicológicos.

Hall (2005), na seara das ciências sociais, adota três concepções diferentes em relação ao conceito de Identidade: a do sujeito do iluminismo; a do sujeito sociológico; e a do sujeito pós-moderno. Para o autor, a concepção do sujeito do iluminismo era de que o indivíduo era totalmente centrado, unificado, dotado de razão, consciência e ação. Numa concepção individualista do sujeito com sua identidade, ele era dotado de uma identidade fixa e unificada que emerge no seu nascimento e permanece essencialmente a mesma ao longo de sua existência, isto é, a identidade do indivíduo já nascia com ele. Segundo esse autor, a concepção do sujeito sociológico é que seu interior não era autônomo e auto-suficiente, mas formado na relação com outras pessoas que são importantes para ele e que lhes transmitem valores, sentidos e símbolos de uma determinada cultura. A identidade é

formada na interação entre o eu e a sociedade. O indivíduo é composto de várias identidades e não de uma única, como no iluminismo (HALL, 2005).

Por sua vez, o sujeito pós-moderno é fragmentado, sem identidade fixa, essencial ou permanente, mas que possui dentro de si identidades múltiplas, ou seja, assume identidades diferentes em diferentes momentos que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente, é formada e transformada continuamente, às vezes contraditórias ou não resolvidas, haja vista as rápidas transformações estruturais e institucionais nas sociedades contemporâneas que levam as identidades ao colapso. “Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte, é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora ‘narrativa do eu’” (HALL, 2002, p. 13).

Na leitura de Caldas e Wood Jr. (1997), o conceito de identidade individual surgiu com a visão do homem como ser racional (iluminismo) e acreditava-se na possível construção de uma identidade autônoma. Nessa perspectiva, a origem da identidade individual está na comunidade, nos artefatos culturais e nas instituições que a comunidade propicia; ou seja, no processo de socialização. Hoje, contudo, a identidade não é mais vista como uma entidade autônoma, estática e duradoura, mas sim como um processo de construção da relação do indivíduo com o meio.

Caldas e Wood Jr. (1997) destacam que, em outros campos das ciências humanas além da psicologia, o sentido de identidade individual foi utilizado mais para explicar processos e esclarecer características de outros objetos, tornando-se, por conseguinte, usual a aplicação do termo identidade a uma pluralidade de entidades como grupos étnicos, organizações, nações, etc.

De acordo com Rodrigues (1997), a identidade foi introduzida na administração com o intuito de melhor compreender a forma pela qual os indivíduos constroem e compartilham significados sobre si mesmos e também sobre a organização. Vieira (2007) complementa afirmando que o interesse dos teóricos da administração decorre dos estudos sobre cultura corporativa, mais especificamente da tentativa de entender como e por que os indivíduos se vinculam emocionalmente às

organizações, adotando como seus, os valores e regras de comportamentos estabelecidos por elas.

Nesse sentido, a identidade estabelece fortes relações com a cultura das organizações, sendo que esta cultura trabalha para que os indivíduos absorvam os valores e princípios norteadores da prática organizacional, e a identidade surge na medida em que esses valores e princípios organizacionais são internalizados (MIRANDA, 2010). Pode-se, então, afirmar que a identidade se relaciona com a identificação.

Dubar (2005, p.115), sinaliza que foi Mead (1934) “quem primeiro descreveu, de maneira coerente e argumentada a socialização como construção de uma identidade social na e pela interação – ou comunicação – com os outros”. Para ele, a identidade refere-se às representações que os indivíduos elaboram sobre si mesmos e sobre os outros, resultante de vários processos de socialização, sendo construídas na relação do indivíduo com outrem, sendo indivíduos, grupos ou organizações, ou seja, a construção da identidade não se refere a um processo que desenvolve sozinho, pois depende dessa relação, do julgamento dos outros, e das próprias orientações e autodefinições.

3.3 Identidade e Identificação

Para Caldas; Wood Jr. (1997), a identidade pode ser adquirida, perdida, construída e reconstruída, passando por períodos de autenticidade e falsidade, durante a existência do indivíduo e das circunstâncias da vida. Nessa linha, Vieira (2007) contribui no sentido de que a construção da identidade realiza-se durante toda a existência do indivíduo, constituindo-se num processo cuja tarefa é árdua e intimidadora e é sempre inconclusa e inacabada.

Para Dubar (2005), a identidade do indivíduo é o que ele tem de mais importante e precioso e sua perda representa alienação, sofrimento e morte. Dubar (2005)

sublinha que a identidade não nasce com o indivíduo, ela resulta de sucessivas socializações. Ela não é dada por todo o sempre, mas constrói-se a identidade a partir do indivíduo na infância e o processo de reconstrução se dá ao longo da vida. Além disso, pelo seu caráter mutável, a identidade reconfigura-se no momento em que o indivíduo passa pelos processos de socialização nos ambientes em que convive.

Nesse sentido, Ciampa (2001) sintoniza com Dubar (2005)⁵, na medida em que apresenta a identidade como dotada de um caráter de metamorfose, pois está em constante mudança. A identidade é construída na prática, na ação, ou seja, ao longo da trajetória de vida do indivíduo, ele vai se transformando devido às experiências vivenciadas em diferentes condições contextuais. As condições sociais, históricas e materiais existentes é que determinam tais transformações (CIAMPA, 2001).

Levando em consideração que a identidade decorre do processo de socialização, Bock *et al.* (1995) esclarecem que a criança ao nascer é inserida num mundo socialmente dado, organizado, mas não acabado: dado, devido ao fato de cuja construção desse mundo não participou, sendo esse mundo social chamado de realidade objetiva, da qual participa mediante relações sociais com instituições, organizações e grupos. Para esses autores, a socialização é o processo de internalização do mundo social com suas normas, valores, crenças, modos de representar os objetos e situações que compõem a realidade objetiva e que forma a realidade subjetiva, por meio dos primeiros contatos do indivíduo com o meio social.

Vejam na mesma direção, Berger e Luckmann (1999, p. 173) quando postulam que “o indivíduo não nasce membro de uma sociedade. Nasce com predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade”. Para esses autores a sociedade é ao mesmo tempo uma realidade objetiva e subjetiva, que pode ser entendida como um processo dialético entre ela e o indivíduo, e que perpassa por três momentos: exteriorização, objetivação e interiorização, os quais não podem ser compreendidos de forma isolada ou separada. A exteriorização é o momento em que

⁵ Foi utilizada a obra de Dubar de 2005, porém a edição original data de 1991, em Paris, e na língua portuguesa, em 1997 (pt.scribd.com).

o indivíduo socializa seus pensamentos, reflexões e ações, influenciando seu ambiente e a sociedade. A objetivação é o momento em que o indivíduo torna real, para os outros, aquilo que foi internalizado por ele e que passou a constituir e expressar a sua subjetividade. Por fim, a interiorização é o processo no qual o indivíduo se adapta à sociedade quando aprende ou interioriza os valores, as regras e a sua cultura.

Assim, para Berger e Luckmann (1999), consumada essa interiorização, o indivíduo passa a ser membro da sociedade, socializando-se. O primeiro processo de socialização é denominado por esses autores de socialização *primária*, que é vivenciada na infância e relacionada ao grupo familiar, ou seu substituto. É baseada em relações emocionais fortes da criança com outros membros da família chamados de “outros significativos” (pais, avós, irmã mais velha, etc.). Nessa primeira fase da vida, as atitudes e os papéis desses “outros significativos” são absorvidos pela criança que, por meio dessa identificação, “torna-se capaz de se identificar a si mesma, de adquirir uma identidade subjetivamente coerente e plausível”. Nessa fase, não há problema de identificação, não há a possibilidade de escolha por outros arranjos (BERGER & LUCKMANN, 1999, p. 177).

O segundo processo é chamado de socialização *secundária*, na qual, já socializado, o indivíduo é introduzido no mundo objetivo de sua sociedade. Nessa fase, o indivíduo pode interiorizar diferentes realidades sem se identificar com elas, pois nesse processo o indivíduo tem a possibilidade de opção. Esse processo de socialização está presente em todos os outros espaços sociais do indivíduo ao longo de sua vida - grupo de amigos, escola, trabalho, na organização etc. Pode-se dizer que “socialização secundária é a aquisição do conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho”. As organizações, pela relevância social e econômica, podem ser consideradas como espaço privilegiado nos processos de identificação (BERGER & LUCKMANN, 1999, p. 185).

De acordo com Berger e Luckmann (1999), pode ser que ocorram problemas de coerência entre o que o indivíduo absorveu no âmbito familiar e o que vai aprender no processo subsequente de socialização (secundária) quando as culturas de

ambas as instituições (família e sociedade como um todo) se distanciam, ou se contradizem. Segundo esses autores, pode ser que seja um problema pouco difícil de solução, conforme o caso. Na hipótese de o conflito emergir, a socialização secundária possui formação mais vulnerável, mais volátil, até mesmo devido ao baixo grau de envolvimento emocional e de identificação que permeiam nessa etapa, em detrimento à socialização precedente, que possui maior valor para o indivíduo, pois o aprendizado cognitivo acontece em contextos carregados de afeto e emoção. Tal circunstância representa, para esses autores a base do problema principal da socialização secundária, pois assim postulam:

“Os processos formais da socialização secundária são determinados por seu problema fundamental, a suposição de um processo precedente de socialização primária, isto é, deve tratar com uma personalidade já formada e um mundo já interiorizado. [...] Isto representa um problema, porque a realidade já interiorizada tem a tendência a persistir” (BERGER & LUCKMANN, 1999, p. 187).

A construção da identidade não se dá apenas por meio de sucessivas socializações, mas também mediante processos de identificação, conforme afirmam Bauer e Mesquita (2007). Para esses autores, o significado da identificação remete ao ato de identificar, que significa reconhecer determinada marca em algo ou alguém. Assim, ao discutir a identidade organizacional, a identificação está presente, pois não há identidade sem identificação (MACHADO, 2003).

Para Hall (2005) o conceito de identificação trata a identidade de maneira relacional, como um processo em constante transformação e não como algo acabado. Esse autor apresenta a identificação como um processo que influencia a identidade, o qual é construído a partir do reconhecimento de uma origem, características ou ideais comuns. O ato de se identificar vai além do reconhecimento de uma semelhança, é um movimento na direção do outro, uma transformação, um desejo de ser, de moldar uma característica que foi assumida como modelo.

Saraiva *et al.* (2002) argumentam que o objeto de identificação pode ter como alvo ideologia, entidade impessoal – organizações por exemplo – não precisando ser a pessoa, necessariamente. A identificação com tais objetos se consolida no interior do indivíduo em virtude do reconhecimento de suas ideologias, valores e crenças.

Complementando, Fernandes (2009) ressalta que a identificação organizacional abarca algumas características, quais sejam: os valores e crenças das pessoas passam a assemelhar-se com os da organização; há um senso de pertencimento entre as pessoas e a organização; e, a identificação ocorre quando as crenças das pessoas sobre a organização passam a ser referências para a sua autodefinição.

No âmbito das organizações, segundo Saraiva *et al.* (2002), a identificação do indivíduo pode ocorrer em duas circunstâncias: a primeira, seria a identificação por afinidade, ocorre quando existe o reconhecimento por parte do indivíduo de valores e crenças semelhantes aos dele; na segunda, a identificação se dá por emulação, que ocorre quando existe o ato de fazer o mesmo, idêntico à organização, absorvendo suas crenças e valores. Existe um elo entre essas duas formas, pois, antes mesmo do indivíduo identificar-se, ou seja, reconhecer no outro uma similaridade que julga possuir, ele necessita identificar (reconhecer algo em alguém).

Nesse sentido, Machado (2003) adverte que, havendo um processo de intensa identificação, a identidade pode se tornar cega, podendo vir a ser problemática para a instituição ou para o equilíbrio de seus membros. Nesse contexto, Pagès *et al.* (1987, p. 158) postulam que o indivíduo, na busca por reconhecimento e pertencimento, pode tornar-se totalmente submisso, e “[...] trabalha para a organização como se esta fosse dele próprio. Ele acredita que a organização faz parte dele, da mesma forma que ele faz parte da organização”. Inconscientemente, ele fica sob o domínio dela, e esse domínio se fortifica na medida em que o indivíduo vai perdendo sua capacidade crítica. Segundo esses autores, o indivíduo conformado com esse contexto encontra fonte de satisfação e valorização, o que implica, em contrapartida, na aceitação de pressões, como a carga de trabalho, por exemplo, e quanto mais consistentes forem esses sentimentos, mais elevado é o grau de aceitação. Nessa perspectiva, estes autores postulam:

“[...] Ama-se a organização pela perfeição que se almeja para o próprio Ego. Todavia, [...] Ocupando o lugar do ideal do Ego dos indivíduos, a organização não está apenas canalizando o máximo de suas energias em seu benefício, como está também tornando-os dóceis” (PAGÈS, *et al.*, 1987, p. 159-160).

De acordo com Fernandes *et al.* (2009), quando a dedicação das pessoas com a organização ocorre de maneira exacerbada, uma maior identificação pode ocorrer em circunstâncias carregadas de cargas afetivas e situações repletas de significado, que fazem o indivíduo se entregar. Nesse sentido, quanto mais elevada for a posição das pessoas na hierarquia das organizações, maior é a tendência de que os níveis de dedicação se intensifiquem, de que os indivíduos fiquem expostos a fortes cargas emocionais e, por conseguinte, uma maior identificação com a organização pode acontecer (BERGER & LUCKMANN, 1999).

Pagès *et al.* (1987) falam, inclusive, da deificação da organização:

“[...] a organização erige-se em entidade suprema, em sujeito da história, em princípio ativo da criação. [...] é a própria organização que tem consideração pelas pessoas, oferece o melhor serviço e realiza todas as tarefas com o cuidado da perfeição. [...] é ela que produz e concorre para a transformação do mundo. [...] Ao se instituir como sujeito princípio de todas as coisas, a organização se propõe como modelo de conduta a seus próprios sujeitos, como Deus criou o homem à sua imagem, pois é a seus membros a quem ela se dirige antes de tudo. [...] Este discurso é fechado, é impossível escapar dele” (Pagès *et al.*, 1987, p. 84-85).

Dessa forma, segundo estes autores, os indivíduos nesse contexto de identificação organizacional, não exprimem sentimentos negativos em relação à organização e dificilmente suportam críticas a respeito de suas imperfeições e contradições, feitas por pessoas não pertencentes a ela, defendendo-a, quase sempre, de maneira agressiva, pois a conceitualizam como fundamentalmente honesta, generosa e eficaz, e, qualquer contradito, a culpa recai no sistema social, pelas suas restrições, ou na natureza humana, que é fraca e má por natureza.

Autores como Dukerich, Kramer e Parks⁶ (1998, citados por Fernandes, 2009) postulam que esse processo de superidentificação pode ser entendido como paradoxo da identificação, da mesma forma que o processo de desidentificação. O primeiro consiste numa relação de dependência psicológica do indivíduo com a organização no seu processo de autodefinição, podendo vir o sujeito a ser totalmente absorvido pelo trabalho, perdendo o senso de identidade individual e a

⁶ DUKERICH, Janet M. *et al.* The Dark Side of Organizational Identification. In: WHETTEN, David A.; GODFREY, Paul C. (Eds.). *Identity in Organizations: Building Theory Through Conversations*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998. p. 245-256. (Foundations for Organizational Science).

capacidade de enxergar e apontar os aspectos negativos da organização. O que acontece, no segundo, é um distanciamento entre o sujeito e a organização com a qual fora, outrora, identificado ou até mesmo superidentificado, isso ocorre devido à perda, por parte do indivíduo, de valores e atributos organizacionais (FERNANDES, 2009).

Os aportes teóricos antes expostos, relativos à identidade e identificação, levam a concluir que, quando da utilização destes termos, confusões e controvérsias emergem. Em síntese, a identidade está relacionada à autodefinição do sujeito, o que o indivíduo significa para ele mesmo, a elaboração interna que os indivíduos fazem de si mesmos e dos outros, e decorre de sucessivas socializações que ocorrem ao longo da vida de cada um; a identificação refere-se à absorção pela pessoa das qualidades, dos valores do outro, na busca de elevar a sua auto-estima, podendo mudar total ou parcialmente, de acordo com o modelo adotado. O termo identidade procura responder à questão “Quem sou eu?”, já o termo identificação responde à questão “Como sei quem sou em relação a você”? (FERNANDES, 2009, p. 2).

3.4 Níveis de análise da identidade

Machado (2003) apresenta uma sistematização para o estudo da identidade a qual envolve múltiplos níveis de análise, quais sejam: pessoal, social, organizacional e profissional – que tratam fundamentalmente das questões voltadas para o indivíduo e suas interações mais precisamente o comportamento humano. No entanto, segundo a autora “[...] a distinção é importante para fins de análise, pois cada uma das classificações contém elementos próprios, que melhor possibilitam a sua compreensão” (MACHADO, 2003, p. 53).

3.4.1 Identidade pessoal

Para Machado (2003), a identidade, no nível pessoal, diz respeito às questões voltadas à subjetividade do indivíduo, ou seja, a percepção de si próprio ou sua autopercepção, seus meandros, a concepção interna que a pessoa faz de si mesma. A construção do autoconhecimento ocorre ao longo da vida de cada um, em face dos diversos relacionamentos sociais em todas as fases da vida conduzindo a conformação do eu ao processo de individualização. “É uma construção do autoconhecimento inseparável do outro” (MACHADO, 2003, p. 53).

Segundo Dubar (2005), a identidade no nível pessoal deve ser compreendida como um processo, uma trajetória na qual elementos novos são assimilados, ou seja, no acúmulo de vivências experimentadas pelo indivíduo ao longo de sua trajetória. Prosseguindo, são também o reflexo do passado (“assumidas”), identidades já internalizadas, e aquelas ainda em processo de assimilação (“visadas”). Portanto, no nível pessoal, a identidade é fundamentalmente de caráter psicológico, no sentido de prover a pessoa de elementos constituidores da sua personalidade, representados pelos valores experimentados e absorvidos.

Para Vieira (2007), a sociedade configura o “eu” pessoal. Para essa autora, a identidade pessoal é ao mesmo tempo identidade social, pois o indivíduo ao integrar-se a um grupo absorve as características desse grupo e perante ele pode confirmar ou não sua autoimagem. No nível pessoal, a identidade vincula-se às questões que dizem respeito ao processo internalizado de mudanças, de desenvolvimento de suas crenças e valores intrínsecos, balizadores de condutas e sentimentos que tornam o indivíduo um ser capaz de conduzir seu próprio destino.

3.4.2 Identidade social

No nível social, Machado (2003, p. 55) considera ser “[...] a representação que um indivíduo dá a si mesmo por pertencer a um grupo”. A identidade social está relacionada à construção do autoconhecimento pela vinculação a esses grupos sociais. Ocorre de forma permanente na vida do indivíduo com vistas a orientar e legitimar a ação perante o reconhecimento dessa vinculação.

Segundo Miranda (2010), diversas identidades sociais podem surgir à medida que a pessoa identifica-se com vários grupos ou categorias sociais. Por meio das categorias sociais, estereótipos também são construídos para aqueles que pertencem aos grupos. Esses estereótipos seriam os julgamentos que os outros constroem em relação à determinada pessoa, pelo fato de a mesma pertencer a determinado grupo. Todavia, nem sempre esses estereótipos correspondem aos julgamentos do próprio indivíduo.

Para Dubar (2005), as questões culturais do processo de socialização denotam que a formação dos indivíduos se dá pela incorporação das maneiras de ser (de pensar, de sentir e de agir) de um grupo de sua visão de mundo e de sua relação com o futuro. Assim, os valores e crenças do grupo influenciam os indivíduos pertencentes a ele, havendo uma sinergia na “maneira de ser” dos elementos constituintes, em relação à “visão de mundo”, praticamente comum a todos.

Vieira (2007, p. 63) contribui no sentido de que,

[...] o indivíduo não simplesmente se conforma à cultura do grupo e reproduz suas tradições culturais, ao contrário, ele é confrontado por essa exigência e deve aprender, ao mesmo tempo, a se fazer reconhecer pelos outros e obter melhor desempenho possível.

Portanto, não basta ao indivíduo assimilar os valores e crenças coletivas para se sentir integrado ao grupo, ele necessita transmitir ao outro sua própria cultura, para que o grupo assimile seus valores, não sendo necessário se desfazer daquilo que lhe é valioso. Nesse sentido, a pessoa se sente preparada para interagir com os demais elementos do grupo, não sendo preciso abrir mão de sua experiência de

vida, adquirida ao longo da sua existência. Machado (2003) ressalta que os indivíduos sempre procuram manter uma identidade social positiva a partir da comparação que faz com as coletividades a que pertencem; quando isso não ocorre, ou seja, quando a identidade social não é satisfatória, o sujeito deserta do seu grupo e sai em busca da vinculação com outros.

3.4.3 Identidade organizacional

Segundo Almeida e Bertucci (2007), grande parte dos estudos relacionados à identidade foi construída no contexto da perspectiva organizacional e foi inspirada nos trabalhos de Albert e Whetten⁷ (1985), os quais a definem como sendo “uma questão de auto-reflexão: quem somos enquanto organização” (ALBERT e WHETTEN, 1985, citados por ALMEIDA e BERTUCCI, 2007, p. 3). Almeida e Bertucci (2007) argumentam que essa questão sobre “quem somos”, é revelado geralmente pelas crenças e valores compartilhados pela maioria dos membros da organização, expressados pela comunicação informal, pelas declarações e histórias que revelam a organização. A identidade organizacional está relacionada à percepção e à forma como os grupos reagem a determinadas circunstâncias dentro da organização. Ela é constituída pelas relações interpessoais entre seus membros, fruto das experiências do dia a dia, pelo comportamento e pela linguagem.

Para Albert e Whetten (1985), a identidade nas organizações consubstancia-se em três características: a centralidade, a distintividade e a permanência. Esse primeiro aspecto destaca os principais atributos que representam a imagem da organização, seus objetivos e sua missão, ou seja, sua essência. É inerente ao conjunto interno de crenças, valores e normas que direcionam as ações de seus membros e dá sentido sobre o que a organização é. Também é considerado como se fosse o DNA da organização (ALMEIDA, 2005); a segunda característica é o que faz a organização se distinguir de outras, ser mais adequada, difícil de ser imitada, refere-

⁷ ALBERT, S.; WHETTEN, D. Organizational identity. In: CUMMINGS, L. L.; STAW, B. M. (Ed.). *Research in organizational behavior*. Greenwich: JAI Press, 1985. p. 179-229.

se à individualidade da organização, é separada do todo e diferenciada de outros grupos, uma identidade única; e a última, diz respeito à longevidade da identidade organizacional, seus atributos permanecem ao longo do tempo, estáveis, sem que sofram alterações (ALBERT & WHETTEN, 1985).

Autores como Pratt e Foreman⁸ (2000, citados por Almeida, 2005) não coadunam com a idéia dessa identidade única. Eles postulam que as organizações podem ser constituídas de múltiplas identidades, pois advogam que há diferentes pontos de vista dos indivíduos a respeito do que é central, distintivo e permanente.

Em sintonia com esses autores, está Silva e Vergara (2002), na medida em que argumentam que as organizações contemporâneas estão cada vez mais sujeitas a grandes mudanças, como reestruturações organizacionais, por exemplo, as quais interferem de forma substancial nas identidades dos indivíduos e afetam as concepções que têm sobre o contexto de suas relações nas organizações. Nessa esteira, Vieira (2007) postula a existência de diferentes identidades em diferentes contextos e que nos dias atuais as identidades encontram-se num processo de colapso dado a essas alterações nos ambientes organizacionais que submetem a identidade a um processo provisório e problemático.

Ainda, no que tange à dimensão permanência, o entendimento de que a identidade é estável e permanente ao longo do tempo, não sofrendo modificações, vai de encontro a postulamentos de autores como Dubar (2005), quando apresenta a identidade como mutável, que passa por re-configurações no momento em que o indivíduo passa pelos processos de socialização nos ambientes em que está inserido; com Ciampa (2001), na medida em que defende a identidade como dotada de um caráter de metamorfose, estando em constante mudança; com autores como Nkomo e Cox Junior⁹ (1996, citados por Carrieri *et al.*, 2008) os quais ressaltam que a dimensão simbólico-cultural está sempre vulnerável a contradição e ambigüidades ao longo da existência da organização ou grupo, pois é construída historicamente,

⁸ PRATT, M.G.; FOREMAN, P. O. Classifying managerial responses to multiple organizational identities. *Academy of Management Review*, v.25, n.1, p.18-42, jan. 2000.

⁹ NKOMO, S. M.; COX JUNIOR, T. Diverse identities in organizational. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. (Ed.) *Handbook of organization studies*. London: Sage, 1996. p.338-356.

por isso as identidades da organização podem sofrer variações no decorrer do tempo.

Machado (2003) enfoca a identidade organizacional como a construção do conceito de si vinculado à organização na qual se trabalha, com a finalidade de incorporar as instituições no imaginário do indivíduo de maneira a orientar suas ações nessas organizações. Nesse sentido, Vieira (2007) diz que o indivíduo necessita assumir sentimentos diversos com a organização, como a idealização e a fantasia, para se identificarem com as organizações, principalmente quando estas representam uma possibilidade de elaborar uma conexão dos seus atributos e desejos pessoais.

Sendo assim, para Machado (2003, p. 63), “[...] a identidade organizacional, tal como as outras modalidades da identidade, remete ao vivido e à subjetividade”. Daí, as experimentações dos indivíduos ao longo de suas existências que moldam seu caráter e seus valores mais representativos são indispensáveis na construção da identidade organizacional. “Ela orienta a ação dos indivíduos e é dinamicamente construída por meio de interações sociais, identificações e afiliações. Portanto, o contexto identitário [...] é constituído pelo indivíduo, pelo grupo e pela organização”.

Desse modo, Machado (2003) salienta que, quanto maior o reconhecimento do indivíduo no trabalho realizado, no grupo ou na organização à qual pertence, maior é a força desses elementos na construção do conceito de si. No âmbito organizacional, isso implica um ambiente de trabalho favorável, o que possibilita a seus integrantes desempenharem suas atribuições com autonomia e segurança.

De uma maneira geral, Vianna e Crivellari (2002) postulam que

Na atualidade, o ambiente organizacional reproduz a insegurança, uma vez que o indivíduo não tem tempo de fincar raízes no trabalho e não se oferece ou se doa com a lealdade, à vista da pouca expectativa de retribuição que tem em relação à organização.

Para as autoras, essa insegurança decorre do curto período de tempo que o trabalhador permanece na organização, fato que não possibilita o estabelecimento de vínculos com o ambiente organizacional. Cada vez mais, a superficialidade nas

relações do indivíduo com a organização e com os colegas, se deve, principalmente, a essa convivência caracterizada pela exigüidade de tempo, que não propiciam a fixação de raízes.

Esse contexto relaciona-se à configuração do processo de identificação dos empregados com a organização. Segundo Fernandes (2009), nos últimos anos, devido às mudanças intensas e significativas as quais submetem as empresas, ganha destaque a força da fragmentação e transitoriedade de seus aspectos simbólicos, o que impacta na construção dos vínculos das pessoas com a organização. Nesse sentido, diante da força e da complexidade das mudanças e de seus impactos no contexto das organizações, Hall (2005) postula que os processos identificatórios tendem a tornar mais efêmeros, mais provisórios.

3.4.4 Identidade Profissional

De acordo com Machado (2003), a identidade no trabalho está relacionada à construção do eu pela atividade que o indivíduo exerce e pelas pessoas com as quais se relaciona por meio da interação com a atividade e com as pessoas no trabalho. Em outras palavras, sua construção relaciona-se diretamente com desenvolvimento de papéis, perpassando pela identificação, por parte do indivíduo, com o trabalho que realiza, com a empresa na qual trabalha, e com a trajetória desta. Essa identificação ocorre nos aspectos afetivo e cognitivo. Neste, assimilando a mentalidade do grupo de que faz parte, as regras e as normas, e, no aspecto afetivo, estabelecendo relações com as pessoas deste grupo.

Dubar (2005), em suas análises empíricas, vislumbrou quatro configurações identitárias, a saber: identidade fora do trabalho - relacionada aos indivíduos em ruptura com a sua identidade, devido ao fato de não se identificarem com a empresa pela falta de reconhecimento por parte dela. Diz respeito a trabalhadores de baixa escolaridade e qualificação; identidade de ofício - característica dos trabalhadores que têm formação de base de caráter técnico, autônomos, que investem na carreira

interna, mas que não se identificam com os novos modelos de empresa e não encontram formas de evolução profissional; identidade de empresa - agrega indivíduos que aderem à filosofia da empresa, apostam na carreira, progredem na hierarquia formal bem como na trajetória de aprendizagem. Também pode-se denominá-la de identidade organizacional; identidade de rede - característica de indivíduos de formação superior, cuja definição identitária relaciona-se ao título acadêmico e às relações externas à organização, a qual não constitui um espaço que concretize suas aspirações pessoais. Definem-se por seus saberes e não por suas atividades. Esta configuração também se relaciona com a sociologia das profissões.

Para Dubar (2005) não se pode fazer da organização, nem do local de trabalho como sendo o espaço privilegiado de reconhecimento da identidade social, embora reconheça a importância do trabalho e do emprego na construção de identidades. A unidade de análise para ele é o sujeito, e não a organização ou a empresa.

Segundo Borzeix e Linhart (1996), a identidade no trabalho não deve ser entendida como um processo acabado e solidificado no espaço temporal, mas, ao contrário, é mutável, no sentido de se perceber que sua construção pode sofrer altos e baixos, podendo passar por diversas configurações, na organização, no dia a dia do indivíduo, na relação com o outro. Para esses autores, a identidade não se dá em virtude da posição social ocupada pelo indivíduo na instituição ou na sua categoria profissional, constrói-se a identidade em função de contingências e acontecimentos que as mantêm e a atualizam, de acordo com as circunstâncias que lhe dão voz e forma.

Em sentido contrário, Vasconcelos e Vasconcelos (2002) afirmam que a formação da identidade do indivíduo é influenciada pelo reconhecimento profissional proveniente do seu trabalho e de sua posição dentro da organização, tornando, assim, a organização um importante lugar de socialização para os indivíduos que nela trabalham.

Para Dubar (2005), no campo sociológico, a identidade assume relevância na medida em que se sustenta na discussão da socialização e da identificação como formas de construção das identidades sociais e profissionais. Nesta proposta, a identidade individual não pode ser separada da identidade coletiva. O autor a concebe como uma articulação entre duas transações: transação interna ao indivíduo; e transação externa, entre a pessoa e as instituições com as quais ele interage. Sendo assim, a identidade está vinculada a uma dualidade: identidade para si e identidade para o outro, que são ao mesmo tempo inseparáveis e ligadas de maneira problemática, haja vista que a identidade para si é correlata ao outro e ao seu reconhecimento, significando que eu só sei quem sou pelo olhar do outro e que a experiência do outro nunca será vivida pelo eu. Assim, a pessoa jamais terá a certeza de que a identidade para ela mesma coincide com a identidade vista pelo outro.

Como se vê, para esse autor, é na e por meio da atividade com os outros que o indivíduo é identificado e é levado a aceitar ou não as identificações que os outros ou as instituições lhe atribui. Dessa forma, “a identidade nunca é dada, ela é sempre construída e deverá ser (re)construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura” (DUBAR, 2005 p. 135).

Dubar (2005) considera que a saída do sistema escolar e a confrontação com o mercado de trabalho é um momento crucial na construção de uma identidade profissional básica que constitua não só uma identidade no trabalho, mas uma projeção de si no futuro, a antecipação de uma trajetória de emprego e a elaboração de uma lógica de aprendizagem, ou melhor, de formação. Segundo o autor, a “formação” tornou-se um elemento cada vez mais valorizado para acesso aos empregos, às trajetórias, e também às saídas de emprego, e está cada vez mais ligada ao trabalho, pois este é fundamental para os processos identitários.

Assim, Dubar (2005) apresenta a identidade a partir de duas categorias de análise, a primeira refere-se ao processo biográfico do próprio sujeito, que forma a identidade social “real”. Neste processo, antes mesmo do indivíduo identificar com um grupo profissional, ou a um tipo de formação, ele herda de seus pais, na infância, uma

identidade étnica e uma identidade de classe social (socialização primária). Portanto, é na e pela categorização dos outros, principalmente na escola, com seus colegas e seus professores que a criança vivencia sua primeira identidade social.

A segunda categoria de análise apresentada por Dubar (2005) diz respeito ao processo relacional, ao qual o sujeito se submete em função do seu convívio com terceiros, os quais lhe propiciam a identidade social “virtual”:

Para realizar a construção biográfica de uma identidade profissional e, portanto, social, os indivíduos devem entrar em relações de trabalho, participar de alguma forma das atividades coletivas em organizações, intervir de uma maneira ou de outra em representações. Essa perspectiva sobre a identidade nos conduz à definição que R. Sainsaulieu elabora: “maneira como os diferentes grupos no trabalho se identificam com os pares, com os chefes e com os outros grupos, a identidade no trabalho é fundada sobre representações coletivas distintas, construindo atores do sistema social empresarial” (DUBAR, 2005, p. 151).

Assim, para que a identidade profissional seja constituída, há a necessidade de que as pessoas interajam entre si, ou seja, sua construção se dá no contexto das relações de trabalho, e dos resultados dessa relação dependem as identidades de quem se engaja ou é engajado nelas.

Para Soares e Vieira (2009), as atuais mudanças ocorridas no mundo do trabalho afetam de forma sistemática o processo de construção da identidade profissional por parte do indivíduo, mesmo ainda sendo a mais importante fonte de sustento e de afirmação pessoal e social, produzindo um sentimento de fragmentação.

3.5 Identidade Gerencial

Segundo Ésther (2007), os estudos sobre identidade gerencial, em especial, ainda são escassos, contudo alguns podem ser destacados:

- Hill (1993) narra a odisséia de dezenove “novos gerentes”, vivida por todo o seu primeiro ano de exercício na função gerencial;
- Melo (2002) estuda a gerência feminina nos setores industrial e bancário;

- Brito (2004) pesquisa sobre o processo de construção da identidade da enfermeira no contexto das novas práticas de gestão hospitalar;
- Rouleau (2005) analisa as identidades de gerentes em contexto de reestruturação organizacional;
- Ésther (2007) sobre a construção da identidade gerencial de reitores e pró-reitores das Universidades Federais em Minas Gerais;
- Oliveira (2009) pesquisa sobre a identidade gerencial após fusão e aquisição;
- Farinelli (2009) analisa a construção da identidade gerencial do coordenador de curso de serviço social;
- Miranda (2010) investiga a dinâmica identitária de professoras gerentes de uma universidade pública.

Especificamente sobre os trabalhos empíricos de Hill (1993), a autora revela a maneira pela qual os novos gerentes constroem sua identidade no exercício das atividades gerenciais. O desenvolvimento da gerência não é apenas mudar o conhecimento e as habilidades, mas envolve a mudança de atitudes, fazendo-os experimentar novas maneiras de pensar e de ser. Em suma, assumir funções de gerência implica na luta com as tensões e emoções da transformação.

[...] O primeiro ano de gerenciamento foi um período de considerável introspecção e crescimento pessoal. Eles amadureceram assim que se defrontaram com verdades sobre si mesmos que ainda não haviam descoberto e sentiram-se aliviados ao ver que adultos, como eles mesmos, mudam e desenvolvem. Inesperadamente, uma prioridade de ordem superior foi aprender a lutar com a tensão e a emoção intensas ligadas a seu novo cargo e com a evolução de uma nova identidade gerencial (HILL, 1993, p. 7).

Nesse sentido, Davel e Melo (2005) enfatizam que, no processo de construção da identidade de gerente, está presente a luta contra a ansiedade por um bom desempenho e contra a perplexidade da mudança de identidade profissional. “Aprender a enfrentar tensões gerenciais está no âmago da transformação da pessoa em gerente” (DAVEL; MELO, 2005, p. 327).

Segundo Hill (1993, p. 6), as fases da transformação pelas quais os novos gerentes perpassam e aprendem sobre elas de forma seqüencial são: *aprender o que significa ser gerente; desenvolver julgamentos interpessoais; adquirir*

autoconhecimento; lutar com as tensões e as emoções; e gerenciar a transformação. A autora estrutura seu trabalho de análise da construção da identidade de novos gerentes consubstanciada nestas categorias, que serão descritas a seguir:

Na primeira etapa - *aprender o que significa ser gerente* - o aspecto do aprendizado está relacionado à preparação para o desempenho da função, à conciliação de expectativas, à lida com numerosos conflitos, ao entendimento e satisfação de demandas e ao caminho em direção a uma identidade gerencial. Assim, o novo gerente procura desenvolver habilidades que possa capacitá-lo a alcançar seus propósitos iniciais, conciliando expectativas de todos aqueles envolvidos, direta e indiretamente (subordinados, superiores, colegas, e do próprio gerente). Todavia, no estágio inicial, suas expectativas do trabalho eram incompletas e simplistas, não apreciava com profundidade as exigências que lhes seriam feitas, as ambigüidades e inconsistências. O novo gerente foca intensamente em sua autoridade formal, em seus interesses como chefe, não levando em consideração as diversidades de expectativas. Não se sente responsável por pessoas e sim por tarefas. A concepção inicial que tinha sobre o significado de ser gerente dizia respeito aos direitos e privilégios, em vez das obrigações. Entretanto, no decorrer do tempo, vai mudando sua postura; passa a perceber as diferenças entre as novas e as antigas funções e a adquirir uma concepção mais realista sobre o trabalho gerencial ao perceber que suas previsões sobre as rotinas eram demasiadamente imprecisas. A pressão por gerenciar conflitos entre eles mesmos e os subordinados os levou a avaliar a importância de ser acima de tudo responsável por pessoas, não por tarefas, e a perceber seus próprios interesses como gerentes. O novo gerente vai se desvinculando de seu estágio inicial, focado em sua posição formal, e começa a reconhecer seu lugar dentro da organização e a assumir as responsabilidades gerenciais básicas: a fixação de agendas¹⁰ e a formação de redes¹¹. “Assim que

¹⁰ Fixar agendas significa fazer articulações, garantir a implementação das estratégias da organização. As agendas fornecem a estrutura do trabalho dos gerentes e os parâmetros de sua atuação (HILL, 1993).

¹¹ Formar redes significa estabelecer e promover bons relacionamentos com e entre as pessoas (superiores, subordinados, colegas e clientes) para implementar os assuntos que surgem das agendas, ou seja, as estratégias da organização (HILL, 1993).

começaram a *agir* como gerentes, começaram a *tornar-se* gerentes (HILL, 1993, p. 77).

No segundo momento - *desenvolver julgamentos interpessoais* – nesta etapa duas grandes lições marcaram a aprendizagem do julgamento interpessoal: como exercer a autoridade e como administrar a atuação individual dos subordinados. Assim, a mais alta prioridade deles consubstanciava-se nos desafios de gerenciar subordinados, pois no ponto de vista dos novos gerentes, esse aprendizado significava administrar um nível inferior. Os gerentes aprendem a exercer a sua autoridade recém adquirida desenvolvendo a capacidade de exercer efetivamente o poder e a influência, com base no estabelecimento da credibilidade, no desenvolvimento do comprometimento dos subordinados e na condução do grupo. Aprendem, também, a aceitar as diversidades entre os subordinados, responder a essas diversidades e gerenciá-las, delegando e controlando. Eles reconheceram que um estilo mais participativo tornava os subordinados mais receptivos, o que desencadeava a aceitação e a implementação das diretrizes. Nessa fase, os novos gerentes conscientizam da relevância de manter bons relacionamentos com os subordinados para poderem alcançar os resultados esperados de sua função. Assim, ele deixa de ser um mero indivíduo que dá ordens a seus subordinados e passa a ser aquele que pondera, buscando adotar atitudes mais equilibradas. “A formação de relacionamentos efetivos com seus subordinados foi sem dúvida, a mais difícil tarefa enfrentada pelos novos gerentes”, (HILL, 1993 p. 79).

Na terceira categoria – *adquirindo autoconhecimento* – os gerentes, até então, não tinham avaliado a profundidade da escolha da carreira gerencial. Esclarece a autora, que o indivíduo, ao aceitá-la, não aceita somente as responsabilidades do novo cargo de gerente, mas carrega para si o compromisso de formar um novo profissional e uma nova identidade pessoal, voltada para gerenciar pessoas ao invés de gerenciar tarefas técnicas. Logo, descobrem que estas tarefas consistem apenas em uma parte do processo e que era ainda mais exigente a aprendizagem pessoal. Nessa terceira fase, os gerentes trabalham sobre si mesmos, focados em seu desenvolvimento interior. Passam a se dar conta de suas fraquezas e virtudes. Alguns gestores não acreditavam em mudanças pessoais, pelo fato de já serem

adultos, porém, devido à necessidade, partiram para um trabalho voltado para si mesmo à medida que se adaptavam à função gerencial e à sua nova rede de relacionamentos. Tiveram muitas coisas às quais se adaptarem, porquanto, a transformação para o gerenciamento requereu numerosas mudanças, na maneira de se apresentarem, no tratamento com outras pessoas, e mudanças em relação aos novos conjuntos de pessoas com os quais iriam interagir (HILL, 1993).

Outra revelação nessa fase é que por meio das negociações estabelecidas com sua rede de relacionamentos os gerentes tanto aprenderam sobre o gerenciamento como um todo quanto transformaram a si mesmos. Adotaram novos comportamentos e atitudes de modo a se ajustar às expectativas dos subordinados, superiores, colegas e clientes e às realidades do trabalho gerencial. A maioria estava iniciando a transformação para sentir, avaliar e pensar mais como gerentes. Entretanto, a mudança estava ainda se processando e precisavam de mais tempo e experiência para aprender sobre si mesmos; sua identidade gerencial apenas começava a criar raízes e ainda não haviam se conformado com a perda da antiga identidade (HILL, 1993).

A quarta etapa - *lutando com as tensões e as emoções* – ambas ligadas à própria transformação para a gerência. Assumir um cargo dessa natureza implica lidar com uma série de tensões e intensas emoções, medos, conflitos, ambigüidades e frustrações, que são fontes permanentes de *stress* e afetam, outrossim, a vida familiar. Os gerentes, no início, aceitavam as tensões por acreditar que eram inerentes à mudança e aos novos desafios, porém o estresse e as ansiedades podem gerar dificuldades de adaptação ao cargo e causar sub-realização, quando em excesso. Sentiam-se humilhados por perceber o despreparo, pois, na nova realidade, a possibilidade de fracasso era iminente. Assumir a gerência implicou deixar a especialidade com a qual se identificavam; implicou na perda do sentido de domínio e de quem eles eram; e também do reconhecimento e da autonomia. Entretanto, as tensões da transformação começaram a ceder na medida em que adquiriram algumas capacidades e atitudes gerenciais e a convicção de poderem controlar parte do caos. Porém, aquelas embutidas na própria função gerencial: tensões da função (sobrecarga, ambigüidade e conflitos); negatividade; e isolamento

permaneceram e precisavam ser enfrentadas para serem gerentes eficientes e bem-sucedidos (HILL, 1993).

Por fim, a última etapa – *gerenciando a transformação* – nesta última dimensão eles próprios lembram que se tornaram gerentes, sobretudo, por meio da aprendizagem no trabalho, a partir de suas experiências na lida com os problemas reais, assumindo as conseqüências pelo método de tentativa e erro. Apoiaram-se também em recursos para suportar e dominar os desafios da transformação, recursos estes que perpassam: - o histórico da carreira, cuja experiência lhes proporcionou um sólido embasamento técnico, autoconfiança e credibilidade, e também noutras experiências que lhes permitiram o desenvolvimento de habilidades humanas (outras designações e responsabilidades); - a rede de relacionamentos, por meio das observações e interações com seus colaboradores, chefes anteriores e atuais, olhando-os como modelo, adquirindo competências, valores e atitudes, suportes instrumentais e psicossociais (tanto positivos quanto negativos); e - o treinamento formal, com esse recurso os gerentes adquiriram habilidades e conhecimentos e aumentaram sua rede de relacionamentos.

Depreende-se da pesquisa desenvolvida por Hill (1993) que a construção da identidade gerencial perpassa por um processo constante e permanente, desprovido de regras definidas, porém existe uma forte relação com a organização na qual o indivíduo encontra-se inserido, ou seja, envolve, em um só tempo, um processo de socialização e aprendizagem e implica grande esforço físico e emocional.

Para Hill (1993), existe uma diversidade de conceitualizações sobre o trabalho gerencial, produzida por profissionais e acadêmicos, porém o único denominador comum é que o papel do gerente é complexo e exigente. A função implica malabarismos entre responsabilidades muitas vezes diversas e ambíguas, pois são envolvidos com subordinados, chefes e outros, dentro e fora da organização e são pessoas que têm, não raro, necessidades conflitantes. Por conseguinte, “a rotina diária do gerenciamento, não raro, é estressante, agitada, e ao mesmo tempo, fragmentada” (HILL, 1993, p. 12).

Uma definição a ser adotada para a identidade gerencial é aquela definida por Pavlica e Thorpe¹² (1998, citado por Ésther 2007 p. 135) “[...] algo que pode ser histórica e culturalmente localizado dentro de um sistema dinâmico de discursos interacionais, por meio dos quais diferentes *selves*¹³ podem ser e são construídos”. Nesse sentido, a identidade gerencial também traz consigo a idéia de um processo em constante mutação, que se constrói ao longo do tempo, onde o conhecimento de si mesmo é fundamental na compreensão e aceitação do próprio indivíduo e, a partir daí, ele desenvolve outras habilidades inerentes a função gerencial.

Com relação ao processo de construção da identidade gerencial de professora, é relevante destacar que, segundo Ésther (2007), o professor, ao assumir um cargo ou função de gestão, passa a construir sua identidade gerencial na e pela ação gerencial, ou seja, na prática da função dentro de um contexto específico de ação, neste caso, a Instituição pública de Ensino Superior. De acordo com Melo (1991), tal contexto diz respeito às chamadas “relações de trabalho”, que são aquelas que ocorrem entre empregados e empregadores nas organizações e que são mediadas pelas relações de poder na e para a realização do trabalho.

3.6 Relações de Gênero no Mundo do Trabalho

Os estudos inerentes às relações de gênero são permeados por uma variedade de pontos de vistas e necessário se faz tornar claras as diferenças entre o significado de sexo e de gênero (CAPPELLE, 2006 p. 86). Para Marodin (1997), a diferença de sexo é estabelecida entre homens e mulheres por meio de fatores biológicos e anatômicos ao passo que a ênfase na diferença de gênero se dá nos aspectos culturais, sociais e psicológicos da feminilidade e da masculinidade.

¹² PAVLICA, K.; THORPE, R. Manager's perceptions of their identity: a comparative study between the Czech Republic and Britain. *British Journal of Management*, v. 9, p. 133-149, 1998.

¹³ *Selves*, plural em inglês da palavra *self*, que significa a si mesmo. Na Psiquiatria ou Psicologia é utilizada no estudo da imagem que fazemos de nós mesmos. Mas este termo sempre foi um ponto de debate sobre quem nós somos e como funcionamos, assim o operante *Personalidade*. Disponível em: <<http://selves.blogspot.com/>>. Acesso em: 25 jan. 2011.

De acordo com Cappelle *et al.* (2003), no passado, as discussões que permeavam as questões relacionadas às desigualdades entre homens e mulheres diziam respeito a fatores biológicos. Tais concepções foram tornando-se obsoletas e novas discussões surgiram cedendo espaço a outras abordagens que entendiam que as desigualdades tinham caráter essencialmente social. As diferenças entre os sexos eram produtos decorrentes dos processos de socialização, das diferentes experiências vividas entre homens e mulheres e das relações de poder vivenciadas expressas na socialização e na cultura. Nesse sentido, Melo *et al.* (2006) ressaltam que a compreensão de que as origens da desigualdade de gênero não estão nos aspectos biológicos, e sim nas construções sociais, aumenta as chances de transformar as estruturas sociais, de reverter os processos desencadeadores de desigualdade e de criar outros capazes de produzir igualdade.

A preponderância dos valores masculinos sobre os femininos acontece desde os primórdios do surgimento das organizações, cujos espaços eram construídos com base em princípios masculinos. No período do iluminismo, a razão e a objetividade eram características relacionadas à masculinidade e constituíam um padrão de verdade. Essa hegemonia masculina permaneceu, também, na era moderna na qual os princípios organizadores de sua sociedade eram baseados na cultura patriarcal (CAPPELLE, 2006).

Segundo Muraro e Boff (2002), na cultura patriarcal, cabiam às mulheres as tarefas domésticas e eram consideradas objetos de adorno e satisfação. Já ao homem lhe era permitido julgar-se o ser detentor da razão, da autoridade e da organização da sociedade. Tal panorama, de acordo com os autores, permitiu o enrijecimento e a desumanização do homem prejudicando a mulher no seu processo de personalização e socialização. Na percepção desses autores, a inserção da mulher no mercado de trabalho figura como uma tentativa de resgatar esse processo e, ainda, de humanizar o espaço masculino da organização.

Para Alves (1997), obstáculos que dificultam a ascensão das mulheres em postos de decisão no trabalho e na sociedade decorrem dessa cultura na qual a inferioridade feminina é mantida e enraizada pela família, escola, religião, dentre outros. A

despeito dessa inferioridade, homens e mulheres passam a disputar cargos e posições na hierarquia, prestígio e reconhecimento na vida profissional a partir de sua inserção nas organizações, propiciando novos significados nas relações de trabalho (BETIOL, 2000).

Cappelle *et al.* (2003) afirmam que as mulheres que se destacam pela conquista de posições de maior responsabilidade nas organizações podem ter um alto grau de comprometimento com a organização e com o trabalho, fortificando o discurso de que elas não se veem diferentes dos homens. Contudo, mulheres executivas admitem as desigualdades de gênero na ocupação de cargos gerenciais e assumem que sacrificam o lado pessoal em detrimento do profissional, abrindo mão do casamento ou decidindo por não terem filhos.

Desigualdades que podem vir a ser obstáculo ao acesso de mulheres nos cargos de gerência, segundo Bass¹⁴ (1990, citado por SOUZA, 2008), são também questões ligadas a estereótipos que identificam a função gerencial à masculinidade, pois rotulam os homens como mais competitivos, valentes, agressivos, frios, independentes e racionais, ao passo que as mulheres são estigmatizadas como emocionais, dependentes, pouco agressivas, fáceis de serem influenciadas, pouco competitivas, submissas e com preocupações voltadas para as responsabilidades domésticas.

Betioli (2000) argumenta que, quando a mulher ocupa um espaço tipicamente considerado e praticado como sendo masculino na organização ela pode vir a assumir condutas masculinizadas. Essa postura poderia ser uma condição necessária para a mulher conseguir se legitimar na condição de líder, tendo em vista que elas enfrentam o conflito entre esses estereótipos. Nesse sentido, as mulheres gerentes têm estilos e comportamentos diferentes dependendo do setor em que estão inseridas, por exemplo, aquelas que atuam no setor industrial. Nesse segmento, para alcançar cargos de nível mais alto na hierarquia organizacional elas tendem a atuar da mesma forma que os homens. Já no setor bancário, não há

¹⁴ BASS, B. M. Bass & Stogdill's handbook of leadership: theory, research and managerial applications. 3. ed. New York: Free Press, 1990.

correspondência com o fato de ser homem ou mulher, e sim com a competência e os resultados obtidos (MELO, 2002a; 2002b; 2003). Chanlat (2005) aponta no sentido de que o papel de gerente é tradicionalmente associado ao sexo masculino e, se sabe por experiência, que quanto mais ocorre essa vinculação, mais a gerente tenderá a neutralizar sua feminilidade.

Bruschini e Lombardi (2002) e Gois e Soares (2006) afirmam que, no início do século passado, o trabalho feminino caracterizava-se por seu caráter intermitente, pela baixa qualificação e remuneração; mais tarde, milhões de mulheres trabalhavam fora do lar, exercendo até mesmo postos de liderança e decisão; contudo, elas permanecem submetidas à desigualdade de gênero, no que tange aos rendimentos, ganhando menos do que seus colegas de profissão do sexo masculino.

Num contexto mais geral, verifica-se que a desigualdade salarial ainda encontra-se latente e mais ainda quando trata-se da cor da pele. A Pesquisa Mensal de Emprego, do Ministério do Trabalho apontou disparidade entre os rendimentos de homens e mulheres e, também, entre brancos, pretos e pardos. Em 2009, em média, as mulheres ganhavam em torno de 72,3% do rendimento recebido pelos homens, e este quadro ao longo da série não se modificou significativamente, em 2003, esse percentual era um pouco menor, 70,8%. O rendimento dos trabalhadores de cor preta ou parda, em seis anos, teve um acréscimo de 22,3%, enquanto o rendimento dos trabalhadores de cor branca cresceu 15,3%. Mas a pesquisa registrou, também, que os trabalhadores de cor preta ou parda ganhavam, em média, em 2009, pouco mais da metade (51,4%) do rendimento recebido pelos trabalhadores de cor branca. Destaca-se que, em 2003, não chegava à metade (48,5%) (PME/IBGE, 2009).

Por meio do estudo realizado pela RAIS e Catho (2010) pode-se notar que a diferença entre os salários de homens e mulheres vem crescendo nos últimos anos entre níveis hierárquicos, considerando os cargos de diretor e gerente. No ano de 2005, essa diferença era aproximadamente de 9,65% a mais para o salário dos homens. Para o ano de 2007, essa diferença subiu para 11,21%, no geral. Já em 2010, o aumento da diferença entre salários cresceu, principalmente para os cargos

de gerentes, o qual a diferença chega a aproximadamente 51,6%, conforme pode ser observado na TAB. 04.

Tabela 04 - Média salarial por nível hierárquico

Nível Hierárquico	2005 (R\$)		2007 (R\$)		2010 (R\$)	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Diretor	15.279,16	14.256,95	15.582,00	12.926,00	16.132,20	11.907,26
Gerente	7.995,94	7.291,96	8.136,00	7.316,00	7.717,70	5.089,40

Fonte: Dados oriundos da Relação Anual de Informações Sociais - RAIS/2010 - MTE e Pesquisa Catho Online

No que concerne à administração pública, Miranda (2010) ressalta que, em termos salariais, e em relação aos meios para progressão na carreira, não há desigualdade entre homem e mulher, haja vista que o ingresso, via de regra, se dá por meio de concurso público, condição que assegura a equidade nas questões de gênero.

Segundo Belle (2001), no panorama atual, as questões acerca do que é o masculino e feminino levam a definições meramente históricas, fato que as tornam relativas e vulneráveis e que não há mais a “essência do masculino e do feminino”. Em tese, essa autora afirma que “[...] não existe mais espaços reservados, papéis atribuídos em caráter definitivo, separações estritas, muros intransponíveis entre o masculino e o feminino” (BELLE, 2001 p.196). O que se vê é a existência da chamada segregação vertical que ocorre com a mulher nas relações de trabalho. Tal circunstância, que também é conhecida como o fenômeno do “teto de vidro”, consiste em uma barreira que, de tão sutil, é transparente, mas forte o bastante para criar obstáculos à ascensão da mulher a postos mais elevados na hierarquia das organizações (STEIL, 1997).

Conforme relata Steil (1997), o conceito desse fenômeno foi introduzido nos Estados Unidos, na década de 1980, com o fim de descrever a existência desse obstáculo, que tem por característica a perversidade. Segundo essa autora, ainda há um vasto campo para investigações, haja vista o aspecto incipiente que permeia tanto a teoria quanto a análise organizacional.

Segundo Steil (1997, p. 63), pesquisas apontam que as mulheres são segregadas em termos ocupacionais, elas são avaliadas injustamente e, no âmbito das organizações, a generalização “homens controlam, mulheres obedecem”, continua sendo uma realidade e que os obstáculos e a visualização desse fenômeno – teto de vidro – permanecerão nas próximas décadas, pois a ocupação de altos cargos pelas mulheres cada vez mais vai se tornando camuflada e pouco compreendida. Contudo, essa barreira delimita-se em função do gênero e não em função da qualificação, da inabilidade da mulher em ocupar cargos no alto escalão das organizações (STEIL, 1997). Com o intuito de preservar as desigualdades como forma de opressão, referências baseadas no gênero figuram-se em quase todos os aspectos organizacionais, passando por brincadeiras, utilização de metáforas, políticas administrativas, linguagens utilizadas, etc. (STEIL, 1997).

Steil (1997) ressalta, ainda, que o desempenho e o comprometimento organizacional se relacionam de forma recíproca, diretamente proporcional, ou seja, maior comprometimento, melhor desempenho, por conseguinte, menor os problemas que desencadeiam custos operacionais, como o absenteísmo, por exemplo. Assim, analisar o teto de vidro pelas diferenças por ventura existentes entre homem e mulher ligadas ao comprometimento torna-se fundamental, pois a despeito de poucos executivos assumirem que rejeitam a mulher em função do gênero, e poucos discordarem que elas possam ter habilidades para gerenciar, têm receio de que as organizações invistam tempo e dinheiro no treinamento delas, pois podem se desvincular da organização em virtude do casamento e da maternidade. Para compreender o teto de vidro, é fundamental investigar se são verdadeiras ou não essas suposições (STEIL, 1997). Nessa perspectiva, Marsden, Kalleberg, Cook¹⁵ (1993, citados por Steil, 1997) investigaram amplamente as questões de diferenças de comprometimento, abordando características baseadas no cargo ou organizacional e também com base no gênero e verificaram que as diferenças de comprometimento entre homens e mulheres são mínimas.

¹⁵ MARSDEN, P.; KALLEBERG, A.; COOK, C. Gender differences in organizational commitment. Influences of work positions and family roles. *Word and occupations*, v.20, n.3, p. 368-390, 1993.

Segundo Steil (1997), apesar da insistência de a teoria organizacional em anunciar que está experimentando mudanças qualitativas e quantitativas diferentes das mudanças típicas do século, o fenômeno do teto de vidro continua praticamente intransponível.

Sobre esse aspecto, é necessário ressaltar que essa análise foi realizada por Steil na década de 1990, do século passado, e que algumas mudanças vêm ocorrendo no campo do empoderamento da mulher gerente (MELO, 2011).

Para melhor compreender o que seja esse processo de empoderamento das mulheres gerentes, se faz oportuno reportar ao modelo de análise de empoderamento, devidamente traduzido por Melo (2011) para o contexto organizacional, composto pelos seguintes componentes ou fatores: *fator cognitivo analítico*, relacionado aos elementos do saber, do conhecer e do reconhecer das mulheres gerentes; *fator político*, constitui-se em maior participação no meio político e acesso aos cargos de representação e direção; *fator econômico*, relaciona-se ao desempenho de funções que gera renda, o que garante certa independência e participação nas despesas familiares; *fator social*, indica a percepção das gerentes no que se refere ao reconhecimento familiar e ao estímulo direto dentro do grupo social e organizacional; *fator cultural*, refere-se às mudanças culturais que o fortalecimento da mão-de-obra feminina vem provocando, ensejando o enfraquecimento do patriarcalismo e levando as mulheres a atuar em tarefas que antes eram exclusivas de homens.

3.7 O Trabalho Gerencial

3.7.1 Origem e conceitualizações

Podem-se considerar os economistas clássicos os primeiros a se preocuparem com os problemas relacionados à organização do trabalho gerencial. Foram os “primeiros

peritos em gerência, e seu trabalho foi continuado na última parte da Revolução Industrial por homens como Andrew Ure e Charles Babage”. Apesar desse pioneirismo, quem iniciou efetivamente o debate sobre a gerência foram Frederick Taylor e Henri Fayol, de nacionalidade americana e francesa, respectivamente (BRAVERMAN, 1980, p. 82). O primeiro, em 1911, com a publicação de seu livro *Princípios de administração científica*, propondo técnicas com vistas à melhoria dos resultados do processo do trabalho, distinguindo o que competia aos trabalhadores e o que competia à administração das empresas (TAYLOR, 1970). O segundo, quem realmente começou a preocupar com o trabalho gerencial, com base em sua própria experiência, introduziu, pela primeira vez, as regras gerais da administração (planejar, organizar, coordenar, comandar e controlar). Definiu que o conjunto das operações das empresas pode ser dividido em funções essenciais: técnicas, comerciais, financeiras, de segurança, de contabilidade, e administrativas (FAYOL, 1994).

Fayol (1994, p. 25) destaca a função administrativa por considerá-la mais relevante, pois “tem o encargo de formular o programa geral de ação da empresa, de constituir o seu corpo social, de coordenar os esforços, de harmonizar os atos”, enquanto que as outras que a precedem, tratam das máquinas e matéria-prima. A função administrativa restringe-se apenas ao pessoal, e da qual faz parte: a previsão, organização, coordenação, controle e comando.

Segundo Fayol (1994), para o desempenho de cada uma dessas funções essenciais é desejável que se tenha um conjunto de qualidades e conhecimentos, quais sejam: físicas (saúde, vigor); intelectuais; morais (firmeza, tato, honestidade, dignidade); cultura geral sólida; conhecimentos especiais relativos a cada função essencial a ser desempenhada (capacidade administrativa); além da experiência decorrente da prática dos negócios.

Para Fayol (1994, p. 43-44), como a função administrativa tem “por órgão e instrumento o *corpo social*”, seu funcionamento equilibrado e sua saúde dependem de certos princípios, e elenca alguns que teve a oportunidade de aplicar, com supedâneo em sua vivência gerencial: a divisão do trabalho; a autoridade e a

responsabilidade; a disciplina; a unidade de comando; a unidade de direção; a subordinação do interesse particular ao interesse geral; a remuneração do pessoal; a centralização; a hierarquia; a ordem; a equidade; a estabilidade do pessoal; a iniciativa; e a união do pessoal.

Fayol (1994) enfatiza que esses princípios são flexíveis e a quantidade é ilimitada, pois quaisquer regras e instrumentos que dão robustez ao corpo social ou permita seu bom funcionamento podem ser adaptados conforme as circunstâncias. Segundo ele, “[...] Não existe nada rígido nem absoluto em matéria administrativa; tudo nela é uma questão de *medida*”. “[...] Tais princípios serão, pois, maleáveis e suscetíveis de adaptar-se a todas as necessidades” (FAYOL, 1994, p. 43).

Ressalta, ainda, que a questão que envolve princípios de administração depende essencialmente em saber servir-se deles, e considera isso uma “arte difícil que exige inteligência, experiência, decisão e conhecimento”, e complementa: “A exata *avaliação* das coisas, fruto do tato e da experiência, é uma das principais qualidades do administrador” (FAYOL, 1994, p. 43).

A partir daí, outras propostas surgiram sobre as características do gerente, atribuindo-lhe a figura de um “grande homem”, um empreendedor, um inovador, um tomador de decisões em circunstâncias incertas, aquele que lidera com eficácia, que insere nas organizações seus valores pessoais e profissionais (RAUFFLET, 2005, p. 69). Contudo, apesar desses novos atributos, uma lacuna paira sobre as questões relacionadas ao trabalho cotidiano do gerente. Nesse sentido, este autor registra que, a partir da década de 1950, respostas as essas questões começaram emergir, sendo Mintzberg (1973) um dos pesquisadores que deu início às observações a respeito das atividades diárias desses profissionais (RAUFFLET, 2005).

Mintzberg, até então, relata certos mitos que delineavam o trabalho gerencial:

O executivo é um planejador sistemático e reflexivo. [...] O verdadeiro executivo não executa tarefas de rotina. [...] Os principais executivos necessitam de informações agregadas, que podem ser melhor obtidas através de um sistema formal de informações gerenciais. [...] A administração é, ou pelo menos está se transformando

rapidamente, em ciência e profissão (MINTZBERG, 1986, p. 9-16).

A partir das observações de Mintzberg, realizadas de forma direta sobre o cotidiano de gerentes no trabalho, restou confirmada a similaridade entre os resultados de seus estudos e os dos autores pioneiros a respeito das atividades rotineiras dos gerentes. Na prática, os fatos desmistificam o trabalho gerencial, pois a realidade mostra que a gestão e a ação rotineira dos gerentes revelam antagônicas àquelas pregadas por Fayol no início do século XX, haja vista que os executivos trabalham num ritmo inexorável, suas atividades são variadas, breves e descontínuas; os gerentes tendem para a ação direta e não para atividades de reflexão; várias atividades administrativas fazem parte da rotina; preferem a mídia verbal, de preferência telefonemas e reuniões. Por fim, os gerentes demonstram incapacidade para organizar o tempo, processar informações e tomar decisões, usando de julgamento e intuição (MINTIZBERG, 1986).

Após suas descobertas, Mintzberg (1986, p. 19-31) as sintetiza na descrição de dez papéis que exprimem a essência do trabalho dos gerentes, que compreendem em três grupos: papéis interpessoais (envolvem principalmente relacionamentos interpessoais); papéis informacionais (envolvem principalmente a difusão de informações); sendo que esses dois grupos de papéis capacitam o gerente a desempenhar outros quatro que envolvem a tomada de decisões:

- Papéis interpessoais do gerente:
 - Ligado à imagem do chefe – devido a esta posição, desempenham certas obrigações de natureza cerimonial, pois são importantes para o funcionamento da organização;
 - Papel do líder – influencia as pessoas, as motiva e encoraja, buscando conciliar suas necessidades individuais com os objetivos institucionais;
 - Ligado ao contato - mantém contatos com redes, dentro e fora da organização, visando obter informações.

- Papéis que descrevem aspectos informacionais:

- Como monitor - busca informações para sua organização e as recebe por meio de seus contatos, sendo boa parte delas coletadas de forma verbal;
 - Como disseminador - compartilha e distribui parte das informações privilegiadas diretamente a seus subordinados;
 - Como porta-voz - difundem algumas de suas informações aos não pertencentes à organização.
- Papéis dos gerentes como responsáveis por decisões:
- Como empreendedor - é um promotor de mudanças, está sempre em busca de novas idéias para dar início a projetos de desenvolvimento;
 - Como manipulador de distúrbios - age com maestria visando manter a harmonia da organização frente às fortes pressões e situações difíceis;
 - Como locador de recursos – decidem sobre quem obterá o que na sua unidade organizacional, determina como o trabalho deve ser dividido e coordenado;
 - Como navegador – gastam grande parte do tempo em negociações em todos os níveis, como representantes da organização, e com interlocutores externos.

Com relação ao papel de líder, Hill (1993, p. 96) argumenta que os novos gerentes não tinham muita clareza de seu significado, apenas pensavam que era importante e fazia parte de suas funções. Segundo a autora, “[...] a liderança é um dos assuntos mais estudados e menos compreendido”. “[...] os líderes dirigem não somente por meio de diretrizes, mas também mediante persuasão, a motivação e delegação de poderes; eles identificam e conseguem o comprometimento”; “[...] dirigem não somente a atuação individual, mas a atuação do grupo; [...] como um caminho para o exercício da autoridade, eles criam o contexto organizacional apropriado”.

Nesse sentido, destaca-se autores como Bennis¹⁶ (1989, citado por Hill, 1993, p. 96) que define o líder como “aquele que sabe o que quer, delega poderes a outros e sabe quando e como permanecer no curso e quando mudar”, e Kotter¹⁷ (1989, citado por Hill, 1993, p. 96) que distingue liderança e gerenciamento. Para este, “o gerenciamento controla as pessoas empurrando-as na direção certa, enquanto a liderança as motiva satisfazendo necessidades básicas”. “A liderança estabelece a direção, alinha e motiva as pessoas, enquanto o gerente faz planos e orçamentos, organiza e cria equipes, controla e resolve problemas”.

Na visão de Silva *et al.*, (2001), os executivos são profissionais que formulam, articulam, definem, executam as estratégias organizacionais, objetivando o sucesso da organização. Afirmam estes autores que, devido a importância desses profissionais, os estudos inerentes à aprendizagem gerencial se difundiram buscando compreender os caminhos que levam um indivíduo a ser um bom executivo. Para eles, a compreensão desses caminhos leva-se a dois questionamentos: *como* e *o que* os executivos aprendem. Em relação ao *como* eles aprendem, a literatura traz diversas contribuições para a construção de uma nova concepção sobre a aprendizagem gerencial, que questiona as formas tradicionais de aprendizagem (sala de aula, processos formais de treinamento, dentre outros), e valorizam o local de trabalho como espaço privilegiado. No que tange ao *que* eles aprendem, os inúmeros textos que aconselham sobre o que um gerente deve aprender para desenvolver suas capacidades gerenciais não se baseiam em pesquisa empírica. Poucas exceções tratam o tema por meio da experiência dos gerentes e de suas práticas nos locais de trabalho.

Nesse contexto, Hill (1993) já esclarecia que grande parte das contribuições acerca de como desenvolver talento gerencial consiste em manuais de instruções, que tratam o desenvolvimento do gerente a partir de uma dimensão única de aprendizagem de tarefas, ou seja, o conhecimento e as habilidades necessárias para preencher as funções gerenciais e o estabelecimento de relacionamentos-chave. Entretanto, no decorrer de seu trabalho empírico, uma dimensão diferente

¹⁶ BENNIS, W. *On Becoming a Leader*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1989.

¹⁷ KOTTER, J. P. *The General Managers*, New York: Free Press, 1989

emerge no sentido de que a transição para a gerência não se limita à aquisição dessas competências e à formação desses relacionamentos, mas sim implica uma grande transformação, ao mesmo tempo em que os indivíduos passam a pensar sentir e avaliar como gerentes.

Para Ésther (2007), estabelecer uma definição a respeito do que significa ser gerente é o primeiro obstáculo encontrado ao estudar o tema. Segundo Melo (1999) e Rossi, Melo e Brito (2002), nem mesmo entre gerentes há consenso a esse respeito; o que existe, realmente, são opiniões que divergem em relação aos requisitos necessários ao desempenho da função, bem como sobre os desafios que lhes são atribuídos.

Segundo Motta (2003), a função gerencial é atípica, não guarda similaridade com nenhuma outra função, haja vista ser extremamente ambígua e repleta de dualidades. Segundo o autor, a realidade do trabalho gerencial difere da visão tradicional de gerência que acreditava que o gestor deveria, ou deve, planejar de forma sistemática, coordenar e supervisionar com eficiência, e tomar decisões racionais. Todavia, a realidade mostra que a gerência, na prática, implica no exercício de funções tensas e estafantes, envolta com tarefas imprevistas, reuniões, trabalhos administrativos diversos, intensos e descontínuos, pressões por ações de curto prazo, interrupções por demandas urgentes. Tais circunstâncias levam à fragmentação das ações dos dirigentes e torna intermitente o seu envolvimento no processo decisório. É nesse contexto que implica a dificuldade de descrever a função gerencial de forma análoga a outras profissões.

Motta (2003) estabelece quatro habilidades que constituem a aprendizagem gerencial: a *habilidade cognitiva*, que consiste em dominar problemas administrativos sabendo categorizá-los e perceber relações entre tais categorias, fazer do conhecimento geral um instrumento para compreender o particular; a *habilidade analítica*, por meio do domínio e utilização das técnicas administrativas, adquirir mais realismo e criatividade na solução de problemas; a *habilidade comportamental*, consiste em adotar novas posturas comportamentais com vistas à obtenção de respostas de maior consistência com objetivos de eficiência e eficácia,

satisfação e segurança no trabalho; e *habilidade de ação*, que consiste na capacidade de interferir intencionalmente no sistema organizacional mudando objetivos, valores e conhecimentos em formas efetivas de ação (MOTTA, 2003).

Para Motta (2003), as funções do gestor e suas respectivas habilidades gerenciais, entendidas estas como a capacidade de agir, estão associadas ao conhecimento da própria organização, ou seja, seus objetivos, sua missão e sua cultura; à capacidade de interlocução com os diversos níveis hierárquicos; aos próprios atributos que perpassam pela iniciativa e integridade; e à habilidade em ser um conciliador de interesses por meio das relações interpessoais. Complementando, Silva *et al.* (2001) ressaltam que os gerentes não somente definem as grandes estratégias da organização, como também articulam os vários subsistemas organizacionais com vistas a alcançar determinados objetivos. Dessa forma, as habilidades gerenciais determinam o sucesso da organização.

Para o exercício da gerência, faz-se necessária a colaboração de outros, em prol de um mesmo objetivo, e, quanto mais complexa for a atividade mais se exige cooperação. Implica uma ação calculada para que os fins sejam alcançados, e é necessária a cooperação e coordenação entre os indivíduos a fim de se evitar que uma atuação coloque um indivíduo em oposição ao outro. Portanto, não se gerencia sozinho (MOTTA, 2003). Esta assertiva já estava presente nos estudos empíricos de Hill (1993) quando a autora comenta sobre a necessidade dos gerentes em criar espírito de equipe para que possam agrupar as forças em torno das metas da organização. A realização do trabalho gerencial requer perícia na dinâmica de grupo e interpessoal, pois, somente com a formação de redes de trabalho eficiente os gerentes poderão implementar suas agendas (HILL, 1993).

De acordo com Souza (2008), os termos “gerente” e “administrador” são designados para a mesma função, ou seja, dirigir ou coordenar um grupo, que seja este grupo constituído de pessoas ou de atribuições, orientar estratégias e metas e atuar na direção da produtividade e na solução de problemas, considerando em suas decisões os sentimentos dos liderados, os motivos, os talentos e as crenças, promovendo mudanças com vistas ao futuro, ao crescimento e à inovação.

Também se insere nas funções do gerente administrar a força de trabalho com a responsabilidade de fazer e agir, e pela disponibilização do potencial humano no âmbito das organizações, visando suas estratégias. Disponibilização esta que favorece obter um trabalho de quantidade e qualidade necessárias para a manutenção e operabilidade da empresa. Sua ação contribui de forma direta para a reprodução das relações sociais, atuando de forma relevante na regulação de conflitos (MELO 2002a; MELO, 2002b).

De acordo com Marra e Melo (2003), estabelecer com precisão os limites, as atribuições, as prioridades e as expectativas do trabalho no nível de gerência é uma das dificuldades que permeiam as análises dos trabalhos inerentes às questões gerenciais. Entretanto, apesar da publicação de vários livros e artigos científicos com vistas a caracterizar o trabalho gerencial as controvérsias sobre sua natureza ainda persistem. Contudo, o desempenho da função gerencial tem sido um desafio para diversos profissionais e também para aqueles que, outrora, adotaram a gerência como sua profissão básica (MOTTA, 2003).

Silva *et. al* (2001) ressaltam que as organizações devem aperfeiçoar as práticas relacionadas à aprendizagem dos gerentes a fim de prepará-los para atuar em um ambiente cada vez mais ambíguo e incerto e que elas não estão em sintonia com as novas prescrições estabelecidas pelos estudiosos da administração. Ressaltam, ainda, que, apesar de esforços visando demonstrar que os programas de desenvolvimento gerencial são inadequados, pouco tem sido feito nos últimos anos para adequá-los. Nessa perspectiva, necessário se faz aprofundar os estudos que analisem a temática gerencial em um contexto mais amplo, de maneira que possa contribuir para que as práticas gerenciais se tornem mais claras na atualidade (MARRA; MELO, 2003).

3.7.3 O Gestor de Instituições de Ensino Superior

Segundo Annor Jr. (2006), as Instituições de Ensino Superior tornaram-se importantes para estudiosos e pesquisadores organizacionais em decorrência do crescimento da participação da educação superior na economia mundial, em especial na economia brasileira. Para esse autor, a gestão universitária, como área de estudo, disciplina e prática gerencial, tem se destacado no contexto das ciências administrativas, em virtude de sua especificidade no campo de estudo sobre as organizações universitárias.

No contexto brasileiro, com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI -- instituído pelo Decreto n. 6.096/2007, as universidades vêm sendo amplamente reestruturadas nas grades curriculares e na expansão do ensino superior, o que implica ampliação de recursos para a pesquisa, o aumento do número de cursos, da contratação de professores, das vagas nos processos seletivos, e de criação de novos campi. Nesse sentido, Miranda (2010) destaca que, para o engajamento nessa oportunidade de crescimento, as Instituições necessitam de um bom planejamento, a fim de evitar que a ampliação da oferta venha de encontro à falta de infraestrutura. As universidades deparam com uma grande concorrência pela liberação de recursos financeiros pelo governo federal, e os recursos públicos para fomentar a pesquisa são disputados em todo o país.

Para Miranda (2010), este cenário exige dos gestores das IFES novas competências, pois a expansão da Instituição condiciona-se à aprovação de suas propostas e projetos. Nestas circunstâncias, emerge um ambiente de concorrência e pressão, tanto interna quanto externa, pelo fato da exigência de produtividade, desempenho e metas a serem atingidas. Nessa seara, essa autora ressalta que os professores que assumem gerências, devem possuir, além de suas habilidades de docentes e pesquisadores, “precisam desenvolver também competências gerenciais que lhes permitam alinhar o conhecimento técnico ao administrativo, além de habilidades de negociação e análise do contexto econômico, político e social”.

Contudo, a despeito dessa necessidade, a autora revela que o aprendizado, na realidade, acontece na prática, pois não existe treinamento para professores exercerem funções gerenciais (MIRANDA, 2010 p. 13).

No que concerne ao conhecimento administrativo, Ahmad¹⁸ (1994, citado por Silva *et al.*, 2001), em sua pesquisa em universidades americanas, detectou que os professores-gestores dessas Instituições têm por características um aprendizado administrativo e experiência gerencial limitados, e carência de preparação formal para essa área, e, ainda, encontrou resistência desses gestores acadêmicos em reconhecer tais limitações, seguros de que a experiência é considerada a melhor maneira para aprender a administrar. Dessa forma, este autor considera que a postura de tentar e errar, sozinho, pode implicar em conseqüências onerosas e ineficientes para ambas as partes, ou seja, administrador e organização (SILVA *et al.*, 2001).

Nessa linha, as pesquisas de Silva *et al.* (2001), a respeito do processo de aprendizagem das competências gerenciais pelos professores que assumiram cargos de direção em unidades de uma universidade federal brasileira, revelaram, que as respostas dos professores recaíram, na verdade, sobre o que eles deveriam ter aprendido durante o exercício do cargo de Diretor: “[...] o treinamento foi apontado pela maioria dos professores como o meio mais eficaz para acelerar o processo de aprendizagem gerencial e aumentar a eficiência dos dirigentes”. “[...] sugestões de treinamento estavam relacionadas com a aprendizagem instrumental nas áreas financeira, de recursos humanos, e questões legais”. “[...] treinamento que tratasse de questões gerais relacionadas com a administração no serviço público”.

Esses autores enfatizam que, sendo a educação uma das áreas mais importantes de nossa sociedade, é surpreendente que professores-gerentes não sejam submetidos a treinamentos formais na área administrativa. Ademais, ressaltam que “o conjunto de unidades de aprendizagem que comporiam o programa de treinamento

¹⁸AHMAD, Z. A. Chief academic officers as learners: adult learning patterns within on organizational context. Dissertation; Department of Leadership and Educational Policy Studies, Northern Illinois University, 1994.

auxiliariam a desenvolver um perfil gerencial adequado à cultura de uma Universidade Federal” (SILVA *et al.*, 2001 p. 4).

De acordo com Silva *et al.* (2001), alguns professores conseguiram extrair das suas disciplinas acadêmicas em sala de aula ferramentas para suas atividades gerenciais. Nesse sentido, Tardif (2000) argumenta que, quando se observa professores em sala de aula, percebe-se que eles procuram controlar o grupo, motivá-lo, procuram organizar atividades de aprendizagem, acompanhar a evolução da atividade, dar explicações, fazer com que os alunos compreendam e aprendam etc. Para esse autor, o trabalho na sala de aula exige uma variedade de habilidades ou de competências e que a gestão de classe exige a capacidade de implantar regras sociais normativas e fazer com que sejam respeitadas, e isso se deve a um trabalho complexo de interações com os alunos.

Ahmad (1994) destaca os requisitos necessários para que os professores possam liderar, formular políticas administrativas e exercer a função: conhecimentos, competências e atitudes que facilitem suas interações com outras pessoas; conhecimento em relação à instituição e ao ambiente; e competência para conduzir suas responsabilidades como administrador (conhecimentos e habilidades técnicas).

Para Ésther (2007), devido à própria natureza da universidade, seus gerentes e demais membros são expostos a situações ambíguas, pois a universidade, em princípio, é o lugar de geração e transmissão de conhecimento, sendo de um lado, detentora de um espaço de liberdade, de criação intelectual livre, e também de inovações; e de outro, burocrática, o que a reveste de mazelas e emperramentos. Assim, o fato das universidades viverem em meio a esses aspectos, a princípio antagônicos (rotina x inovação), provoca uma constante tensão e o gestor deve ter capacidade para conciliá-los.

De acordo com Ésther (2007), no caso específico de instituições públicas de ensino superior, ou de ensino médio e profissional, no âmbito federal, os dirigentes máximos (reitor e vice-reitor, diretor-geral e vice), têm que ser, obrigatoriamente, detentores de cargo público efetivo de professor, de conformidade com a Lei nº

5.540, de 28 de novembro de 1968. Destaca que os cargos gerenciais destas instituições, na grande maioria, são desempenhados por professores, mas salienta que em alguns casos, como pró-reitorias ligadas às atividades administrativas e operacionais (pró-reitor de administração, de recursos humanos, por exemplo), são exercidos por servidores técnico-administrativos (ÉSTHER, 2007).

Miranda (2010) argumenta que os gestores destas instituições possuem algumas características que os diferem dos gerentes de outras esferas (privadas e algumas públicas): o mandato no cargo gerencial coincide com o mandato do Reitor ou Diretor-Geral, que são de quatro anos; os gestores são os próprios professores, por isso exercem, na maioria das vezes, tanto atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão quanto àquelas relacionadas às funções de gerência, embora, grande parte dedica menos tempo às atividades acadêmicas. A autora ressalta, ainda, que os cargos de gestão da alta hierarquia são os que exigem maior dedicação, portanto, o desempenho deles se dá, não raro, de forma exclusiva pelos professores.

Nessa linha, Ésther defende que, a princípio, a identidade de professor não é desconstruída ou eliminada, pois, em tese, ele retorna às suas atividades docentes quando termina o mandato gerencial. Ocorrendo dessa maneira, “a questão da identidade gerencial emerge como conceito central a ser discutido, pois a investigação de sua construção permite compreender como os indivíduos estruturam sua ação” (ÉSTHER, 2007, p. 56).

Ésther (2007) advoga, ainda, que a história de vida, a experiência, a qualificação, as habilidades, e o apoio dos pares, são fatores essenciais para que se assuma cargo de gestão na alta hierarquia de uma universidade. Para esse autor, a forma de atuação e a identidade do gestor estão fortemente relacionadas à identidade da instituição, e ainda, pressupõe o autor que, para o exercício de cargo da alta gerência o indivíduo perpassa por duas situações: o desejo e a vontade de fazê-lo, e a necessidade de que seja construída uma identidade gerencial.

Segundo Kerr (1982), na universidade contemporânea, o reitor deve ser um personagem multifacetado, ter uma visão voltada para as mais diversas direções, ser dotado de inúmeras características e qualidades, as quais o próprio autor adverte que nenhum indivíduo tem a capacidade de ter todas elas e até mesmo alguns não possuem sequer algumas delas, o que faz com que a identidade de um reitor universitário seja idealizada.

Assim sendo, e por todo o exposto apresentado no referencial teórico, estudar a construção da identidade gerencial de professora que assume cargo de direção na alta hierarquia de Instituição de Ensino Superior torna-se um desafio estimulante, pois essa decisão implica numa transformação identitária, haja vista o distanciamento de seu papel docente e a nova atuação como gestora.

Nessa perspectiva, Hill (1993) revela que,

“[...] os gerentes começaram a confrontar a diferença entre a sua antiga função e a nova, não por livre escolha, mas por necessidade. [...] Tomando decisões e vivenciando as suas conseqüências [...] os gerentes começaram a se deslocar rumo a uma identidade gerencial” (HILL, 1993, p. 63-64).

É exatamente nesse processo de resgate da transformação de identidade profissional de professora para a de gestora da alta hierarquia da instituição que se baseia esta investigação.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Tipo de pesquisa quanto à abordagem

Tendo em vista que o objetivo proposto neste trabalho é a descrição e análise de um fenômeno subjetivo (construção de identidade), a pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa. Essa abordagem é pertinente, pois lida com uma realidade que não pode ser quantificada, compreendendo o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos em questão (MINAYO, 1994). Tem-se preferência pela pesquisa qualitativa quando um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (GODOY, 1995).

Segundo Triviños (1987), na pesquisa qualitativa, não há preocupação com números, medidas ou expressões quantitativas, expressando uma visão mais subjetiva dos atores envolvidos. Ainda, segundo esse autor, na pesquisa qualitativa parte-se para a análise dos resultados de forma indutiva, ou seja, não há hipóteses para se verificar empiricamente. Sendo assim, os significados e a interpretação são frutos da percepção do fenômeno estudado dentro de um contexto.

De acordo com Alves-Mazzotti; Gewandsnajder (1999), a abordagem qualitativa se constitui, fundamentalmente, de características como: visão holística, ou seja, visão da totalidade, buscando compreender as inter-relações que resultam de um determinado contexto; a abordagem indutiva, na qual o pesquisador parte de observações mais livres, permitindo que dimensões e categorias resultem aos poucos durante a coleta e análise de dados; investigação naturalística, caracterizada pela interferência mínima possível do pesquisador no contexto observado. Situações descritas com detalhes, eventos, pessoas, interações e observações de comportamentos; citações literais do que as pessoas relatam sobre suas

experiências, atitudes, crenças e pensamentos também constituem características da pesquisa qualitativa, conforme esses autores.

4.2 Tipo de pesquisa quanto aos fins

Quanto aos fins, esta pesquisa pode é classificada como descritiva. Estudos descritivos de natureza qualitativa têm como foco o desejo de conhecer a comunidade, possibilitam evidenciar suas características. Têm o intuito de descrever, com exatidão, os fatos e fenômenos de determinada realidade e permitem a descoberta ou a verificação de ligações entre variáveis (TRIVIÑOS, 1987).

4.3 Tipo de pesquisa quanto aos meios

Quanto aos meios, a pesquisa configura-se em um estudo de caso. A escolha deste método justifica-se pelo desejo de se conhecer o posicionamento dos sujeitos da pesquisa por meio das situações reais de trabalho e das relações sociais que foram observadas para melhor avaliação e compreensão do problema de pesquisa. De acordo com Triviños (1987), o grande valor do estudo de caso está no sentido de fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o prosseguimento de outras pesquisas.

De acordo com Ludke e André (1986), estudos de caso caracterizam-se pela ênfase na interpretação e no contexto dos fatos e buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. Visam à descoberta e utilizam de uma variedade de fontes de informação. Também permitem uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas de eventos da vida real – tais como: ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos. Além disso, têm a

capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações (YIN, 2001).

4.4 Unidade de análise e sujeitos da pesquisa

A unidade de análise é o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Instituição Federal de Ensino Superior vinculada ao Ministério da Educação, e a unidade de observação é composta por professoras investidas em cargos de direção da alta hierarquia da Instituição, considerando somente os Campi situados em Belo Horizonte.

De acordo com Vergara (1998), os sujeitos de pesquisa são os que fornecem os dados necessários para a pesquisa. Neste trabalho, os sujeitos de pesquisa são os que possuem as informações desejadas, escolhidos em função da acessibilidade e intencionalidade.

Assim sendo, os sujeitos que participam desta pesquisa são cinco professoras que ocupam cargos de direção na alta hierarquia da Instituição, quais sejam: Vice-Diretora-Geral, Diretora de Graduação, Diretora de Unidade (Campus I), Diretora-Adjunta de Graduação e Diretora-Adjunta de Planejamento e Gestão.

4.5 Técnica de coleta de dados

A técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada, a qual, segundo Trivinõs (1987), é a que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante, que passa, então, a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Segundo Ludke e André (1986), na entrevista se cria uma relação de interação entre o entrevistador e o entrevistado. Para esses autores, outra grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Ainda, segundo esses mesmos autores, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam, sobremaneira, eficaz na obtenção das informações pretendidas. Tais motivos conduziram para a opção por esta técnica.

4.6 Técnica de análise de dados

A análise de conteúdo é a técnica de análise de dados escolhida para o desenvolvimento deste estudo. Essa técnica de pesquisa que tem por objetivo a busca do sentido ou dos sentidos de um texto. Também tem por finalidade produzir inferências no processo de comunicação, ou seja, acerca do que se lê ou do que se ouve. Produzir inferências, contudo, é a razão da análise de conteúdo e é ela que confere a essa técnica relevância teórica (FRANCO, 1986).

Ainda, consoante Franco (1986), produzir inferências em análise de conteúdo pressupõe a comparação dos dados obtidos na leitura do discurso, com os pressupostos teóricos de diferentes concepções de mundo e com a situação concreta de seus produtores ou receptores, entendidos estes como entrevistados e pesquisadores, respectivamente.

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo é:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Apesar de a análise de conteúdo não permitir que as extrapolações do analista comprometam a interpretação, permite-se assegurar que a inferência é o processo

que possibilita ao analista captar informações adicionais, decorrentes de sua visão crítica da mensagem, sendo que essa visão depende da formação do informante, qualquer que seja sua especialidade, e, ao fazê-la, o pesquisador expressa sua visão própria do objeto de estudo, adicionando o tipo de inferência que sua formação acadêmica possibilita adicionar. Inferir é extrair uma consequência, e é este o objetivo da análise de conteúdo (GOULART, 2006).

Na visão de Goulart (2006), além de se utilizar de recursos intelectuais, o exercício da análise de conteúdo requer, também, do analista, a empatia, que o aproxima das pessoas e de suas produções, e o raciocínio lógico se faz necessário na utilização deste método e, sobretudo, precisa adotar uma conduta ética e um afastamento do objeto que lhe permitam analisar a partir da perspectiva do outro e não do seu “olhar” subjetivo.

O processo de análise dos dados passou pelo modelo desenvolvido por Melo (1991), que consiste nas seguintes fases:

- a) Preparação – consiste na fase de organização do material que será analisado. As entrevistas serão transcritas conforme o roteiro de perguntas, agrupando todas as respostas de cada categoria para cada questão tratada;
- b) Tabulação quantitativa – fase que consiste na identificação de componentes das respostas das entrevistadas e agrupamento de conformidade com o tema da pergunta. Essa técnica de análise de dados segue os princípios de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1997) e permite melhor visualização das opiniões e dos conteúdos das mensagens das respondentes após a sua sistematização na forma de tabelas;
- c) Tabulação temática – diz respeito à fase da definição de temas, em consonância com os objetivos do projeto, estruturados em uma planilha que permitirá o agrupamento dos extratos mais relevantes retirados das

entrevistas transcritas, dando destaque à dimensão da fala das entrevistadas;

d) Confronto com a teoria.

Essa técnica consiste em privilegiar os conteúdos dos relatos das entrevistas, os quais serão confrontados com os conceitos teóricos da pesquisa bibliográfica, que permite conhecer a realidade específica das professoras que exercem cargos de direção da alta hierarquia da Instituição pesquisada.

A escolha desses procedimentos metodológicos parece adequada ao atendimento do objetivo proposto nesta pesquisa: descrever e analisar o processo de reconfiguração da identidade gerencial de professoras no exercício de cargo de direção da alta hierarquia em uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte.

Para melhor compreensão da análise da configuração da identidade gerencial das professoras pesquisadas, foram utilizadas como norte as etapas propostas por Hill (1993), quais sejam: *Aprendendo o que significa ser gerente*; *Desenvolvendo o julgamento interpessoal*; *O confronto do lado pessoal do gerenciamento*; e *Gerenciando a transformação*. Essas dimensões estabelecidas pela autora, com as devidas adaptações às necessidades e objetivos ora propostos, dão sustentação a esta pesquisa.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Caracterização dos Sujeitos Pesquisados

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), em Belo Horizonte, caracterizando, portanto, em estudo de caso único e contou com a participação de 5 (cinco) servidoras, detentoras de cargo público efetivo de professoras, as quais foram nomeadas pelo dirigente máximo (Diretor-Geral) e pelo Ministro de Estado da Educação (Vice-Diretora), para exercerem cargos de direção na alta hierarquia, compondo-se de um cargo de Vice-Diretor-Geral, dois de Diretorias de área e dois de Diretorias-Adjuntas, cujas professoras entrevistadas são identificadas pela letra D, seguida do número da entrevistada.

A escolha pelo sexo feminino, especificamente de professoras, se deu em razão de significar uma oportunidade que se tem de compreender a inserção da mulher em cargo gerenciais no âmbito da IFES pesquisada em que predominaram os homens nos cargos de direção da alta hierarquia no decorrer dos cem anos de existência da Instituição que estão sendo comemorados desde 2009. Além disso, somente no ano de 2003 houve, pela primeira vez, a nomeação de professora para o cargo de Vice-Diretora-Geral, e a partir daí, elas começaram a participar das funções de alta gestão. Cabe destacar que, desde sua criação, em 1909, jamais houve a presença da mulher no cargo máximo da Instituição, e essa inserção cada vez maior em cargos gerenciais pode ser em decorrência das mudanças ocorridas nos seus padrões de comportamento e na concepção e nos valores referentes ao seu papel social, fatores descritos por Melo (2003) e Melo *et al.* (2006) que influenciaram a participação da mulher no mercado produtivo.

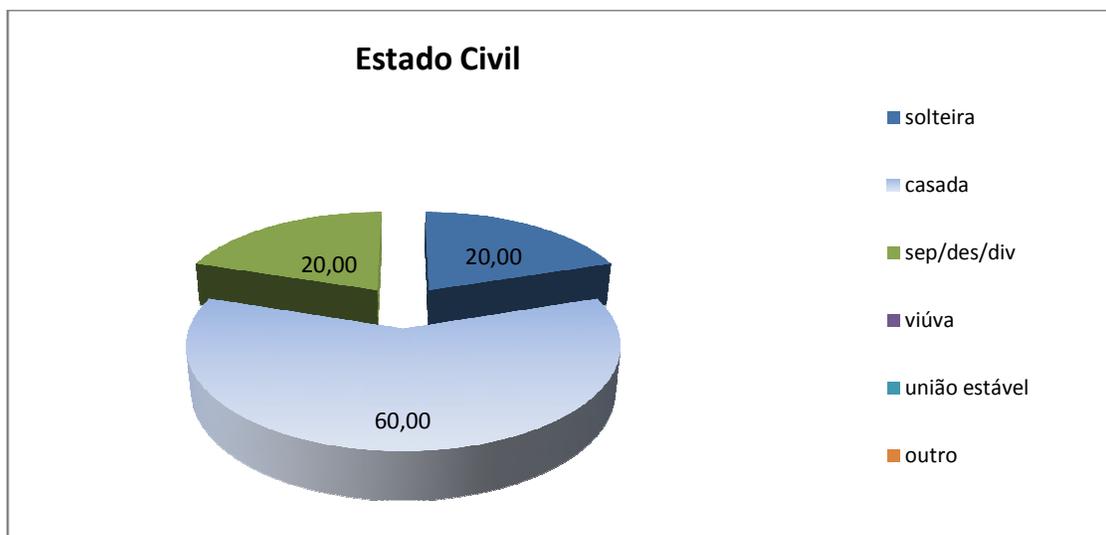
Com relação à experiência anterior, é importante frisar que nenhuma das professoras pesquisadas exerceu anteriormente cargos de direção da alta hierarquia da Instituição investigada. Todavia, ao longo da trajetória, todas elas exerceram funções acadêmicas como Assistentes de Diretorias de Ensino, Chefes de

Departamento Acadêmico, Coordenadores de Curso, Coordenadores de Laboratório, etc., e estas funções, na estrutura orgânico-funcional da Instituição pesquisada, são chefias intermediárias (Função Gratificada – FG).

No que diz respeito à faixa etária, todas as professoras pesquisadas têm idade superior a 50 anos, o que se pode deduzir a preferência da IFES por professoras mais maduras e experientes para ocuparem esses cargos de maior responsabilidade.

Quanto ao estado civil, há uma entrevistada é separada/desquitada/divorciada e uma é solteira. As outras três professoras pesquisadas encontram-se na condição de casadas. Os dados referentes ao estado civil estão expostos no GRAF. 01.

GRÁFICO 01 – Percentual de estado civil das Diretoras pesquisadas

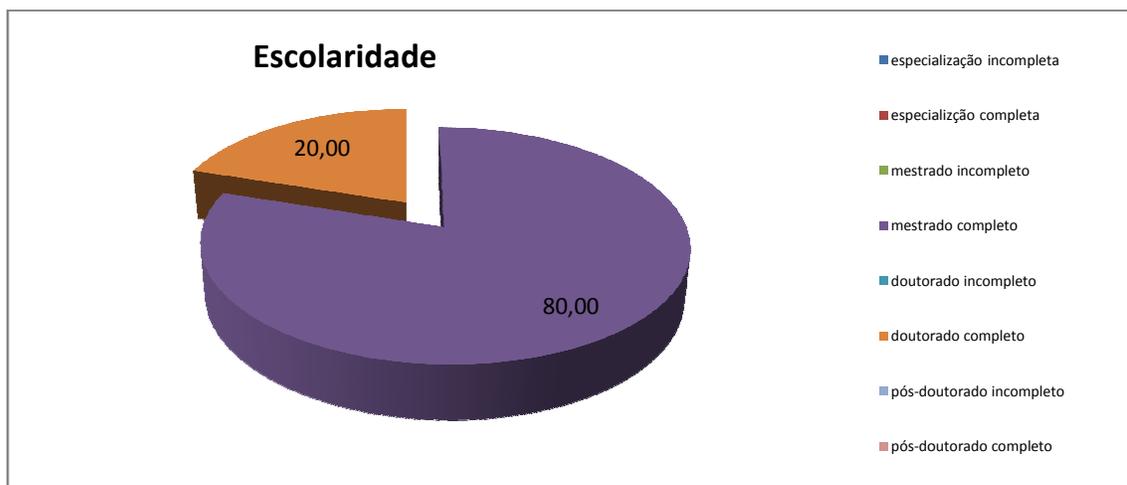


Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Estabelecendo-se uma relação entre os resultados sobre faixa etária e estado civil das entrevistadas, compreende-se que quatro professoras possuem filhos e uma não possui, coincidindo com aquela cujo estado civil é solteira.

No que concerne ao aspecto da escolaridade, verificou-se que dentre as professoras pesquisadas quatro possuem mestrado completo, e uma possui doutorado completo. Visualiza-se melhor esses dados no GRAF. 02.

Gráfico 02 – Percentual relativo à escolaridade das entrevistadas

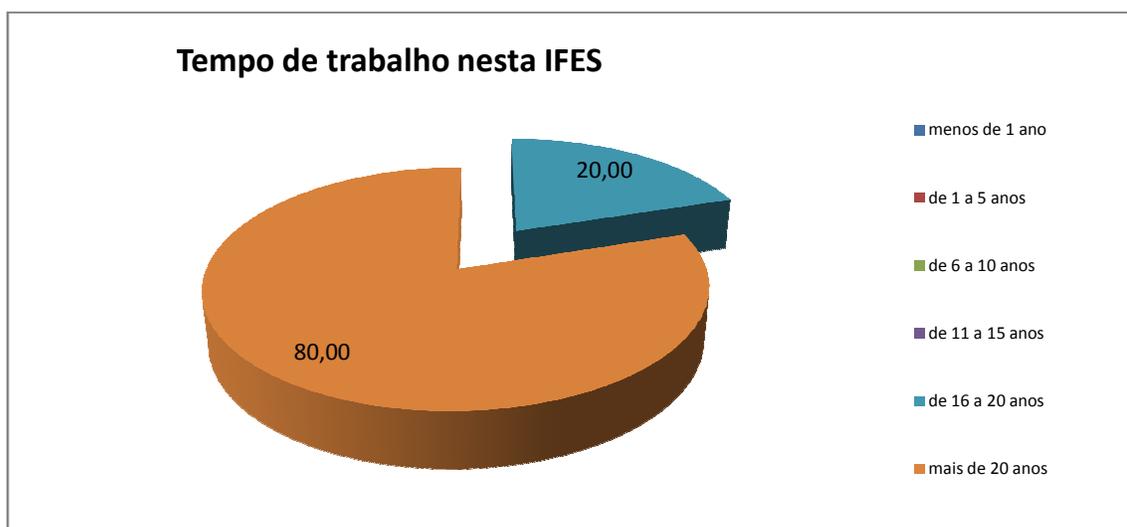


Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Quanto à formação profissional e acadêmica das professoras pesquisadas, três têm formação na área das ciências exatas e duas nas ciências humanas. Na área das ciências exatas, uma é engenheira civil, com mestrado na mesma área, uma é engenheira química e engenheira metalúrgica, com especialização e doutorado em engenharia metalúrgica; e outra é bacharel em química, com mestrado em tecnologia química e doutoranda em ensino de ciências e matemática; Das outras duas das ciências humanas uma é formada em comunicação social, letras e jornalismo, com mestrado em tecnologia; e outra tem formação em pedagogia, com especialização em pedagogia empresarial e mestrado em tecnologia.

Em relação ao tempo de serviço prestado à Instituição pesquisada, uma das professoras pesquisadas tem entre 16 a 20 anos e quatro prestam serviços há mais de 20 anos. Tais dados configuram o GRAF. 03.

Gráfico 03 – Percentual das pesquisadas em relação ao tempo de serviço na IFES



Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

No que tange ao tempo dedicado às atividades docentes, concomitantemente com o cargo de direção, três professoras pesquisadas deixaram de exercê-las e duas continuam no exercício das atividades em sala de aula, conforme visualizado no GRAF. 04.

Gráfico 04 – percentual de exercício da docência concomitante com a gerência



Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Destaca-se que, das duas professoras que responderam à indagação do porquê elas continuam a trabalhar como docentes, paralelamente ao exercício da gerência, uma respondeu “porque gosto”, e outra não respondeu, entretanto, em sua

entrevista alega: “gosto muito de dar aula, eu sinto um prazer muito grande”, o que demonstra, por parte de ambas, uma identificação com a profissão de origem estando a identidade profissional configurada, haja vista o tempo de exercício na profissão (HILL, 1993).

Quanto ao tempo de exercício no cargo gerencial, três professoras pesquisadas exerce no período que medeia entre 1 a 5 anos e as outras duas estão no cargo de direção entre 6 a 10 anos. Esses dados constam do GRAF. 05.

GRÁFICO 05 – Percentual de tempo no cargo de direção



Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Diante do exposto, verifica-se que todas as professoras pesquisadas têm idade acima de 50 anos; três são casadas e têm filhos e uma é solteira, sem filhos. Uma é separada/divorciada e tem filhos. Quatro são mestres e uma é doutora. Destaca-se que uma delas está cursando o doutorado. Das professoras pesquisadas uma trabalha na Instituição investigada entre 16 e 20 anos, e quatro trabalham há mais de 20 anos. Dentre elas, três exercem a gestão há pouco menos de cinco anos, e duas a exerce há mais de seis anos. Em relação à experiência anterior, nenhuma das professoras pesquisadas exerceu cargo de direção na alta hierarquia, porém todas têm experiência em funções de responsabilidades acadêmicas ligadas às respectivas diretorias, como mencionado.

A seguir, com base nas experiências e vivências relatadas pelas entrevistadas, será discutida a função gerencial das professoras investidas em cargos de direção da alta hierarquia da Instituição pesquisada, em consonância com as etapas de análises desenvolvidas por Hill (1993).

5.2 Aprendendo o que significa ser gerente

5.2.1 Expectativa das professoras pesquisadas nos postos da alta direção em relação as suas atuações como gestoras

Nesta dimensão, Hill (1993) demonstra que o aprendizado de ser gerente refere-se à preparação para o desempenho da função, à conciliação de expectativas (do próprio gerente, dos colegas, dos superiores e dos subordinados) e ao caminho rumo a uma identidade gerencial. O novo gestor desvincula-se do estágio inicial em que faz uso intenso de sua posição formal, priorizando o foco em si mesmo e desconsiderando as mais diversas expectativas, até o momento em que percebe seu lugar na organização e começa a agir no sentido de assumir as responsabilidades básicas gerenciais: a fixação de agendas e a construção de redes de trabalho.

Ressalta-se que, antes da gerência, as entrevistadas exerciam a docência, suas responsabilidades principais eram realizar tarefas acadêmicas e pedagógicas. A colaboração para com a Instituição era individual dependendo exclusivamente de sua competência e experiência. Como gestoras, ao contrário, são responsáveis por diretorias e exercem autoridade formal sobre os outros, o que as diferencia de professoras.

As entrevistadas foram questionadas acerca do significado de exercer cargo de direção na Instituição. As respostas constam da TAB. 05.

Tabela 05 - Significado de exercer cargo de direção

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Gerenciar pessoas	100%
Reconhecimento do trabalho	60%
Contribuir com a experiência que possui	20%
Não exerce o cargo pela autoridade, poder, influência	20%
Estar a serviço da Instituição	20%
É um desafio	20%
Capacidade de conciliar atividade docente com administrativa	20%
Capacidade técnica para desenvolver um trabalho	20%
Trata-se de uma função passageira	20%
Identificação com a Instituição	20%
Ser comprometida e dedicada	20%
Participar da construção da Instituição	20%
É um cargo que exige muito da pessoa como gestora	20%
Participar da construção e da inovação dos trabalhos pedagógicos	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Constata-se que há uma unanimidade nas respostas das entrevistadas ao enfatizar que o significado de exercer o cargo de diretoria relaciona-se com gerenciar pessoas.

Eu estou agora ocupando esse cargo eu entendo que é um cargo administrativo e político, que requer o gerenciamento de pessoas, e consequentemente de conflitos. (D2)

Você trabalha com várias pessoas que tem forma de pensar diferente, cada um com seus problemas pessoais, elas têm tempos diferentes, horários diferentes. Então, você tem que tentar conhecer um pouquinho de cada um para tentar flexibilizar e conviver harmonicamente. (D3)

Como gestora de pessoas eu acho que a gente tem que deixar claro para todo mundo quais as atribuições de cada um, o tempo que cada um tem para fazer as tarefas, o que se espera de cada um, quais as metas que se tem que alcançar, exige o planejamento maior. (D4)

A gente tem que gerenciar pessoas e como gerente a gente tem que tomar medidas. A gente sempre procura tomar medidas que agradem a maioria, que seja de acordo com a maioria, mas às vezes tem pessoas que não concordam, acham que existe autoritarismo, que a gente está passando por cima de algumas pessoas e isso às vezes é complexo. (D5)

Segundo o relato da D2, gerenciar pessoas significa gerenciar conflitos, denotando outro elemento relacionado à descoberta do que é ser gerente. Segundo Hill (1993), com toda a complexidade que há na natureza humana, o comportamento nunca pode ser totalmente compreendido e previsto. O gerenciamento dos relacionamentos

não se restringe apenas aos subordinados, mas também aos superiores e colegas. De acordo com a autora, para atingir os objetivos da organização os gerentes têm de formar redes de relacionamento, primeiramente, e, sobretudo, com os subordinados.

Para três entrevistadas, o exercício do cargo gerencial significa um reconhecimento do trabalho por parte da comunidade. Este sentimento pode estar relacionado ao caminho pelo qual as pessoas passam, até mesmo por força de lei¹⁹, para alcançar os cargos de gestão ligados ao alto escalão da Instituição, normalmente pela submissão a um processo eleitoral, no qual a pessoa é avaliada em seus atributos por toda a comunidade acadêmica (corpo docente, discente e servidores técnico-administrativos). Esse processo é uma peculiaridade das Instituições Federais de Ensino Superior. Os relatos das entrevistadas sustentam essa análise:

Eu acho que exercer cargo de direção, que é o meu caso no momento, eu entendo como um reconhecimento do meu trabalho. Significa que realmente as pessoas acreditam na minha capacidade técnica. (D3)

Ah, como eu falei, primeiro eu vejo como um reconhecimento, uma vez que há um processo de consulta à comunidade, né, porque eleição é só do diretor-geral, a eleição do cargo que eu ocupo ela é por via indireta né, é através de aprovação do conselho-diretor a indicação do nome, então, é por via indireta, mas de toda forma, eu vejo isso como um reconhecimento da construção da vida profissional que eu fiz aqui dentro. (D1)

Esses relatos nos remetem à Dubar (2005) quando afirma sobre a importância que o reconhecimento tem na configuração da identidade profissional, realçando a necessidade que o indivíduo tem de ser reconhecido pelo outro. Ter esse reconhecimento legitimado pode contribuir positivamente para a construção da identidade.

Uma das entrevistadas alega que o exercício do cargo não significa *status* ou autoridade, mas aponta a satisfação de ter a confiança na sua capacidade técnica.

¹⁹ Cabe esclarecer que o único cargo de direção que há exigência legal para submissão a processo eleitoral, nas IFES, é o cargo de Diretor-Geral (CEFET's) e Reitor (Universidades e IFET'S). Entretanto, alguns cargos de direção, por deliberações regimentais internas, também dependem desse processo (ÉSTHER, 2007); (MIRANDA, 2010).

Não acho que significa assim ter *status*, autoridade, não, de forma alguma. Para mim significa um trabalho que eu tenho que fazer e que eu tenho que fazer bem feito. Não tenho a vaidade do *status*. Estou muito satisfeita em termos de achar que confiam na minha capacidade técnica para desenvolver o trabalho. (D3)

As gestoras entrevistadas afirmam que o exercício do cargo decorre do reconhecimento do trabalho desenvolvido na carreira acadêmica, permitindo inferir que esse reconhecimento, além de indicar uma valorização das atividades desenvolvidas pelas gestoras, pode sinalizar para um sentimento de capacidade, merecimento, o que confere certo poder e *status* de estar no cargo.

Verificou-se, também, que exercer o cargo de direção decorre de uma forte identificação com a Instituição, do sentimento de ter a oportunidade de participar da construção da Instituição, e de contribuir com a própria experiência para o desenvolvimento institucional.

Esta instituição é parte da minha vida, entendeu? Então assim, tudo que eu tenho na minha vida, todas as coisas assim em sentido de material. Se eu tenho um carro, tenho uma casa, entendeu? É em função da Instituição, entendeu? E a minha vida pessoal, meu marido conheci ele aqui. Aqui eu cresci como pessoa e profissionalmente. A minha história está construída aqui. Então, não tem como eu não ter construído aqui também outra família. (D3)

Olha, é uma função de muita responsabilidade que exige muito da pessoa como gestora, mas eu acho que é uma oportunidade que a gente tem de participar da construção do CEFET. (D5)

Eu já exerço a gerência há alguns anos. Aqui eu estou há quase quatro anos. Antes disso fui coordenadora de curso, coordenadora de laboratório, assistente da diretoria de ensino do Campus I. Quem me chamou sabia que podia confiar e sabia que estava trabalhando com uma pessoa dedicada, que conhecia muito a Instituição em todos os níveis de ensino. (D4)

Este último relato nos remete a Souza (2008) quando afirma que a capacidade de avaliar seus pontos fortes é um fator essencial para uma pessoa que ocupa um cargo gerencial. A autopercepção da competência é relevante no processo de construção da identidade.

Cabe destacar que nem todos os cargos perpassam pela consulta à comunidade, ou seja, pelo processo eleitoral. Algumas nomeações para esses cargos decorrem da indicação, do convite do dirigente máximo, circunstâncias que, não obstante às

qualidades técnicas e humanas das gestoras, a ocupação desses cargos depende de articulações políticas.

As entrevistadas foram solicitadas a relatar se tinham conhecimento prévio das atribuições do cargo quando o assumiram, e como tinha sido o início do exercício da função gerencial. Os dados constam da TAB. 06.

Tabela 06 – Conhecimento prévio das atribuições e o início do exercício da gerência

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Sabiam quais seriam as funções	60%
São os mais variados tipos de desafio	40%
No início foi tranquilo, pois tinha experiência anterior	40%
Existe no início uma ansiedade	40%
Reza um pouco todo dia, pois não sabe o que vai encontrar	20%
Qualquer diretor de primeiro escalão não tem idéia do que é sentar aqui	20%
Tem que passar por uma etapa de adaptação	20%
O exercício gerencial, na verdade, foi a perda da inocência	20%
Inexperiência para lidar com os desafios	20%
Conseguiu executar da mesma forma que foi planejado	20%
Procurou buscar previamente todas as informações	20%
Foi uma experiência riquíssima e trabalhou muito	20%
Aprendeu sobre administração pública, sobre a Instituição e sobre as pessoas	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Antes de ingressar no cargo de direção, todas as entrevistadas exerceram chefias anteriores, no segmento acadêmico. Mesmo assim, a despeito de a maioria (60%) das entrevistadas afirmarem ter ciência de suas atribuições como gerentes, tinham, na verdade, expectativas incompletas sobre o trabalho de alta gestão. Destaca-se as responsabilidades administrativas maiores que as previstas e a comprovação de que uma das principais exigências era a gestão de pessoas, situações muito comuns vivenciadas pelos gerentes em novos cargos, segundo Hill (1993). Os relatos traduzem essa realidade:

Olha, quando eu assumi a diretoria de graduação foi mais tranquilo porque eu já tinha passado pela assistência né, da diretoria de pesquisa e pós-graduação. Então eu já conhecia bem a tramitação do CEFET, já sabia das responsabilidades, no que se envolveria uma diretora de graduação. As funções da diretoria de graduação, tava muito perto né, mas o início de um cargo de gestão é complicado porque apesar de a gente ter a expectativa do que quê você vai fazer, você já entra numa coisa que está em processo. Então você tem que trabalhar para poder ver o que está

acontecendo quais são as prioridades imediatas, A gente não conhece as pessoas, os pares né, quem está trabalhando diretamente com a gente, sob o ponto de vista da atuação. A gente sabe quem são as pessoas, mas nunca trabalhou tão perto, não sabe como elas são e o que fazem, ou o que nunca fazem. (D5)

Não tem como você saber tudo, então quando chega um processo aqui eu tenho que acreditar que a CPPD analisou o processo adequadamente, eu tenho que acreditar que a coordenação-geral de pessoal analisou o processo adequadamente, e que no momento em que eu assino isto eu estou assinando um documento em conformidade com os parâmetros legais, porque eu não tenho condições de sabê-los todos. (D1)

Estes relatos ainda convergem a Hill (1993, p. 73), ao observar em sua pesquisa que os gerentes “tiveram de aprender a conviver com soluções imperfeitas e com o conhecimento de que não poderiam ser peritos em todas as coisas”.

Para duas entrevistadas, o início do exercício da gestão foi uma fase tranquila, pois já tinham experiência anterior, para outras, foi complicado e declararam ansiedade em aprender rápido; e uma das gestoras teve que passar por uma etapa de adaptação. No entanto elas ressaltaram que a função é repleta de desafios.

Apesar de estar aqui há oito anos eu não sei como será o meu dia. Todo dia eu oro um pouco e peço o universo para me dar iluminação porque eu não sei o que eu vou encontrar aqui, então eu só peço iluminação para que eu possa conduzir isso de melhor maneira possível. (D1)

Existia no início realmente uma ansiedade em aprender muita coisa no menor espaço de tempo possível para poder fazer direito. (D4)

A gente sabe quem são as pessoas, mas às vezes nunca trabalhou tão perto e não sabe o que a pessoa faz. Então a gente passa por uma etapa de adaptação. Então os coordenadores de curso deram muito apoio no início da gestão. (D5)

Os dados revelam, também, suas lutas constantes contra seus medos e ansiedades na busca por um desempenho satisfatório, circunstâncias presentes no processo de construção da identidade gerencial (DAVEL; MELO, 2005).

Ao analisar que alianças e estratégias a mulher precisa desenvolver para alcançar e se manter na função gerencial as entrevistadas apresentaram um quadro que engloba do “mostrar competência”, passando pelas habilidades gerenciais até o “não ter que fazer alianças, nem elaborar estratégias por ser mulher”. Ver TAB. 07.

Tabela 07 - Alianças e estratégias para a mulher se manter no cargo

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Mostrar competência	80%
Não querer ser um homem na função gerencial	40%
Tem que ter iniciativa, saber escutar, de ter flexibilidade, segurança, postura	40%
Acho que o dia que a mulher perder o caráter feminino ela perde a liderança	20%
Ter a capacidade de resolver problemas e administrar conflitos	20%
Ter qualificação	20%
Não tem que fazer alianças, nem elaborar estratégia por ser mulher	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A maioria das respostas das entrevistadas aponta a competência profissional como estratégia para manter-se no cargo gerencial, seguida de não querer ser homem no exercício da função, e outras duas citaram a iniciativa, a flexibilidade, a capacidade de ouvir, a segurança e a postura.

Ah, eu acho que é a competência mesmo, a competência profissional. (D2)

Eu acho que você fica no cargo enquanto você é competente, se você for homem ou se for mulher. Se você não estiver respondendo dentro da expectativa você sai fora do cargo. (D5)

Primeiro, é ela não querer ser um homem na função gerencial né. É utilizar boas idéias e não achar que só ela sabe tudo porque isso é muito masculino (D1)

A mulher para ser competente não tem que mostrar que é mulher macho não, ela tem que ser mulher o tempo todo. O grande problema que eu acho é esse, a mulher achar que para ela ser superior ao homem ela tem que ser igual ao homem. (D3)

Qualquer pessoa para alcançar e manter na função gerencial tem que ter competência, dedicação, capacidade de resolver problemas, iniciativa, saber ouvir, capacidade de permitir flexibilidade, segurança, postura. (D4).

Nota-se, nos relatos, uma tendência da mulher a desvincular-se da figura masculina para o bom exercício da função gerencial. Essa situação aponta para uma similaridade entre a mulher que atua na função gerencial em uma IFES é aquela que exerce a gerência no setor bancário, haja vista que, em ambos os setores, pelo que se vê, não há correspondência com o fato de ser homem ou mulher, mas sim com a

competência e os resultados obtidos, segundo as postulações de Melo (2002a; 2002b; 2003).

A busca do conhecimento como estratégia para uma trajetória profissional remete-se a Dubar (2005) quando destaca a importância da formação para os processos identitários. Independentemente de ser administração pública ou privada, a gestão contemporânea exige profissionais em constante aperfeiçoamento.

Conforme se vê nos relatos, sobreviver e manter-se no cargo gerencial, na perspectiva das entrevistadas é estar em consonância com a função gerencial contemporânea, que exige o desenvolvimento de habilidades e competências individuais articuladas às necessidades das organizações, sem a necessidade de uma reprodução da prática masculina.

5.2.2 O acesso ao cargo de gestão

A opção de ingressar em cargo de direção requer dos pretendentes, antes de tudo, um desejo, uma vontade, mesmo que isto não esteja claramente objetivado no discurso dos gestores. Cada indivíduo tem sua trajetória pessoal e profissional que lhe dá o respaldo necessário que possa conduzi-lo à escolha de tornar-se gestor, uma vez que a experiência profissional constitui uma grande chance para se construir uma carreira de sucesso.

Quando inquiridas sobre os fatores que contribuíram para que as professoras entrevistadas assumissem o cargo de direção, boa parte das entrevistadas alegou o reconhecimento, a própria competência, e a trajetória como fatores predominantes.

O sentimento de amor à Instituição, a capacidade de liderança, a honestidade e a transparência, dentre outros, também foram relatados pelas pesquisadas. No que tange à trajetória, constata-se que 80% das entrevistadas ingressaram como alunas, e, na sequência, tornaram-se professoras da Instituição. Todas entrevistadas já

havam desempenhado funções de gerência intermediária ligadas à área acadêmica como coordenação de curso, coordenação de laboratórios, assistente de diretoria, etc., antes de ingressar no cargo atual como diretoras, desenvolvendo atividades gerenciais, permitindo uma formação e construção de uma identidade gerencial.

Nos depoimentos referentes à trajetória, algumas das entrevistadas relatam uma história de longos anos com a Instituição:

Eu entrei na Instituição em 1972, como aluna do curso de química, em 74 eu estava fazendo meu estágio supervisionado, fiz aqui dentro também, em 76 eu comecei a dar aula a convite do (nome do diretor). Particpei do conselho de professores e do conselho de ensino, por vários anos. Fui eleita chefe do departamento acadêmico de disciplinas gerais, em 76. (D1)

Eu enquanto aluna sempre tive uma capacidade de liderança, fui presidente do grêmio, fui chefe de turma. Então, eu tinha esse perfil. Entrei no CEFET há 29 anos, dava poucas aulas, depois passei para dedicação exclusiva. Fui coordenadora de laboratório, meu primeiro grande desafio aqui. (D4)

Quanto à chegada ao cargo de direção, três das entrevistadas relatam terem sido convidadas, e duas assumiram o cargo por meio de processo eleitoral. Duas entrevistadas ponderam que o motivo de suas escolhas para o cargo de direção foi o reconhecimento, a competência e a trajetória profissional, fato que pode estar relacionado com a aceitação por parte do grupo.

Quando o diretor tomou posse ele me chamou para uma reunião. Eu achei que era para tratar de assunto da comissão de iniciação científica que eu era presidente, aí ele me chamou para trabalhar com ele, fui convidada para assumir a diretoria de graduação. (D5)

A relação com o (nome do diretor) era uma relação que se constituía desde a época que nós demos aula no curso técnico, e como eu tinha no nível da engenharia um conhecimento bastante amplo, nós unimos forças para poder constituir a chapa que foi eleita por duas vezes. (D1)

Neste contexto, foi relevante levar em conta os fatores que motivaram as pesquisadas a assumirem as funções de gestoras. As respostas constam da TAB. 08.

Tabela 08 - Motivos que levaram à gerência

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Identificação com a Instituição	60%
Poderia ajudar a Instituição a contribuir para mudanças	40%
Proximidade da aposentadoria	20%
Tem experiência em gestão	20%
Peso do relacionamento interpessoal	20%
Interesse de aumento salarial	20%
Por ser muito questionadora	20%
Consolidar trajetória profissional	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa.

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A identificação com a Instituição foi o principal motivo para as professoras entrevistadas assumirem as funções de gestão.

Ah! O amor pela Instituição, só isso, então, é só. (D1)

O que me motivou foi o incentivo do meu marido, eu fui e tentei. Eu queria ajudar o CEFET né, eu adoro o CEFET, eu amo o CEFET, então, é a identificação. Está acreditando em mim, me dando esta oportunidade, eu tenho que tentar, e eu tenho que conseguir, aí você coloca aquele objetivo, eu tenho que desenvolver o trabalho. (D3)

Observa-se que outras respostas apontam pela vontade de contribuir com a Instituição, decorrência natural da identificação organizacional. Mas os motivos pessoais também foram apontados: interesse de aumento salarial; consolidar uma trajetória profissional apoiada pela experiência anterior em gestão; relacionamento pessoal e proximidade com a aposentadoria.

A ligação profissional com a Instituição e com a pessoa do diretor também foi citada pelas entrevistadas como motivação para investir na função.

Eu tenho uma paixão pela escola. Eu acho que deve ter diferenças entre gestoras dessa instituição que foram ex-alunas e gestoras que não foram ex-alunas. Eu acho que gestoras que foram ex-alunas têm esse fator a mais, uma paixão absurda por essa escola. (D4)

Olha, primeiro a paixão pela escola. Trabalhar com o (nome do diretor) é um presente de Deus. É uma pessoa que consegue fazer você crescer junto, uma pessoa que consegue dar leveza ao ambiente que ele trabalha, e uma pessoa que me pediu ajuda e eu não pensaria duas vezes. (D4)

Estes relatos nos remetem a Bauer e Mesquita (2007) quando afirmam que o ato de identificar significa reconhecer determinada marca em algo ou alguém para o processo de construção da Identidade.

Quando questionadas sobre a existência de alguma oportunidade que tenha facilitado o acesso à função gerencial, a maioria alegou que não houve oportunidade, pois o acesso foi construído. A maioria das respostas das entrevistadas reforça o reconhecimento, ou que o processo foi eleitoral. Uma das entrevistadas considera a palavra oportunidade muito pesada, e outra descarta a questão da oportunidade afirmando que o ingresso se deu pela competência e acredita que a titulação facilitou muito.

De uma forma geral, as entrevistadas apontam que o acesso aos cargos de alta gerência na Instituição não foi gratuito, mas construído.

Somente pelo reconhecimento do meu trabalho, fui coordenadora muitos anos. (D4)

Não, eu acho que oportunidade não, uma vez que esse acesso foi construído, ele não veio de graça, o reconhecimento veio de muito trabalho, de muita briga dentro desta Instituição, e o processo foi eleitoral. Não houve nenhum facilitador nesse caminho. Eu tenho a consciência tranqüila né, de que o que eu construí aqui foi realmente uma construção e não foi nada dado. (D1)

Foi uma indicação por competência, eu acho que o fato de eu ser doutora facilitou. (D5)

Observa-se, também, uma demonstração de orgulho com o reconhecimento e com a valorização de uma trajetória profissional por parte das entrevistadas, e pode-se inferir que o acesso à gerência deve-se à competência, à dedicação, à produtividade e a alta qualificação (MELO *et al.*, 2006).

Ao serem indagadas sobre a existência de equidade entre homens e mulheres na Instituição e se as oportunidades são iguais, quatro entrevistadas responderam que há igualdade e as oportunidades são as mesmas, apenas uma entrevistada sinalizou que ainda há uma preferência maior pelos homens.

Nota-se que a grande maioria das entrevistadas alega haver equidade na Instituição, mas alguns relatos procuram justificar que a desigualdade ainda existente dá-se em função da tradição da escola que privilegiou a figura masculina, mas que isso está se modificando, conforme os relatos abaixo.

As oportunidades eu acho que são as mesmas, apesar do histórico do CEFET ter sido diferente, né. (D1)

Acho que pela tradição da escola explica o número elevado de homens na direção, mas agora essas mulheres estão começando a se mostrar dentro da Instituição, e isso levou 100 anos, né, está levando 100 anos. (D2)

Entre aqui em 1971, tinha três anos que estavam recebendo mulheres, só recebiam homens, era estritamente masculino. (D3)

O fator que privilegia a competência foi citado por três das entrevistadas como canalizador de oportunidade desconsiderando o gênero, conforme os trechos das entrevistas:

Acho que privilegiam a competência profissional e não o gênero. (D1)

Olha-se a competência, com certeza, e o jeito de se relacionar das pessoas. (D4)

Ser mulher ou ser homem não altera, tem que ter competência. (D5)

Nesses dois grupos de extratos das entrevistadas, observa-se a presença de contradições: “as oportunidades são as mesmas” *versus* “apesar do histórico do CEFET ter sido diferente”; “privilegiam a competência profissional e não o gênero” *versus* “as mulheres estão começando a se mostrar [...] e isso levou 100 anos”.

5.3 Desenvolvendo o julgamento interpessoal

Esta fase compreende o desenvolvimento da capacidade de julgamento interpessoal. O novo gerente passa a buscar a credibilidade e o comprometimento dos subordinados e a aceitar as diversidades dos indivíduos, responder a essas diversidades e gerenciá-las. Nesta etapa, os gerentes tomam ciência da importância

de manter bons relacionamentos com os subordinados para que possam atingir os resultados esperados de sua função gerencial. Esta dimensão representa um novo desafio, “a aprendizagem de exercer a autoridade formal e de se criar uma força de trabalho produtiva e satisfeita” (HILL, 1993, p. 80).

As entrevistadas foram indagadas sobre seus relacionamentos com a equipe, pares, superiores e subordinados, apontando para um relacionamento positivo. Com relação à equipe, duas entrevistadas mencionam uma convivência boa, com liberdade, confiança e apoio.

A equipe de trabalho aqui é muito boa, é uma equipe praticamente assim, de irmãos né, tem uma convivência muito boa, tem uma liberdade boa e uma confiança excelente. (D4)

O que eu entendo aqui de equipe seria os coordenadores, as secretárias, esse relacionamento e o apoio que eu tenho é muito tranqüilo. (D5)

Com os superiores e pares, uma das entrevistadas cita um relacionamento tranqüilo.

Ah, eu acho que é muito tranqüilo, tanto com os superiores, né o diretor-geral e a vice-diretora, quanto com os meus pares, os outros diretores né, o diretor de pesquisa e pós-graduação, o diretor de planejamento e gestão. Os diretores de unidade também, que a gente tem um trabalho muito grande com as unidades de graduação, né. (D5)

No que tange aos subordinados, uma entrevistada cita um relacionamento positivo ao longo dos anos e, para outra entrevistada, o relacionamento com os subordinados poderia ser melhor e aponta fatores como o descompromisso e o baixo desempenho como causadores dessa deficiência.

Nossa! Muito bom! Eu nunca tive problema ao longo desses anos. Claro que problema todo mundo tem (*risos*) não é. Mas não é todo dia, mas nenhum problema que fosse uma coisa que dificultasse, que tivesse dificuldade de relacionamento, de forma alguma! Meu relacionamento é hiper bem com os subordinados, as pessoas mais simples, todos têm liberdade de expressão. (D3).

Olha, em linhas gerais, as coisas fluem, não do jeito que eu gostaria que fosse, poderia ser muito melhor. Penso que a valorização dos subordinados é um instrumento que tende a elevar o grau de desempenho e de satisfação de todos. No entanto, sei que devo cobrar e fazer muito para um resultado satisfatório. Eu entendo que todas as pessoas deveriam tentar melhorar seu desempenho, e aqui eu penso que há certa acomodação porque se a pessoa melhorar significa um pouco mais de responsabilidade, mais compromisso. Então, eu acho que no serviço público isto está muito difícil e talvez até porque eu não tenha desempenhado anteriormente um papel assim com,

com o funcionário público, técnico-administrativo, porque trabalhei muito com aluno. Ele tem que assistir aula e pronto, e no setor onde eu trabalho, agora, as coisas não são tão assim incisivas. Você tem que tá cobrando horários, você tem que tá cobrando presença, o cumprimento de tarefas simples, e que eu tenho certa dificuldade nessas cobranças. (D2)

Permite-se inferir que a vivência de relacionamento apontada neste último relato pode estar relacionada à postura do próprio subordinado que, enquanto servidor público, tem uma tendência a acomodar-se, não se esforça para melhorar e crescer profissionalmente, em função da estabilidade que tem no emprego, diferentemente da postura de submissão enquanto aluno, situação comparada no relato. Pode-se presumir que, quando a entrevistada relata a consciência do dever de “cobrar e fazer muito para um resultado satisfatório” refere-se aos desafios do exercício da autoridade apontado por Hill (1993) como etapa da trajetória da construção da identidade gerencial.

As entrevistadas descrevem, na TAB. 09, as expectativas de seus superiores e subordinados sobre a sua atuação gerencial.

Tabela 09 - Expectativa dos superiores e subordinados sobre a atuação gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Superiores	
Competência, responsabilidade, liderança e honestidade	60%
Ter habilidade interpessoal	40%
Trabalho em equipe	40%
Desenvolver as atividades com independência e autonomia	20%
Apoio, tranquilidade e visão crítica	20%
Percepção dos problemas e das necessidades de interferência	20%
Subordinados	
Apoio, proteção, acolhimento e orientação	60%
Tranquilidade e confiança	60%
Autonomia	60%
Ser uma referência	20%
Respeito e educação	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Na perspectiva da maioria das entrevistadas, seus superiores esperam que elas tenham competência, responsabilidade, liderança e honestidade no desempenho de suas funções, ou seja, além dessas qualidades, a gerência deve ser permeada de

valores pessoais, como honestidade. Esses atributos expressos pelas gestoras como a principal expectativa de seus superiores sobre seu trabalho são apresentados nos relatos a seguir:

Eu acho que eles esperam o que eu espero deles né, competência, responsabilidade, liderança, e honestidade acima de tudo. (D1)

Eu acho que o superior espera que eu dê conta de manter o equilíbrio, de manter o trabalho em funcionamento. Entendo que o superior imediato espera de seu gestor competência, responsabilidade. (D2)

Imagino que ele espera é isso, competência, liderança, capacidade de resolver conflitos. (D3)

No momento em que as entrevistadas apontam a honestidade, o equilíbrio, e a responsabilidade como expectativas de seus superiores em relação às suas atuações como gestoras remete-se aos ensinamentos de Fayol (1994) quando o autor postula que, para o desempenho das funções essenciais da gerência, há que se ter, além de qualidades físicas (vigor físico), intelectuais, culturais, conhecimentos específicos, é desejável que se tenha qualidades morais, como honestidade e dignidade, além de equilíbrio e tato, estando de acordo com os primórdios da discussão e análise da prática gerencial.

Quanto à expectativa da liderança, pode-se deduzir que os superiores acreditam que essa habilidade deva ser essencial para criar mecanismos e condições para ajudar a equipe a atingir resultados satisfatórios, e é por meio da liderança que as gestoras podem harmonizar os objetivos dos subordinados e os objetivos da Instituição. Esse entendimento sintoniza com os aportes de Hill (1993) quando a autora ensina que a eficiência dos gerentes está determinada pelo cumprimento de suas responsabilidades de liderança.

Duas entrevistadas percebem que seus superiores esperam que elas tenham habilidades interpessoais, e outras duas alegam que os superiores esperam que elas mantenham um trabalho em equipe.

Entendo que o superior espera que eu tome decisões e que mantenha um bom relacionamento, eu acho que é isso que ele espera. (D2)

A própria direção colocou que a gente tem que trabalhar junto, mas cada um dentro de sua competência, e existem sempre as nossas reuniões de gestão, onde a gente faz o plano de metas, expõe qual que seria as atuações daquele ano, e isso é discutido com os outros diretores. E apesar da gente estar trabalhando numa diretoria específica a gente tem sempre aquele trabalho em conjunto. Então todos os diretores sabem o quê que vai ser a linha de trabalho da diretoria de graduação esse ano e do próximo ano. A gente tem um planejamento. (D5)

Em relação ao trabalho em equipe, esse relato aponta para Hill (1993) que defende a necessidade dos gerentes em criar espírito de equipe a fim de reunir esforços para o alcance das metas da organização.

Com relação aos subordinados, a maioria das entrevistadas acha que eles esperam que elas lhes dêem apoio, proteção, acolhimento, atenção e orientação e também autonomia.

Acho que eles esperam tranquilidade, confiança, apoio e, atenção. Nós temos capacidade de delegar, de comunicar. Se eu saio do setor eles sabem que providência tomar. A gente tem muita confiança no trabalho deles, cada um tem uma habilidade onde ele se destaca, então a gente procura aproveitar exatamente isso, né. Não tem retrabalho. (D4)

Eu não sou centralizadora, então, eu acho que eles também esperam isso, a eles vão fazendo as atividades deles e aí eu vou cobrando, mas eu não fico em cima para cobrar tudo o tempo inteiro, eles vão fazendo, então eu acho que eles esperam é sempre ter essa liberdade de poder tomar decisões, e poder resolver as coisas deles sozinhos, né. (D5)

Acho que os subordinados esperam apoio, proteção, autonomia, que você seja um incentivador, um facilitador. Os subordinados, às vezes, eles não entendem, eles confundem e acham que os gestores são os responsáveis por tudo. (D2)

Esse contexto guarda similaridade com a pesquisa de Hill (1993, p. 25-31) em relação às expectativas dos subordinados, pois eles “[...] acreditavam que a função dos gerentes era de “apoiar” seus subordinados”. “[...] o gerente estava lá para, antes de tudo, servir às suas necessidades e às suas preocupações”. “[...] Para os subordinados, o trabalho do gerente consistia, em grande parte, na formação de redes de trabalho com eles ou a seu favor”.

Cabe destacar que uma das entrevistadas faz ressalva em relação à autonomia dada aos subordinados.

Eu também acho que meus subordinados têm que ter autonomia de atuação. Agora, essa autonomia só é dada a partir do momento que ele está treinado para poder assumir suas responsabilidades. (D5)

Em relação ao exercício da autoridade, a maioria das respostas das entrevistadas aponta para a ausência de dificuldade, duas gestoras alegam que algumas vezes a imposição é difícil. A TAB.10 abarca as respostas.

Tabela 10 - Vivência do exercício da autoridade

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Não tem problemas com o exercício da autoridade	60%
Encontra dificuldades	40%
Tem uma relação franca e acha que isso é problemático	20%
Aprendeu o exercício da autoridade dentro da sala de aula	20%
Encontrou dificuldades algumas vezes	20%
Consegue-se as coisas sem autoridade, com respeito e confiança	20%
Com uma boa conversa acaba conseguindo	20%
Consegue a colaboração de todos	20%
Importância de valorizar, reconhecer o trabalho do outro	20%

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Exercer autoridade sobre as pessoas está na essência da função gerencial, e com base nas postulações de Hill (1993) o exercício da autoridade ocorre quando o gestor desenvolve a capacidade de exercer efetivamente o poder e a influência, com base em alguns dos maiores princípios do exercício da autoridade: o estabelecimento da credibilidade, a formação do comprometimento dos subordinados, e liderar e conduzir o grupo.

A gente consegue a colaboração sem autoritarismo, com respeito e confiança, eu acho que com uma boa conversa, você vai falando e vai mostrando e dando um exemplo, e dois e três, você acaba conseguindo, dessa forma consegue. (D3)

Com relação ao desenvolvimento do comprometimento dos subordinados, constata-se que este aspecto refere-se a como exercer ou conseguir o controle sobre esse pessoal. Para isso, as gestoras passam a valorizar e reconhecer os trabalhos dos subordinados, postura que os motiva e favorece o bom andamento dos trabalhos.

Eu consigo a colaboração de todos que estão ao meu lado, de todos, todos. Uma coisa muito importante na hora que tem a oportunidade é a gente valorizar, reconhecer o trabalho do outro, então aí, as pessoas ficam com boa vontade de te ajudar. (D4)

Não encontrei dificuldades porque eu acho que é a minha forma de ser, de conhecer primeiro para tomar decisões depois. Então, eu acho que eu não tomei nenhuma decisão precipitada que envolvesse negação da autoridade. As pessoas precisam ver o porquê você está tomando certas medidas. (D5)

Nesses relatos, percebe-se as vantagens de um estilo mais interativo, mais participativo, menos autoritário e mais informal, corroborando os trabalhos de Hill (1993), pois, segundo a autora, quando os gerentes forneciam os motivos de suas decisões, seus subordinados ficavam mais receptivos para implementar as diretrizes. “Para terem êxito como gerentes, deviam descobrir o seu próprio estilo gerencial e investir nele” (HILL, 1993, p.149).

Por fim, em relação à liderança e condução do grupo, as gestoras no exercício da autoridade se posicionam e comunicam suas intenções.

Eu sei respeitar, mas na hora que precisa eu sei do meu lugar. Tem algumas situações que eu posso escutar bem e a hora que vem a oportunidade eu deixo claro qual é o meu papel, com muita segurança, eu não tenho dúvidas. (D4)

Você tem a capacidade de direcionar a turma que está na sua frente para o lado que você quiser, na gerência não, na gerência você é a autoridade, mas você não tem o total poder para decidir, você tem que consultar toda a legislação, você tem um monte de restrições. (D1)

Esses dois relatos guardam similaridade com os ensinamentos de Bennis (1989) ao definir o líder como aquele que sabe o que quer, comunica suas intenções com êxito e sabe quando e como permanecer no curso e quando mudar; e com Kotter (1989) quando diz que o gerenciamento planeja, organiza, orça, controla as pessoas empurrando-as para a direção certa e resolve problemas, enquanto a liderança estabelece a direção e alinha as pessoas.

As entrevistadas que alegaram ter encontrado dificuldade relataram que se deve à resistência de certas pessoas em reconhecer a autoridade formal estabelecida e também à dificuldade na lida com os subordinados, conforme se vê no extrato das entrevistadas:

Algumas vezes, não é sempre não, você encontra pessoa que quer mostrar que você não tem autoridade sobre ela etc. e tal, aí você tem que administrar isso aí. Acredito que essas pessoas acham que não precisam que outra pessoa a gerencie, e aí coloca-se algumas barreiras.(D3)

Os subordinados, às vezes, eles não entendem, eles confundem e acham que os gestores são responsáveis por tudo, até talvez pela característica do serviço público, o serviço público ele é o inverso de um particular quando o subordinado sabe que ele é o apoio, e na pública é o contrário, o gerente é quase aquele que tem que carregar o fardo inteiro. (D2)

Esses relatos reforçam os trabalhos de Hill (1993) quando fala a respeito do subordinado-problema, situação ligada à falta de habilidade ou motivação dos subordinados, mas a origem do problema também pode estar ligada ao próprio gerente. Pode-se presumir também que esta situação possa estar ligada ao relacionamento com subordinados mais experientes, pois, segundo a autora, estes constantemente desafiam a autoridade.

As entrevistadas foram instadas a manifestar sobre o que aprenderam a respeito do gerenciamento dos subordinados. A TAB. 11 mostra as respostas.

Tabela 11 - Aprendizado sobre o gerenciamento dos subordinados

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Respeitar as diversidades	80%
O sucesso depende mais dos subordinados	40%
Dispor de tempo para ouvi-los	40%
Estabelecer um bom canal de comunicação	40%
A importância do trabalho em equipe	40%
Aprende a motivá-los para o exercício da tarefa	20%
Aprende-se com eles todos os dias	20%
Com competência e humildade consegue-se o que quiser	20%
Valorizar a habilidade, reconhecer o trabalho de cada um	20%
Ser cortês	20%
Conhecer e ter domínio da situação aumenta o respeito do subordinado	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A maioria das entrevistadas afirma que, no gerenciamento dos subordinados, o que elas mais aprenderam foi respeitar as diversidades. Isso auxilia no sucesso das atividades e no relacionamento entre eles.

Eu acho o que um dos grandes fatores de ajuda é aceitar as diversidades e adaptar-se ao estilo de cada subordinado. Dedicar tempo para ouvir, compreender e argumentar sobre as diversas solicitações de trabalho e até mesmo as pessoais. (D2)

Para mim tem que respeitar as pessoas, a diversidade. Ser muito ético com o seu trabalho. Dedicar tempo a eles, seja o que for, seja estagiário, qualquer um que esteja precisando naquele momento, você tem que estar para eles naquele momento. (D3)

Todo mundo tem valores, todo mundo tem defeitos, a gente não vai achar ninguém perfeito. Então, eu acho que a gente tem sempre que valorizar aquilo que fazem de positivo e contornar às vezes um problema, alguma coisa que a pessoa tenha de negativo. Eu acho que conhecer as pessoas é muito importante. (D5)

Esses relatos complementam os trabalhos de Hill (1993, p. 108-109), pois, segundo a autora, “os gerentes se deram conta de que teriam de adaptar seu estilo de gerenciamento para ajustar-se a cada subordinado” e “os gerentes deveriam tratar cada subordinado com um indivíduo”.

Outros aspectos realçados pelas entrevistadas foram de que o sucesso das tarefas depende mais dos subordinados; que elas devem dispor de tempo para ouvi-los; que devem estabelecer um bom canal de comunicação; e devem valorizar o trabalho em equipe. Tudo com o intuito de assegurar o desenvolvimento do seu trabalho gerencial com respaldo em uma equipe motivada e produtiva.

Eu aprendi que sou a menos importante nesse processo. O sucesso da tarefa depende mais dos subordinados do que de mim. (D1)

Eu aprendi que o mais importante é conhecer a “alma” do subordinado, ouvir e entender além das palavras e da aparência. (D2)

Eu primo muito pelo cuidado com o outro. Às vezes a pessoa fica incomodada porque você não avisou, não deu a informação. Então, eu acho que a comunicação é importante, deixar muito claro o que você quer, quando e como. (D4)

Valorizar a habilidade de cada um, reconhecer o trabalho de cada um, a importância do trabalho em equipe. A gente depende muito deles né, nós não temos dúvidas disso. Até a gente comenta que quando um sai o tanto que os outros ficam apertados. A nossa união, o nosso grupo é muito unido, é difícil viver isso aqui, né. (D4)

As entrevistadas foram solicitadas a expressar se percebem diferenças de relacionamento com seus subordinados pelo fato de serem mulheres. Houve unanimidade das gestoras em afirmar que não enfrentam nenhuma diferença.

Entretanto, percebe-se nas afirmações de uma das entrevistadas uma demonstração até mesmo maternal no relacionamento com subordinados:

Falo que eles são meus meninos. “Cadê meus meninos?” Eu tenho um carinho muito grande com eles e eu percebo um carinho muito grande comigo, entendeu? (D3)

É interessante porque eu acho que isso também faz parte do ambiente escolar né, Mas não tive, não sofri diferenças, discriminação, talvez por estar num ambiente escolar. Não sei como seria isso numa área industrial. (D2)

Não, não percebo. Aqui no CEFET não. Se fosse talvez em empresa privada, uma outra situação. Porque aqui é uma Instituição de Ensino, a cabeça das pessoas é mais aberta, é diferente. (D4)

Destaca-se a ênfase no ambiente escolar como justificativa para a possível inexistência de preconceito de subordinados com gerentes mulheres. Os dois últimos relatos apontam para a questão da cultura de uma Instituição de Ensino, que propicia uma “cabeça mais aberta”. Entretanto, as entrevistadas suscitaram dúvidas sobre a existência de discriminação em relação à iniciativa privada. Essas dúvidas são dirimidas no momento em que confronta-se os resultados deste trabalho com aqueles encontrados por Souza (2008) em sua pesquisa a respeito do empoderamento da mulher em empresa de tecnologia da informação, na qual os comportamentos preconceituosos dos subordinados em relação à mulher gerente foram percebidos por 25% das entrevistadas.

5.4 O confronto do lado pessoal do gerenciamento

5.4.1 Adquirindo o autoconhecimento

Segundo Hill (1993), nesta dimensão, os gerentes passam a trabalhar sobre si mesmos, focados em seu desenvolvimento interior. Começam a observar tanto suas deficiências quanto suas forças, refletindo sobre seu autoconhecimento profissional, perguntando a si por que se tornou gerente e se o que têm é suficiente para o desempenho da função. Estão conhecendo a si mesmos, não somente como

gerentes, mas também como pessoas. Os gerentes evoluem para uma nova identidade profissional e para um caráter gerencial, ou seja, suas identidades estão em plena transformação, já sentem, avaliam e pensam como gerente.

As entrevistadas relataram suas considerações a respeito do “ser gerente”, especificamente. As características para exercer a função apontam para uma multiplicidade de qualidades humanas, posto que, para a maioria das entrevistadas (60%), ser gerente é a capacidade de lidar com pessoas, saber gerenciá-las, é também ser líder (60%). É um o exercício muito difícil, pois exige uma responsabilidade muito grande. Constitui em aprendizado e desafio. Nota-se um caráter multifacetado da função gerencial descrito por Hill (1993), Motta (2003) e Davel e Melo (2005).

É uma tarefa complicada porque você tem que lidar com pessoas, porque na vida é complicado lidar com pessoas. Tem várias pessoas que têm forma de pensar diferente, cada um tem seus problemas pessoais diferentes, então você tem que conhecer um pouco de cada um para tentar flexibilizar isso e conviver harmonicamente. (D3)

Ser gerente é uma responsabilidade muito grande, principalmente na educação. É complexo ser gerente, principalmente quando a gente além de ter que lidar com as tarefas pedagógicas, a gente também tem que lidar com pessoas, (D5)

É muito difícil, é uma aprendizagem né, um desafio, porque a gerência não é unicamente lidar com dados numéricos, que são frios, que são ausentes, que são manipuláveis, mas a gerência ela está acima de tudo na capacidade que você tem de estimular as pessoas a fazerem o trabalho da melhor maneira que elas podem. Então, para isso você tem que dar o exemplo, mas isso não quer dizer passar a mão na cabeça de ninguém, mas é ser líder né. Você tem que ser um líder, e um líder é aquele que estimula, que escuta, que acolhe as pessoas, mas que também sabe punir. (D1)

Estes relatos corroboram com a definição do papel interpessoal dos gerentes, delineado por Mintzberg (1986), o qual envolve as funções de influenciar, motivar, encorajar as pessoas e buscar conciliar as necessidades individuais aos objetivos institucionais. Pode-se presumir que no relato da D1 “isso não quer dizer passar a mão na cabeça de ninguém”, “ um líder é aquele que estimula, que escuta, que acolhe as pessoas, mas que também sabe punir”, está relacionado ao exercício da autoridade (HILL, 1993).

Para uma das entrevistadas, ser gerente, na essência, é ser organizador, planejador, é estabelecer estratégias, ponderações que demonstram a complexidade da função, a definição dos métodos de ação e a gestão de pessoas para obter eficácia nos resultados.

É como se fosse uma banda de música, uma orquestra, que alguém tem que estar ali regendo para poder acontecer. Então, você está ali comandando um grupo, cada um tem que ter sua tarefa, e você ali só gerenciando, organizando, planejando, estabelecendo uma estratégia, um caminho né.
(D3)

Esse extrato de entrevista remete a um dos princípios da liderança que é o de que “os líderes não dirigem somente a atuação individual, mas também a ação do grupo”, como um caminho para o exercício da autoridade, eles criam o contexto organizacional apropriado (HILL, 1993, p. 96).

Outra entrevistada revela que ser gerente é ter “jogo de cintura”, é saber ouvir, é ter autoridade, liderança, coerência e ética.

Olha, ser gerente para mim é ter jogo de cintura, tem que conhecer bem o pessoal com quem trabalha. Ter autoridade e ao mesmo tempo liderança para conseguir cumprir as metas. Deve saber ouvir e manter-se inalterado, coerente e ético. (D2)

Presume-se que “jogo de cintura” refere-se às relações de poder que, segundo Melo (1991), mediam as relações entre empregadores e empregados nas organizações, na e para a realização do trabalho.

As entrevistadas foram questionadas sobre o porquê de elas terem aceitado esse encargo e se fizeram algum tipo de planejamento ou projeto de carreira. Suas respostas figuram na TAB. 12.

Tabela 12 - Planejamento de carreira e motivo de aceitar a gerência

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Não houve planejamento para a carreira de gestora	100%
Fez planejamento e projeto de carreira para a docência	60%
Aceitou por desafio	60%
Identificação com a Instituição	40%
Gratidão pela Instituição	40%
Aceitou para ajudar a Instituição	20%
O cargo de direção veio pelo reconhecimento	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Todas as entrevistadas afirmam não ter feito nenhum planejamento vislumbrando a gerência, mas três gestoras relatam que fizeram planejamento e projeto de carreira para a docência.

Não houve qualquer planejamento, nem quando eu era chefe do departamento de disciplinas gerais eu havia previsto isso. (D1)

De jeito nenhum! Nunca tinha pensado nessa hipótese, nunca tive esse tipo de vaidade. (D3)

Olha, eu fiz um planejamento, um projeto de carreira para docência. Então eu planejei que eu ia fazer mestrado, que eu ia fazer doutorado, onde que eu queria chegar como docente. Agora, do ponto de vista de cargo de direção eu nunca fiz, nunca pensei que ia ser diretora, eu nunca planejei. (D5)

Permite-se deduzir que a inexistência de planejamento ou projeto para uma carreira gerencial, por parte das entrevistadas, possa estar relacionada a alguns fatores inibidores, tais como: resquícios da cultura patriarcal (MURARO e BOFF, 2002); responsabilidades familiares assumidas; maternidade (MELO *et al.*, 2006; SOUZA, 2008); estereótipos que identificam a gerencial função ao masculino (BASS, 1990); o teto de vidro (STEIL, 1997); a diferenciação na divisão do trabalho por sexo (MARUANI & HIRATA, 2003; CAPELLE, *et al.*, 2004), dentre outros, em que pese todo esse contexto estar sendo superado na atualidade dado ao empoderamento da mulher (MELO, 2011).

Mas observa-se, também, nas suas respostas, que há indicações de possibilidade de exercício da alta gerência: “eu havia previsto isso”; “nunca tive este tipo de vaidade”; “nunca pensei que ia ser diretora”.

O fator que mais motivou a aceitação do cargo de direção foi o desafio, seguidos da identificação com a Instituição e a gratidão.

Aceitei para me desafiar. É a oportunidade de você fazer uma coisa diferente. Será que eu só sei fazer isso? Será que eu só sei dar aula, pegar aquele ensaio, pegar a peneira, peneirar. Ah, então vou experimentar. Acho que esse foi o desafio. (D3)

[...] de certa forma, quando eu faço para o CEFET tem um pouco de gratidão por tudo que ele fez por mim. [...] existe uma paixão pela escola. [...] tudo que eu sou eu devo ao CEFET, porque o CEFET me fez crescer. (D4)

Quando eu fui solicitada eu achei que eu tinha que atender porque eu sou muito agradecida a essa Instituição, então eu acho que eu tinha que cumprir mais essa tarefa na Instituição para contribuir mesmo. (D2)

Nesses relatos, os motivos que levaram a aceitar a gerência parecem não condizerem com as suposições tradicionais para seguir uma carreira gerencial (poder e influência), apesar do dito “aceitei para me desafiar”. Há nos relatos uma indicação de forte identificação com a Instituição.

As entrevistadas foram indagadas sobre as dificuldades e facilidades deparadas no exercício da função. As respostas acerca das dificuldades estão traduzidas na TAB. 13 e as facilidades constam da TAB. 14.

Tabela 13 - Dificuldades encontradas na função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Morosidade e burocracia	80%
Insuficiência de pessoal	40%
Falta de comprometimento	40%
Relacionamento interpessoal	40%
Sobrecarga de trabalho	20%
Questões de legalidade	20%
Superar as próprias dificuldades	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Ao analisar as dificuldades, percebe-se que a maioria das entrevistadas indica a morosidade e a burocracia como obstáculos para o desenvolvimento do trabalho, o que se alinha aos estudos de Ésther (2007) ao mencionar que as universidades públicas, devido à sua natureza, convivem com a burocracia e conseqüentemente com os emperramentos da máquina.

As dificuldades eu acho que passa um pouco pela morosidade né, que é própria do serviço público, né, a burocracia. (D1)

Tem muita burocracia, tem muito vai-e-vem de coisa que às vezes cansa, entendeu? Nossa, é muito cansativo às vezes, é muito papel. (D5)

A insuficiência de pessoal, a falta de comprometimento e o relacionamento interpessoal destacam também como dificuldades.

Às vezes a gente não tem instrumentos, solicita uma planilha, a pessoa não responde, e você tem que ficar cobrando dez vezes a mesma planilha. (D5)

Não existem cem por cento de pessoas comprometidas. Todo lugar tem, na casa da gente tem dias que você não está comprometido com os filhos da gente, etc. e tal, e é complicado e você tem que administrar isso. (D3)

As dificuldades são as questões que extrapolam as suas possibilidades de resolver, que está no outro, na atitude e na ação de outras pessoas. (D2)

As dificuldades são estas né, a equipe que está pequena, que sobrecarrega os trabalhos. (D5)

Uma das gestoras afirma que o crescimento de unidades na Instituição acarreta uma grande demanda, e a falta de pessoal prejudica o atendimento a estas demandas, e também a situação agrava-se quando resvala nas questões de legalidade, pois travam o desenvolvimento das agendas.

As dificuldades como gerente é porque você quer resolver e você não tem amparo legal, então você não pode resolver. Por exemplo, agora nós não podemos mais alugar ônibus para fazer visita técnica, por causa do decreto. O cefet cresceu muito, nós temos várias unidades, e a demanda é muito grande. Com esse número de ônibus e esse número de motoristas nós não conseguimos atender. (D4)

Permite-se deduzir deste relato que, além das questões legais, estas dificuldades decorrem das políticas governamentais na medida em que o governo fomenta o crescimento das Instituições de ensino profissional e tecnológico e autoriza de maneira tímida a realização de concurso público para provimento das vagas, implicando na falta de pessoal para atender as demandas do crescimento. Cabe salientar que as dificuldades, embora advindas de fatores exógenos à Instituição, são também inerentes à função gerencial, portanto cabe ao gestor a conciliação.

Os fatores relacionados às facilidades então expressos na TAB. 14.

Tabela 14 - Facilidades encontradas na função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Conhecer a Instituição	60%
Comprometimento com a Instituição	40%
Relacionamento interpessoal	40%
Experiência anterior	20%
Ter uma equipe capacitada	20%
Fazer o que gosta	20%
Ter reconhecimento	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Quanto às facilidades, a maioria das entrevistadas alega o conhecimento que têm da Instituição. Duas gestoras citaram o comprometimento das pessoas. Uma das entrevistadas alega a experiência anterior e outra que é ter uma equipe capacitada. O relato da D1 exemplifica e consolida estes elementos facilitadores:

As facilidades, eu acho que é a minha experiência anterior, ela me facilitou muito né, o conhecimento que tenho do CEFET, e nós conseguimos formar uma equipe muito boa, e acho que essa política institucional que nós tivemos, de capacitação dos servidores né, professores e técnico-administrativos, ela tem revertido positivamente para a Instituição, eu vejo os profissionais, os servidores cada vez mais comprometidos com a Instituição, e isso é facilitador, porque na hora que você está comprometido você quer fazer o seu serviço da melhor maneira possível porque você quer ver a Instituição crescer né, então acho que aquela..aquela figura que muitas vezes a sociedade ainda tem do servidor público que chega dependura o casaco e vai embora, essa cada vez menos é a realidade Institucional né, nós temos tido muita sorte com as novas contratações, e vejo que o incentivo a capacitação profissional reverte em um profissional mais comprometido. (D1)

O relacionamento interpessoal também emerge como facilidade.

A facilidade é que eu me relaciono muito bem com as pessoas e sinto a cada dia que estou melhorando isso e que meu relacionamento está melhorando, que era uma coisa que eu tinha dificuldade. (D3)

É um privilégio, realmente um privilégio trabalhar com pessoas tão especiais como as que eu trabalho ali naquele setor. (D4)

Fazer o que gosta também foi um aspecto aliado.

Ah! Tudo que você faz com gosto é muito legal. (D4)

Observa-se que a quase totalidade das facilidades apontadas pelas entrevistadas relaciona-se com as suas próprias capacidades indicando uma percepção de competência e autoestima positiva.

Os pontos positivos da função de gestão e as fontes de prazer, segundo as entrevistadas, estão refletidos na TAB. 15.

Tabela 15 - Pontos positivos, fontes de prazer e satisfação na função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Ter uma equipe comprometida, capacitada e qualificada	40%
Reconhecimento	40%
Relacionamento interpessoal	40%
Transformações na Instituição	40%
Gostar muito da Instituição	20%
Ter liberdade e autonomia	20%
Aprende muito	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Duas das entrevistadas afirmaram que o que lhes dão mais prazer é trabalhar com uma equipe comprometida, capacitada e qualificada.

É como eu falei, ter uma equipe comprometida, capacitada e qualificada, é ver os profissionais desta Instituição brilharem aqui dentro e lá fora. (D1)

Eu vejo que a cada dia as pessoas estão trabalhando com mais boa vontade. É bom ver as pessoas crescendo, eu vejo as pessoas agora nessa fase né, muita gente fazendo mestrado, você percebe que as pessoas estão abrindo a cabeça mesmo, estão ficando mais críticas, mais conscientes também. A qualificação das pessoas né, elas estão desenvolvendo um trabalho melhor. É bom ver isso. (D4)

O reconhecimento e o relacionamento interpessoal foram também contemplados por duas gestoras como pontos positivos.

A gente fica toda satisfeita, a gente fica toda orgulhosa na hora que você recebe um agradecimento, que você vê um sorriso diferente e fala assim: nossa, conseguimos, que bom! É uma equipe que está trabalhando e conseguiu. É uma satisfação ímpar. (D3)

É ver também que as pessoas estão tendo reconhecimento do trabalho da diretoria de graduação, esse reconhecimento do trabalho gera muita satisfação. (D5)

O que me dá mais satisfação é o diálogo com todos da Instituição, é dialogar o tempo todo com os vários personagens da nossa comunidade. (D2)

Eu percebo que o relacionamento interpessoal é bom no nosso setor, isso é muito bom. (D4)

Melhorias na infraestrutura da Instituição e novas oportunidades para professores e alunos também é motivo de satisfação.

Nesse restaurante ver a meninada almoçando para mim é um prazer que você não tem idéia, porque quando eu fui aluna e trazia marmita não tinha nem lugar para poder comer. Quando você vê a biblioteca com livros, quando você vê equipamentos chegando para os laboratórios, quando você vê professores buscando desenvolver as atividades da melhor forma possível, nossa, é muito prazeroso. (D4)

Na nossa gestão nós conseguimos fazer muita coisa, fizemos a transformação da graduação do ponto de vista de reestruturação de projeto pedagógico que deu novas oportunidades para alunos e professores. (D5)

Outros elementos positivos foram elencados pelas entrevistadas como: gostar muito da Instituição e querer colaborar com ela; ter liberdade e autonomia.

Eu gosto muito da Instituição, gosto de trabalhar aqui, colaborar com o CEFET, crescer. (D4)

Acho que um dos pontos positivos, uma das vantagens, não é só no caso de gestora não, as pessoas têm seu espaço dentro da Instituição, a liberdade e a autonomia que a gente tem aqui é grande, é muito grande. Então, isso é um ponto positivo muito grande, foi o motivo que eu deixei de aposentar para permanecer aqui. (D3)

Esse primeiro relato traduz, mais uma vez, a identificação com a Instituição.

Pode-se deduzir que ter uma equipe comprometida, capacitada e qualificada é fonte de prazer recorrente em todos os estudos sobre a função gerencial, pois, sem uma equipe com esses atributos, provavelmente os gestores, públicos ou privados, não alcançariam bons resultados. Assim, essa percepção na Instituição pesquisada não confere às gestoras uma singularidade.

Já os pontos negativos, fontes de mal-estar, angústias, figuram na TAB. 16.

Tabela 16 - Pontos negativos. Fontes de mal-estar, angústia na função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Relacionamento Interpessoal	40%
Prazos curtos	20%
Falta de comprometimento	20%
Acusações infundadas	20%
Problemas que não consegue resolver	20%
Burocracia	20%
Situações imprevistas	20%
Morosidade	20%
Falta de transparência	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Como pontos negativos e insatisfações, foram citados os conflitos advindos da complexidade de lidar com as pessoas.

Muitas vezes as pessoas fazem acusações aos diretores, né, por que não sabem o nível de pressão dos órgãos de controle, não sabem como se dá a dinâmica desse jogo administrativo, e imputam ao gestor uma má vontade, né é, fica um ambiente ruim, quando existe a possibilidade de atendimento o atendimento é feito, mas o atendimento não pode ser feito na base da ilegalidade, e a não compreensão disso é que me frustra às vezes né, esse conflito, essa crítica destrutiva. (D1)

Ah, fofoca, detesto fofoca, entendeu? A fofoca é aquele percentual pequeno de pessoas que atrapalham. Então, essa forma às vezes de algumas dessas poucas pessoas tem de lidar assim quando tem alguma fraqueza do outro, transformar aquilo num problema sem saber o porquê, quando é uma coisa infundada, isso é muito desagradável, desmotiva muito o trabalho. (D3)

As questões relacionadas a prazo curto para realização das tarefas foram citadas como ponto negativo, bem como a questão da falta de comprometimento.

Essa questão às vezes dos prazos que a gente tem que cumprir gera angústia. Às vezes a gente está com o tempo curto e não consegue fazer aquela atividade da forma como a gente achava que era a melhor. Então você não faz com excelência porque o tempo não permite. (D5)

O que me incomoda são alguns sujeitos na Instituição que não se dedicam como eu acharia que poderiam se dedicar. Há pessoas que às vezes colocam os interesses pessoais acima dos Institucionais, isso me incomoda, mas acho que toda Instituição tem isso né, então não chega a ser uma coisa ligada ao meu cargo. (D2).

É recorrente a reclamação relativa aos problemas típicos da administração pública como burocracia, legalidade e emperramentos:

O problema fica fora do seu alcance, porque você não é uma empresa privada que você vai ali, compra e resolve e contrata né. Você não pode. Então são as limitações da burocracia mesmo, né, os emperramentos do serviço público. (D4)

Observa-se que o relacionamento interpessoal emerge tanto como dificuldade quanto como facilidade, e também como ponto negativo e ponto positivo. Essa contradição decorre da própria natureza da função gerencial, pois os gerentes são envolvidos com responsabilidades diversas e ambíguas e com pessoas que, frequentemente, têm necessidades conflitantes (HILL, 1993).

A TAB. 17 apresenta os problemas enfrentados no cotidiano das gestoras.

Tabela 17 - Problemas enfrentados no cotidiano

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Tarefas imprevistas	80%
Prazo incompatível com a tarefa	40%
Reuniões improdutivas	40%
Interrupções do trabalho	40%
Trabalhos administrativos	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Para a maioria das entrevistadas, os problemas do dia a dia são os relacionados às tarefas imprevistas.

São os imprevistos mesmo né. Para você ver, são dez Campi, cada hora uma situação, ligam para você e falam: “diretora, só você mesmo para me ajudar”, aí eu tenho que ver o que aconteceu. (D3)

Tenho que resolver as coisas de todo mundo né, apagar incêndio, nossa, é pressão. (D4)

Às vezes a gente tem tarefas imprevistas né, a gente faz um planejamento “hoje eu vou fazer isso” e às vezes termina o dia e você não conseguiu fazer aquilo que estava previsto porque começa a aparecer muita coisa imprevista. Às vezes a gente deixa algumas funções importantes de lado para atender essas tarefas, os imprevistos. (D5)

Os prazos incompatíveis para a realização das tarefas, assim como no questionamento referente aos pontos negativos, foram novamente citados.

A gente tem uma tarefa e o prazo para execução não é compatível. Você recebe a tarefa e sabe que naquele prazo vai ser difícil, às vezes quase impossível e isso causa um estresse muito grande. (D2)

O tempo é curto para tanta atividade. Você tem que selecionar e estabelecer as prioridades. (D3)

As reuniões improdutivas e as interrupções foram citadas, bem como o excesso de trabalhos administrativos:

As reuniões também às vezes não são tão produtivas como você imaginava. (D1)

São muitos telefonemas, muitas interrupções do trabalho que você está fazendo. Se você não atende, a pessoa fica achando que você não está querendo atender, então a gente procura atender e interrompe né. (D5)

É muito trabalho administrativo né, sobrecarrega mesmo, é muita coisa. (D4)

Percebe-se o caos em que as gestoras são envolvidas no dia a dia da Instituição, o que explica porque a maioria dedica exclusivamente às funções da gestão. O cotidiano das gestoras está em consonância com as observações de Mintzberg (1986) a respeito das atividades diárias desses profissionais, cujas tarefas são variadas, breves e descontínuas e são desempenhadas de forma desordenada, o que parece levar a uma sensação de falta de planejamento. Nesse sentido, deparam-se com a mesma situação vivenciada pelos executivos das grandes empresas, conforme salienta esse mesmo autor.

As entrevistadas manifestaram sobre como conciliam a vida profissional com a pessoal. As respostas estão representadas na TAB. 18.

Tabela 18 - Conciliação da gerência com a vida pessoal

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Concilia bem	60%
Dificuldade de conciliar	20%
Concilia mal	20%
Não deixa o lazer de lado de forma alguma	20%
Divide a administração da casa com as filhas	20%
O lado profissional não pode ser tudo	20%
A demanda de tempo na Instituição fica em primeiro plano	20%
Às vezes negligencia o lado pessoal e abre mão da família	20%
Teve época que conciliava muito mal, hoje não	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Verifica-se que a maioria das gestoras entrevistadas concilia bem, conforme os relatos a seguir:

Ah! Muito bem. Não deixo de cuidar dos meus momentos particulares, né. Eu gosto de bordar, então eu vou para o meu grupo de bordado, vou para o meu grupo de meditação, eu faço as coisas que me dão prazer e alimentam a minha alma para eu poder lidar com o profissional de uma maneira mais tranqüila. (D1)

Administro, e acho que uma vantagem grande que a gente tem é a autonomia, que dá um equilíbrio muito bom. Não deixo o lazer de lado de forma alguma. (D3).

Administro bem, trabalho muito, em média 10 horas por dia, mas eu consigo fazer uma atividade física, eu estudo duas línguas no sábado, faço massagem duas vezes por semana para relaxar, faz bem para o corpo e para alma, né. (D4)

Dentre essas gestoras que afirmam conciliar bem, uma alega que, eventualmente, negligencia o lado pessoal em detrimento ao profissional e outra ressaltou que, em épocas passadas, administrava mal, mas hoje as filhas estão criadas favorecendo maior dedicação à Instituição.

Às vezes eu negligencio o lado pessoal, mas eu acho que todo mundo faz isso sim em alguns momentos que às vezes são difíceis. Principalmente trabalhando com projetos às vezes a gente tem que viajar e então, nessa hora, você abre mão um pouco né, da família. [...] então eu acho assim, eu administro bem e acho uma vantagem grande que a gente tem é a autonomia. (D3)

Teve uma época que eu administrava mal, né, hoje não. Hoje eu administro bem, tenho minhas filhas criadas e resolvi que a administração da casa é dividida. (D4)

Conciliar mal e ter dificuldade na conciliação do lado pessoal com o profissional foram aspectos mencionados por duas entrevistadas.

Eu concilio muito mal, porque eu penso que essa gerência é de grande responsabilidade, que exige uma presença constante, e, conseqüentemente, uma demanda de tempo na Instituição fica em primeiro plano nesta relação profissional *versus* pessoal, e eu acho que isso não é bom, eu acho que a gente tem que ter um equilíbrio. (D2)

A questão do lado pessoal fica prejudicada. Apesar de eu ter os meninos hoje, os meus filhos não são dependentes do ponto de vista de necessitar da mãe para ali e buscar, porque eles são maiores, todo mundo dirige carro né, existe uma necessidade psicológica, da presença. (D5)

Diante dos relatos, verifica-se que apenas uma entrevistada concilia muito bem (D1), e que as outras entrevistadas assumem dificuldade, sempre (D2), eventualmente (D3, D5) ou no passado. (D4). Os dados demográficos desta pesquisa mostram que a entrevistada que concilia bem é solteira e não possui filhos, e as demais, que confessaram passar dificuldade em algum momento da vida, são ou já foram casadas e possuem filhos.

Pode-se presumir que a conciliação da gerência com a vida pessoal indica ser um desafio e um aprendizado, está relacionada com a fase da vida da mulher e implica na busca da conciliação da dupla jornada de trabalho assumida por elas.

Embora a maioria tenha alegado conciliar bem, verificou-se, no geral, dificuldade neste processo em algum momento da vida destas gestoras, o que leva ao encontro das considerações de Capelle *et al.*, (2003) quando afirmam que as mulheres executivas admitem que sacrificam o lado pessoal em detrimento do profissional e também confirma a pesquisa de Melo *et al.*, (2006a), na qual as gerentes do setor de telecomunicações e informática afirmam encontrar dificuldade de conciliar a vida familiar com a profissional.

As entrevistadas foram solicitadas a expressar sobre como se sentem no cargo ocupado e se se sentem realizadas profissionalmente. Suas percepções constam da TAB. 19.

Tabela 19 - Sentimento de realização na função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Sente-se realizada profissionalmente	80%
Muito tranquila, muito feliz	20%
Sente-se parcialmente realizada	20%
Adora trabalhar aqui na Instituição	20%
Foi gratificante	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A maioria das entrevistadas afirma que sente realizada profissionalmente.

Muito, muito feliz! Acho que eu fiz o melhor que eu pude, eu tenho essa consciência, tenho minhas falhas, minhas dificuldades. Acho que fiz uma carreira profissional muito boa aqui. Eu estou feliz e tranqüila. (D1)

Acho que foi gratificante sabe esse processo que nós vivemos aqui. (D3)

Eu me sinto muito realizada pela gestão que nós fizemos, conseguimos fazer muita coisa. Houve expansão da graduação, reestruturação do projeto pedagógico, novas oportunidades para alunos e professores. Acho que se nós não tivéssemos essa expansão nesse momento a gente ia ter grandes problemas no futuro (D5)

Muito realizada. Gente, eu adoro trabalhar aqui na Instituição. Todo mundo me respeita, me cumprimenta, me pede opinião. (D4)

Para uma das entrevistadas, a realização é parcial, explicando o seu posicionamento.

Não vou dizer que sinto realizada não, parcialmente realizada, porque se eu me sentir totalmente realizada, então eu posso ir embora para casa, não é. (D2)

Depreende-se que as realizações pessoais e profissionais decorrem da sensação do dever cumprido e do trabalho reconhecido, o que leva à sintonia com Machado (2003) quando ensina que o reconhecimento, no âmbito organizacional, traduz num ambiente de trabalho favorável, reforçando a identificação com o trabalho que realiza e com a Instituição na qual trabalha, consolidando-se a identidade profissional, indicando, no caso analisado, uma identidade gerencial.

5.4.2 Lidando com as tensões e com as emoções

Nesta etapa, as tensões e as emoções são fatores ligados à própria transformação para a gerência. De acordo com Hill (1993), os gerentes devem aprender a enfrentar quatro estresses: as tensões da função, a negatividade, o isolamento e o ônus da responsabilidade da liderança para serem gerentes eficientes e assumidos.

As tensões da função são aquelas inerentes ao próprio papel gerencial (sobrecarga, ambigüidades e conflitos); a negatividade está relacionada à lida com subordinados-problema, pois nem todos estão motivados ou são competentes, implicando em um gerenciamento que provoca emoções negativas como: medo, ansiedade, frustração e raiva, tanto no gerente como no subordinado; o sentimento de isolamento acontece muitas vezes em função da transição para gerência, a boa convivência, a interação, os relacionamentos calorosos parecem deixar de existir em função da autoridade adquirida; o ônus da liderança requer um trabalho de gerenciar riscos, ser um modelo da função e ter poder sobre a vida das pessoas, exigindo, ainda, maiores obrigações e responsabilidades.

As entrevistadas foram solicitadas a descrever esses fatores vividos no exercício da função. A TAB. 20 traduz as respostas.

Tabela 20 - Tensões da função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Sobrecarga de trabalho	60%
Administração de conflitos	40%
Número reduzido de pessoas	40%
Existem os prazos e isso gera tensão	40%
Lidar com pessoas	20%
Demora nos processos licitatórios	20%
Demora no repasse de informações	20%
Os processos de avaliação externa	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

As maiores tensões são aquelas ligadas à sobrecarga de trabalho, citada pela maioria das entrevistadas.

O CEFET cresceu muito rapidamente, o número de pessoas é pequeno, então a sobrecarga de trabalho é evidente. Temos muitos processos a serem analisados, muito o que fazer. (D4)

Eu te falei que às vezes a gente está trabalhando além do tempo, a gente está com uma sobrecarga às vezes maior, trabalha mais do que o tempo que a gente deveria trabalhar. Mas eu acho que a gente tem que viver essas tensões né. (D5)

Novamente foram citadas as questões relacionadas à administração de conflitos, à escassez de pessoal, aos prazos exíguos para realização de tarefas e à lida com pessoas.

O modo de condução de um projeto, eu acho que essa talvez seja a maior dificuldade né, o (nome do diretor-geral) ele tem uma forma de condução que muitas vezes não é a que eu acho melhor e aí, é fruto de conflito, de tensão. (D1)

A atenção maior é manter uma transparência nas ações, uma vez que desenvolvo um trabalho que envolve todas as unidades e isso é complicado porque aí gera ciúmes, desconfianças, aí a gente tem que administrar esses conflitos, tem que trabalhar para que isso não aconteça. Além disso, acho que é muito trabalho, pouca gente para fazer o trabalho, o que implica em muita cobrança. (D3)

Olha, a gente tem a questão dos prazos, a gente tem muita informação que tem de ser passadas para o MEC, que tem prazo, e às vezes não consegue as informações com tanta rapidez, então existem esses prazos e isso gera tensão. (D5)

Às vezes é mesmo muita coisa que tem que ser resolvida em curto prazo. (D4)

Tensão aqui tem para todo lado né, porque você lida aqui com funcionários, você lida com professores, você lida com alunos, pais de alunos, nós lidamos com adolescentes e tem alguns adolescentes problemáticos. (D2)

Questões relacionadas à avaliação por parte do MEC foi mencionado por uma das entrevistadas como uma das tensões do cargo.

A gente está passando por uma grande expansão e por mudanças na questão da gestão da graduação. Externamente a graduação está passando por grandes modificações em nível nacional. Tanto da parte de avaliação, de regulação, de reconhecimento de curso. Então, está tendo uma supervisão muito maior do MEC e a gente tem que responder também por esse processo de supervisão e regulação. Então além de coordenar toda a gestão interna a gente tem que estar sempre preparado para uma resposta ao MEC sobre o processo interno de gestão. (D5)

As gestoras relataram como lidam com essas tensões. A TAB. 21 constitui estas respostas.

Tabela 21 – Como lidam com as tensões

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Tenta adaptar às decisões	20%
Solucionando as tensões é que libera a carga	20%
Tenta administrar a tensão	20%
Assume o ônus, não pode transferir	20%
Procura ficar bem com todo mundo	20%
Estabelecendo as prioridades	20%
Avaliando, discutindo com a equipe	20%
Dentro das possibilidades, mas isso gera sobrecarga	20%
Tem que viver as tensões	20%
Com equilíbrio psicológico	20%
Mantém a conduta ética	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Alguns mecanismos utilizados perpassam pela adaptação às decisões, pela solução imediata, pelo estabelecimento de prioridades, pelo equilíbrio psicológico e pela ética.

As decisões são de forma colegiada, muitas vezes as posições dos conselhos são complicadas, difíceis, então a gente tem que adaptar a uma decisão colegiada. (D1)

Só tentando solucionar, eu acho que a solução das tensões é que libera mesmo a carga, se você guardar essa tensão ela vai aumentar. (D2)

Eu estabeleço prioridades, paro, avalio, discuto com o diretor, com a equipe. (D4)

Eu tenho consciência de que minhas atividades geram muitos ônus e que eles são meus e que eu não posso transferi-los. Eu não posso querer só os bônus. (D3)

A gente tem que ter equilíbrio psicológico para manter a conduta ética. A tensão gera, mas a gente mantém esse equilíbrio e vence os obstáculos. (D5)

As entrevistadas parecem demonstrar que adotam posturas com objetivo de minimizar e equilibrar as tensões, a fim de impedir o sofrimento e adequar-se à identidade profissional. Segundo Hill (1993, p. 7), “através dos problemas por eles encontrados e suas interações com outros, iniciaram o desenvolvimento de regras interpessoais para melhor prática gerencial”.

Em seguida, foi perguntado para as entrevistadas quais as situações de isolamento que uma gestora vivencia. A TAB. 22 expressa tais situações.

Tabela 22 - Situações de isolamento vividas pelas gestoras

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
O isolamento faz parte do ônus	80%
Não sente isolamento	20%
Distanciamento da política com o dia a dia	20%
Tomar decisões que não agradam	20%
O isolamento é mais pelo excesso de trabalho	20%
A falta de tempo limita as oportunidades de conviver com as pessoas	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Observa-se que a maioria das gestoras confessa vivenciar situações de isolamento e que apenas uma das entrevistadas nega esse fato no exercício da gestão.

Esse isolamento faz parte dos ônus. Você tem que conviver com eles, você tem que tomar decisões. (D3)

Acho que esse aprendizado da condução da dinâmica da Instituição é muito solitário porque não é tudo que você pode partilhar com o outro. (D1)

Essa questão é que às vezes restringe o tempo que você tem para relacionar, para poder ter um social com os amigos. Pessoas que no dia-a-dia a gente tinha um convívio, o tempo limita essas oportunidades. (D5)

Eu não sinto isso. Alguma situação mais difícil eu tento buscar todas as explicações possíveis da impossibilidade, nada é pessoal, porque não podemos mesmo fazer daquela forma. Então, a gente tenta mostrar para a pessoa porque não pode ser. Então não sinto esse isolamento não. (D4)

Permite-se deduzir que os relacionamentos saudáveis antes vividos no ambiente de trabalho são muitas vezes substituídos pelo distanciamento, pela sensação de rejeição, quando se opta pelo exercício do poder. Segundo Hill (1993, p.165), “como gerentes, eles se achavam isolados. Suportar a solidão era um desafio importante”.

As entrevistadas responderam sobre quais seriam os ônus de quem exerce o cargo de alta gerência. As respostas constam da TAB. 23.

Tabela 23 - ônus da alta gerência

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
O grau de responsabilidade	40%
Cansaço físico e mental	40%
Tensão, estresse	20%
Afastamento da pesquisa, da sala de aula	20%
Não ter horário fixo de trabalho	20%
Problemas de saúde	20%
Rejeição	20%
A sobrecarga, por mais que consegue administrar	20%
Falta de tempo para cuidar da saúde	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

O grau de responsabilidade e o cansaço físico e mental são citados por duas entrevistadas como os maiores ônus para quem exerce cargo de alta gerência. Outros fatores referem-se ao afastamento das atividades docentes, à sobrecarga, à falta de horário fixo, dentre outros, e são lembrados por cada uma das entrevistadas. Parece que toda a pressão sofrida no trabalho, aliada ao grau de responsabilidade do cargo servem de alavanca aos processos que prejudicam a saúde, o físico e o psicológico das gestoras.

Acho que é o grau de responsabilidade mesmo. É ter que assumir a paternidade de filho que não tem pai muitas vezes. (D3)

Eu não posso falar de uma forma genérica né, mas no meu caso, um ônus grande foi o meu afastamento da pesquisa e da sala de aula, que são as coisas que eu mais gosto de fazer, e muitas vezes a saúde né, você passa a ter uma gastrite, passa a ter problema de pele, pressão alta. (D1)

Muito cansaço físico e mental. Perco o apetite, tenho um estresse muito grande. (D3)

Você tem algumas viradas de cara, coisas sem sentido. Então, eu acho que isso é um dos ônus. (D3)

Percebe-se que as gestoras estavam tomando ciência do peso do cargo da alta gerência, a tensão de ser a pessoa com autoridade e responsabilidade. Ser responsável pelos atos das pessoas de sua unidade; abrir mão das antigas funções com as quais se identificavam; os possíveis problemas de saúde, esgotamento físico e mental e o isolamento vieram junto com a inserção ao cargo de alto escalão. Os grandes desafios profissionais da função estão apresentados na TAB. 24.

Tabela 24 - Grandes desafios da função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Não cometer injustiças	20%
Ter uma equipe boa, competente e confiável	20%
Conquistar as pessoas	20%
Enfrentar o dia a dia	20%
Tempo curto para tantas atividades	20%
Escassez de pessoal	20%
Conhecer a legislação, o amparo legal	20%
Reconhecimento da graduação pela comunidade da Instituição em geral	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A preocupação em não cometer injustiça, ter uma boa equipe, enfrentar o dia a dia, e conhecer toda a parte legal são os maiores desafios considerados pelas entrevistadas, conforme relatos.

Eu acho que o desafio maior é ter clareza de como é que você vai solucionar os problemas que aparecem para cometer a menor injustiça possível, eu me preocupo muito em ser justa. (D1)

O maior desafio que eu acho para qualquer gestor, não só para mim, é ter uma equipe boa, competente e confiável. (D2)

Os desafios é você saber se manter, é respeitar e ser respeitado a cada dia, com cada problema que aparece, com cada dificuldade que você tem que enfrentar. É você conseguir entrar e sair bem todos os dias eu acho que é um grande desafio. (D3)

Eu acho que é ter um conhecimento do todo mesmo, de todas as atividades a serem desenvolvidas, conhecer mais rapidamente possível toda a área da legislação, de amparo legal que você precisa ter segurança para tomada de decisões e os procedimentos administrativos. Eu acho que os desafios são esses. (D4).

Uma das entrevistadas considera que o grande desafio é a Instituição ser reconhecida como ensino de graduação, posto que já é consagrada como ensino médio e tecnológico.

Nossa história é do ensino técnico. Então, as pessoas conhecem a Instituição como curso técnico. A gente ainda não tem esse reconhecimento da comunidade de uma forma geral como graduação, a pesar da gente estar comemorando 40 anos de graduação em engenharia de operação mecânica e elétrica. Acho que nós já vencemos muito. Esse é o grande desafio. (D5)

Quanto ao questionamento sobre a vivência de conflitos na função gerencial pelo fato de ser mulher, constatou-se que duas gestoras já vivenciaram e três negaram, conforme relatos abaixo.

Ah! Eu acho que sim, sabe. Mas eu nem sei se chamo isso de conflito. Eu acho que na verdade eu abri caminho para outras mulheres estarem nas diretorias. (D1)

Não é muito, quer dizer, eu imagino que sim. (D3)

Não vivencio, aqui na Instituição não, se fosse em empresa privada talvez. (D4)

Eu acho que aqui existe um reconhecimento muito parceiro, muito irmão entre o homem e a mulher. Na indústria eu acho que já existe. Eu já trabalhei dez anos na indústria e na indústria existe. (D5)

As entrevistadas foram questionadas sobre a existência de preconceito, discriminação, desigualdade, pelo fato de exercer função de direção sendo mulher. As respostas constam da TAB. 25.

Tabela 25 - Preconceito, discriminação, desigualdade na função sendo mulher

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Na instituição não, em nenhuma situação	80%
Percebe que às vezes tem preconceito	20%
Teve época que tentaram fazer algumas brincadeiras	20%
É muito sutil, a discriminação com a mulher nunca é explicitamente revelada	20%
Tem mudado bastante depois da eleição da Dilma	20%
Elas têm conquistado um espaço profissional mais respeitável do que antigamente	20%
Em outra época podia ser diferente, agora não	20%
Mais importante que o gênero é a competência, a transparência	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

A maioria das entrevistadas afirma que na Instituição não sente quaisquer tipos de preconceito. Uma entrevistada alega que já foi alvo de preconceito ou discriminação, por meio de brincadeiras sutis ou piadas. Alguns relatos mostram essas percepções.

Nenhuma. Nenhuma. Realmente não vejo isto. Aqui na Instituição não, em nenhuma situação. (D4)

Não, eu não percebo comigo. Acredito que existam alguns estereótipos, com certeza, mas sinceramente comigo não percebo. (D2)

Eu não percebo, tá! Eu não percebo. Pode ser que outras pessoas tenham, mas eu não senti isso com minha pessoa. (D5)

Menos aqui e mais lá fora né. Às vezes isso é muito sutil porque a discriminação com o fato de ser mulher ela nunca é explicitamente revelada né, ela é sutilmente demonstrada com “ah! é uma mulher”, ah! é uma vice-diretora”. Às vezes tem um preconceito sim, mas é difícil botar o dedo porque ele é muito velado, às vezes é a escolha de uma palavra “você é muito emocional”, ou quando eu dou uns “pitis” “você está na TPM”. (D1)

Para uma das gestoras, a mulher tem que saber lidar com a discriminação a fim de não carregá-la para o resto da vida, e, no que concerne à questão de ser homem ou mulher, outra entrevistada acredita que mais importante que o gênero é a competência de cada uma.

Eu acho que vai muito da forma de levar. Eu acho que se a mulher não souber levar aí ela vai carregar isso para o resto da vida. (D3)

Eu acho que mais importante que o gênero é a questão da competência, da transparência. Então, eu acho que se você tem essas qualidades, as pessoas não ficam questionando porque você é mulher ou porque você é homem. (D5)

A negativa ao questionamento parece sugerir que as entrevistadas na Instituição pesquisada estão conseguindo superar as barreiras sociais e culturais que impedem o alcance de posições de liderança, remetendo-nos à idéia de rompimento do teto de vidro (STEIL, 1997).

5.5 Gerenciando a transformação

Nesta última dimensão Hill (1993) relata que foi por meio da experiência no trabalho, pelo método da tentativa e erro que os gerentes aprenderam a exercer a função. A aprendizagem no trabalho, a experiência anterior e a observação e interação com outros gestores apoiaram o exercício da função gerencial desenvolvida por eles. Foram relatados os recursos que foram utilizados para superar os desafios da transformação. Esses recursos incluíram o treinamento formal, o histórico da carreira e a rede de relacionamentos que haviam estabelecido.

Nesta etapa, as entrevistadas foram perguntadas se espelham em alguém para suas ações como gestora, ou seja, como construíram sua forma de ação. A TAB. 26 agrupa as respostas.

Tabela 26 - Referências para as ações como gestoras

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Espelham na figura do pai	40%
Não tem alguém específico, espelham na experiência de diversos funcionários	40%
Outros diretores e professores	40%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Duas entrevistadas espelham-se na figura do pai e duas não têm uma pessoa específica em quem possam se espelhar, mas aprendem com a experiência de funcionários e outras pessoas. Outras duas espelham-se em outros diretores e professores.

Eu tenho sempre na minha tela mental o exemplo do meu pai. Ele foi diretor desta escola, foi professor desta Instituição, e a carreira que ele construiu aqui é irreparável. (D1)

Eu não tenho uma pessoa específica que eu possa falar assim, que é o Antônio ou a Maria. Eu me espelho na experiência acumulada ao longo desses anos de diversos funcionários desta Instituição. (D2)

Olha, não tem uma pessoa que eu posso falar como espelho. A gente aprende com outras pessoas, eu aprendo com todo mundo. Então, a gente vê a atuação das pessoas e verifica o que é bom e o que é ruim, existe sim uma aprendizagem com todo mundo. (D5)

Eu me espelho em professores desta Instituição que tiveram importância significativa. (D4)

Ter alguém como referência não se trata de simples imitação de comportamento, mas uma forma de aprendizado e de desenvolvimento da maneira pessoal de atuação (Ésther, 2007). As referências são recursos importantes para que gerentes consigam suportar e dominar os desafios da transformação. Por meio delas “os gerentes adquirem não somente importantes competências, mas também relevantes valores e atitudes, suportes instrumentais e psicossociais” (HILL, 1993, p. 181).

As entrevistadas foram questionadas sobre como e/ou com quem aprenderam a ser gerentes. A TAB. 27 agrega as respostas.

Tabela 27 - Formas de aprendizado da função gerencial

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Com funcionários da Instituição	60%
Na participação em fóruns, congressos, eventos	60%
Com outros gestores	60%
Com os próprios valores	40%
No exercício da gestão	40%
Com outros professores	20%
Com a própria Instituição	20%
Com outros setores da Instituição	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Diversas foram as formas relatadas, mas destacam-se as referentes ao aprendizado com os funcionários da Instituição, com outros gestores, com seus próprios valores, na participação de eventos e no exercício da gestão.

Eu a prendo muito aqui com os funcionários, cada um na sua área, e cada dia eu vejo que estou aprendendo melhor. (D2)

Aprender a gente aprende com as pessoas que estão gerenciando, com os pares. (D5)

A gente aprende com os valores que foram sendo consolidados desde a infância. (D4)

Eu acho que esse aprendizado, por mais livros que eu tenha lido, por mais que eu tenha conversado com professores da área, acho que é com a experiência mesmo e também com gerentes mais experientes, e na participação em palestras que tratam do tema, especialmente de liderança. (D1)

As formas de aprendizado relatadas pelas entrevistadas sintonizam com os trabalhos de Hill (1993), pois a autora destaca que, a experiência no trabalho, a observação e a interação com chefes anteriores e atuais, com os colegas, principalmente, os gerentes adquirem tanto competência quanto suporte instrumental e psíquico para o desempenho da gerência.

Em seguida, as entrevistadas foram questionadas a respeito de quais recursos (materiais, psicológicos, sociais, cognitivos e outros) elas usam ou têm usado para o exercício da gerência. A TAB. 28 expressa suas respostas.

Tabela 28 - Recursos utilizados para o exercício da gerência

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
A experiência adquirida ao longo da carreira	60%
Utiliza do aprendizado com antigos diretores	40%
Experiências de colegas, chefes, ex-chefes e subordinados	20%
Tenta passar simpatia para convencer	20%
Faz do ambiente de trabalho um ambiente agradável	20%
Enfrenta os problemas e procura solução com os recursos que tem	20%
Decidir de forma colegiada	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Observa-se que a maioria das entrevistadas destaca que a experiência adquirida e o aprendizado com antigos diretores são importantes recursos para o bom desempenho da função.

Olha, a experiência adquirida ao longo da carreira de ajuda muito, o aprendizado com antigos diretores também. (D1)

Eu acho que a carga da experiência mesmo. A experiência anterior nas diversas situações empresariais, escolares, familiares e comunitárias faz parte do cabedal histórico da carreira de qualquer pessoa e com certeza influenciará nas decisões gerenciais. (D2)

Os recursos cognitivos que consistem no domínio do conhecimento; os recursos sociais referentes à habilidade comportamental; e os recursos materiais também são citados.

Então, tem que ter o conhecimento da área mesmo, ou do assunto em que está trabalhando. Acho que a gente tem que ter um conhecimento daquilo que a gente está fazendo e o porquê. Porque às vezes a gente é colocada em situação de questionamento né. (D4)

É usar da simpatia para convencer, para cativar. Então, eu gosto de chegar num ambiente e falar bom dia, obrigado, por favor. Eu não sei chegar num lugar sem abraçar, cumprimentar, brincar. Você pode fazer do seu ambiente de trabalho um ambiente agradável, enfrentar os problemas, as dificuldades, e achar a solução utilizando esses recursos. (D3)

Bem, os recursos materiais utilizados são os normais de qualquer atividade regulada, por exemplo, eu acho que o recurso da informática ajuda muito né. Eu acho isso. (D2)

Pode-se depreender que os recursos mencionados são consonantes com aqueles estabelecidos por Motta (2003) especialmente no que tange aos recursos cognitivos e à habilidade comportamental, e também com aqueles observados nos gerentes pesquisados por Hill (1993) os quais incluíam as lições adquiridas ao longo da carreira (experiência anterior) e os relacionamentos feitos.

A TAB. 29 revela a percepção das entrevistadas em relação aos fatores-chave para o sucesso no exercício do cargo.

Tabela 29 - Fatores-chave para o sucesso na gestão

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Transparência, ética e coerência	80%
Capacidade de saber ouvir	40%
Conhecimento da educação	20%
Identificação com a Instituição	20%
Bom relacionamento interpessoal	20%
Focar nos resultados	20%
Atender as demandas	20%
Autoconfiança	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Ao responder ao questionamento, a maioria das gestoras afirma que o sucesso advém da transparência, da ética e da coerência, conforme exemplo dos relatos.

A questão também é fazer uma gestão com transparência, ética e coerência. Então, a gente faz um processo que todo mundo sabe o que está acontecendo, isso é importante para as pessoas apoiarem a gestão. (D5)

Eu acho que é o compromisso, a ética, honestidade mesmo, a transparência. São características minhas e as pessoas que me conhecem sabem. (D4)

A capacidade de “saber ouvir” desponta como fator de sucesso na visão de duas entrevistadas.

Eu acredito que seja a capacidade de ouvir. As pessoas se sentem livres para chegar aqui na minha sala para conversar comigo, expor seus problemas, suas questões e me procuram no momento em que elas estão aflitas, eu acho que, portanto esse é um parâmetro de sucesso. (D1)

Eu estou aqui para trabalhar para as pessoas né. Então, tem que saber ouvir. Pode falar, pode reclamar, pode brigar. (D3)

Destaca-se que, nos trabalhos de Hill (1993, p. 155), “ter a paciência de escutar e de ser um bom ouvinte foi definido como as ferramentas gerenciais críticas”.

O conhecimento da educação, a identificação com a Instituição, o bom relacionamento interpessoal, assim como focar nos resultados e ter autoconfiança emergiram como fatores que ajudam na obtenção do sucesso.

Acho que o conhecimento teórico do que você está fazendo né, por exemplo, eu tenho o conhecimento na área da educação bastante amplo, bastante denso. Então, no meu cargo, se não tiver isso não consigo fazer uma gestão na área da educação profissional e tecnológica. (D2)

Ao longo desses anos na Instituição eu acho que eu passei isso, passei responsabilidade, seriedade, amor à Instituição, respeito, transparência, ética, senão, eu acho que eu não estaria aqui. (D3).

Eu acho que é ter um bom relacionamento interpessoal, com certeza. Ter um bom relacionamento interpessoal, se conseguirmos, os resultados fluem naturalmente. (D1)

Eu acho que é focar nos resultados. Você está na direção, você está fazendo um trabalho para a Instituição e pela Instituição. (D4)

Eu sempre tive muita autoconfiança no meu ser, na minha pessoa, e eu acho que isso ajuda. (D5)

Sendo o treinamento formal um importante recurso para o desenvolvimento da gerência (HILL, 1993), as entrevistadas foram indagadas se receberam algum tipo de treinamento que as preparou para o exercício da função. As respostas figuram na TAB.30.

Tabela 30 - Existência de treinamento para gestores

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Inexiste treinamento para gestora	100%
O treinamento vem da família	20%
Tem que ter muita boa vontade para trabalhar	20%
O professor leva tempo para aprender	20%
Para exercer função administrativa o professor deveria ter um curso	20%
Há um desgaste do técnico que trabalha com o professor que começa do nada	20%
Há treinamento indireto por meio de fóruns	20%
Aprende com as pessoas, com palestras.	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das frequências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Houve unanimidade das entrevistadas em relatar que não receberam treinamento para o exercício da gerência.

Não, nenhum, nenhum, nenhum. (D1)

Olha, infelizmente não, como eu acho que deveria. (D4)

Não, treinamento direto não. (D5)

Não, treinamento para gestora não. Isso não existe. (D2)

Outros extratos de entrevistas demonstram formas de aprendizado e autoaprendizado.

Treinamento é aquele mesmo né, que vem da família, da casa, dos pais, dos irmãos né, da família pobre que todo mundo tem que se virar para poder ser alguma coisa. Então, eu acho que o gerenciamento vem lá de baixo. (D2)

Foi a minha formação acadêmica, acho que ela é uma formação que ajuda. (D5)

No peito e na raça! Por exemplo, o professor substituto chega lá, o coordenador dele pega e fala assim: oh, sua turma é essa, seu horário é esse, você vai dar aula aqui, não traz a pessoa para participar, quais são os problemas, as dificuldades. Não tem treinamento não. Você tem que ter boa vontade e pegar o negócio na raça. (D3)

Eu acho que o professor leva tempo para aprender e coitado do pessoal técnico-administrativo que trabalha com o professor que começa do nada. O professor que chega para exercer função administrativa deveria ter um módulo de um curso mais concentrado para ajudar. (D4)

Esse último relato vai ao encontro às pesquisas de Ahmad (1994) quando o autor detecta, em universidades americanas, professores-gestores tendo um aprendizado administrativo limitado devido à carência de preparação formal, e também aos trabalhos de Silva *et al.* (2001), em uma universidade federal brasileira, quando os próprios professores sugerem treinamentos em áreas de execução (financeira, recursos humanos, questões legais) e também sobre administração pública em geral, por acreditar ser o meio mais eficaz para levar à eficiência gerencial.

Verifica-se nos trabalhos de Hill (1993) que o treinamento formal, dentre vários fatores positivos, proporciona ao gerente habilidades e conhecimentos, aumenta a

rede de relacionamentos e ajuda a aprender a lidar com as emoções e às tensões decorrentes.

As entrevistadas foram inquiridas sobre suas percepções acerca da mudança de trabalho de docência para gerência. As respostas constam da TAB. 31.

Tabela 31 - Mudança de trabalho de professora para gestora

RESPOSTAS DAS GESTORAS	%
Continua exercendo a docência com uma carga reduzida	40%
Acabou gostando das duas	20%
É uma mudança radical	20%
Ser professora e ser diretora não tem grande diferença	20%
Está gostando mais da gerência	20%
Passou a valorizar mais o trabalho administrativo	20%
É importante ter essa vivência	20%
Conheceu mais a Instituição, as pessoas	20%

Fonte: Dados oriundos da pesquisa

Nota: A soma das freqüências é superior a 100% por ter sido possível as entrevistadas darem mais de uma resposta.

Duas entrevistadas relatam que continuam exercendo a docência, embora com a carga horária reduzida.

Eu continuo exercendo a docência, com uma carga horária mais reduzida. (D4)

Eu continuo ainda como docente, esse semestre eu estou com uma carga horária menor porque eu não estava tendo tempo para dar todas as aulas. (D5)

Mas outros relatos indicam a função gerencial assumida, mostrando uma identidade gerencial.

Eu acho que ser professora e depois ser diretora não tem grande diferença. A mudança para a gerência foi muito tranquila, no início você tem um certa ansiedade, como a gente tem com tudo que é novo, com tudo que vai mudar. Então, há uma ansiedade inicial por não saber se você vai conseguir realizar esse trabalho como você realiza em sala de aula. (D2)

Eu estou gostando mais da gerência que da docência. (D3)

Pois é, é uma mudança radical, mas eu acabei gostando das duas. Tem um monte de restrições, e aprender isso acho que é o pulo do gato. (D4)

É importante a gente ter essa vivência, essa questão da gestão, conhecer melhor a Instituição, conhecer mais as pessoas. Eu tenho falado muito nisso

ultimamente, nossa, como eu vou sentir saudades desse lugar. Eu acho que foi uma oportunidade fazer esta gestão. (D5)

Assumir a função gerencial para 80% das entrevistadas propiciou mudanças na vida profissional.

Profissional sim né. Eu acho que eu cresci muito enquanto profissional. Eu vejo que eu conheço a Instituição muito mais do que eu conhecia antes de estar sentada aqui e isto é inevitável, não é por que sou eu, qualquer pessoa que estiver na posição que eu estou terá essa consequência. (D1)

Sim, sempre muda né. Profissionalmente eu cresci muito, conheci mais a Instituição, a rede como um todo né, das Instituições Federais. E pessoalmente também, eu mudei sim para melhor. (D2)

Profissional, claro! Mais realizada, mais confiante, mais segura por que o conhecimento fez com que eu ficasse mais segura. (D4)

No que tange a vida pessoal, também foram apontados.

Eu acho que a gente cresce muito, sabe. Sempre existe um crescimento da pessoa, nas questões de valores, a gente começa a ter uma forma diferente de visão, menos individualizada. Como gestor a gente começa a ver o universo, acho que muda a forma de ver as coisas. (D5)

Ah, eu acho que mudou. Eu tenho mais confiança em mim, eu tinha uma insegurança muito grande no fato de conviver com as pessoas. Eu cresci demais, amadureci demais, aprendi demais. Ganhei muitos amigos, companheiros. Tudo de bom. Vou sair daqui com chave de ouro. (D3)

Por fim, pode-se depreender que as professoras pesquisadas, à medida que relatam que “estou gostando mais da gerência que da docência”; “aprender isso é o pulo do gato”; “vou sentir saudades deste lugar” e também quando apontam as mudanças positivas que a gestão proporcionou, indicam que realmente assumiram e se identificaram com a alta gerência.

6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objeto analisar a configuração da identidade gerencial de professoras que assumiram cargos de direção na alta hierarquia de uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte. Para dar suporte aos trabalhos, foi elaborado um aporte teórico com base nos estudos sobre Identidade, utilizando-se das abordagens no nível pessoal, social, organizacional, profissional, e a identidade gerencial, sendo esta o foco deste trabalho. Para compreensão da configuração da identidade gerencial das entrevistadas, tomou-se por base as dimensões de análise propostas por Hill (1993) pelas quais passa o processo de construção identitária gerencial, quais sejam: *aprendendo o que significa ser gerente; desenvolvendo o julgamento interpessoal; adquirindo o autoconhecimento; lidando com as tensões e emoções; e gerenciando a transformação*. Buscou-se, ainda, fundamento nas reflexões acerca das relações de gênero no mundo do trabalho, nas conceitualizações do trabalho gerencial e nas discussões inerentes ao gestor de Instituições de Ensino Superior.

O interesse da pesquisa sobre esse tema deve-se à própria característica da Instituição pesquisada, na qual a inserção da mulher em cargos de direção na alta hierarquia é fato recente. Ao longo dos seus cem anos predominou e ainda predomina a presença masculina nesses cargos. Somente em 2003, houve a nomeação da primeira professora para o cargo de vice-diretora geral, e, a partir de então, elas começaram a se inserir nos altos cargos da Instituição, fato que motivou a realização deste trabalho, com vistas a compreender sua dinâmica e, ao mesmo tempo, contribuir com para o aprofundamento do conhecimento sobre questões relacionadas à inserção da mulher em cargos gerenciais, em especial os de maior responsabilidade na estrutura hierárquica.

O caminho metodológico percorrido para alcançar os objetivos deste trabalho, foi contemplado pela pesquisa qualitativa, por tratar-se de descrever e analisar fenômenos subjetivos. Entende-se ser pertinente essa abordagem, pois lida com

uma realidade que compreende o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações.

Esta pesquisa classifica-se como descritiva e configura-se em um estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa foram as 05 professoras que exerciam cargos de direção da alta hierarquia da Instituição pesquisada, no momento da pesquisa. Ressalta-se, que existem 08 professoras em cargos de alta direção da Instituição, porém 03 eram Assessoras do Diretor-Geral, e, pelo fato de não terem subordinados e nem poder de decisão, não se configuravam como exercício de um cargo gerencial, assim não foram consideradas nesta pesquisa. Dentre as cinco gestoras pesquisadas, duas têm mais de seis anos na função, as outras três têm aproximadamente cinco anos. Todas elas já exerceram chefias ao longo da trajetória acadêmica na Instituição, consideradas gerências intermediárias. Como professoras, quatro têm mais de 20 anos de docência e uma tem de 16 a 20 anos. De acordo com o perfil das entrevistadas, observa-se que todas elas têm idade superior a 50 anos. Quanto ao estado civil, três são casadas, uma solteira e outra separada/divorciada. A escolaridade oscila entre os níveis de mestrado e doutorado completos.

A análise dos dados se deu mediante a técnica de análise de conteúdo e a coleta de dados por meio de questionário sociodemográfico e de entrevistas com roteiro semiestruturado. O processo de análise dos dados passou pelo modelo desenvolvido por Melo (1991), que consiste nas fases de preparação, tabulação quantitativa, tabulação temática e confronto com a teoria.

O reconhecimento do trabalho desenvolvido na Instituição e a percepção da própria competência predominaram nas afirmativas das entrevistadas quanto ao acesso e à manutenção no cargo de gestão. A maioria acredita que as oportunidades para acesso ao cargo na Instituição são as mesmas, privilegiando-se a competência profissional e não o gênero. Entretanto, mesmo com um discurso dominante de que não há distinção do gênero para assumir cargos de direção, a realidade institucional mostra um desequilíbrio entre o quantitativo de homens e mulheres em cargos da alta hierarquia. O número de mulheres nesses cargos corresponde a 33% em

relação ao dos homens, o que leva a crer que, apesar dos avanços que vêm ocorrendo com o empoderamento da mulher e suas repercussões nas organizações (MELO, 2011), os estereótipos que causam obstáculos à inserção da mulher em cargos mais altos nas organizações ainda resistem.

Com relação às facilidades e dificuldades encontradas pelas gestoras, verificou-se que a experiência profissional e a maturidade favoreceram a condução das atividades próprias da função com tranquilidade, e as entrevistadas afirmaram possuir domínio sobre a maneira de lidar com as pessoas e com os desafios da função. Constituem-se como dificuldades os entraves burocráticos próprios da administração pública e o gerenciamento de pessoas. Este pode estar ligado ao descompromisso e baixo desempenho dado à estabilidade pela condição de servidor público. A estabilidade garante a segurança no emprego, dá certa “autoridade” para os servidores, o que implica, por vezes, em desafio à autoridade de gerentes.

É importante destacar a dicotomia nas afirmações das entrevistadas no que diz respeito à lida com pessoas, pois figura como facilidades e pontos positivos, mas também como as maiores dificuldades e pontos negativos, o que revela a complexidade e ambiguidade do papel gerencial, pois os gerentes são envolvidos com pessoas que, frequentemente, têm necessidades conflitantes.

Também foi possível constatar que a maioria sente-se profissionalmente realizada. O sucesso profissional encontra-se vinculado ao reconhecimento, o que demonstra o orgulho das professoras de ocuparem cargos de alto escalão. Para as entrevistadas, não houve planejamento para a carreira gerencial, esta foi decorrente do trabalho desenvolvido, sendo o acesso ao cargo por convite ou por meio de processo eleitoral. Segundo as entrevistadas, a aceitação do cargo se deu por desafio, por gratidão, pela identificação e pela disposição em ajudar a Instituição. Observa-se, nas afirmativas das entrevistadas, valorização das atividades desenvolvidas e demonstrações de capacidade e de merecimento, que conferem a elas certo poder por estarem na alta gerência. Ressalta-se que, sendo convidadas ou eleitas, ambas as formas perpassam por algum tipo de articulação, seja por habilidade política ou por estabelecimento de alianças, e, mesmo que tenha sido afirmado que não houve

planejamento para a carreira gerencial, a aceitação para participar do processo gerencial implica na existência de um desejo profissional.

A pesquisa mostrou que as gestoras aprenderam a importância dos subordinados para o sucesso do trabalho gerencial, exigindo o estabelecimento de um bom canal de comunicação e a necessidade do “jogo de cintura” para superar e lidar com os obstáculos. Na gestão de pessoas, aprenderam, também, a valorizar as habilidades, o trabalho individual e as diversidades de cada um. Além disso, aliaram esses recursos a um perfil mais interativo, menos autoritário e mais consultivo de gerenciamento a fim de não comprometer o relacionamento interpessoal e os resultados do trabalho.

As gestoras apresentaram alguns recursos para gerenciar suas transformações, na construção ou re-configuração da identidade gerencial, tendo destacado alguns profissionais como referência para as ações desenvolvidas. Dentre os profissionais, os antigos diretores foram mencionados como sendo influência para seus modelos de ações gerenciais. A adoção de referências traduz o desejo do gestor de estruturar suas ações em conformidade com parâmetros institucionalizados.

Em relação às considerações finais, os resultados desta pesquisa mostraram que, no que diz respeito às gestoras pesquisadas, podem ser feitas três considerações distintas:

a) – a configuração da identidade gerencial das professoras pesquisadas teve seu percurso básico nas funções gerenciais intermediárias, exercidas anteriormente na Instituição, no segmento acadêmico, como coordenadoras de cursos, coordenadoras de laboratórios, assistentes de diretorias, chefes de departamento, dentre outras, enfrentando desafios, problemas e consequências reais que envolvem a função. Assim, verificou-se que a configuração da identidade gerencial processou-se basicamente no exercício da função gerencial intermediária, o que se pode chamar de processo **primário** de configuração da identidade gerencial. Como a identidade gerencial é um processo dinâmico, flexível e mutável, sofre ajustes dado à transformação do processo de gestão. Assim, ao assumirem a alta gerência

desencadeou-se no que se pode denominar de um processo **secundário** de configuração identitária: a re-configuração da identidade gerencial, pois, nestas condições profissionais há singularidades que não existem nas situações anteriores, em especial o grau de responsabilidade e poder de decisão.

Além disso, no exercício da gerência anterior, as docentes pesquisadas tiveram a oportunidade de vivenciar as etapas da trajetória de configuração da identidade gerencial desenvolvidas por Hill (1993) pelas quais passam os gerentes no início de suas carreiras: aprender o que significa ser gerente; desenvolver o julgamento interpessoal; adquirir autoconhecimento; lutar com as tensões e com as emoções e gerenciar as transformações;

b) – os dados obtidos na pesquisa mostram o desenvolvimento de uma forte identificação das pesquisadas com a Instituição na qual trabalham, haja vista a presença de um vínculo duradouro, cuja trajetória passa de alunas a professoras, alcançando cargos mais altos na hierarquia, e, ainda, pelas demonstrações de afeto e valorização da Instituição que foram relatadas no decorrer das entrevistas;

c) – verificou-se, no discurso das entrevistadas, a presença de um processo de empoderamento gerencial, o que importa em “uma nova relação de poder produzido e conquistado pela própria mulher”, constituindo-se em “fonte de emancipação, reconhecimento e valorização da mulher” (MELO, 2011, p. 7).

A posição que eu ocupo me dá uma resposta da construção profissional que eu fiz aqui dentro da Instituição, me dá a resposta do respeito que eu consegui angariar dos meus colegas né, e é o coroamento de uma vida inteira dedicada a esta Instituição. Acho que, na verdade, por ter sido a primeira mulher que ocupou o cargo de vice-diretora, abri caminho para outras mulheres estarem nas diretorias. Abrir espaço que antigamente era muito reduzido para as profissionais femininas da Instituição. Acho que elas, de certa maneira, se espelham um pouco na minha figura. (D1)

O crescimento dentro da organização ainda compõe um dos maiores desafios que as mulheres encontram no percurso profissional, poucas mudanças são ainda percebidas quando se observa a hierarquia organizacional (MELO, 2011).

A gente tá sempre vendo que os maiores cargos estavam e ainda estão nas mãos dos homens, talvez pela história da Instituição. (D2)

As entrevistadas demonstraram que possuem conhecimento do grupo e da Instituição, sinalizando, assim, que podem contribuir para apoiar e melhorar o desenvolvimento do trabalho. Observou-se, também, um sentimento de autoconfiança e autopercepção das competências técnicas. Esses atributos podem ser considerados fatores significativos de empoderamento.

Eu fui construindo essa carreira aqui dentro da Instituição, paulatinamente, e sempre de maneira mais transparente possível. Então, eu acho que as pessoas aprenderam a me conhecer, acreditar em mim e a reconhecer em mim uma representante. (D1)

Eu acho que o sucesso é exatamente essa trajetória, né? Uma trajetória de diálogo, uma trajetória de reconhecimento. As pessoas reconhecendo que a gente tem domínio do assunto para estar lidando, para estar trabalhando. O que facilita muito eu acho que é a autoconfiança que sempre tive em mim. (D5)

Verificou-se no processo de empoderamento das gestoras, a presença dos fatores, cognitivo analítico, político, econômico e social. O primeiro, quando destacam os componentes do saber, do conhecer e do reconhecer (MELO, 2011).

Estar aqui hoje eu acho que foi um reconhecimento da competência, da trajetória e da qualificação. A qualificação principalmente contribuiu. A questão de ter um doutorado foi muito importante para assumir o cargo. (D5)

No fator político, quando as entrevistadas demonstram consciência das diferenças entre os gêneros e também do reconhecimento profissional e quando estabelecem alianças e estratégias para sua carreira.

A mulher, para ela se mostrar superior, ela tem que mostrar que é mulher. Cada dia ela tem que se mostrar mais mulher, mais humana, mais feminina, mais charmosa e competente, entendeu? Com ética, com brio, com tudo, com luz, que é a característica que a mulher tem. (D3)

Saber ouvir, ter um discurso convincente, ter uma postura positiva e confiável, e ter sensibilidade para se colocar no lugar do outro. (D2)

O fator econômico é importante por referir-se ao desempenho de funções que proporcionam aumento do poder aquisitivo, traduzindo certa independência financeira das gestoras, o que propicia sua participação nas despesas do lar e uma melhor qualidade de vida.

O (nome do diretor) me pediu ajuda e eu não pensaria duas vezes. O dinheiro ajuda, o dinheiro conta, e ajudou muito porque eu estava numa fase de organizar umas coisas na minha vida, o que foi muito importante (D4).

Em relação ao fator social, relatos apontam que o papel da família, em especial o do pai, pode contribuir, de forma positiva, para o processo de empoderamento das gestoras.

Meu pai era muito dinâmico, muito empreendedor, e ele nunca deu nada de “mão beijada” para filho. Ele não dava o peixe, ele ensinava a pescar. Então, essa característica que eu tenho de ser muito batalhadora vem dessa formação, da família, uma importância significativa. Assim, eu pude desenvolver a capacidade de resolver problemas, ter iniciativa, e a tranquilidade para poder resolver os conflitos, e relacionar com as pessoas também. (D4)

O acesso das professoras pesquisadas aos cargos de alto escalão da Instituição constitui evidência de rompimento do “teto de vidro”, representando um avanço importante para as mulheres num contexto de desigualdade de oportunidades em relação aos homens. A ocupação desses cargos de maior responsabilidade, superando a condição limitada imposta à mulher de exercer estritamente cargos subalternos nas organizações, implica em mudanças na dominação histórica dos homens sobre as mulheres e na redefinição da identidade profissional da mulher (MELO, 2011).

Finalmente, as peculiaridades do setor público estiveram presentes na maioria dos depoimentos das gestoras ao falarem de suas dificuldades, com destaque para a morosidade, a burocracia dos procedimentos e da falta de treinamento para o exercício da função gerencial. Torna-se, assim, premente o investimento por parte da Instituição em cursos de capacitação para o exercício da função gerencial, incluindo, dentre outros temas, a legislação inerente à gestão pública contemporânea, a fim de auxiliar o desenvolvimento de perfil gerencial adequado à cultura de uma Instituição Federal de Ensino Superior.

As limitações desta pesquisa foram aquelas inerentes ao próprio modelo teórico escolhido para análise da configuração da identidade gerencial que só se apoia na percepção do próprio entrevistado. Assim, o uso de outros aportes teóricos que envolvam a perspectiva de outros atores sociais, como superiores, subordinados e

pares deve ser considerado em futuros estudos. Entretanto, ressalta-se que, apesar de o estudo de caso não favorecer as generalizações, ele permite que se aprofunde na discussão sobre um determinado tema.

Posto isso, sugere-se a realização de pesquisas em outras Instituições públicas e privadas de ensino, visando ao aprofundamento nos estudos relativos à gerência no âmbito das IFES, especialmente na configuração da identidade profissional de professores que assumem cargos de alta gerência. Propõem-se, também, pesquisas com servidoras da carreira de técnico-administrativos no exercício de gerência, envolvendo também outros temas como empoderamento da mulher, relações de poder, comprometimento e vínculos, assédio moral, prazer e sofrimento no trabalho, *burnout*, dentre outros, no nível gerencial. Sugerem-se, ainda, pesquisas com homens visando comparar as diferentes percepções de gênero sobre as mesmas questões, e em outras áreas, com vistas a corroborar ou refutar os resultados ora apresentados e poder contribuir para os avanços das pesquisas sobre a mulher no contexto gerencial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. L. C. **A Influência da Identidade Projetada na Reputação Organizacional**. 361f. Tese (Doutorado em Administração). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

ALMEIDA, A. L. de C.; BERTUCCI, J. L. de O. O impacto da identidade projetada na identificação dos empregados com a organização: o caso da Fundação Dom Cabral. **XXXI Encontro da Anpad**, 22 a 26 de setembro. Rio de Janeiro, 2007.

ALVES, D. B. **Trabalho, educação e conhecimento na enfermagem**: uma contribuição aos estudos sobre a força de trabalho feminina. Salvador, BA: Dankat, 1997.

ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa qualitativa e quantitativa. São Paulo: Thompson, 1999.

ANDRADE, M. M.; STRAUHS, F. R. **Competências Requeridas pelos Gestores de Instituições de Ensino Superior privadas**: um estudo em Curitiba e região metropolitana, 2006. **Revista Gestão Industrial**, ISSN 1808-0448, v. 02, n. 03, p. 87-102. Disponível em [HTTP://www.pg.utfpr.edu.br](http://www.pg.utfpr.edu.br) . Acesso em 27 de março de 2011.

ANTUNES, R; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351. maio/ago. 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, M. A. L; MESQUITA, Z. As Concepções de Identidade e as Relações entre Indivíduos e Organizações: um olhar sobre a realidade da agricultura ecológica. **Revista de Administração Contemporânea**, v.1, n. 1, art. 2, p. 16-30, Jan./Abr. 2007. Disponível em <http://www.anpad.org.br/rac-e>. Acesso 25 de abril de 2011.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BELLE, F. Executivas: quais as diferenças na diferença. In: CHANLAT, J. F. (Coord.). **O indivíduo nas organizações**. São Paulo: Atlas, 2001. p. 196.

BETIOL, M. I. S. Ser administradora é o feminino de ser administrador? In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 2000, Atibaia. **Anais...** Atibaia: **ENANPAD**, 2000. CD-ROM.

BOCK, A. M. B. *et al.* **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologias. São Paulo: Saraiva, 1995.

BORZEIX, A.; LINHART, D. E. Identidade e práticas lingüísticas na empresa. In: CHANLAT, J. F. (Org.). **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. 2 ed., vol. 3, p. 82-106. São Paulo: Atlas, 1996.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. Senado, 1988.

BRASIL, Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968

BRASIL, Lei n. 11.784, de 22 de setembro de 2008. Dispõe sobre a reestruturação de carreiras no âmbito do governo federal e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 04 jan. 2011.

BRASIL, Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2009. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 26 jan. 2011.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e Capital Monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

BRITO, M. J. **A Construção Identitária da Enfermeira no Contexto das Práticas de Gestão em Hospitais Privados de Belo Horizonte**. 2004. 393f. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2004.

BRUSCHINI, C.; LOMBARDI, M. R. Trabalhadoras brasileiras dos anos 90: mais numerosas, mais velhas e mais instruídas. **Revista Mulher e Trabalho**, v. 2, 2002. Disponível em: <<http://www.fee.rs.gov.br/sitefee/download/mulher/2002/artigo5.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2010.

CALDAS, M. P.; WOOD JUNIOR, T. Identidade Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 37, n.1, p. 6-17, 1997.

CAPPELLE, M. C. A.; GUIMARÃES, T. B. C.; DOYLE, M.L. de F. P.; MELO, M. C. O. L. A mulher gerente: um estudo de caso numa companhia mineradora em Belo Horizonte/MG. In: ENCONTRO DA IBEROAMERICAN ACADEMY OF MANAGEMENT, 2003, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Iberoamerican Academy of Management, 2003. CD-ROM.

CAPPELLE, M. C. A.; MELO, M. C. O. L.; BRITO, M. J. M.; BRITO, M. J. Uma análise da dinâmica do poder e das relações de gênero no espaço organizacional. **Revista de Administração de Empresas Eletrônica (RAE Eletrônica)**, São Paulo, v. 3, n. 2, jul./dez. 2004.

CAPPELLE, M. C. A. **O trabalho feminino no policiamento operacional:** subjetividade, relações de poder e gênero na oitava região da polícia militar de minas gerais. 2006 378 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

CARRIERI, A. P.; PAULA, A. P. P.; DAVEL, E. Identidade nas organizações: Múltipla? Fluída? Autônoma? **Organizações e sociedade**. Salvador, v. 15, n. 45, p. 127-144, abr./jun. 2008.

CEFET-MG. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.cefetmg.br>>. Acesso em 23 nov. 2010.

CIAMPA, C. *et al.* **Psicologia social:** o homem em movimento. São Paulo: Brasilense, 2001.

CHANLAT, J. F. Mitos e realidades sobre o estresse dos gerentes. In: DAVEL, E.; MELO, M. C. O. L. (Org.). **Gerência em ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 281-322.

DAVEL, E.; MELO, M. C. O. L. Singularidades e Transformações no Trabalho dos Gerentes. In.: **Gerência em Ação:** singularidade e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 323-333.

DUBAR, C. A Socialização: **Construção das Identidades Sociais e Profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ÉSTHER, A. B. **A Construção da Identidade Gerencial dos Gestores da Alta Administração das Universidades Federais em Minas Gerais**. 276 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

FERNANDES, M. E. R. Os Paradoxos do Processo Identificatório na Trajetória de Diretores, Gerentes e Técnicos de duas Empresas Multinacionais de Tecnologia. In: **XXXIII Encontro da ANPAD**. São Paulo, set. 2009.

FERNANDES, M. E. R.; MARQUES, A. L.; ROCHA, M. de S. A interdependência entre os processos de socialização e identificação afetando a realidade subjetiva das pessoas e a trajetória das próprias organizações. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 33., 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPAD. 2009. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=506&cod_evento_edicao=45&cod_edicao_trabalho=10568>. Acesso em: 18 set. 2011.

FARINELLI, C. A. **A Construção da Identidade Gerencial dos Coordenadores de Curso de Serviço Social**. 149 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade Novos Horizontes. Belo Horizonte, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília/DF: Líber Livro, 2008.
GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresa – RAE**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOIS, A.; SOARES, P. Mulher faz jornada extra de 4 h em casa. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 22 abr. 2006.

GOULART, I. Análise de conteúdo. In: GOULART, I. (Org.) **Temas de psicologia e administração**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro, 2005.

HILL, L. A. **Novos Gerentes: assumindo uma nova identidade**. São Paulo: Makron Books, 1993.

HOFFMANN, R; LEONE, E. T. Participação da mulher no mercado de trabalho e desigualdade da renda domiciliar per capita no Brasil: 1981-2002, **Nova Economia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 35-58, maio/agosto, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Mensal de Emprego**. Disponível em: <[HTTP://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhores rendimento/pmenova/retrospectiva 2003-2009](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhores/rendimento/pmenova/retrospectiva%202003-2009)>. Acesso em 23 nov. 2010.

ITABORAÍ, N. R. Trabalho feminino e mudanças na família no Brasil (1984-1996): comparações por classe social. In: **XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais**. Ouro Preto/MG, 2002.

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

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. Cap. 2.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23^a ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MACHADO, H. V. A identidade e o contexto organizacional: perspectivas de análise. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, Edição Especial, p. 51-73, 2003.

MACHADO, H. V.; KOPITCKE, B. A identidade no contexto organizacional: perspectivas múltiplas de estudo. In: ENCONTROS DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 2. 2002, Recife. **Anais...** Recife: PROPAD/UFPE, 2002. CD ROM.

MARODIN, M. As relações entre o homem e a mulher na atualidade. In: **Mulher, estudos e gênero**. São Leopoldo, RS: INSINOS, 1997.

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

MARUANI, M.; HIRATA, H. (Orgs.). **As novas fronteiras da desigualdade: homens e mulheres no mercado de trabalho**. São Paulo: SENAC, 2003. 365 p.

MELO, M. C. O. L. **As estratégias do trabalhador informático nas relações de trabalho**. 1991. Tese (Professor Titular) - Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG. Belo Horizonte, 1991.

MELO, M. C. O. L. O gerente e a função gerencial nas organizações pós-reestruturação produtiva. Encontro Nacional de Estudos do Trabalho, VI. **Anais...** São Paulo, 1999.

MELO, M. C. O. L. **A Gerência Feminina: Inserção, Participação e Vivência da Mulher no Setor Industrial.** Relatório de Pesquisa CNPq/ UFMG, 2002a.

MELO, M. C. O. L. Gerência feminina nos setores industrial e bancário: o conservador internalizado versus o moderno em construção. In: Assembléia do Conselho Latino-Americano de Escolas de Administração – CLADEA, XXXVII, Porto Alegre, 2002. **Anais Eletrônicos...** Porto Alegre: UFRGS, 2002b. CD-ROM.

MELO, M. C. O. L. A construção do espaço gerencial por mulheres brasileiras: comparando a gerência feminina em setores industrial e bancário. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGÍA DEL TRABAJO, 4, 2003, Havana. **Anais eletrônicos...** Havana, ALAST, 2003. CD-ROM.

MELO, M. C. O. L.; MAGESTE, G. S.; MENDES, E. L. Percursos da mulher no mundo do trabalho. In: ASAMBLEA ANUAL CONSEJO LATINOAMERICANO DE ESCUELAS DE ADMINISTRACIÓN - CLADEA, 41, 2006, Montpellier. **Anais Eletrônicos...** Montpellier, CLADEA, 2006. CD-ROM.

MELO, M. C. O. L.; ROSA, D. G.; MENDES, E. L. A Percepção de Gerentes Mulheres e Homens sobre suas Práticas de Gestão: Um Estudo em empresas de telecomunicações e informática de Belo Horizonte. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DO PODER LOCAL, 10., 2006, Salvador. **Anais Eletrônicos...** Salvador: CIAGS/UFBA, 2006a. 1 CD-ROM.

MELO, Marlene C.O.L. **O feminino e o masculino na gerência de empresas do setor de serviços da região metropolitana de Belo Horizonte:** desafios e perspectivas. 2006. 43f. Projeto de Pesquisa - NURTEG, Faculdade Novos Horizontes/CNPq, 2008.

MELO, M. C. O. L. . Mulheres gerentes entre o empoderamento e o teto de vidro. In: Maria Ester de Freitas; Marcelo Dantas. (Org.). **Diversidade Sexual e Trabalho.** São Paulo: CNL - CENGAGE/NACIONAL, 2011, p. 1-384.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 23^a ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINTZBERG, H. **Trabalho do Executivo**: o folclore e o fato. Coleção Harvard de Administração. Ed. Nova Cultural, São Paulo, 1986.

MIRANDA, A. R. A. **Um estudo sobre a dinâmica identitária de professoras gerentes de uma universidade pública**. 162 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras. Lavras-MG, 2010.

MOTTA, P. R. **Gestão Contemporânea**: a ciência e a arte de ser dirigente, 14^a. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

MURARO, R. M.; BOFF, L. **Feminino e masculino**: uma nova consciência para o encontro das diferenças. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

PAGÉS, M.; BONETTI, M.; GAULEJAC, V.; DESCENDRE, D. **O poder das organizações**, 1^a ed. São Paulo, 1987.

RAIS - Relação Anual de Informações Sociais - RAIS/2010 - MTE e Pesquisa Catho Online. **Diferenças entre homens e mulheres no mercado de trabalho**: diferença salarial por nível hierárquico. Disponível em: <http://univesp.ensinosuperior.sp.gov.br/preunivesp/media/upload/info_homensXmulheres.swf>. Acesso em: 23 ago. 2011.

RAUFFLET, E. Os Gerentes e suas Atividades Cotidianas. In: DAVEL, E.; MELO, M. C. O. L. (Orgs.). **Gerência em Ação**: singularidade e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

ROULEAU, L. Gerentes e Repertórios de Identidade em Contexto de Reestruturação Organizacional. In.: DAVEL, E. e MELO, M. C. O. L. **Gerência em Ação**: singularidade e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

RODRIGUES, S. B. Cultura corporativa e identidade: desinstitucionalização em empresa de telecomunicações brasileira. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 1, n. 2, Maio/Ago, 1997: 45-72. Disponível em: <[HTTP://www.scielo.br/scielo-php?...](http://www.scielo.br/scielo-php?...)>. Acesso em 14 dez. 2010.

ROSSI, L. G. A.; MELO, M. C. O. L.; BRITO, M. J. M. A prática gerencial em pequenas indústrias da região metropolitana de Belo Horizonte. CLADEA, 37, **Anais...** Porto Alegre, 2002.

SILVA, J. R. G.; VERGARA, S. C. Mudança organizacional e as múltiplas relações que afetam a reconstrução das identidades dos indivíduos. In: Encontro EnANPAD, Salvador. **Anais...** Salvador, 2002, p. 1-16.

SILVA, L. V.; HONÓRIO, L. C. Comprometimento em Organizações Mineiras da Construção Civil: Relações de Gênero em Perspectiva. In: II Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. **Anais ...** Curitiba/PR, 2009, p. 1-16.

SILVA, M. A.; CUNHA, C. J. C., POSSAMAI, F. O que professores aprendem para dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: Encontro da ANPAD, São Paulo. **Anais...**São Paulo/SP, 2001, p. 1-12.

SOARES, D. C.; VIEIRA, A. O sentido do trabalho e a (re)construção das identidades: um estudo de caso em uma empresa de telefonia celular. In: XXXIII Encontro da ANPAD, São Paulo. **Anais...** São Paulo/SP, 2009, p. 1-15.

SOUZA, R. M. B. C. **O empoderamento da mulher e o acesso à gerência da tecnologia da informação**: um olhar sobre gênero e poder. 2008. 153 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade Novos Horizontes, 2008.

STEIL, A. V. Organizações, gênero e posição hierárquica: compreendendo o fenômeno do teto de vidro. **Revista de Administração de Empresa**. São Paulo, v. 32, n.3, p. 62-69, julho/setembro, 1997.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**. N. 13, p. 5-24. Jan/Fev/Mar/Abr de 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, I. F. F. G.; VASCONCELOS, F. C. Gestão de recursos humanos e identidade social: um estudo crítico. **RAE. Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 64-78, 2002.

VELOSO, L. **Empresas, Identidades e processos de identificação**. Porto: Editora da Universidade do Porto, 2007. pp. 15-64.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1998.

VIANNA, J. A.; CRIVELLARI, H. M. T. **Questões sobre a identidade e a socialidade no trabalho informacional mediado pelas tecnologias da informação e da comunicação**. Disponível em: <http://dci2.ccsa.ufpb.br:8080/...pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2011.

VIEIRA, A. Identidade e Crise de Identidade: reflexões conceituais. In: VIEIRA, A.; GOULART, I. B. **Identidade e Subjetividade na Gestão de Pessoas**. Curitiba, Juruá, 2007.

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

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista**DADOS DEMOGRÁFICOS****Nome da entrevistada:** _____**Data da entrevista:** ____/____/____**Duração da entrevista:** _____**1 Idade**

- até 25 anos
- de 26 a 30 anos
- de 31 a 35 anos
- de 36 a 40 anos
- de 41 a 45 anos
- de 46 a 50 anos
- acima de 50 anos

2 Estado civil

- solteira
- casada/união estável
- separada/divorciada
- viúva
- outro: _____

3 Número de filhos: _____**4 Escolaridade**

- ensino superior incompleto
- ensino superior completo
- especialização incompleta
- especialização completa
- mestrado incompleto
- mestrado completo
- doutorado incompleto
- doutorado completo
- pós-doutorado incompleto
- pós-doutorado completo

5 Formação acadêmica

Graduação em: _____

Especialização em: _____

Doutorado em: _____

Pós-doutorado em: _____

6 Tempo de trabalho nesta IFES

- menos de 1 ano
- de 1 a 5 anos

- de 6 a 10 anos
- de 11 a 15 anos
- de 16 a 20 anos
- mais de 20 anos

7 Tempo no cargo de direção

- menos de 1 ano
- de 1 a 5 anos
- de 6 a 10 anos
- acima de 10 anos

8 Também trabalha como professor?

- sim. Por que? _____
- não

**9 Carga horária semanal nesta IFES
como docente**

- 20 horas
- 40 horas

como gestora

- 20 horas
- 40 horas
- outras atividades: _____

10 Ocupou cargo de direção anteriormente?

- não
- sim. Qual?: _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS QUE EXERCEM CARGOS DE DIREÇÃO DA ALTA ADMINISTRAÇÃO

01 Por favor faça a sua apresentação.

02 Para você o que significa exercer cargo de direção na IFES?

03 Quando assumiu o cargo de direção você sabia qual seria seu trabalho? Relate como foi o início do exercício no cargo de direção.

04 Você se espelha em alguém para as suas ações como gestora? Ou seja, como você construiu sua forma de atuação?

05 Como você concilia sua vida profissional com a pessoal?

06 Como é o seu relacionamento com sua equipe, seus pares e seus superiores?

07 O que você acha que o seu superior imediato espera de você como gestora? E os seus subordinados?

08 Fale sobre ser gerente.

09 Você encontrou dificuldades no exercício da autoridade na função gerencial? Quais?

10 Como e/ou com quem você aprendeu a ser gerente?

11 Que recursos (materiais, psicológicos, sociais, cognitivos e outros) você usou ou tem usado para o exercício do seu cargo?

12 Quais são os fatores-chave para o sucesso do seu cargo?

13 O que você aprendeu como gestora sobre o gerenciamento de subordinados?

14 Porque você foi escolhida para o cargo de direção? Fale um pouco sobre sua trajetória profissional (Como entrou na Instituição? Quais os cargos que você ocupou? Como chegou ao cargo de direção?)

15 O que te motivou a ser gerente?

16 Você teve alguma oportunidade que facilitou seu acesso ao cargo de direção?

17 Porque você aceitou? Você fez algum tipo de planejamento ou projeto de carreira?

18 Você teve algum tipo de treinamento para ser gestora?

19 Quais são os grandes desafios profissionais no exercício dessa função?

20 Quais são as tensões que você vivencia no exercício da função gerencial?

21 Como você lida com essas tensões?

22 Como gestora, quais são as facilidades encontradas no exercício da função? E quais as dificuldades?

23 Quais são os pontos positivos de ser gestora? Do que você mais gosta na função? O que lhe dá mais prazer, satisfação, alegria?

24 Quais são os pontos negativos? Do que você menos gosta na função? O que lhe causa mais dissabor, mal-estar, angústia?

25 Que problemas você enfrenta no seu cotidiano como gestora?

26 Quais são as situações de isolamento que uma gestora vivencia?

27 Quais são os ônus para quem exerce o cargo de alta gerência?

28 Você percebe diferenças de relacionamento com seus subordinados pelo fato de ser mulher?

29 Você vivencia conflitos nessa função sendo mulher? Se positivo, quais são esses conflitos?

30 Você percebe a existência de preconceito, discriminação, desigualdade, pelo fato de exercer função de direção sendo mulher?

31 Existe equidade entre homens e mulheres dentro da Instituição? As oportunidades são as mesmas?

32 Que alianças e estratégias a mulher precisa desenvolver para alcançar e se manter na função gerencial?

33 Como você se sente no cargo ocupado? Sente-se realizada profissionalmente?

34 Como foi para você a mudança de trabalho? Antes você exercia a docência e agora exerce a gerência.

35 A gerência mudou sua vida pessoal e profissional? Se sim, de maneira?

36 Tendo o cargo de direção um mandato (prazo determinado), o que isso implica para você? Ao fim deste mandato, em tese, você voltará para as funções de professora. Como é isso para você?

37 Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

38 Obrigado!

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Lúcio José Duarte, estou desenvolvendo uma pesquisa com finalidade acadêmica, sob a orientação da Prof^a Dr^a Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo, para o curso de Mestrado em Administração da Faculdade Novos Horizontes, cujo tema da pesquisa é **A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE GERENCIAL DE PROFESSORA NO EXERCÍCIO DE CARGO DE DIREÇÃO**: um estudo de caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior em Belo Horizonte. Pretende-se, por meio do desenvolvimento desta pesquisa, descrever e analisar como se configura a identidade gerencial de professora no exercício de cargo de alta gerência de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Sua participação é de fundamental importância para a realização deste trabalho e seu consentimento em participar deve considerar as seguintes informações:

- Sua participação é voluntária e você pode desistir a qualquer momento, caso deseje, sem risco de qualquer natureza;
- Seu nome será mantido em anonimato bem como o absoluto sigilo dos dados confidenciais;
- Sua entrevista, caso concorde, será gravada para que não se perca as informações. Um CD contendo este material ficará sob a guarda da referida orientadora e será destruído após a conclusão desta pesquisa;
- Você poderá entrar em contato com os pesquisadores a qualquer momento que lhe convier.

Apresentamos-lhe os nossos agradecimentos antecipados.

Atenciosamente,

Prof^a Dr^a Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo
R. Alvarenga Peixoto, 1.270 – Santo Agostinho
Tel.: 3293-7000
lenemelo@unihorizontes.br

Lúcio José Duarte
R. Nísio Batista de Oliveira, 400
Apt^o 102 – São Lucas
Tel.: 3283-2856 / 9745-7491
lucio.jd@hotmail.com