

FACULDADES NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração

Mestrado

**DO MAL-ESTAR GERENCIAL AO ESTRESSE:
as fontes de tensão de coordenadoras de curso de Instituições de
Ensino Superior privadas de Belo Horizonte**

Marcela Gleice Vilela França

Belo Horizonte

2015

Marcela Gleice Vilela França

**DO MAL-ESTAR GERENCIAL AO ESTRESSE:
as fontes de tensão de coordenadoras de curso de Instituições de
Ensino Superior privadas de Belo Horizonte**

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

Orientadora: Prof. Dra. Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo

Linha de Pesquisa: Relações de poder e dinâmica das organizações

Área de Concentração: Organização e estratégia

Belo Horizonte

2015

*À minha mãe,
uma grande mulher,
uma grande profissional,
uma grande fonte de inspiração.*

AGRADECIMENTO

A Deus, pelo simples fato de estar viva e ainda permitir que eu realizasse mais este sonho.

À minha orientadora, Dr^a. Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo, pela disponibilidade, carinho e, principalmente, por compartilhar seus conhecimentos, experiência e sabedoria. É uma honra ter como orientadora uma pessoa tão renomada e admirada na academia.

Às coordenadoras que me concederam um tempo precioso de suas vidas sobrecarregadas e que tanto contribuíram para a realização desta pesquisa.

Às pessoas que me ajudaram a entrar em contato com as coordenadoras entrevistadas: Ademir Gargary, Carolina Linhares, Leandra Oliveira, Leonardo Rodrigues, Márcia Andrade e Simone Franco.

Aos meus professores, doutores: Aleixina Maria Lopes Andalécio, Alfredo Alves de Oliveira Melo, Caíssa Veloso e Sousa, Gustavo Rodrigues Cunha, Fernando Coutinho Garcia, Luciano Zille Pereira, Luiz Carlos Honório, Talita Ribeiro da Luz e Wendel Alex Castro Silva, pelos valiosos ensinamentos.

A todos os mestres que fizeram parte da minha vida.

Às professoras Ana Lúcia Magri Lopes e Míriam de Oliveira Rondas e aos estagiários da Faculdade Novos Horizontes, Christian Moisés e Rosilaine Aguiar, pela grande contribuição.

Às secretárias Beatriz Barezani, Míriam Fernandes Amaral e Wânia Barbosa, pela atenção e solicitude de sempre.

Ao bibliotecário Murilo de Oliveira e à sua equipe Adriana Alves, Débora Oliveira, Leandro Pauluci e Natália Albino, pela imensa ajuda, quase que diária, nas indicações e na busca de artigos e livros.

À FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais pelo apoio concedido para o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os colegas de sala, principalmente aos amigos Adriana Mafra, Elbe Brandão, Leonardo Rodrigues, Márcia Andrade e Mauro Costa, pela deliciosa convivência.

À minha amada família: à minha mãe, musa inspiradora e patrocinadora de toda a minha sede de conhecimento; ao meu marido, por ser um companheiro diferenciado, fazendo as compras de supermercado, o almoço quando necessário e tantas outras atividades domésticas das quais eu não gosto. Obrigada por me apoiar na minha carreira e nos meus diversos cursos, nacionais e internacionais, mesmo sendo casada, mesmo tendo filhos para cuidar; aos meus trigêmeos, Fernanda, Giovanna e Henrique, que me concederam a mais valiosa das lições: o amor puro, sincero e incondicional.

À Sandra, minha amiga, parceira e segunda mãe de meus filhos. Sem ela, ser mãe, profissional e eterna estudante não seria possível.

À minha prima Luciana Caixeta pelo apoio motivacional. Aos familiares e amigos, por compreenderem a minha ausência. A minha irmã Márcia, prometo estar mais presente, pelo menos até começar o doutorado, se Deus quiser e permitir.

A mente que se abre a uma nova ideia
jamais voltará ao seu tamanho original.

Albert Einstein

RESUMO

Em um cenário de mudanças no ambiente externo e interno das organizações, caracterizado pelo achatamento dos níveis hierárquicos, estrutura enxuta, profissionais sobrecarregados, concorrência acirrada, consumidores mais exigentes, mercado dinâmico, economia desaquecida e uma política instável, cobra-se cada vez mais do gestor, que deve atuar como agente de mudanças, como responsável pela gestão de pessoas e de custos e como um exímio profissional de marketing, preocupando-se constantemente com a atração e retenção de clientes. Até uma década atrás, as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas pareciam estar imunes ao mercado turbulento, e só recentemente entraram para o rol de organizações lucrativas, de grandes negócios. Esse fenômeno se deu quando grandes grupos empresariais, inclusive organizações internacionais, começaram a comprar as IES menores. A sequência de aquisições e fusões segue um fluxo contínuo e progressivo desde então. Desta forma, a gestão acadêmica também passou por uma revolução. No meio desse processo, estão os coordenadores de curso de graduação, ocupando o papel de gerentes intermediários. Dentro deste contexto, optou-se por estudar e compreender o universo das mulheres gestoras. Portanto, o objetivo da presente pesquisa foi analisar as fontes de tensão vivenciadas pelas coordenadoras de curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte, na relação “gerência” e “gênero”. Para isso, foram identificadas e/ou analisadas as funções das coordenadoras; as principais fontes de tensão; os sentimentos e sintomas decorrentes dessas tensões; as estratégias de enfrentamento utilizadas por elas, bem como a percepção que estas profissionais têm sobre si mesmas e sobre o ambiente em que trabalham. Para alcançar os objetivos propostos, o referencial teórico abordou temas como gerência; gestão contemporânea; gestão acadêmica; funções do coordenador de curso; mulheres gestoras e relação de gênero, além do mal-estar gerencial e o estresse ocupacional. A abordagem da pesquisa foi de natureza qualitativa, com caráter descritivo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas em vinte coordenadoras de curso de graduação que trabalham em IES privadas de Belo Horizonte, pertencentes a grupos empresariais. A discussão dos dados intercorreu mediante análise de conteúdo. Os resultados apontaram que as principais fontes de tensão das coordenadoras no trabalho são o alto índice de cobranças e metas por parte da direção; a falta de comprometimento dos docentes com o curso e os conflitos dos alunos com os professores durante e no final do semestre. Em casa, as tensões são em relação aos filhos e ao marido. Todas estas tensões geram dores no corpo, perda de sono, angústia, culpa, dentre outros sintomas físicos, psíquicos e emocionais. Para aliviar as tensões, a principal estratégia de enfrentamento utilizada pelas coordenadoras é a atividade física, sendo que a maioria dessas profissionais que tem filhos não consegue utilizá-la, dada a sobrecarga de trabalho e a escassez de tempo para conciliar vida profissional e pessoal. Dentre todos os achados, a descoberta mais relevante foi perceber que existem dois tipos de categorias de mulheres profissionais: as que trabalham, mas têm na família o seu foco, e as que abrem mão de ter uma família porque têm o foco na carreira.

Palavras-chave: IES privadas. Coordenadoras de curso. Fontes de tensão. Estresse. Estratégias de enfrentamento.

ABSTRACT

In a scenario of changes in the external and internal environment of organizations, characterized by the flattening of hierarchies, lean structure, overworked professionals, fierce competition, more demanding consumers, dynamic market, sluggish economy and an unstable political situation, the manager is increasingly charged, acting as agent of changes and being responsible for people and cost management and even as an expert marketing professional, who must worry constantly about the attraction and retention of customers. Until a decade ago, the Private Higher Education Institutions - HEIs seemed to be exempted from this turbulent market and only recently entered the list of profitable organizations, regarding big business. This phenomenon occurred when large business groups, including the participation of international organizations, began to buy smaller HEIs. The succession acquisitions and mergers follow a continuous and progressive flow ever since. Hence, the academic management has also undergone a revolution. In the middle of this management are the coordinators of graduation, playing the role of middle managers. In this context, it was decided to study and understand the universe of female managers. Therefore, the aim of this study was to analyze the sources of tension experienced by undergraduate course coordinators in Private Higher Education Institutions of Belo Horizonte, linking up "management" and "gender". For this, it has been identified and/or analyzed the roles of the coordinators; the main sources of tension; the feelings and symptoms from these tensions; the coping strategies used by them and their own perceptions about themselves and their work environment. To achieve the proposed objectives the theoretical framework addressed topics such as management; contemporary management; academic management; course coordinator's duties; female managers and gender relations, as well as managerial malaise and occupational stress. The research approach nature was qualitative, with descriptive character. Semi-structured interviews were conducted to twenty coordinators of undergraduate courses working in private HEIs of Belo Horizonte, belonging to business groups. The discussion of data went through content analysis. The results showed that the main sources of tension of the coordinators in the work are the high rate of charges and goals required by their superiors; the lack of commitment of professors to the course and conflicts of students with professors during and at the end of the semester. At home, tensions are to their children and her husband. All these tensions lead to body aches, sleep deprivation, anxiety, and guilt, among other physical, psychological and emotional symptoms. To ease tensions, the main coping strategy used by the coordinators is physical activity, although most of those who have children can't do anything, due to workload and the lack of time to reconcile professional and personal life. Among all the findings, the most interesting discovery was the realization that there are two categories of professional women: those who work, but have their focus on the family and those who give up having family because they focus on their career.

Keywords: Private Higher Education Institutions (HEIs), Graduation coordinators. Sources of tension. Stress. Coping strategies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	Categorias de papéis e funções gerenciais de Mintzberg	29
QUADRO 2 -	Mudanças no trabalho dos gerentes e diferentes níveis.....	34
QUADRO 3 -	Funções do coordenador de curso	48

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	Idade das coordenadoras de curso de graduação	76
TABELA 2 -	Número de filhos das coordenadoras de curso de graduação ..	77
TABELA 3 -	Referência de idade dos filhos das coordenadoras.....	78
TABELA 4 -	Área de atuação das coordenadoras de curso de graduação ...	79
TABELA 5 -	Titulação das coordenadoras de curso de graduação	79
TABELA 6 -	Faixa-salarial das coordenadoras de curso de graduação	80
TABELA 7 -	Carga-horária semanal das coordenadoras.....	80
TABELA 8 -	Atribuições de um coordenador de curso de graduação	82
TABELA 9 -	Critérios de escolha das coordenadoras de curso	85
TABELA 10 -	Mercantilização do ensino superior privado	88
TABELA 11 -	Tendências das coordenações de curso de graduação	89
TABELA 12 -	Fontes de tensão familiar	96
TABELA 13 -	Fontes de tensão em relação aos discentes	97
TABELA 14 -	Fontes de tensão em relação aos docentes	99
TABELA 15 -	Fontes de tensão em relação à instituição/direção	100
TABELA 16 -	Sensação das coordenadoras após uma jornada de trabalho ..	102
TABELA 17 -	Sintomas das coordenadoras em relação às fontes de tensão .	103
TABELA 18-	Estratégias de enfrentamento para aliviar as tensões	108
TABELA 19 -	Fontes de satisfação das coordenadoras	110
TABELA 20 -	Administração de conflitos	111
TABELA 21 -	Diferença de gêneros em relação ao topo da hierarquia	115
TABELA 22 -	Politicagem no cargo de coordenação de curso	116
TABELA 23 -	Diferenças no estilo de gestão homem/mulher	117
TABELA 24 -	Características das coordenadoras na perspectiva das entrevistadas	118

LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPC – Conceito Preliminar de Curso

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

IDD – Indicador de Diferenças entre o Desempenho Esperado e Observado

IES – Instituição de Ensino Superior

IGC – Índice Geral de Cursos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	17
1.1.1 Objetivo geral	18
1.1.2 Objetivos específicos	18
1.2 Justificativa	18
2 A EVOLUÇÃO DAS IES PRIVADAS	21
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	27
3.1 A origem e o trabalho dos gerentes.....	27
3.2 Gestão contemporânea: mudanças para o bem e para o mal.....	32
3.3 Mulheres gestoras: mais espinhos do que rosas	36
3.4 Gestão acadêmica	44
3.4.1 Coordenadores de curso de graduação: funções e competências	46
3.5 Do mal-estar gerencial ao estresse ocupacional: uma linha tênue.....	51
3.5.1 Conceitos e abordagens	51
3.5.2 Fontes de tensão da gerência	56
3.5.3 Sintomas e sentimentos decorrentes das fontes de tensão	63
3.5.4 Mecanismos de defesa: da ginástica à Síndrome de Estocolmo Gerencial	67
4. METODOLOGIA.....	71
4.1 Caracterização da pesquisa	71
4.2. Sujeitos da pesquisa	71
4.3 Unidade de observação.....	72
4.4 Unidade de análise	72
4.5 Coleta de dados.....	72
4.6 Análise e tratamento dos dados	74
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	76
5.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados	76
5.2 Funções das coordenadoras de curso	81
5.3 Fontes de tensão em conciliar vida profissional e pessoal	91
5.4 Sintomas e sentimentos decorrentes das fontes de tensão	102
5.5 Estratégias de enfrentamento em relação às tensões.....	107
5.6 Percepção das coordenadoras em relação às dificuldades e possibilidades da profissão.....	114

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	SUMÁRIO	120
REFERÊNCIAS.....		120
APÊNDICES E ANEXOS		139
APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista		139
ANEXO A.....		141

1 INTRODUÇÃO

A partir dos anos 90, foi possível perceber no Brasil uma grande aceleração nas transformações do ambiente externo. Observou-se a abertura da economia brasileira, a desregulamentação dos mercados, o desenvolvimento das tecnologias de informação, a concorrência e a competitividade acirradas (ZILLE; BRAGA; ZILLE, 2011), além do crescimento do número de mulheres qualificadas no mercado de trabalho (MELO, 2011).

Conforme Freitas (2006, 2007), Gaulejac (2007) e Zille et al. (2011), as transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e tecnológicas sempre impactaram o mercado de trabalho. No entanto, nas duas últimas décadas, estes fatores do ambiente externo sofreram mudanças bruscas e rápidas, incluindo a questão tecnológica, que acabou por afetar todos os outros fatores, modificando também o ambiente interno das organizações.

Portanto, estas transformações geraram outras no âmbito organizacional como redução do quadro de funcionários, terceirizações, mudanças de culturas, achatamento dos níveis hierárquicos e exigências em relação à qualidade, produtividade e competitividade, com a constante preocupação em se criar valor, diferenciais e inovações (MELO; CASSINI; LOPES, 2011; ZILLE; BRAGA; ZILLE, 2011).

Essas reestruturações no meio corporativo geraram jornadas de trabalho mais longas para os gerentes, ampliação de suas responsabilidades, sobrecarga de trabalho e metas eminentes, aumentando as fontes de tensão, o mal-estar gerencial e as probabilidades de estresse e suas decorrências, principalmente nos gerentes de nível intermediário, cujas cobranças são maiores por responderem às demandas dos superiores e dos subordinados. Tais tensões conflituosas, associadas às contradições e ambiguidades inerentes às funções gerenciais, ainda os levam a questionar sobre a eficácia de suas práticas (DAVEL; MELO, 2005; HILL, 1993; MELO; CASSINI; LOPES, 2011).

Tantas mudanças, tendo como pano de fundo o papel hegemônico dos valores econômicos nas sociedades modernas, têm adoecido o trabalhador e principalmente os gestores organizacionais, conforme Freitas (2006). A autora utiliza como metáfora a “guerra” para se referir ao que as organizações vivenciam no seu dia a dia, e mostrar a degradação do ser humano, visto como recurso explorável e finito, necessário apenas se utilizado em sua capacidade máxima de produção.

Estas mudanças têm provocado sobrecarga de trabalho, destruição das redes sociais, sentimentos negativos, tensões na vida familiar, vulnerabilidade em relação a doenças, tais como as cardíacas, gástricas, alteração da pressão arterial, distúrbios do sistema imunológico, quadro de diabetes, degradação da saúde mental, ocasionados, frequentemente, pelo mal-estar gerencial e o estresse ocupacional (BERNIK, 2006; DAVEL; MELO, 2005; FREITAS, 2006; GAULEJAC, 2007; MELO; CASSINI; LOPES, 2011; ZILLE, 2005; ZILLE et al. 2011).

Conforme Gaulejac (2007), a gestão gerencialista se apresenta de forma liberal, celebrando valores de autonomia e de enriquecimento, quando, na verdade, provoca um estado de crise permanente alimentado pelo princípio de obsolescência, no qual se destrói aquilo que se produziu pela necessidade de se produzir outra coisa, retroalimentando relações sociais regidas pelo princípio da competição generalizada.

Nas últimas décadas, uma das fontes de tensão mais evidentes é aquela que deveria estar auxiliando e diminuindo a carga de trabalho dos profissionais: a tecnologia. Uma das responsáveis pelas maiores transformações no ambiente de trabalho, a tecnologia chegou para libertar o homem, mas trouxe com ela mais pressão ao profissional. A fadiga física diminuiu, mas a psíquica aumentou consideravelmente (COOPER, 2007; FREITAS, 2006, 2007; GAULEJAC, 2007; ROSSI; PERREWÉ; SAUTER, 2007; ZILLE, 2005; ZILLE; BRAGA; ZILLE, 2011).

Dentro deste ambiente impregnado pela competitividade extrema, o profissional de nível gerencial movido tanto pelo desejo de sucesso quanto pelo medo de perder o emprego assume uma jornada de trabalho pesada dentro e fora da organização (COOPER, 2007; DAVEL; MELO, 2005; GAULEJAC, 2007;), podendo ficar até 24

horas por dia à disposição da empresa por meio do uso da tecnologia: *notebooks*, *smartphones* e *tablets* (GAULEJAC, 2007).

De acordo com Cooper (2007), dentro dessa realidade organizacional, os profissionais de nível gerencial trabalham mais horas e com um maior nível de sobrecarga em busca de bens materiais e prestígio. Entretanto, segundo Lima (1995), apesar de ser considerada uma posição de prestígio, o gerente vive um cotidiano sobrecarregado e tumultuado, devido às várias demandas e às exigências por resultados. Desta forma, do mal-estar gerencial ao estresse ocupacional, as fontes de tensão ficam cada vez mais presentes na vida destes profissionais (CHANLAT, 2005; DAVEL; MELO, 2005; ROSSI; PERREWÉ; SAUTER, 2007; TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a,b).

Compondo esta força de trabalho e inclusive ocupando cargos gerenciais, estão as mulheres, que, devido à expansão de sua escolaridade, estão cada vez mais ascendendo profissionalmente (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004). Contudo, se antes as funções eram bem divididas dentro de uma sociedade patriarcal e machista (MELO, 2011), hoje, a mulher sustenta uma sobrecarga de trabalho ainda maior.

Elas continuam sendo as responsáveis pelas atividades domésticas e pela educação e cuidado com os filhos. As fontes de tensão no universo feminino das profissionais, incluindo as gerentes, são maiores do que as encontradas no campo masculino. Para a mulher gestora, essa sobrecarga de trabalho e de estresse é ainda mais cruel, porque essa mulher carrega o duplo fardo de um emprego remunerado e das tarefas domésticas não-remuneradas, precisando conciliar multitarefas e buscando alcançar um equilíbrio entre vida profissional e familiar (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004; CARVALHO NETO; TANURE; ANDRADE, 2010; CORSINI; SOUZA FILHO, 2004; CYRINO, 2011; MELO, 2011; MELO; LOPES, 2011, 2012; MIRANDA et al. 2013).

Dada esta sobrecarga de trabalho fora e dentro de casa, várias profissionais, quando têm filhos, reduzem a sua jornada de trabalho ou até mesmo abandonam o emprego (BARBOSA et al. 2010; BRUSCHINI; LOMBARDI, 2007; KAVITHA; KAVITHA; ARULMURUGAN, 2012; McGOWAN et al. 2012; TREMBLAY, 2005).

Além disso, sofrem preconceitos, discriminação, assédio (FREITAS, 2001), lidam com a dificuldade na mobilidade, com a diferença salarial em relação aos homens em cargos equiparados, com o fato de o período de produtividade coincidir com o período de fertilidade, dentre outras dificuldades que praticamente as impedem de romper o “teto de vidro”, de chegar ao topo de uma hierarquia organizacional (BOURDIEU, 2014; BRUSCHINI; PUPPIN, 2004; CARVALHO NETO, TANURE e ANDRADE, 2010; CORSINI; SOUZA FILHO, 2004; CYRINO, 2011; MELO, 2011; MELO; LOPES, 2011, 2012; MIRANDA *et al.* 2013).

Voltando ao meio corporativo, as instituições acadêmicas, foco desta pesquisa, passam a reger as normas de competitividade do mercado, assim como os demais tipos de organização. Da mesma forma que as demais empresas disputam os clientes tentando satisfazê-los, as IES privadas começam a disputar os alunos, que atualmente e diferentemente do que costumava ser, são em menor quantidade do que as vagas ofertadas (SAMPAIO, 2009, 2011; SENO; KAPPEL; VALADÃO JÚNIOR, 2014; SILVA, 2008).

Desta forma, percebe-se que, na esfera acadêmica, o nível de cobrança e de sobrecarga de trabalho aos gestores não é diferente do de outros tipos de organização, devido ao crescimento vertiginoso do número de IES privadas nas últimas décadas e à alta competitividade apresentada pelo setor (SENO; KAPPEL; VALADÃO JÚNIOR, 2014; SILVA, 2008).

Autores como Alcadipani (2011, p. 345) criticam o novo formato da educação, com este modelo de gestão advindo do mercado que trata a instituição com foco, objetivo e regras de gestão da produtividade em um processo que ele chama de “McDonaldização”. Para o autor, “a função das escolas de ensino superior é criar e difundir conhecimento e este trabalho possui especificidades e complicações”, não podendo desta forma, seguir as normas de competitividade que regem o mercado.

Nas IES privadas, são os coordenadores de curso que vivenciam as tensões de um gerente nível intermediário. Com muitas preocupações, com a mesma falta de tempo e precisando lidar com esta revolução que vive o meio acadêmico, os coordenadores são responsáveis por, entre várias funções, captar e reter alunos em

um “mercado” em que o número de ofertas é bem maior do que a demanda (ARGENTA, 2012; CABEÇO; REQUENA, 2011; FRANCO, 2002; MARCON, 2011; PALMEIRAS; SZILAGYI, 2011). Novamente, tratando-se de mulheres gestoras em IES, as dificuldades aumentam (MIRANDA et al. 2012), conforme as pesquisas indicam.

Brito, França e Barreto (2012) pesquisaram o perfil ideal de competência profissional de gestoras de IES privadas na conciliação da vida pessoal e do trabalho, uma vez que, apesar de todas as funções e cobranças inerentes aos cargos de gestão acadêmica, a mulher gestora precisa conciliá-las com as várias demandas domésticas, o que causa grande sobrecarga. Já Miranda et al. (2012) investigaram a gerência universitária exercida por mulheres docentes em uma universidade pública, confirmando que muitos gestores acadêmicos são docentes na execução de um cargo gerencial, não possuindo experiência de gestão e tampouco qualificação por meio de treinamento. Além disso, os autores demonstraram, por meio das declarações das entrevistadas, que, quando estes cargos são assumidos por mulheres, elas sofrem preconceitos e sentem-se vigiadas por seus colegas de trabalho em relação ao cumprimento de horários e à eficácia na realização de suas funções.

Portanto, tendo como referência a contextualização apresentada, identifica-se o seguinte problema, direcionador desta pesquisa: Quais são as fontes de tensão vivenciadas pelas coordenadoras de curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas na relação “gerência” e “gênero”?

1.1 Objetivos

Apresentam-se a seguir os objetivos gerais e específicos do presente estudo.

1.1.1 Objetivo geral

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as fontes de tensão vivenciadas pelas coordenadoras de curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte, na relação “gerência” e “gênero”.

1.1.2 Objetivos específicos

Provenientes do objetivo geral, são apresentados os objetivos específicos a seguir.

- a) Identificar as funções das coordenadoras de curso de graduação pesquisadas;
- b) Analisar as principais fontes de tensão provenientes da conciliação da vida profissional com a vida pessoal das coordenadoras;
- c) Investigar os sintomas e os sentimentos decorrentes das fontes de tensão;
- d) Verificar as principais estratégias de enfrentamento adotadas pelas coordenadoras para minimizar o mal-estar causado pelas fontes de tensão;
- e) Relatar a percepção destas profissionais, enquanto mulheres, em relação a si mesmas e em relação às dificuldades e possibilidades profissionais do gênero.

1.2 Justificativa

Para Mintzberg (2010), nas últimas décadas pouco se estudou e produziu realmente sobre a gestão e sobre as atividades dos gerentes, embora muito se tenha falado sobre os sucessos e fracassos de “grandes líderes”. “Hoje sofremos de excesso de liderança e falta de gestão, [...] em vez de diferenciar gerentes de líderes, deveríamos enxergar os gerentes como líderes e a liderança como a gestão praticada corretamente” (MINTZBERG, 2010, p. 22).

O presente estudo tem como fundamento pesquisar a gerência intermediária, suas funções, contradições e conflitos, verificar as principais fontes de tensão, sentimentos e sintomas decorrentes e investigar as estratégias de enfrentamento de

mulheres que assumem a posição de coordenadoras de curso de graduação em IES, analisando tanto a complexidade da gerência quanto as relações de gênero.

Desta forma, pretende-se contribuir com a academia e com os estudos científicos na área, buscando aprofundar e avançar o conhecimento neste contexto e suas implicações para os indivíduos e as organizações. Foi constatado, por meio dos trabalhos apresentados no EnANPAD entre os anos de 2005 e 2014, que existem trabalhos sobre estresse ocupacional, principalmente em docentes; muitos trabalhos sobre gerência; trabalhos sobre gestoras e as dificuldades de se conciliar vida profissional e pessoal, porém, foram encontrados apenas dois estudos com foco em gestoras em IES: um em instituição pública, e um em instituição privada.

Dentro da esfera organizacional, conforme Ayres et al. (2000), as IES privadas, durante décadas, prestaram seus serviços em um mercado em que havia alta demanda pela graduação contra a baixa oferta de vagas, o que decorria em alta lucratividade sem ameaças de concorrência e fortalecia a premissa de ser desnecessário que instituições de ensino fossem administradas com as mesmas preocupações comerciais e mercadológicas de empresas de outros ramos.

Entretanto, estas instituições, em meio às contemporâneas turbulências, defrontam-se com um mercado recessivo e com um alto nível de competição (AYRES et al. 2010). Tal situação implica em um novo contexto da gestão acadêmica, que requer estudos e maior compreensão por parte dos envolvidos.

No contexto social, a discussão sobre o papel da mulher e sua participação na esfera familiar, profissional e na sociedade em geral vem ganhando espaço e força, porém ainda há muito que se debater e melhorar em termos de respeito, valorização, igualdade social e políticas públicas. O país vem de uma sociedade patriarcal e machista, conforme Melo (2011), permanecendo resquícios desta mentalidade. Um estudo como este contribui para o aprofundamento sobre a capacidade de gestão da mulher no mercado de trabalho e as dificuldades que ela ainda enfrenta devido às desigualdades de gênero, promovendo uma reflexão sobre esta realidade, cultural no Brasil, que clama por mudanças.

Em termos de estrutura, este estudo foi organizado em oito seções: na primeira, apresenta-se a introdução, constando a contextualização do estudo, o problema de pesquisa, os objetivos, a justificativa e a estrutura em que foi organizado este projeto. Em seguida, tem-se a ambiência do estudo, e, posteriormente, o referencial teórico dividido em gerência; mulheres gestoras; gestão acadêmica, destacando-se as funções das coordenadoras de curso, as fontes de tensão e suas decorrências, além das estratégias de enfrentamento do mal-estar gerencial e do estresse ocupacional. Na quarta seção, são apresentados os aspectos metodológicos que norteiam a pesquisa. Na quinta, tem-se a apresentação e análise dos dados. Na sexta seção, as considerações finais. Em seguida, a seção de referências e a seção de anexos e apêndices com o roteiro de entrevistas (apêndice) e o termo de consentimento livre e esclarecido (anexo).

2 A EVOLUÇÃO DAS IES PRIVADAS

Nos últimos anos, foi notório o crescimento das Instituições de Ensino Superior privadas no Brasil, inclusive em Minas Gerais e em sua capital, Belo Horizonte (BRASIL, 2011a; CM CONSULTORIA, 2009).

No Brasil, as IES privadas passaram de 1.208 em 2001 para 2.100 em 2010 (BRASIL, 2011a). Em Minas Gerais e Belo Horizonte, também foi possível perceber este aumento. De acordo com o estudo da CM Consultoria (2009), o crescimento das IES privadas entre 2000 e 2007 no Brasil foi de 102%, em Minas Gerais, foi de 143% e em Belo Horizonte, foi de 132%.

A ampliação da oferta do número de vagas no ensino superior neste período de 2000 a 2007 foi de 132% no Brasil (2.823.942 vagas em 2007), 194% em Minas Gerais (256.635 vagas) e 219% em Belo Horizonte (76.165 vagas). Considerando apenas as IES privadas, esta expansão em Belo Horizonte, no mesmo período, foi de 287%, com a oferta de 70.019 vagas em 2007 (CM CONSULTORIA, 2009).

Estudos como de Bicalho (2004) dizem que esse aumento no número de IES privadas e de vagas no ensino superior é uma democratização do ensino, enquanto outros, como Picanço (2003) e Alcadipani (2011), dizem que se trata de uma “mercantilização” do ensino. Boas (2005) e Sampaio (2009, 2011) aprofundam o assunto e traçam um retrato mais neutro desta evolução.

De acordo com Boas (2005, p.30), o ensino superior privado tem mais de um século, sendo que nas duas primeiras décadas do século XX, o ensino era burocratizado e ilusório. “As escolas superiores particulares frequentemente tinham que tomar decisões „intuitivas” para driblar as incompatibilidades entre o escrito, o dito e o feito.”

Sampaio (2009) identifica três grandes períodos na trajetória do ensino superior privado no Brasil: o de sua consolidação entre 1891 a 1960; o de sua grande

expansão entre 1960 a 1980 e o de sua reação criativa diante a desaceleração de seu crescimento no final da década de 80.

De 1891, ano em que o ensino superior deixou de ser exclusivo do Estado, até 1960, o ensino privado cresceu lentamente, porém de forma contínua, consolidando-se no sistema de ensino superior. No final do século XIX, havia poucas escolas, porém, em 1933, elas já respondiam por 40% das matrículas e 60% das instituições, e em 1945, as matrículas já representavam 50% dos estudantes de ensino superior. Nesta época, os cursos eram mais voltados para formação de professores para cursos como Filosofia, Ciências e Letras, havendo também alguns cursos para profissionais liberais, como Direito, Odontologia e Medicina (SAMPAIO, 2009).

Entre 1960 e 1980, aconteceu, conforme Sampaio (2009), a grande expansão [1ª grande expansão] do ensino superior privado. O número de matrículas de ensino superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, com um crescimento geral de 500%, sendo que, considerando apenas o ensino privado, este crescimento ultrapassou a marca de 800%. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1961 foi o marco que permitiu tamanha expansão, reconhecendo a organização do sistema de ensino superior em formatos não universitários, o que favoreceu a existência e o crescimento de escolas superiores isoladas.

A fase denominada por Sampaio (2009) de “reação criativa” foi motivada pela desaceleração do crescimento do setor. Entre 1980 e 1985, o crescimento das matrículas no ensino superior privado não chegou a 1%. Houve uma diminuição global da demanda devido ao estrangulamento do número de concluintes do ensino médio. Desta forma, o setor precisou agir de forma empreendedora e algumas atitudes foram tomadas: rápida transformação dos estabelecimentos isolados em universidades (entre 1985 e 1996, o número passou de 20 para 64); desconcentração regional e interiorização das matrículas privadas (expandindo além dos grandes centros urbanos); crescimento acelerado do número de cursos e ampliação do leque das carreiras oferecidas.

Convém lembrar que a década de 80 ficou conhecida como a “década perdida” (Hermann, 2011, p. 91), devido à grande estagnação da economia e às altas taxas

de inflação (LACERDA et al. 2003). As dificuldades e os problemas foram muitos: política fiscal restritiva; maxidesvalorização cambial; carga tributária elevada; investimentos públicos cortados; elevação dos encargos da dívida pública; além da alta da inflação (HERMANN, 2011). “A inflação alcançou níveis elevadíssimos nesses 15 anos. Na verdade, foi a pior crise por que passou a economia brasileira desde que o país se tornou independente, sendo muito mais grave que a crise dos anos 1930” (LACERDA et al. 2003, p. 164).

Já em 1996, em um período bem diferente da economia, segundo ano do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), em prol da estabilização econômica (Giambiagi, 2011), a LDB do mesmo ano permitiu a abertura de IES por todo o país, o que tornou o ambiente educacional brasileiro ainda mais competitivo (SCAGLIONE; COSTA, 2011).

No séc. XXI, as transformações na educação como em outros setores continuaram acontecendo. A desaceleração do crescimento das matrículas permaneceu no período de 2004 - 2008, com um aumento de apenas 22%, o que refletia uma tendência geral do sistema superior de ensino. No entanto, a novidade ficou por conta do aumento significativo das vagas ociosas depois da expansão do setor e do aumento do número de IES (BRASIL, 2010a), representando uma oferta com o dobro de cursos e com o triplo de vagas.

Desta forma, o ensino superior entrou em um novo ciclo, o número de egressos do ensino médio que é absorvido pelo ensino superior era bem menor do que o número de vagas oferecidas. A demanda do mercado não correspondia à imensa oferta (SAMPAIO, 2009, 2011). Houve uma saturação na oferta de vagas e uma recessão na demanda das mesmas (BOAS, 2005; SILVA, 2008).

Conforme Silva (2008), todas estas transformações no ensino superior privado, levando a uma concorrência acirrada na “disputa por alunos”, geraram preocupações aos gestores das IES privadas, tanto as mais tradicionais quanto as mais recentes. Muitas passaram, então, a fazer parte de grandes grupos empresariais, e a educação, a ser trabalhada como um produto de mercado (ALCADIPANI, 2011).

O ensino superior privado no Brasil é um negócio que movimenta, anualmente, aproximadamente oito bilhões de dólares, compondo parte significativa do mercado de especulação financeira. Nas últimas duas décadas, notou-se a participação de bancos e grupos investidores, nacionais e internacionais, na aquisição parcial e/ou completa de IES privadas, assim como a abertura de capital de algumas destas (SILVA, 2008).

Devido a este contexto, foram analisadas, nesta pesquisa, IES privadas que pertencem a grupos empresariais e que possuem unidades na cidade de Belo Horizonte, totalizando seis instituições, até a época da coleta de dados, entre faculdades, centros-universitários e universidades.

Esse aumento desenfreado no número de IES privadas e ainda a entrada e interesse de grupos empresariais e instituições financeiras fizeram com que o governo federal, baseado no artigo 209 da Constituição de 1988 – “o ensino é livre à iniciativa privada mediante avaliação de qualidade pelo poder público” –, reagisse de forma a aumentar as ações de regulação do setor e, desta maneira, criar indicadores de qualidade do ensino. O Ministério da Educação e Cultura – MEC, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, criou, portanto, um sistema de avaliação das instituições e dos cursos superiores, assim como: o Exame Nacional de Estudantes - ENADE¹; o Indicador de Diferenças entre o Desempenho Esperado e Observado – IDD; o Conceito Preliminar de Curso – CPC e o Índice Geral de Cursos - IGC (JUCÁ; OLIVEIRA; SOUZA, 2011; SCAGLIONE; COSTA, 2011).

Destes índices, o que avalia a qualidade de uma IES é o IGC, que é calculado em três etapas. A primeira é feita com base na média dos últimos CPCs (indicador composto pelo conceito ENADE, IDD e outros como titulação e regime de dedicação do corpo docente) disponíveis nos cursos avaliados da instituição no ano do cálculo e nos dois anteriores, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos avaliados. A segunda etapa inclui a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* atribuídos pela Coordenação de

¹ A primeira versão foi realizada em 2004, de acordo com o site do MEC.

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES na última avaliação trienal disponível, convertida para escala compatível e ponderada pelo número de matrículas em cada um dos respectivos programas de pós-graduação. Na terceira, é calculada a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação *stricto sensu*, excluindo as informações da segunda etapa, para aquelas instituições que não oferecem pós-graduação *stricto sensu*. (BRASIL, 2011a). A última avaliação trienal disponível ou ciclo foi distribuído conforme as normativas descritas a seguir.

De acordo com a portaria normativa nº 6, de 14 de março de 2012, os cursos de graduação avaliados no ENADE de 2012 foram: Administração; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Comunicação Social; Design; Direito; Psicologia; Relações Internacionais; Secretariado Executivo e Turismo (BRASIL, 2012).

No ENADE de 2011, de acordo com a portaria normativa nº 8, de 15 de abril de 2011, os cursos de graduação avaliados foram: Arquitetura e Urbanismo; Engenharia; Biologia; Ciências Sociais; Computação; Filosofia; Física; Geografia; História; Letras; Matemática; Química; Pedagogia; Educação Física (licenciatura); Artes Visuais e Música (BRASIL, 2011b).

Já o ENADE de 2010, conforme a portaria normativa nº 5, de 22 de fevereiro de 2010, os estudantes avaliados foram dos seguintes cursos de graduação: Agronomia; Biomedicina; Educação Física (bacharelado); Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Medicina; Medicina Veterinária; Nutrição; Odontologia; Serviço Social; Terapia Ocupacional e Zootecnia (BRASIL, 2010b).

É importante compreender que as instituições de educação superior, por meio do Decreto nº 5.773/06, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como: faculdades, centros universitários e universidades. Quando iniciadas, as instituições são credenciadas originalmente como *faculdades*, sendo que o credenciamento como universidade ou centro universitário, com suas consequentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico da instituição já em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade (BRASIL, 2013, grifo nosso).

As *universidades* se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, constituindo instituições pluridisciplinares que se caracterizam por: produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional; um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, além de um terço do corpo docente em regime de tempo integral. A criação de universidades privadas se dá por transformação de instituições de ensino superior já existentes e que atendam ao disposto na legislação pertinente (BRASIL, 2013, grifo nosso).

Já os *centros universitários* são instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovado pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. Os centros universitários credenciados têm autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior (BRASIL, 2013, grifo nosso).

Além disso, as IES privadas são formadas por uma estrutura acadêmica e uma estrutura administrativa. A estrutura acadêmica é responsável pela atividade fim, que é a educação. Já a estrutura administrativa é responsável pela atividade meio, abrangendo as questões relacionadas às finanças, ao marketing e à gestão de pessoas. Os atores de ambas as estruturas, dentro de suas atribuições e de uma cadeia hierárquica formal, são submetidos às normas regimentais das leis estabelecidas pelos órgãos do sistema de ensino, bem como às alianças políticas e estratégias competitivas de mercado (TELLES, 2008).

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico abordará, em um primeiro momento, a função gerencial e suas transformações. Em seguida, a mulher como gestora, suas conquistas e seus desafios e as peculiaridades da gestão acadêmica, com destaque para as funções do coordenador de curso (gerente nível intermediário). Por fim, o mal-estar gerencial e o estresse: fontes de tensão, sentimentos, sintomas e doenças decorrentes, além das estratégias utilizadas pelas coordenadoras de curso no enfrentamento destes.

3.1 A origem e o trabalho dos gerentes

O capitalismo industrial começou, segundo Braverman (1974, p. 61), quando um significativo número de trabalhadores foi empregado por um único capitalista e “tão logo os produtores foram reunidos, surgiu o problema da gerência em forma rudimentar”. Uma vez que existiam vários trabalhadores atuando em conjunto, como por exemplo, os artesãos, havia também a necessidade de alguém para coordenar o trabalho. Essa função era assumida, em meados do séc. XIX, pelos capatazes ou subcontratadores, que contratavam os trabalhadores, supervisionava-os e fazia o pagamento.

Esta perspectiva de gerência primitiva assumia formas rígidas e despóticas em uma força de trabalho chamada de “livre”, mas que estava sempre associada a prisões, reformatórios e orfanatos, para que os trabalhadores produzissem durante muitas horas por dia e por vários anos (BRAVERMAN, 1974).

Ao longo do tempo, a gerência, assim como a forma de produção e o comércio, foi evoluindo. Na administração clássica, Taylor (1970) defendia o papel do gerente como o responsável por garantir a maximização da produtividade, controlando o tempo e os movimentos de seus funcionários. Já Fayol (1990) identificou cinco funções básicas do gerente, que são ainda atuais, como: planejamento, organização, direção, coordenação e controle. Além destes, vários estudiosos passaram a investigar e a registrar as funções e o cotidiano dos gerentes (DAVEL; MELO, 2005).

Conforme Davel e Melo (2005), embora haja várias explicações sobre a origem dos gerentes, existem três que são mais recorrentes: a explicação técnica, a explicação de elite e a explicação política. Dentro da explicação técnica, o surgimento e o desenvolvimento dos gerentes se deram por causa do crescimento em escala e da complexidade das empresas capitalistas a partir do século XIX. De acordo com a explicação de elite, o surgimento da gerência está associado ao crescimento de burocracias de larga escala que emergiram em meados do século XX, consolidando-se uma elite administrativa que se legitimou como tal, mediante mecanismos sociais e econômicos. Já a explicação política defende que a gerência está relacionada com o desenvolvimento do sistema produtivo de serviços e com o movimento do capital por meio do controle do trabalho, em uma relação de disciplina e supervisão.

Independente de sua origem, um profissional, ao se tornar um gerente, de acordo com Hill (1993), deveria ter como tarefa inicial investir no aprendizado, o que requer uma dedicação contínua à aprendizagem, ao autodiagnóstico e ao autogerenciamento. Essa transição de uma posição mais operacional para uma mais estratégica costuma ser angustiante e desencorajadora, já que a maioria das organizações não oferece uma qualificação profissional ou suporte para que a mudança seja menos sentida. Lima (1995) acrescenta que, apesar de ser considerada uma posição de prestígio, o gerente vive um cotidiano sobrecarregado e tumultuado, devido às várias demandas e às exigências por resultados.

Para Aktouf (2005, p. 22), “gerir (*gerere*) e administrar (*administer*), conduzir e estar a serviço, é a dupla fonte milenar e equívoca, tão humana e enigmática, daquilo que deve fundamentar todo ato constitutivo do que denominamos trabalho do gerente”. Lima (1995) e Melo, Cassini e Lopes (2011) corroboram essa ideia, considerando a gestão enigmática, dada a dificuldade de um consenso sobre as funções gerenciais e as contradições que permeiam o trabalho dos gerentes.

Segundo Melo, Lopes e Ribeiro (2013), existe uma dificuldade em se estabelecer com exatidão as atribuições, as prioridades, os limites e as expectativas para o nível gerencial, uma vez que existem contradições na forma do gerente agir, que variam de acordo com o contexto. O gestor deve ser ao mesmo tempo: competitivo e cooperativo; individualista e trabalhar em equipe; ter iniciativa e seguir as regras; ser

duro e suave; promover o questionamento e sanar as dúvidas; administrar os conflitos e ignorar as posições conflituosas, entre outros.

Contudo, Davel e Melo (2005) afirmam que os gerentes atuam como líderes ou figuras-chave de uma unidade organizacional na busca e manutenção de contatos, na disseminação de informações, na alocação de recursos, na regulação de distúrbios e manutenção dos fluxos de trabalho, na inovação, na negociação, no planejamento, direção e controle dos subordinados, dentre outros. Mintzberg (1973) acompanhou a vida de cinco CEOs durante uma semana cada para compreender o que seria o cotidiano dos gerentes. Por meio deste estudo, o autor listou três papéis e dez funções, dentre elas (QUADRO 1):

Quadro 1 – Categorias de papéis e funções gerenciais de Mintzberg

(continua)

Papel geral	Papel específico	Atividades
Interpessoal	Chefe nominal	Possui obrigações rotineiras de caráter social e legal. Ex: eventos formais, assinatura de documentos.
	Líder	Seleciona, motiva, coordena e treina os funcionários. Ex: praticamente todas as atividades gerenciais envolvendo funcionários.
	Ligação (agente de)	Estabelece e mantém contato com fontes externas para aquisição de informações e favores. Ex: conhecimento sobre correspondências, diretorias externas e outras atividades que envolvem outras empresas.

Quadro 1 – Categorias de papéis e funções gerenciais de Mintzberg

(continuação)

Informacional	Monitor	Busca e recebe informações especiais e atuais sobre a organização e o mercado. Ex: leitura de relatórios, jornais, etc.
	Disseminador	Transmite informações vindas de fora ou de outros funcionários aos membros da organização; algumas informações de fatos, algumas envolvendo interpretação e integração de diferentes posições de valor de influenciadores da organização. Ex: envia e-mails transmitindo informações; transmite informações de forma verbal.
	Porta-voz	Representa a organização em eventos e transmite informações sobre a empresa para pessoas de fora, como: planejamentos, políticas, ações, resultados, etc. Ex: participação em conferências, envio de correspondência (e-mails) e contatos envolvendo a transmissão de informações a pessoas de fora da empresa.
Decisório	Empreendedor	Identifica novas ideias e implementa projetos que visem melhorar a organização; também supervisiona a estrutura de alguns projetos. Ex: planeja e acompanha sessões envolvendo a criação e implementação de projetos de melhorias (<i>brainstorming</i>).
	Administrador de conflitos	Administra e toma medidas corretivas quando a organização lida com conflitos importantes e imprevistos. Ex.: planeja e acompanha sessões envolvendo administração de conflitos e crises.

Quadro 1 – Categorias de papéis e funções gerenciais de Mintzberg

(conclusão)

	Alocador de recursos	Responsável pela alocação de todos os tipos de recursos da organização – é ele quem faz ou aprova todas as decisões organizacionais significantes. Ex: estabelece os programas; solicita por autorização qualquer atividade envolvendo o orçamento ou a programação do trabalho de funcionários.
	Negociador	Responsável por representar a organização na maioria das negociações. Ex: participa de negociações.

Fonte: Adaptado de Mintzberg (1973, p. 98 e 99)

O quadro de Mintzberg (1973) mostra quão vasto é o campo de atuação dos gerentes e o tamanho da diversidade de funções por eles exercidas, necessitando, desta forma, de inúmeras habilidades. Eles precisam lidar com diferentes profissionais e situações; comunicar com pessoas de dentro e fora da empresa e, inclusive, representá-la; contribuir para o trabalho de seus subordinados e colegas e ainda verificar o desempenho dos primeiros; lidar com os recursos disponíveis, sabendo otimizá-los; administrar conflitos; negociar; sugerir e implementar inovações, dentre outras funções. O autor observou ainda um ritmo acelerado de trabalho no dia a dia dos gerentes, ainda que fragmentado, cheio de interrupções.

Além da diversidade de funções, a forma de categorizar os gerentes também é variada:

Na prática, são variadas as manifestações funcionais dos gerentes. Pode-se falar, por exemplo, de gerentes de linha, gerentes intermediários e gerentes de alto escalão; de gerentes mulheres e de gerentes homens; de gerentes brasileiros e de outras nacionalidades. (DAVEL; MELO, 2005, p. 33).

Embora haja muitas variações nas categorias e funções dos gerentes, Davel e Melo (2005) apontam particularidades que são mais recorrentes à maioria, como: relações de poder no cotidiano de trabalho, enquadramento gerado pela cultura

organizacional, caráter ambíguo de suas responsabilidades, problemas graves de saúde mental e estresse profissional devido à instabilidade constante da profissão e a construção e consolidação da categoria de gerentes centrada em princípios e em uma lógica de valores predominantemente e historicamente masculinos.

3.2 Gestão contemporânea: mudanças para o bem e para o mal

A gerência, assim como todos os fatores internos e externos à organização, passou por grandes mudanças nas últimas décadas. A abertura da economia brasileira e os novos modelos técnico-econômicos elevaram o nível de concorrência, o que tem gerado uma série de transformações no âmbito organizacional em relação à qualidade, produtividade e competitividade. A necessidade de se atender às demandas diversificadas de mercados (local e global), com a constante preocupação em se criar valor, diferenciais e inovações, tem colocado o gerente em uma situação de cobrança exacerbada (MELO; CASSINI; LOPES, 2011; ZILLE; BRAGA; ZILLE, 2011).

As reestruturações organizacionais que ganharam força a partir de 1990, como redução do quadro de funcionários, terceirizações, mudanças de culturas, achatamento dos níveis hierárquicos e jornadas de trabalho mais longas para os gerentes, assim como a ampliação de suas responsabilidades, aumentaram o mal-estar característico destes profissionais, principalmente os de nível intermediário. Tais tensões conflituosas os levam a questionar a eficácia de suas práticas. Esse mal-estar também é “gerado pela falta de perspectivas de futuro, pelo aumento da pressão no tocante às metas de desempenho, pela imprecisão na definição de tarefas e responsabilidades, pela pouca consideração ou reconhecimento [...]”. (DAVEL; MELO, 2005).

Da mesma forma, segundo Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a), os altos executivos não estão tão felizes, o que foi confirmado em uma pesquisa realizada com 965 executivos de 344 empresas. Confunde-se, frequentemente, sucesso profissional com felicidade, no entanto, ascender profissionalmente e ganhar um salário mais alto trazem, como consequência, mais responsabilidades, mais desafios e mais pressão. O nível de exigência e de cobrança torna-se muito alto e, se a

pessoa não estiver preparada, pode trazer insegurança, medo, angústia e frustração. O tempo para a convivência com a família e com os amigos, para o descanso, o lazer, a prática desportiva, a boa alimentação e outros é escasso, praticamente nulo.

Freitas (2006) afirma que a gestão atual está “doente”, usa esta metáfora para chamar a atenção sobre os sintomas de um mal-estar profundo derivado desta lógica de fazer do ser humano uma peça a favor dos interesses da economia. Tal concepção vai de encontro ao que Aktouf (2005) prega sobre o que deveria ser a administração do homem pelo e para o homem: uma gestão mais humana, que causesse bem-estar.

Existe um discurso organizacional que cria uma mitologia de sucesso, excelência e poder ilimitado, que supervaloriza a ação, insufla a adaptação permanente e propõe aos trabalhadores desafios constantes. Esse mecanismo de simbiose do indivíduo com a organização, no qual ele projeta o seu narcisismo, custa-lhe um alto preço, como o da angústia, da ilusão, da culpa, do medo, dentre outros. Numa época em que as pessoas não valem muito “aos olhos” das organizações, o desemprego passa a ser uma ameaça concreta na vida de todos (FREITAS, 2006; GAULEJAC, 2007).

Assim, outra metáfora utilizada por Freitas (2007) em relação às transformações no meio corporativo é a da “guerra”. De acordo com a autora, o campo da Administração sempre utilizou metáforas e a mais atual e forte delas utilizada hoje nas organizações é esta: guerra contra o tempo, guerra dos mercados, guerra pelos talentos, guerra pelos consumidores, guerra pela sobrevivência, guerra dos empregos, guerra pelo cumprimento de metas.

Entretanto, essas ideias e símbolos disseminados pelas organizações por meio de sua cultura são perigosos, criando uma identidade e uma ilusão de projeto comum. A utilização constante da metáfora da guerra e a sua propagação podem ter um efeito devastador (FREITAS, 2007).

Se existe guerra, é porque existem inimigos; se existe guerra, a minha vida está ameaçada; se existe guerra, é preciso que eu me defenda; se existe guerra, eu devo matar ou morrer; se existe guerra, é preciso que eu me arme com que existe de mais forte; se existe guerra, devo construir o meu *bunker*; as minhas alianças e decidir os métodos mais eficazes para destruir o outro. A guerra é uma poderosa metáfora porque ela atinge o âmago da questão de vida e morte e justifica qualquer atitude para garantir a sobrevivência [...] (FREITAS, 2007).

Percebe-se hoje um processo de inversão dos valores e dos méritos nas organizações e na sociedade. A notoriedade e o reconhecimento dependem mais daquilo que se ganha do que daquilo que se faz. “Quando o sucesso se mede com a medida do montante dos ganhos, como esperar que indivíduos continuem a valorizar a integridade, a honestidade, a satisfação com um belo trabalho ou a preocupação com o bem comum?” (GAULEJAC, 2007, p. 163).

A lógica do exercício cotidiano do gerenciamento das organizações hipermodernas não é mais o investimento qualitativo em médio prazo, mas a gestão quantitativa do presente. A redução global dos efetivos é apresentada como uma necessidade à sobrevivência em um ambiente hipercompetitivo (GAULEJAC, 2007). As demissões em massa, provenientes ou não de fusões e aquisições, fazem parte da realidade das empresas. (FREITAS, 2006).

Em meio a essas transformações no âmbito gerencial, Davel e Melo (2005) confirmam que os papéis dos gerentes também mudaram. Em todos os níveis, eles passaram a ser menos operacionais e mais estratégicos, menos voltados para as tarefas e mais voltados para as pessoas, criando-se mais autonomia e liderança dentro das equipes de trabalho. Essas mudanças são mostradas no QUADRO 2.

Quadro 2 – Mudanças no trabalho dos gerentes em diferentes níveis

(continua)

Característica	Nível operacional	Nível intermediário	Nível superior
Mudança de papéis	De implementadores operacionais para empreendedores agressivos.	De controladores administrativos para treinadores de apoio.	De alocadores de recursos para líderes institucionais.

Quadro 2 – Mudanças no trabalho dos gerentes em diferentes níveis

(conclusão)

Atividades e tarefas-chave	<p>Criação e busca de novas oportunidades de crescimento para o negócio.</p> <p>Atração e desenvolvimento de recursos e competências.</p> <p>Gestão contínua da melhoria da performance dentro da unidade.</p>	<p>Desenvolvimento de indivíduos e o apoio deles nas atividades.</p> <p>Ligação dos conhecimentos, habilidade e melhores práticas dispersas entre as unidades.</p> <p>Gestão da tensão entre a performance de curto prazo e as ambições de longo prazo.</p>	<p>Desafio dos pressupostos habituais estabelecendo oportunidades de horizontes flexíveis e padrões de performance.</p> <p>Institucionalização de um conjunto de normas e valores, a fim de favorecer a cooperação e a confiança. Criação de propósitos e ambições corporativas.</p>
Conhecimento e experiência	<p>Conhecimento de competitividade, técnica do negócio e características dos clientes.</p> <p>Conhecimentos dos recursos internos e externos.</p> <p>Compreensão detalhada das operações do negócio.</p>	<p>Conhecimento das pessoas e entendimento das formas de influenciá-las.</p> <p>Compreensão da dinâmica interpessoal entre os diversos grupos.</p> <p>Compreensão das relações meio-fins que vinculam as prioridades de curto prazo aos objetivos de longo prazo.</p>	<p>Compreensão fundada e contextualizada da empresa, do negócio e das operações.</p> <p>Compreensão da organização como um sistema de estruturas, processos e culturas.</p> <p>Conhecimento amplo das diferentes empresas, setores e sociedades.</p>

Fonte: Barlett e Ghoshal² (1997 citado por DAVEL; MELO, 2005, p. 50).

Percebe-se que as exigências e as habilidades requeridas também aumentaram, tanto em relação ao conhecimento do ambiente externo quanto ao domínio do ambiente interno, que se volta, principalmente no nível intermediário, para o apoio à

²BARTLETT, C.A.; GHOSHAL, S. The myth of the generic manager: new personal competencies for new management roles. **California Management Review**, v.40, n.1, p.92 – 116, 1997.

equipe e o seu desenvolvimento. Como afirma Mintzberg (2010, p. 26), os gerentes precisam ter um grande conhecimento e tomar suas decisões baseadas nele, mas, acima de tudo, precisam “ajudar a realizar o potencial de outras pessoas para que elas possam ter conhecimento melhor, tomar decisões melhores e agir melhor.”

Contudo, essas não foram as únicas transformações ocorridas no final do século XX. Segundo vários estudiosos como Bruschini e Puppini (2004), Melo (2011) e Tremblay (2005), simultaneamente a todos estes acontecimentos, houve uma maior e mais efetiva participação das mulheres no mercado de trabalho, gerando uma grande revolução no meio corporativo. Loureiro, Costa e Freitas (2012, p. 131) concordam ao afirmarem que “um dos fenômenos mais significativos no mundo contemporâneo é a diversificação da mão de obra, com a entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho”.

3.3 Mulheres gestoras: mais espinhos do que rosas

A participação efetiva da mulher no mercado de trabalho pode ser percebida a partir da metade dos anos 70, mas foi a partir dos anos 80 que elas começaram a galgar posições de gerência nas empresas (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004).

Melo (2011) aborda a questão do empoderamento como forma de aumentar a igualdade social, econômica e política, assim como o acesso à saúde e educação. Embora este conceito possa ter significados distintos, o que melhor se encaixa nesta pesquisa é o de Melo e Lopes (2011, p.4), em que o empoderamento, representando uma luta contra as relações patriarcais e o poder dominante do homem, “implica uma mudança na dominação tradicional dos homens sobre as mulheres, assegurando a essas, autonomia no controle de seus corpos, de sua sexualidade, de suas opiniões e de seus direitos de ir e vir”.

Desta forma, esse processo centrou-se nas relações de gênero e na batalha contra uma posição socialmente subalterna. O começo não foi fácil, tampouco rápido, uma vez que o empoderamento demanda mudanças não somente em leis e políticas, mas, também, na cultura, que envolve valores, crenças e práticas. (MELO; LOPES, 2011). Os desafios aumentaram devido a este rompimento de convicções tanto

sociais quanto organizacionais de uma cultura tradicionalmente machista e patriarcalista, na qual havia uma rígida divisão de tarefas definida pelo gênero, cabendo ao homem o papel de provedor e à mulher, o papel de responsável pela casa e pelos filhos (MELO, 2011).

De acordo com Bourdieu (2014), a mudança com relação à dominação masculina teve início com um trabalho crítico do movimento feminista, que originou profundas transformações, sobretudo nas categorias sociais mais favorecidas: aumento do acesso ao ensino secundário e superior, ao trabalho assalariado e à esfera pública; distanciamento das mulheres das tarefas domésticas e diminuição das funções de reprodução (uso de técnicas anticonceptivas e a redução do tamanho das famílias); casamentos realizados em idades mais avançadas; queda nos percentuais dos casamentos e aumento do número de divórcios. O autor destaca ainda que, entre os fatores de mudança, os mais importantes são os que estão relacionados ao papel decisivo da instituição escolar para a diminuição da diferença entre gêneros.

Entretanto, um dos grandes problemas oriundos da ascensão das mulheres ao mercado de trabalho e do fato de terem alcançado uma maior participação na esfera pública é que elas continuam sendo as responsáveis pelas atividades domésticas e pela educação e cuidado com os filhos. Se antes as funções eram divididas, hoje a mulher sustenta uma sobrecarga de trabalho ainda maior (BRUSCHINI; LOMBARDI, 2007; KAVITHA; KAVITHA; ARULMURUGAN, 2012). As mulheres carregam o duplo fardo de um emprego remunerado e das tarefas domésticas não-remuneradas. Assim, devido ao trabalho realizado dentro e fora de casa, várias profissionais, quando têm filhos, reduzem sua jornada de trabalho ou até mesmo abandonam seus empregos (BARBOSA et al. 2010; McGOWAN et al. 2012; TREMBLAY, 2005).

A presença de filhos pequenos continua sendo um fator que dificulta a ocupação feminina. Em 1998, as taxas de atividades das mães são muito mais baixas quando os filhos têm menos de dois anos (47%), ou mesmo entre dois e quatro anos (58%), em comparação àquelas das mães de filhos maiores, que giram entre 62 e 65% (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004, p.108).

No Brasil, diferentemente dos Estados Unidos e de países europeus por exemplo, há uma cultura de empregadas domésticas e babás, portanto algumas profissionais

ainda conseguem pagar por este serviço e terceirizar o cuidado de sua casa e de seus filhos enquanto estão no trabalho. Mesmo assim, a educação, a orientação em relação aos valores e os limites não são transferíveis para essas profissionais, mantendo-se a carga extra de demanda para as mulheres. O sentimento de culpa em relação aos filhos, quase inexistente nos homens, é evidente nas mães executivas (CARVALHO NETO; TANURE; ANDRADE, 2010; LOUREIRO; COSTA; FREITAS, 2012).

Outro problema apontado por Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010) que atrapalha o avanço da mulher na hierarquia organizacional é a sua menor mobilidade em comparação aos homens, o que acontece também devido ao seu compromisso com a criação dos filhos. Altos cargos executivos demandam constantes viagens. Um fenômeno comum no Brasil atualmente, em virtude de uma economia globalizada, é a expatriação, que é a mudança do (a) executivo (a) para outro país, uma vez que as grandes organizações são multinacionais.

Porém, conforme estes autores, o fenômeno é muito mais difícil de ocorrer com uma mulher do que com um homem por conta de algumas questões: uma mulher geralmente não muda a moradia do marido e dos filhos por necessidade da empresa; a cultura de alguns países ainda não aceita a mulher como força de trabalho (ou, pelo menos, não em cargos de grande responsabilidade) e o homem que acompanha uma mulher expatriada não se sente à vontade, o que não ocorre no caso contrário. Desta forma, as empresas evitam expatriar mulheres casadas e com filhos antecipando esses possíveis problemas.

Além da questão dos filhos e da mobilidade, existe um terceiro fator que se faz presente na carreira de uma gestora, é o “teto de vidro”. Segundo Melo (2011), o termo surgiu na década de 80, nos Estados Unidos, para conceituar a barreira que se percebe em relação ao alcance de algumas mulheres ao topo, aos cargos mais importantes de uma organização. Isso acontece não pela sua falta de capacidade, competência ou dedicação, mas pelo fato de ser mulher.

Hoobler, Wayne e Lemmon (2009) afirmam que um dos fatores de permanência do “teto de vidro” é a percepção negativa dos chefes em relação aos possíveis conflitos

familiares causados pela promoção de uma profissional. Esses chefes têm o poder de tomada de decisão na carreira de muitas profissionais, mas ainda carregam o estereótipo de que “pensar em líderes, significa pensar em homens” e “gerente é um cargo masculino”. Eles temem também a ideia de que gestoras precisam dividir a vida profissional com a criação de seus filhos e, portanto, não se dedicam o quanto deveriam à primeira. Conseqüentemente, por conta do preconceito, muitas profissionais competentes deixam de alcançar patamares mais altos nas organizações.

Ryan e Haslam (2009) concordam que ultrapassar o teto de vidro não é algo tão fácil. Seus estudos em empresas americanas indicaram que as mulheres concorrem no mesmo nível que os homens para cargos de liderança quando, e somente quando, a empresa corre o risco de falência. Um resultado relevante, pois demonstra que em caso de risco na organização tem-se mais confiança nas mulheres do que nos homens. Seus estudos apontaram também que o tempo de permanência de homens no cargo de *Chief Executive Officer* – CEO (diretor executivo) dobra em relação ao tempo das mulheres (8,2 e 4,8 anos respectivamente). Embora tenham encontrado alguns resultados positivos, os pesquisadores perceberam que o “teto de vidro” é uma realidade, não sendo raro acontecer.

As mulheres só conseguiram ocupar posições melhores nas organizações e algumas até ultrapassaram este “teto de vidro” por causa da educação. Foi a educação superior feminina que contribuiu para o seu empoderamento (MELO; LOPES, 2011). A expansão da escolaridade e o ingresso nas universidades viabilizaram uma melhoria significativa no papel feminino no mercado de trabalho. Atualmente, o nível de escolaridade das mulheres já é maior do que o dos homens, e a educação continuada é percebida como um requisito indispensável para se entrar em uma organização, nela se manter e crescer, bem como ir em busca de melhores oportunidades (LOUREIRO; COSTA; FREITAS, 2012).

Mesmo assim, a maior participação das mulheres nos estudos e na profissão ainda continua sendo em determinadas áreas do conhecimento consideradas como “guetos femininos”, como Linguística, Letras e Artes (83%), Ciências Humanas

(82%), Ciências Biológicas (74%) e Ciências da Saúde (67,6%). Contudo, já ultrapassam os homens em algumas áreas conhecidas como redutos masculinos: Administração, Arquitetura/Urbanismo e Direito, e passam a ter participação em outras de maior prestígio, igualmente de tradição masculina, como Engenharia e Medicina (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004).

Conforme Bourdieu (2014), apesar de diplomadas, as mulheres continuam assumindo principalmente profissões intermediárias de nível médio como técnicas, quadro administrativo, área da saúde e social, e permanecem excluídas de posições de maior autoridade e responsabilidade, sobretudo nas áreas de economia, finanças e política.

Cyrino (2011) justifica que a maior participação da mulher em “guetos femininos” tem razão de ser, pois ela está associada à noção de “cuidado” associada à construção de sua identidade. Tal fato a torna mais competente do que os homens no relacionamento interpessoal, transferindo suas qualidades relacionadas às funções domésticas para o trabalho. A autora também discute o conceito de segregação de gênero, tanto a segregação horizontal como a segregação vertical. A primeira está relacionada à segregação ocupacional e setorial do emprego feminino, “os guetos femininos”, e a segunda refere-se às chances reduzidas da mulher de ascender na hierarquia profissional, corroborando Hoobler, Wayne e Lemmon (2009) e Melo (2011) sobre o problema do teto de vidro. Para Cyrino (2011), essa segregação pode se constituir em uma verdadeira barreira de convivência, já que espaços sexuais são previamente definidos.

Confirmando o fato, Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010) afirmam que é raro encontrar uma mulher no topo da hierarquia, sendo o universo da alta gestão ainda predominantemente masculino. A pesquisa constatou que dos 965 executivos entrevistados, apenas 222 eram mulheres (23%); deste percentual, 25,1% entre gerentes intermediários eram mulheres; entre vice-presidentes e diretores, apenas 19% eram mulheres e dos 36 presidentes, apenas 2 eram mulheres (5,5%), percebendo-se que quanto mais se sobe na hierarquia organizacional, menor é o número de profissionais do sexo feminino.

Ainda de acordo com Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010), outros dados encontrados são igualmente interessantes na comparação entre homens e mulheres executivas: enquanto as mulheres não querem mudar de cidade ou país por conta dos filhos e do marido, não há por parte dos executivos qualquer tipo de relutância; para o homem executivo, o fato de ter mais filhos não interfere na vida profissional, uma vez que não é ele que cuida das crianças; quanto mais alto é o cargo que o executivo ocupa, menos sua mulher trabalha fora; quanto mais alto o cargo da mulher executiva, maior a dificuldade de encontrar um parceiro amoroso, pois o homem lida mal com a ausência inevitável da mulher, sentindo-se inseguro com o seu sucesso profissional (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

Um dado relevante apontado na mesma pesquisa mostra que homens bem-sucedidos possuem famílias mais estáveis do que mulheres bem-sucedidas, uma vez que a família tem impacto negativo na carreira profissional da mulher, assim como o sucesso profissional da mulher interfere de maneira negativa na sua estrutura familiar (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007b). Estes dados confirmam o que diz Bourdieu (2014, p. 126) sobre a verdade das relações estruturais de dominação sexual:

[...] as mulheres que atingiram os mais altos cargos (chefe, diretora em um ministério etc.) têm que “pagar”, de certo modo, por este sucesso profissional com um menor “sucesso” na ordem doméstica (divórcio, casamento tardio, celibato, dificuldades ou fracassos com os filhos etc.) e na economia de bens simbólicos; ou ao contrário, que o sucesso na empresa doméstica tem muitas vezes por contrapartida uma renúncia parcial ou total a maior sucesso profissional [...].

Outra questão percebida na pesquisa citada foi a da “masculinização” da mulher que está no topo da hierarquia organizacional. Algumas mulheres acreditam que a sua competência como executiva está no fato de ela pensar e agir como homem, demonstrando um comportamento de uma pessoa estável, decidida e bem resolvida, sem levar problemas domésticos para o trabalho, o que evidencia a cultura machista. Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010) afirmam que como este não foi o foco da pesquisa e, dada a complexidade do assunto, tal tema precisa ser mais investigado, não tomando uma posição sobre o tema. Bourdieu (2014, p. 84, grifo do autor) afirma que o acesso ao poder coloca as mulheres em posição de *double bind*: “se atuam como homens, elas se expõem a perder os atributos obrigatórios de

„feminilidade“ e põem em questão o direito natural dos homens às posições de poder; se elas agem como mulheres, parecem incapazes e inadaptadas à situação”.

Melo (2011) defende a ideia de que não há um estilo feminino de gerenciar, mas que existem características femininas que podem levar a um diferencial no exercício da função gerencial. Dizer que existe um estilo feminino de gerenciar seria reforçar os paradigmas patriarcais. Todavia, Corsini e Souza Filho (2004) realizaram uma pesquisa com o objetivo de comparar os estilos de gerentes do sexo feminino e masculino. Eles utilizaram um questionário com cinco questões abertas para avaliar as representações que homens e mulheres fazem de modelos de gestão masculina e feminina. Os resultados em relação à opinião das mulheres confirmaram a constatação de Melo (2011) sobre o fato de não existir uma diferença entre os estilos de gestão feminina e masculina. Porém, para o universo masculino, a gestão feminina concentra-se na “flexibilidade” e “consistência”, enquanto a gestão masculina, no “mérito individual”. Como resultado geral, na opinião dos pesquisadores, uma das hipóteses de partida, a que se refere ao fato de a mulher adotar um modelo masculino de gestão e de comportamento na empresa, foi parcialmente confirmada devido à predominância de critérios masculinos adotados por elas.

Entretanto, essa afirmação pode ser tendenciosa porque para Melo, Lopes e Ribeiro (2013) a função gerencial é complexa, difícil de estabelecer um padrão único com atribuições e limites, uma vez que o gerente tem que ser suave e ao mesmo tempo duro, competitivo e colaborativo, dentre outras ambiguidades e contradições. É da natureza da gestão, devido às várias funções e contextos diversos, agir de forma diferente em cada momento (DAVEL; MELO, 2005), não necessariamente sendo este um padrão masculino ou feminino de agir.

Esse processo de “rotular” as mulheres executivas identificando-as à categoria dos homens é uma maneira de preservar intacta uma representação tradicional de gênero que associa valores femininos às mulheres, e valores masculinos aos homens, sob uma perspectiva excludente e bipolar (CYRINO, 2011, p.92,93).

Hoobler, Wayne e Lemmon (2009) compactuam com Cyrino (2011) ao afirmarem que a questão do estereótipo ainda é muito forte na sociedade. “Na percepção do senso comum, a própria ideia de liderança costuma estar associada a atributos masculinos, portanto a liderança é um construto que tem um componente de estereótipo ou de ideologia de gênero.” (CORSINI; SOUZA FILHO, 2004, p. 75). A ideia de que o homem é merecedor de status faz com que ele tenha um salário maior do que as mulheres, ocupando o mesmo cargo e realizando as mesmas funções. Ainda hoje, essa é a realidade do mercado de trabalho mundial (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004; CYRINO, 2011; MIRANDA et al. 2013).

Porém, para Cramer et al. (2012), a identidade social da mulher e do homem ancorada na diferença está em fase de redefinição ou reconstrução. Trata-se de um processo dinâmico, em que os padrões rígidos de comportamento estão, aos poucos, se flexibilizando. Enquanto essa realidade não muda completamente, de acordo com Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010), a sobrecarga imposta à mulher continua a ser grande e vai além dos muros da casa e do trabalho.

A mulher executiva se desdobra e sofre com as imposições criadas por ela mesma e pela sociedade como cuidar da casa, dos filhos e do marido; estar bonita e magra de acordo com padrões midiáticos; ter sucesso profissional, tomando, no entanto, cuidado para não ofuscar o marido. Além disso, cobra-se desta mulher que ela assuma um duplo papel: em casa, deve ser doce, suave, sensível e gentil; no trabalho, deve ser forte, decidida, comprometida, dinâmica e competitiva (BRUSCHINI; PUPPIN, 2004; GANI; ARA, 2010).

O sentimento que acompanha constantemente a gestora chama-se “culpa”. Ela a carrega devido às cobranças por não estar disponível em tempo integral para a família, exercendo o papel de “mãe” e “esposa” (CRAMER et al. 2012). “O homem sente menos ou nenhuma culpa nesse sentido [...] É evidente tal diferença de contexto e de cobrança por parte da sociedade.” (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a). Assim, a gestora além de lidar com todas as dificuldades, desafios e estresse inerentes à função gerencial, ela precisa lidar com os inúmeros problemas vivenciados pela questão do gênero (MIRANDA et al. 2013).

Percebe-se quão difícil, desafiador e preconceituoso ainda é o mercado de trabalho para a mulher em nível de gerência. Quanto mais elevado o nível, maior a dificuldade enfrentada pela mulher para provar que é merecedora de seu cargo. Assim, o dia a dia de uma gestora é recheado de tensão e estresse, não somente pela complexidade inerente à função gerencial, mas, também, pelo fato de ser mulher exercendo um cargo em um nível gerencial. Na área acadêmica, dentro de suas peculiaridades, as dificuldades encontradas pelas coordenadoras de curso de graduação, gerentes de nível intermediário, não são muito diferentes.

3.4 Gestão acadêmica

A gestão acadêmica segue cada vez mais os rumos do mercado, tanto as IES quanto os cursos e os coordenadores, estão em processo de mudança e ressignificação frente às exigências do cenário nacional (BASSOLI, 2014). Segundo o autor, esse novo cenário das IES privadas se mostra como uma excelente oportunidade de investimento para os grupos empresariais de educação e como um complexo desafio aos gestores de IES privadas tradicionais que, diferentemente dos gestores das novas IES privadas, chegaram às funções de gestão muito mais pelos seus méritos acadêmicos do que por competências gerenciais e conhecimento de mercado.

Para Alcadipani (2011), bastante avesso a esta situação, as faculdades e universidades estão passando por um processo nítido de “McDonaldização”, com cursos enlatados, esvaziamento da reflexão e alunos como clientes. Oliveira (2009) também acredita que a educação esteja virando uma mercadoria, a qual é possível comprar e/ou vender.

Dentro destas perspectivas, duas ações deram início às mudanças que vêm ocorrendo nas IES privadas, hoje, muitas delas nas mãos de grandes grupos empresariais. A primeira foi a aquisição da Universidade Anhembi-Morumbi, em dezembro de 2005, por parte de um grupo americano chamado Laureate no valor de 165 milhões de reais, o que ocasionou um marco na história das IES privadas, em que pela primeira vez uma instituição estrangeira passou a ter controle de uma universidade brasileira. A segunda foi a aquisição de 70% do controle da

Anhanguera Educacional por parte de um fundo de investimentos administrado pelo Banco Pátria, contando inclusive, com um aporte de doze milhões de dólares do *International Finance Corporation*, braço empresarial do Banco Mundial (OLIVEIRA, 2009).

Conforme este autor, continuando as mudanças na educação rumo aos grandes negócios empresariais, em 2007, houve o lançamento de ações na Bolsa de Valores de São Paulo por parte da Anhanguera Educacional, seguida pela Estácio de Sá, Kroton Educacional e Sociedade Educacional Brasileira (SEB), controladora do COC. Juntas, estas vendas de ações captaram R\$1,9 bilhão em 2007 e 2008, sendo grande parte comprada por grupos estrangeiros.

De acordo com Pereira e Brito (2014), este processo de fusões e aquisições envolvendo IES privadas e grupos empresariais é um fenômeno recente, que faz parte do mundo corporativo capitalista, para qual a educação superior dá cada vez mais indícios de fazer parte. As aquisições e fusões realizadas progressivamente por estes grupos empresariais são inúmeras, quase incontáveis, engolindo como uma avalanche as pequenas e isoladas IES (OLIVEIRA, 2009). Nos últimos oito anos, o setor movimentou aproximadamente 11 bilhões de reais, envolvendo 27 transações (PEREIRA; BRITO, 2014).

Destas, a mais recente e polêmica fusão foi a das empresas Anhanguera e Kroton, que juntas passaram a ser o maior grupo educacional do mundo, com valor de mercado estimado em 22 bilhões de reais (AMORIM, 2014).

Todas estas mudanças na evolução do ensino superior podem representar, atualmente, fatores de tensão em gestores de IES privadas, atingindo, inclusive, coordenadores de curso de graduação. O mundo acadêmico é regido atualmente pelas mesmas normas do mundo corporativo, em que, muitas vezes, impera a produtividade em detrimento da qualidade.

O modelo gerencial passou a ser visto como a solução para os problemas das organizações educacionais. Começou-se a desenvolver avaliações de desempenho de professores que mimetizam os processos de avaliação de executivos, os planos de carreira estão cada vez mais próximos ao de

empresas, os alunos passaram a ser vistos como clientes e os cursos como produtos (ALCADIPANI, 2011).

De fato, como constataram Martins e Honório (2012) em pesquisa realizada com 600 docentes de um centro universitário em Belo Horizonte adquirido por um grupo empresarial de São Paulo, a competitividade do setor aumentou e a autonomia dos professores diminuiu, o que contribuiu para a precarização do trabalho dos docentes, gerando sobrecarga, estresse e esgotamento.

Ao mesmo tempo, o perfil dos alunos também mudou, estão mais dispersos, menos interessados, mais superficiais, mais indisciplinados, assumindo uma postura, que muitas IES aceitam, a de “cliente” (SENO; KAPPEL; VALADÃO JÚNIOR, 2014). Segundo Johnson et al. (2009), os professores estão insatisfeitos e com a saúde física e mental abaladas. Muitos dos gestores de IES são professores que estão atuando na gestão e precisam, hoje, aprender a lidar com essa situação (MELO; LOPES; RIBEIRO, 2013).

3.4.1 Coordenadores de curso de graduação: funções e competências

O coordenador de curso possui múltiplas funções sendo responsável, com o apoio de dirigentes e professores, por realizar o vínculo entre a IES e a sociedade, entre os cursos e as oportunidades emergentes, entre os discentes e o mercado de trabalho; estabelecer parcerias; participar de encontros; buscar por informações; debater sobre as legislações e os cenários e estimular os processos avaliativos que promovam melhorias na qualidade do curso e da IES (ARGENTA, 2012).

Para Cabeço e Requena (2011), as funções do coordenador vão além de desenvolver e implementar o projeto político-pedagógico do curso ou mediar conflitos entre professores e alunos. O coordenador precisa adotar estratégias que beneficiem toda a comunidade acadêmica, procurando distinguir as necessidades da área, avaliar o corpo docente, corresponder às exigências do MEC e estar comprometido com a missão e os valores da instituição. Além disso, é de grande valia o conhecimento tácito, que não pode ser medido por ser subjetivo, mas que corresponde às ideias, à percepção e à experiência do profissional.

Já Marcon (2011) divide as funções ou atribuições do coordenador em atribuições de ação e estratégicas. As atribuições de ação listadas pela autora são: responder e-mails; atender alunos; assinar documentos; orientar professores; realizar programações acadêmicas; estudar currículos; realizar o ENADE; participar na mídia; alimentar o sistema virtual; divulgar ações institucionais; realizar análise bibliográfica; solucionar conflitos; apoiar os Diretórios Acadêmicos; redigir atas e ofícios; executar reuniões de colegiado e dar os encaminhamentos.

Em relação às atribuições estratégicas, Marcon (2011) cita: participar de reuniões (cursos, colegiados, alunos, coordenação, etc); avaliar constantemente o Projeto de Curso; realizar programações acadêmicas; planejar eventos; realizar análise bibliográfica; estar presente na vida acadêmica do aluno; relacionar-se com o mercado e com demais instituições de ensino; promover a reforma curricular; inovar metodologias; aprimorar o curso e aprimorar-se como profissional; indicar docentes; divulgar o curso em escolas e comunidades; gerenciar o colegiado de curso; pensar a sustentabilidade do curso, gerando e ampliando a demanda; pensar a inserção do curso em outras áreas do conhecimento, envolvendo ensino, extensão e intercâmbios; gerenciar a comunicação com alunos, docentes e demais públicos de interesse; planejar integração do curso com órgãos internos favorecendo a comunicação interna e externa, envolver o alunos e o professor com o Projeto de Curso e analisar pontos fortes e fracos do curso.

Percebem-se atribuições que a autora considera como de ação e estratégica ao mesmo tempo, como realizar programações acadêmicas. Continuando, ela afirma que muitas destas atividades de ação ditas burocráticas poderiam ser desenvolvidas por outros profissionais, já que fazem com que o coordenador perca tempo e deixe de realizar ações mais relevantes e estratégicas, que não podem ser delegadas a outrem (MARCON, 2011).

Em uma pesquisa realizada por Palmeiras e Szilagyí (2011) com diretores, coordenadores, professores e funcionários de uma universidade sobre o perfil e competências necessárias a um coordenador de curso, por meio do modelo de gestão CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES – CHA, constatou-se que destes grupos de profissionais, todos concordaram que “o conhecimento dos

instrumentos e regimentos institucionais vigentes” (Objetivos da instituição; Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI; Plano Pedagógico do Curso – PPC) é um dos itens mais importantes em relação ao conhecimento do coordenador.

Em relação às habilidades, a pesquisa mostra que “tomar decisão” foi considerada por todos, exceto pelos professores, como a habilidade mais importante. Os professores elegeram a “orientação para resultados” como a habilidade primordial, sendo que “tomar decisão” ficou em último lugar. Em relação às atitudes, a “ética empresarial” foi considerada a mais importante para os funcionários, porém, para os demais, esta atitude ficou atrás da “responsabilidade” e do “autocontrole” (diretores) e das atitudes de “relacionamento interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar” (coordenadores e professores). Quem faz uma abordagem mais completa das funções dos coordenadores é Franco (2002), que as divide em quatro áreas: políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais (Quadro 3).

Quadro 3 – Funções do coordenador de curso

(continua)

Áreas das funções	Funções
Funções políticas	<p>O coordenador deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.</p> <p>O coordenador deve ser um “animador” de professores e alunos</p> <p>O coordenador deve ser o representante de seu curso.</p> <p>O coordenador deve ser o “fazedor” de marketing do curso.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela vinculação dos cursos com os anseios e desejos do mercado.</p>

Quadro 3 – Funções do coordenador de curso

(continuação)

Funções gerenciais	<p>O coordenador deve ser o responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratórios e equipamentos do curso.</p> <p>O coordenador deve ser o responsável pela indicação da aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos necessários ao desenvolvimento do curso.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo estímulo e controle da frequência docente.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo estímulo e controle da frequência discente.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela indicação da contratação de docentes e, logicamente, pela indicação da demissão deles.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela adimplência contratual dos alunos de seu curso.</p>
Funções acadêmicas	<p>O coordenador deve ser responsável pela elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo desenvolvimento atrativo das atividades escolares.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela qualidade e pela regularidade das avaliações desenvolvidas no curso.</p> <p>O coordenador deve cuidar do desenvolvimento das atividades complementares do curso.</p> <p>O coordenador deve estimular a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela orientação e acompanhamento dos monitores.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelos estágios supervisionados e não-supervisionados.</p>

Quadro 3 – Funções do coordenador de curso

(conclusão)

Funções institucionais	<p>O coordenador do curso deve ser responsável pelo sucesso dos alunos de seu curso no ENADE.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo acompanhamento dos antigos alunos do curso.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela empregabilidade dos alunos.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pela busca de fontes alternativas de recursos.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo reconhecimento de seu curso e pela renovação periódica desse processo por parte do MEC.</p> <p>O coordenador deve ser responsável pelo vínculo da regionalidade de seu curso.</p>
------------------------	---

Fonte: adaptado de Franco, 2002. p. 14 - 52.

Percebe-se que as funções do coordenador de curso são muitas, abrangendo áreas diversas. Ele deve ter o reconhecimento pela competência técnica em sua área de conhecimento; vivenciar o curso de forma intensa, estimulando e dando exemplos a professores e alunos; ser promotor permanente do desenvolvimento e do conhecimento do curso dentro e fora da IES; supervisionar sistematicamente as instalações e os equipamentos necessários ao bom funcionamento do curso; fazer indicações para compras de materiais e livros, conhecendo o movimento da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas; saber das razões das ausências dos alunos; atuar no recrutamento, seleção, orientação e, quando necessário, demissão de docentes; cuidar do Projeto Pedagógico do Curso; contribuir com a atratividade e qualidade do curso; estimular as atividades de ensino, extensão e pesquisa; aplicar e analisar indicadores internos e externos da qualidade do curso; contribuir com a empregabilidade dos alunos e acompanhamento de ex-alunos; buscar recursos alternativos; responsabilizar-se pelo reconhecimento do curso e renovação periódica desse processo por parte do MEC, dentre outros (FRANCO, 2002).

Além dessas considerações sobre as funções do coordenador de curso, para Franco (2002) existem quatro requisitos básicos para o cargo: titulação, possuir

mestrado ou doutorado; ser contratado pelo regime mensal de 44 horas/ semanais, havendo desta forma, uma dedicação maior ao curso; ser professor em pelo menos duas turmas, para manter o contato acadêmico e ainda servir de exemplo docente aos colegas/subordinados e, por fim, ter competência gerencial para que o curso seja gerido com efetividade.

3.5 Do mal-estar gerencial ao estresse ocupacional: uma linha tênue

“A relação estresse e mal-estar gerencial é tênue e pouco discutida, pois os estudos em geral enfocam a questão do estresse que pode anteceder ou ser consequência do mal-estar gerencial compreendido e percebido pelo próprio gerente” (MELO; CASSINI; LOPES, 2011, p.88).

3.5.1 Conceitos e abordagens

O gestor é o elo entre diversos níveis organizacionais e, portanto, vive sob uma sobrecarga de tensão que pode gerar quadros importantes de estresse (GOLDBERG, 1986). Desta forma, torna-se importante conceituar, discutir e compreender alguns fatores relacionados ao mal-estar gerencial e ao estresse.

De acordo com a pesquisa realizada por Melo, Cassini e Lopes (2011), o mal-estar gerencial está relacionado com as múltiplas contradições inerentes à própria função. As empresas ora exigem que os gerentes adotem medidas severas e rigorosas ora querem que eles ajam com flexibilidade e democracia. Além disso, os gerentes de nível intermediário, por exemplo, respondem a demandas de superiores e subordinados e ainda sofrem pela falta de perspectivas futuras, pelo aumento de pressão em relação às metas, pela clara imprecisão na definição das tarefas e responsabilidades, pela pouca consideração ou reconhecimento por parte dos dirigentes, pelo aumento dos meios de controle, pelo achatamento das estruturas hierárquicas, pela deterioração do clima social na empresa, entre outros (DAVEL; MELO, 2005).

A primeira pessoa a utilizar o termo “estresse” foi o pesquisador, médico e amante da Ciência, Hans Selye (1907-1982). Conforme Selye (1956, p.64), “o estresse é o

estado manifestado por uma síndrome específica, constituído por todas as alterações inespecíficas produzidas em um sistema biológico.” É uma resposta inespecífica do corpo a demandas específicas.

De acordo com Selye (1974, p.12), o termo estresse foi adotado pela população mundial e virou moda. As pessoas têm estresse e falam sobre ele sem saber exatamente o que ele significa. Muitas pensam tratar-se apenas de uma expressão negativa. “É um esforço, fadiga, dor, medo, a necessidade de concentração, a humilhação de uma censura, a perda de sangue, ou até mesmo um grande e inesperado sucesso [...]? A resposta é sim e não.” Todas essas condições produzem estresse e por isso é tão difícil defini-lo. Pesquisas médicas mostram que o corpo responde de uma maneira padrão, com mudanças bioquímicas idênticas, a diferentes situações, de tristeza, dificuldade, alegria e euforia.

As dificuldades no entendimento do termo levaram Selye (1956) a definir o que não era estresse: não é tensão nervosa; não é descarga de hormônios; não é resultado específico de uma lesão; não é reação de alarme; não é uma reação específica ou uma reação não-específica, entre outros, e, por fim, considerou que, devido à tamanha abstração, não era possível defini-lo. Entretanto, defendeu sua causa, considerando como possível compreender o termo, embora difícil de conceituá-lo, assim como a vida e a fé. Para o autor, estresse faz parte da vida, não é algo que precisa ser evitado, aliás, para ele, só estando morto para estar em completa falta de estresse. “O estresse é a “pimenta” da vida” (SELYE, 1974, p. 83).

É igualmente difícil de definir em poucas palavras o mal-estar gerencial, pois ele está relacionado a todas as dificuldades, contradições e ambiguidades próprias do cargo de gerência. De acordo com Davel e Melo (2005), além dos fatores aqui citados, o mal-estar também acontece devido aos problemas de comunicação entre as redes sociais de trabalho, atinge a vida privada por conta das longas jornadas de trabalho e, conseqüentemente, compromete a vida familiar. Freitas (2006) também fala do mal-estar que a gestão em geral vivencia ao fazer dos profissionais meros instrumentos a favor da economia.

Voltando ao estresse, termo mais popularmente utilizado, Rio (1995, p.28) contribui com uma definição clara e compreensível do seu significado:

é um conjunto de respostas, específicas e/ou generalizadas do nosso organismo, diante de estímulos externos ou internos, concretos ou imaginários, que são percebidos como pressões e que exigem a entrada em ação de mecanismos adaptativos com capacidade de nos ajustar a essas pressões, propiciando meios adequados de reação e preservando nossa integridade, nosso equilíbrio, nossa vida.

Assim como Couto (1987, p. 16.)

é um estado em que ocorre um desgaste anormal da máquina humana e/ou uma diminuição da capacidade de trabalho, ocasionados basicamente por uma incapacidade prolongada do indivíduo tolerar, superar ou se adaptar às exigências de natureza psíquica existentes no seu ambiente de vida.

Na prática ou na linguagem coloquial as pessoas associam o estresse a algo ruim, entretanto para Selye (1956) existem duas formas de estresse: o distresse e o eustresse. O primeiro se refere ao estresse negativo, e o segundo é conhecido como estresse positivo ou estresse da vitória, um estresse de prazer, de realização, de superação. Ambos representam uma reação do corpo a um estímulo externo que quimicamente, do ponto de vista fisiológico, reage da mesma maneira aos dois. De acordo com Tamayo (2007), a diferença básica entre o estresse saudável e o estresse negativo é a intensidade, a frequência e a duração da exposição, além da falta de controle sobre a situação estressante.

Selye (1974) também identifica outros dois tipos de estresse: o estresse de sobrecarga e o estresse de monotonia. O primeiro está relacionado à incapacidade do indivíduo de suportar as excessivas exigências do meio por um longo período de tempo, fazendo com que ele tenha um desempenho menor do que o habitual no trabalho. Já o segundo, ocorre quando o indivíduo é submetido a um nível de exigência aquém da capacidade de sua estrutura psíquica.

Couto (1987) e Rio (1995) também apresentam outras duas formas diferentes de estresse: o agudo e o crônico. Ambos estão relacionados ao tempo de duração. O agudo é a forma mais breve do estresse, podendo durar dias, horas ou até

momentos apenas, e o crônico persiste por um período maior e, portanto, pode ser mais nocivo à saúde do indivíduo.

Em relação ao estudo do estresse, diferentes abordagens foram utilizadas. Segundo Samulski, Chagas e Nitsch (1996), tais abordagens variam de acordo com o foco: se o foco é o organismo, então a abordagem adotada é a biológica; se o foco é a personalidade, a abordagem é a psicológica e, se o foco é o sistema social, a abordagem é a social.

A abordagem biológica se fundamenta nas reações fisiológicas do organismo a um desequilíbrio interno do organismo, um estado de tensão e sua tentativa de restauração ou adaptação. A abordagem psicológica lida com as características, avaliação e interpretação dos estímulos recebidos e com a estrutura psíquica do indivíduo, com a sua forma de perceber e responder a este estímulo. A abordagem social lida com as diversas variáveis estabelecidas no contexto da sociedade, está baseada no indivíduo e na forma como ele convive e se relaciona com o meio (SAMULSKI; CHAGAS; NITSCH,1996).

Limongi-França e Rodrigues (2007, p.30) corroboraram Selye (1974) a respeito do modismo do estresse e ainda questionam sobre a veracidade de sermos mais “estressados” nos dias de hoje. Tudo de ruim que acontece passa a ser ele o responsável. Da úlcera do executivo ao baixo rendimento de um atleta ou à dificuldade de se manter uma relação com o parceiro, a culpa é sempre atribuída ao estresse. Os jornais televisivos, de rádio e impressos noticiam que a situação da sociedade está cada vez pior devido ao estresse, que diminui consideravelmente a qualidade de vida da população. Contudo, uma vez que o estresse pode ser tanto negativo quanto positivo, os autores afirmam que a população deve aprender a lidar com o estresse, reconhecer quais são os estímulos estressantes mais característicos da era contemporânea e quais consequências ele traz para a saúde. Somente “com mais conhecimento, podemos tentar manejá-los e, assim, minimizar seus efeitos ou torná-los algo positivo.” Melo, Cassini e Lopes (2011) compartilham desta opinião.

O estresse advindo do trabalho é chamado de estresse ocupacional, sendo definido pela *National Institute of Occupational Safety and Health - Niosh* (1999) como respostas físicas e emocionais nocivas que ocorrem quando as demandas do trabalho não estão de acordo com as competências, recursos ou necessidades do indivíduo e que podem causar danos à saúde.

Sabe-se, há bastante tempo, que o estresse tem um alto custo para as pessoas que sofrem desse mal, como doenças do coração e problemas sociais como alcoolismo e drogas. Sabe-se também que ele afeta direta ou indiretamente a família causando até divórcios. No entanto, só recentemente passou-se a discutir os efeitos do estresse nas organizações (COOPER; DEWE; O'DRISCOLL, 2001).

Os valores organizacionais podem influenciar o estresse de maneiras diferentes. Aqueles voltados para o desenvolvimento e motivação dos funcionários podem gerar um estresse positivo, e aqueles voltados para metas e resultados podem gerar um estresse negativo (TAMAYO, 2007). Existe um desgaste ou uma diminuição da capacidade de trabalho do indivíduo devido à sua incapacidade psíquica de tolerar ou adaptar às exigências do ambiente de trabalho (ZILLE, 2005).

Em um estudo com 950 gestores realizado por Zille, Braga e Zille (2011), verificou-se que apesar das empresas contratarem os gerentes com uma jornada de 40h a 44h semanais, 90% deles chegam a trabalhar efetivamente mais que o número de horas contratadas. Desta amostra, 81% afirmaram trabalhar entre 40h a 50h semanais, 16% entre 50h a 60h semanais e 16 gerentes afirmaram trabalhar entre 70h a 84h semanais.

Conforme Cooper (2007), a busca pelo status, pelos bens materiais e pelo sucesso fazem os gerentes dedicarem-se excessivamente ao trabalho. Já para Kuchinke et al. (2010), as pessoas que valorizam muito o trabalho, tendem a dedicar menos tempo e energia a outros campos da vida (família, lazer, religião, etc.) e ainda a acrescentar constantemente mais demandas e desafios ao trabalho. Além disso, para Zille e Zille (2010), as próprias organizações incentivam práticas obsessivo-compulsivas de trabalho e desempenho. A cobrança por resultados, a pressão atrelada à sobrevivência e competitividade da empresa, a sobrecarga de trabalho e

os prazos apertados fazem parte do cotidiano dos gerentes (MELO, CASSINI e LOPES, 2011).

Na opinião de Freitas (2006, 2007) e Gaulejac (2007), a gestão está “doente” ou talvez em “guerra” por grandes resultados, estes autores questionam a grandeza e o mérito desses resultados, assim como todo o processo. Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a,b) também afirmam que esse sonhado pedestal do topo da pirâmide organizacional pode não ser o sinônimo de felicidade que aparenta ao senso comum.

3.5.2 Fontes de tensão da gerência

Segundo Fay, Sonnentag e Frese (2002), as fontes de tensão ou estressores estão relacionadas a qualquer coisa que prejudique a regulação ou equilíbrio de uma ação. Os estressores podem advir do meio externo como frio, calor, condições de insalubridade, do ambiente social como trabalho e do mundo interno, como os pensamentos e as emoções – angústia, medo, alegria, tristeza. Todos esses estressores são capazes de disparar em um organismo uma série imensa de reações via sistema nervoso, sistema endócrino (relacionado às glândulas) e sistema imunológico, por meio da estimulação do hipotálamo e sistema límbico. Essas estruturas do sistema nervoso central estão intimamente relacionadas com o funcionamento dos órgãos e a regulação das emoções (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2007).

Segundo Melo, Cassini e Lopes (2011), conhecer as fontes de estresse gerencial é essencial para se analisar o ambiente de trabalho e propor ações para melhorar a qualidade de vida destes profissionais. A própria transição de uma função mais operacional para a função gerencial é motivo de tensão (HILL, 1993).

Os gerentes, de acordo com Hill (1993, p. 162), devem “aprender a enfrentar quatro estresses: a tensão da função, a negatividade, o isolamento e o ônus da responsabilidade da liderança”, conforme demonstrado a seguir.

A sobrecarga, a ambiguidade e os conflitos são inerentes à função gerencial e, juntos, geram tensão. Os gerentes possuem muitas atividades, às vezes contraditórias, que precisam ser realizadas em pouco tempo e com recursos limitados. Além disso, precisam atender às exigências e necessidades de várias pessoas: subordinados, superiores, colegas e clientes. O ritmo acelerado, a escassez de tempo, os conflitos que precisam ser administrados e as interrupções fazem parte do cotidiano dos gerentes. Eles precisam conviver com a imperfeição, o tempo e as atividades dificilmente seguem o planejado ou acontecem de forma controlada e, ainda, as decisões devem ser tomadas rapidamente (HILL, 1993).

A negatividade acontece em perceber que o clima, os recursos e as pessoas nem sempre são propícias ao sucesso da gestão. Os subordinados não são tão motivados ou competentes, os conflitos são constantes e todos trazem problemas para os gerentes (HILL, 1993).

O isolamento também faz parte da vida dos gerentes, e se manifesta em situações diversas, como na transição de um cargo mais operacional para um cargo gerencial, devido à falta que o gerente sente dos seus ex-colegas e de um grupo de referência, ou quando precisa tomar uma decisão impopular aos subordinados (HILL, 1993).

Já o ônus da liderança, conforme Hill (1993), está relacionado a três temas: gerenciar os riscos, ser um modelo da função e ter poder sobre a vida das pessoas. Os gerentes tomam decisões importantes e gerenciam riscos o tempo todo, assim como são observados e precisam conter suas emoções, demonstrando maturidade e profissionalismo. Além disso, possuem grande influência e responsabilidade sobre a vida de seus subordinados.

Chanlat (2005) também classifica em categorias os fatores estressores negativos em relação aos gerentes, sendo eles: a tarefa, a tensão entre carreira e vida privada, as relações com os outros, a organização e o contexto social global. Assim, eles são mediados pela própria pessoa, pelo apoio social com que ela pode ou não contar e pela fase da vida profissional em que se encontra, conforme descrito a seguir.

Em relação à tarefa, os gerentes reclamam da quantidade de trabalho; da longa jornada; da atmosfera em que realizam suas tarefas, devido ao prazo, à urgência, à pressão, às interrupções e ao grande número de reuniões; do grande número de orçamentos e relatórios que têm que fazer e da quantidade de arquivos que precisam consultar. Em uma pesquisa realizada por Braga, Zille e Marques (2014), gerentes de uma empresa brasileira do setor de energia reclamaram da sobrecarga de trabalho gerada pelo uso intensivo de tecnologias organizacionais e da realização de várias tarefas ao mesmo tempo, além do alto grau de cobrança sofrido. Em outra pesquisa com gerentes de supervisão operacional de hotéis em Taiwan, as maiores fontes de estresse ficaram por conta das características das tarefas e da sobrecarga de trabalho (HU; CHENG, 2010).

Em relação à tensão entre carreira e vida privada, mencionada por Chanlat (2005), as reclamações ficam por conta das longas jornadas de trabalho, das metas, das situações de emergência e das novas tecnologias que acentuam estes problemas e ainda invadem o tempo e o espaço privado. Esta situação fica ainda pior quando as gerentes são mulheres. Conforme Bruschini e Puppini (2004) e Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a), a mulher além de vivenciar toda esta situação dentro das organizações, continua sendo a maior responsável pelo cuidado da casa, dos filhos e do marido que, diferente das esposas, não tolera bem a ausência da companheira em casa.

Voltando aos fatores de estresse apontados por Chanlat (2005), na relação com os outros, o gerente pode sentir-se mal ao ser subjugado ou anulado pelo outro em seu espaço de trabalho. A função gerencial, além de ser marcada pela urgência das tarefas e suas fragmentações, também se caracteriza por ser baseada nas relações. Em sua maioria, os gerentes têm que lidar com superiores, com pessoas abaixo de sua posição hierárquica e com colegas que cobram, que os observam e os julgam o tempo todo. Estão também presentes nesta relação, representantes sindicais, representantes do governo e clientes, que geram uma fonte cada vez maior de tensão.

Em relação à organização, Chanlat (2005) aponta que as reclamações dos gerentes são em relação às políticas de carreira, à filosofia de gestão e às estruturas

existentes. Os gerentes investem muito em suas carreiras, entretanto nem sempre as políticas de promoção nas organizações são claras e bem definidas. A respeito das filosofias de gestão, muitas vezes elas vão contra os valores dos gerentes, mas eles precisam corresponder ao que as organizações esperam deles, o que se torna um fator de tensão. São igualmente fontes de tensão as estruturas, que geralmente são mais burocráticas do que deveriam ser.

De acordo com Lima (1995), apesar do discurso do esforço pessoal para o sucesso na carreira, a ascensão do gerente vai muito além deste esforço e da competência, sendo necessário fazer parte de um “jogo de política”. Em pesquisa realizada por Swaminathan e Rajkumar (2013), a politicagem no ambiente de trabalho foi tida como um dos fatores de maior causa de estresse.

Por fim, Chanlat (2005) aborda a questão do contexto social global como fator estressor. Os gerentes, assim como todos os demais profissionais, vivem em sociedade e sofrem influência dos fatores externos: políticos, econômicos, sociais, etc. Na conjuntura econômica, por exemplo, a desaceleração, a diminuição dos investimentos, as fusões e aquisições colocam em risco o emprego dos gerentes, o que gera estresse, de acordo com este autor, principalmente para aqueles que já estão na faixa dos 50 anos, idade em que o mercado brasileiro já não é mais promissor.

Em pesquisa realizada por Zille et al. (2011) com 637 gestores, 57% do sexo masculino e 43% do sexo feminino dos três níveis hierárquicos, 99,2% admitiram sofrer tensão no trabalho. Foi possível observar que as tensões que afligem os gestores com estresse intenso e muito intenso são: saber o que é qualidade de vida e reconhecer sua importância e não ter tempo para praticá-la; estar em conflito por perceber a sobrecarga e não poder questioná-la, pelo fato de ocupar uma função gerencial; viver conflitos por ter que ser inovador e, apesar de dotado de “autonomia”, ter que se sujeitar às normas da organização, o que reafirma as contradições da função discutidas por Melo, Cassini e Lopes (2011).

Dentre estas, as principais fontes de tensão listadas por ordem de importância por estes gestores com estresse intenso e muito intenso foram: realizar trabalho que

exige a execução de várias atividades ao mesmo tempo com alto grau de cobrança; estar submetido a muitos prazos, por vezes prazos apertados, e submeter-se à filosofia da direção pautada pela obsessão e compulsão por resultados (ZILLE et al. 2011).

Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a), após rigorosa análise dos dados quantitativos e qualitativos de suas pesquisas com executivos e executivas, chegaram à conclusão que as principais fontes de tensão destes profissionais são: tempo, mudança, dívida e (in) competência, orgulho e teatro organizacional, conforme explicação a seguir, influenciadas de forma diferenciada, pelo gênero, pela idade, pela posição hierárquica e pelo perfil psicológico individual do executivo.

Desta maneira, em um dia que possui 24h, os executivos trabalham 12, 13, 14, chegando a até 17h por dia. O trabalho demanda uma grande parte do tempo e da energia do executivo, atrapalhando o convívio com a família, com o parceiro, o lazer e o cuidado com a saúde. Além disso, as tecnologias “sequestram” o tempo de vida pessoal, levando o trabalho para todos os lugares e a qualquer hora (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

A segunda fonte de tensão identificada está relacionada às mudanças nas empresas, que ocorrem cada vez com mais frequência e intensidade. Os impactos traumáticos das aquisições, fusões e reestruturação fazem parte do dia a dia das organizações. As mudanças podem ser tanto incrementais, aquelas para realinhar processos e estratégias, quanto radicais, que envolvem muitas frentes, como mudança de controle acionário, mudança do corpo diretivo e fechamento de operações seguidas de demissões, que alteram demasiadamente o ritmo de trabalho dos executivos (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

A terceira fonte de tensão, que é a sensação de estar sempre devendo algo no trabalho, deve-se à primazia que o executivo dá a ele em relação a outros “campos” de sua vida. O profissional passa por um sentimento de incompetência, de incapacidade de lidar com as demandas das organizações, que são cada vez maiores e mais complexas (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

Já a fonte de tensão “orgulho” é a sensação de pertencimento a uma organização que se admira, com a qual o executivo se identifica. Este sentimento é comum ao executivo que conquistou o topo de uma empresa. Trata-se de uma sensação de prazer e de realização. Este orgulho também está relacionado à confiança que ele tem em sua equipe, em seu superior. Desta forma, a quebra desta confiança pode gerar grande tensão (TANURE; CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

Por fim, o teatro organizacional refere-se ao papel que o executivo desempenha na organização, de pessoa poderosa, forte, decidida. Ele vivencia o fascínio que o cargo, o status, o poder e o dinheiro lhe trazem. No entanto, se uma ruptura acontece, como uma demissão, uma doença ou uma aposentadoria, esta fonte de tensão pode gerar infelicidade (TANURE, CARVALHO NETO; ANDRADE, 2007a).

Chanlat (2005, p. 306) afirma que “além dos fatores comuns aos gerentes de ambos os sexos, existem ainda fatores de estresse próprios à mulher gerente”. São eles: a carga de trabalho, os papéis organizacionais, as relações interpessoais, a carreira e o clima organizacional, conforme descritos abaixo.

A carga de trabalho vira um fator de estresse quando está em desequilíbrio, exigindo-se além ou aquém da capacidade de trabalho da pessoa. Muitas vezes, devido à falta de reconhecimento da mulher no trabalho, as gerentes trabalham bem mais do que seus colegas para provar sua competência (CHANLAT, 2005). O contrário também ocorre devido à dificuldade em se ultrapassar o teto de vidro (Melo, 2011). As mulheres ocupam em número maior os níveis gerenciais mais baixos e, por isso, muitas vezes, sentem-se entediadas com o caráter rotineiro, repetitivo e desestimulante de seu trabalho.

O papel de gerente é tradicionalmente associado ao homem e, por isso, a mulher gerente tende a neutralizar a sua feminilidade. Além disso, a multiplicidade de papéis que ela assume como gerente, esposa, mãe e com as tarefas domésticas a deixa sobrecarregada. Por ser minoria ou às vezes até a única mulher no setor ou na gerência passa a assumir o papel de símbolo social, tornando-se um caso “teste”, o que pode levá-la a incrementar seu desempenho para provar sua competência. Há

ainda as questões de assédio sexual, que, embora não muito comentadas, ainda acontecem com frequência (CHANLAT, 2005).

Sobre a questão das relações interpessoais, as mulheres gerentes enfrentam alguns problemas em relação à falta de experiência no cargo, assim como também existe o preconceito de se responder a um superior do sexo feminino, tanto por homens quanto por mulheres. Essa é uma visão tradicional machista que precisa ser extinta (CHANLAT, 2005).

A carreira também é uma fonte de estresse, por ser construída com muito mais dificuldades e barreiras do que a dos homens. As mulheres demoram mais a ser promovidas, inclusive por não ter tanto acesso às redes informais, majoritariamente masculinas. Há diferenças salariais em relação aos colegas de mesmo nível hierárquico, e as múltiplas funções em casa, diferente da exclusividade com que o homem se dedica ao trabalho, dificultam a sua ascensão (CHANLAT, 2005). Além disso, conforme já discutido, manter um equilíbrio entre as esferas de trabalho e domésticas é um constante desafio e uma fonte de tensão e estresse (McGOWAN et al. 2012).

Por fim, o clima organizacional passa a ser uma fonte de estresse tanto quando as mulheres estão à frente de cargos de gerência devido a uma política da empresa, que, em uma representação simbólica, exige pelo menos uma mulher nestes cargos, quanto por uma questão contrária, quando a política da empresa não oferece serviços de creche ou algo semelhantes às mulheres com filhos pequenos (CHANLAT, 2005).

Além de todos estes fatores de estresse das gerentes apresentados acima por Chanlat (2005), o autor conclui que estas fontes de estresse são múltiplas, ressaltando ainda cinco outros grandes fatores: a discriminação (emprego, carreira, rede informal, salário); os papéis organizacionais; os estereótipos e os preconceitos sexuais; a relação conflituosa entre o trabalho e a família e entre a carreira e a vida privada, e o isolamento social.

3.5.3 Sintomas e sentimentos decorrentes das fontes de tensão

Zille (2005) afirma que a conjuntura em que a sociedade mundial se encontra, marcada por mudanças intensas e constantes, propicia uma deterioração na qualidade de vida e no aumento de estresse da população em geral. Segundo o autor, estas mudanças contribuem positivamente, a cada período da história, para o desenvolvimento global, que, no entanto, cobra um preço por este benefício. Assim, o preço desta época de turbulência sociocultural é o estresse.

Para Rosch (2007), as pressões ocupacionais contribuem fortemente com o estresse, variando conforme o cargo e a ocupação, como: a forma como o trabalho e as tarefas é estruturada; o estilo de gerenciamento, o relacionamento interpessoal; a inconstância e o excesso de funções; a preocupação com o emprego; a discriminação; o ambiente de trabalho ruim e os assédios. Segundo Codo, Soratto e Vasques-Menezes (2004), o estresse representa um estado intermediário entre a saúde e a doença, como um possível indicador das consequências do trabalho sobre os trabalhadores, que podem estar sofrendo em decorrência das características de suas atividades, sem apresentar um quadro patológico definido.

Em relação aos gerentes, Lima (1995) afirma que apesar de eles se recusarem categoricamente a admitir frustrações e geralmente adotarem um discurso do esforço pessoal, da conquista, eles sabem que quanto mais sobem na carreira, mais a pirâmide torna-se estreita, ficando difícil acreditar em seus próprios discursos. Os gerentes demonstram estar angustiados, ansiosos e até impotentes sobre o futuro profissional. Conforme Hill (1993), a fase inicial, a da transição de um cargo mais operacional para um de gerência, já é motivo de tensão e angústia. É um período de reviravolta emocional e de manifestações de desconforto, como insônia, dor de cabeça, dores nas costas e outros.

Para Melo, Cassini e Lopes (2011), numerosos são os fatores associados à função gerencial capazes de alterar o nível de ansiedade e de tensão dos gerentes, causando estafa ou esgotamento físico-mental. Além disso, a ambiguidade dos papéis gerenciais e a sobrecarga de trabalho resultam em frustração, esgotamento e

sentimento de culpa que ainda são superdimensionados quando as metas não são alcançadas.

Lipp (2000) identifica as complicações psicológicas, como: irritabilidade excessiva, ansiedade, insatisfação, frustração, apatia, depressão, pesadelos, angústia, ansiedade, perda do senso de humor e outras. Já as complicações físicas, conforme Lipp (1996) e Lipp e Tanganelli (2002) podem ser: cefaleias, úlceras, gastrite, colite, problemas dermatológicos, problemas sexuais, arteriosclerose, distúrbios no ritmo cardíaco e até infarto.

De acordo com Couto (1987), os principais sintomas tanto físicos quanto psicológicos são: angústia, irritabilidade, ansiedade, nervosismo, fadiga, depressão, dor no estômago, no pescoço e nos ombros, além de palpitações.

Para o médico psiquiatra Bernik (2006), o estresse pode ser o causador e/ou agravador de várias doenças, como: asma, doenças dermatológicas, doenças alérgicas, doenças imunológicas, gastrite, úlcera, além de poder desempenhar o papel de “matador silencioso”, em nível coronariano.

Outros sintomas confirmados por Bernik (2006) são: sensação de fraqueza e fadiga, tensão muscular elevada com câibras e fibralgias dolorosas, tremores, sudorese, cefaleias tensionais, enxaqueca, lombalgias e braquealgias, hipertensão arterial, palpitações, colopatias e dores urinárias, mesmo sem infecção. Os sintomas psíquicos são: irritação, angústia, medo, ruminação de ideias, exacerbação de atos falhos, obsessivos e rituais compulsivos, comportamento depressivo, perda ou aumento de apetite e ainda as “fugas”, que se dão quando o indivíduo neste estado, ao invés de consultar um médico, faz uso de automedicação de ansiolíticos, de drogas ilícitas ou aumenta o uso de bebidas alcoólicas e cigarros.

Embora não haja um consenso sobre a amplitude dos danos ou das doenças específicas que podem ser causadas ou agravadas pelo estresse, muitos autores afirmam que ele pode ser bastante prejudicial à saúde, levando inclusive, ao óbito (COUTO, 1987; GOLDBERG, 1986; LIPP, 1996, 2000; ZILLE, 2005).

Entretanto, conforme Rio (1995), as pessoas respondem de forma diferente aos estímulos, uma vez que cada indivíduo possui percepções e faz interpretações diferentes sobre as situações que vivenciam.

De acordo com Samulski, Chagas e Nitsch (1996, p. 8):

“sob estímulos iguais, pessoas diferentes reagem distintamente e a mesma pessoa em diferentes situações reage de forma diferenciada”. Condições iguais do ambiente podem conduzir diferentes indivíduos a rendimentos distintos, assim como, diferentes condições do meio ambiente podem levar uma pessoa a obter rendimentos iguais.

Para Friedman e Rosenman³ (1974 citado por Rosch, 2007) existem dois tipos de personalidades que reagem de maneiras diferentes ao estresse, a tipo A e a tipo B. A personalidade “tipo A” está relacionada com os indivíduos apressados, impacientes, competitivos, hiperativos, perfeccionistas e ansiosos, que apresentam um ritmo acelerado de vida e sentem-se culpados ao descansar e relaxar. Este tipo de personalidade é mais susceptível ao estresse. Já a personalidade tipo B é representada por indivíduos menos agitados, pacientes, que não se sentem culpados ao descansar e que não possuem censo de urgência. Estes são menos susceptíveis ao estresse.

Chanlat (2005) afirma que, diferentemente do que todos imaginam, a saúde dos gerentes comparada a profissões menos favorecidas ou mais operacionais é melhor. Apesar dos altos índices de cobrança e sobrecarga dos gerentes, pesquisas apontam que eles vivem mais do que outros profissionais. Tal fato faz o autor concluir que tanto a doença quanto a morte, tem uma raiz social.

As origens social e étnica, o nível de instrução, o status do emprego, as condições de trabalho, a natureza da atividade desenvolvida, a renda, as condições de moradia, o bairro em que se vive são fatores que geralmente se conjugam para determinar a qualidade de vida de um indivíduo. E representam um papel importante nas diferenças observadas (CHANLAT, 2005, p. 290).

³FRIEDMAN, M; ROSENMAN, R. **Type A behavior and your heart**. New York: Knopf, 1974.

Outras questões para o bom estado de saúde dos gerentes apontadas por Chanlat (2005) são: satisfação e realização de suas aspirações e seus desejos de sucesso, inúmeras recompensas materiais e simbólicas que ajudam a reforçar a sua autoimagem, uma ambiente de trabalho esteticamente favorável, uso moderado de tabaco e álcool, menor desgaste físico, menos grau de insalubridade e de periculosidade do que outras profissões.

Entretanto, na pesquisa realizada por Zille et al. (2011) com gerentes, verificou-se que 27% dos gestores apresentavam problemas de saúde, sendo que 95,4% são manifestações apontadas pela literatura como possíveis de estarem relacionadas com o estresse. Dentre os problemas destacam-se: úlcera e gastrite (64,3%), alergias (21,4%), hipertensão (5,7%) e outras com menor incidência, como: problemas respiratórios, alterações de colesterol e triglicérides, enxaqueca, cardiopatias, diabetes e hipoglicemia, além de doenças psíquicas, com ênfase na depressão. Entre os sintomas mais presentes no grupo de gerentes diagnosticados com estresse intenso e muito intenso, por ordem de importância eram: ansiedade, nervosismo, fadiga, irritabilidade sem motivo aparente, angústia e dor nos músculos do pescoço e ombros. Destes gestores, em relação à hierarquia organizacional, a gerência intermediária apresentou-se como a que mais sofre com o estresse.

Nesta mesma pesquisa, Zille et al. (2011) constataram que 57,5% dos gestores confirmaram a relevância do impacto do estresse em sua produtividade, uma vez que estavam sentindo: dificuldade de lembrar fatos recentes relacionados ao trabalho que anteriormente eram facilmente lembrados; dificuldade na tomada de decisões; fuga das responsabilidades de trabalho, que anteriormente eram assumidas com tranquilidade; desejo de trocar de emprego com frequência; desmotivação importante para o trabalho; perda do controle sobre os eventos da vida (trabalho, família, convivência com outras pessoas); excessivo desgaste nos relacionamentos interpessoais, no trabalho ou fora dele; dificuldade de concentração; diminuição na eficácia no trabalho e queda na produtividade.

3.5.4 Mecanismos de defesa: da ginástica à Síndrome de Estocolmo Gerencial

Conforme Leite Júnior, Chamon e Chamon (2010) e Zille et al. (2011), os mecanismos de defesa ou regulação, também chamados de estratégias de enfrentamento, são as práticas adotadas pelos profissionais que, de certa forma, ajudam a amenizar as tensões vivenciadas na realização do trabalho.

Limongi-França e Rodrigues (2007) trazem o significado de enfrentamento como, os esforços feitos por uma pessoa para lidar com as demandas externas ou internas consideradas por ela como excessivas, a fim de suavizá-las.

Lima (1995), em pesquisa com gerentes dos três níveis gerenciais de vários setores de uma empresa, descobriu que as principais defesas utilizadas pelo grupo eram: o deslocamento, a intelectualização, a idealização e a anulação.

O *deslocamento* representa o afastamento do gerente de toda situação de conflito, criando um cenário ou uma posição ilusória de harmonia. A *intelectualização* é uma forma de adotar um discurso mais abstrato, racional e de acordo com a ideologia da empresa para evitar e se distanciar das emoções e/ou afetos, causando a impressão de controlar os conflitos. A *idealização* está relacionada às organizações de personalidade narcisista, com um comportamento megalomaniaco dos gerentes, que demonstram estar inclinados a aderir ao jogo proposto pela empresa. Já a *anulação* é uma forma de sobreviver às pressões apenas acreditando que os conflitos não existem. Esses indivíduos criaram o hábito de silenciar suas insatisfações por meio de variadas formas de defesa (LIMA, 1995, grifo nosso).

Em uma análise comparativa realizada por Leite Júnior, Chamon e Chamon (2010) entre quatro pesquisas sobre estresse e estratégias de enfrentamento com profissionais de diversas áreas, percebeu-se que dos quatro indicadores utilizados como estratégias de enfrentamento: controle (tentativa de controle da situação), apoio social (procura por ajuda, como diálogos, conselhos e informações), isolamento (ruptura com outras pessoas e atividades) e recusa (não aceitação e negação do problema), os mais utilizados pelos sujeitos nas quatro pesquisas foram o isolamento e a recusa. Estes dois últimos são considerados estratégias negativas,

enquanto os primeiros, estratégias positivas de enfrentamento. O resultado indica uma forma de negação e fuga em relação aos problemas e evidencia o estresse ainda como um “tabu” nas empresas, concordando com a afirmação de Lima (1995, p. 181), “os gerentes [...] se descrevem como pessoas plenamente realizadas profissionalmente”.

Corroborando esta ideia, Melo, Cassini e Lopes (2011), em uma pesquisa realizada com gerentes do sexo masculino e feminino do setor de informática, constataram o surgimento da “Síndrome de Estocolmo Gerencial” como forma de mecanismo de defesa dos gerentes. Esta expressão utilizada pelas autoras é uma analogia à Síndrome de Estocolmo descrita por Nils Bejerot, em 1973, em que a vítima de um sequestro demonstrou lealdade e sentimento de gratidão ao sequestrador, em um estado psicológico particular, com medo de retaliação. A comparação se deve ao fato de alguns gerentes, na pesquisa em questão, revelarem em seus depoimentos que as situações de pressão, cobranças, falta de tempo, exigências de atualização e até condições de estresse e adoecimento fazem parte de uma “normalidade” referente à função gerencial. Concordam, portanto, com a situação imposta pela gestão contemporânea do descaso com o ser humano em prol da produtividade e competitividade, a que se refere Gaulejac (2007).

Melo, Cassini e Lopes (2011) revelaram também que, alguns entrevistados, para evitar que a prática da função gerencial lhes causasse maiores danos, praticavam esportes, faziam acupuntura e buscavam o autoconhecimento, como forma de estratégia de enfrentamento.

Na pesquisa de Hu e Cheng (2010) com gerentes de supervisão operacional de hotéis em Taiwan, verificou-se que os gerentes que tinham uma ação direta em relação ao estresse conseguiam diminuir o nível de *burnout*⁴, diferente dos gerentes que utilizavam estratégias externas, internas ou de recusa, cuja tendência era aumentar o nível de *burnout*. Na pesquisa de Barcaui e Limongi-França (2014) com 1.290 gerentes de diversos níveis hierárquicos em empresas públicas e privadas,

⁴ Síndrome psicológica que envolve uma reação prolongada aos estressores interpessoais crônicos. As três principais dimensões desta reação são uma exaustão avassaladora, sensações de ceticismo e desligamento do trabalho e uma sensação de ineficácia e falta de realização (MASLACH, 1993).

nacionais e multinacionais, atuantes no Brasil, a estratégia predominante de enfrentamento foi a de controle, indicando que a maioria dos gerentes brasileiros adota estratégias de enfrentamento proativas e positivas na administração do estresse, contradizendo a pesquisa de Leite Júnior, Chamon e Chamon (2010).

Todavia, de acordo com Limongi-França e Rodrigues (2007) e Samulski, Chagas e Nitsch (1996), as pessoas reagem de formas diferentes aos diversos estímulos e às fontes de estresse de acordo com o que os estressores representam para elas. Compartilhando da mesma ideia, para Chanlat (2005), todas as fontes de estresse devem ser avaliadas à luz da pessoa.

Qualquer que seja a fonte, é a própria pessoa que percebe, interioriza (ou não) e reage (ou não) aos fatores de estresse. As ciências humanas nos ensinam que todo ser humano é ao mesmo tempo, produto de sua história biológica, psicológica e social. Essa tripla dimensão do ser humano condiciona suas reações aos fatores de estresse mencionados. [...] Todo ser humano pertence a um grupo. A relação que mantém com esse grupo contribui para modelar sua personalidade e seus comportamentos com relação ao mundo que o cerca. Em função de seu sexo, de sua idade, de sua origem étnica, de sua origem social, de seu status profissional, de suas crenças religiosas, sua percepção dos fatores de estresse e suas reações a eles podem variar enormemente (CHANLAT, 2005, p. 302, 303).

Este enfrentamento pode ser estratégico, assim como pode ser passível de variação em relação à mesma pessoa, devido a diferentes etapas de sua vida (LIMONGI-FRANÇA; RODRIGUES, 2007).

Na pesquisa realizada por Zille et al. (2011), os gerentes que mais utilizam as estratégias de enfrentamento ao estresse são exatamente os que foram diagnosticados com ausência de estresse ou estresse leve a moderado. Destas estratégias, as mais citadas pelos gestores em ordem de importância foram: experiência profissional, possibilidade de gozar férias regularmente, possibilidade de descansar nos finais de semana e feriados, espírito de cooperação entre os pares, possibilidade de questionar prazos e prioridades e, por fim, canal aberto na organização para conversar sobre as questões de dificuldades e tensões vivenciadas.

Já em uma pesquisa realizada por Brito, França e Barreto (2012) com 37 gestoras de uma IES privada constatou-se que as estratégias utilizadas para a conciliação entre a vida profissional e pessoal, uma das maiores fontes de tensão para as gestoras, conforme Chanlat (2005), foram: diálogo e relação aberta entre cônjuges (93,8%), administração adequada do tempo no trabalho (88,3%) e atendimento às expectativas nas duas esferas (68,8%).

Desta forma, nota-se que os profissionais possuem percepções e reações diferentes sobre as fontes de tensão, assim como se diferenciam em suas formas de enfrentá-las, enquanto alguns fazem ginástica para aliviar as cobranças e pressões, outros acreditam ser estas, situações normais na vida de um profissional. A seguir, são mostrados os aspectos metodológicos que conduziram a pesquisa na análise das fontes de tensão vivenciadas pelas coordenadoras de curso de graduação de IES privadas de Belo Horizonte, na relação gerência e gênero.

4. METODOLOGIA

Nesta seção, são apresentados os elementos que compuseram a metodologia utilizada na construção deste estudo: abordagem, tipo de pesquisa, sujeitos, unidades de observação e de análise e estratégias de coleta de dados e de análise dos dados.

4.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, o que significa, de acordo com Stake (2011, p. 21), que “seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana.” Caracteriza-se por ser uma pesquisa descritiva e, portanto, pretende oferecer informações contextuais, por meio da precisão dos detalhes (o “como” e o “quê” dos fenômenos), sobre os atores sociais e os mecanismos dos fatos (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2010).

A pesquisa de natureza qualitativa permite aprofundar na interpretação e nos significados das ações, suas interações, motivações, aspirações, valores e crenças vivenciadas pelos sujeitos dentro de uma realidade social dificilmente traduzida em números (MINAYO, 2005). Ela descreve uma complexidade do comportamento humano por meio de uma análise mais detalhada sobre os hábitos, atitudes e tendências destes comportamentos (LAKATOS; MARCONI, 2001).

4.2. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são as coordenadoras de curso de graduação, que exercem a função gerencial no nível intermediário, de IES privadas de Belo Horizonte. Foram entrevistadas 20 coordenadoras com uma carga horária mínima de 25 horas semanais, divididas em função gerencial e docência. O convite foi feito a várias coordenadoras independente da área de atuação, sendo a entrevista realizada a partir da disponibilidade e aceite do convite.

O porquê do número de sujeitos escolhidos fundamenta-se em Gaskell (2010, p. 71), “há um limite máximo ao número de entrevistas que é necessário fazer, e possível de analisar. Para cada pesquisador, este limite é algo entre 15 e 25 entrevistas individuais” [...]. O autor defende que permanecendo todos os fatores iguais, aumentar a quantidade de entrevistas não melhora necessariamente a qualidade da pesquisa, o que é chamado de saturação, no qual a compreensão do fenômeno já se torna bastante claro devido à repetição dos fatos.

Outro fator importante é que para cada entrevista, a respectiva transcrição é de aproximadamente 15 páginas, o que corresponde a 300 páginas para 20 entrevistas. Um material excedente a este número pode resultar em uma análise superficial. Portanto, o fundamental é analisá-lo com qualidade para que a sutileza dos detalhes enriqueça, com profundidade, a compreensão do fenômeno estudado (GASKEL, 2010).

4.3 Unidade de observação

A unidade de observação corresponde às fontes de tensão na relação entre gerência e gênero e vida profissional e pessoal de coordenadoras de curso de graduação de IES privadas de Belo Horizonte, podendo causar do mal-estar gerencial ao estresse ocupacional.

4.4 Unidade de análise

As entrevistas com os sujeitos da pesquisa foram realizadas nas IES privadas de Belo Horizonte que pertencem a grupos empresariais, culminando em seis instituições, até a época da coleta de dados.

4.5 Coleta de dados

A coleta de dados foi por meio de entrevistas semiestruturadas, cujo roteiro encontra-se no APÊNDICE A. Segundo Stake (2011), quando as entrevistas são tabuladas, elas devem ser realizadas da mesma forma para todos os entrevistados, apesar de dar margem para fazer novas perguntas de acordo com as respostas

dadas e o interesse e objetivo do pesquisador. O autor ainda afirma que os principais propósitos, dentre vários outros, de um pesquisador qualitativo no uso de entrevistas são: obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada; coletar uma soma numérica de informações de muitas pessoas e descobrir algo que os pesquisadores não conseguiram observar por eles mesmos.

De acordo com Gil (2011), a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas na área de ciências sociais, e é bastante adequada na obtenção de informações sobre o que as pessoas pensam, sentem, desejam, entre outros. “Por sua flexibilidade, é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos e pode-se afirmar que parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas foi obtida graças à sua aplicação” (GIL, 2011, p. 109).

Portanto, as entrevistas apresentam como vantagens a obtenção de dados mais precisos sobre vários aspectos da vida social e dados mais profundos sobre o comportamento humano, sendo estes suscetíveis à classificação e quantificação. Além disso, as entrevistas oferecem flexibilidade ao entrevistador em esclarecer possíveis dúvidas às perguntas e permitem captar a expressão corporal, as atitudes, a conduta, as reações, os gestos, a tonalidade de voz e a ênfase dada às respostas pelo entrevistado (COLLIS; HUSSEY, 2005; GIL, 2011; LAKATOS; MARCONI, 2001). A compreensão do universo dos entrevistados, conforme Gaskell (2010), é condição *sine qua non* da entrevista qualitativa.

As entrevistas foram realizadas nos meses de dezembro/2014 e janeiro/2015, sendo que dezoito delas nas instituições em que as coordenadoras trabalham, e duas, nas casas das mesmas. As entrevistas tiveram uma duração média de 40 minutos, e todas as participantes permitiram que elas fossem gravadas. Apesar de se tratar de um período conturbado, encerramento de semestre, seguido de férias e início de ano, as coordenadoras foram solícitas em participar do processo de pesquisa e demonstraram interesse em seus resultados dada a relevância do estudo.

4.6 Análise e tratamento dos dados

A técnica de análise utilizada foi a análise de conteúdo, que tem por finalidade estudar as motivações, as atitudes, os valores, as crenças e as tendências do fenômeno. Trata-se de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2006, p.33), “uma busca de outras realidades através das mensagens” (BARDIN, 2006, p.45). De acordo com Collis e Hussey (2005, p.240), “a análise de conteúdo é um método formal para a análise de dados qualitativos [...], é uma maneira de converter sistematicamente texto em variáveis numéricas para a análise quantitativa de dados” (COLLIS; HUSSEY, 2005, p. 240).

Foram levadas em consideração as três etapas básicas do método, começando pela pré-análise com a escolha do *corpus* de investigação, da teoria a ser utilizada e das técnicas de coleta de dados; passando pela exploração do material, e finalizando com o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação realizada por meio de análise do conteúdo manifesto e da „leitura” do conteúdo latente (BARDIN, 2006). A interpretação, para Gomes (2005), na pesquisa qualitativa, assume um papel fundamental, pois relaciona estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados).

De acordo com Bardin (2006), o analista é como um arqueólogo, trabalha com vestígios. Os vestígios são a manifestação de estados, dados e/ou fenômenos, os quais há algo para descobrir por e graças a eles. Para interpretar suas descrições, o analista utiliza o tratamento das mensagens para inferir conhecimentos sobre o emissor.

Se a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a *interpretação* (a significação concedida a estas características) é a última fase, a *inferência* é o procedimento intermédio, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma à outra (BARDIN, 2006, p. 41, grifo do autor).

Alguns fragmentos que parecem ser mais úteis precisam ser estudados e ter suas partes vistas e analisadas repetidamente (STAKE, 2011). Esta sistematização permite uma melhor visualização e avaliação do fenômeno estudado.

Desta forma, foi elaborado um roteiro de entrevistas, que é composto de duas etapas: a primeira, refere-se aos dados demográficos da entrevistada, o que permitiu traçar o perfil das coordenadoras, e a segunda, contemplou uma série de questões que permitiu responder aos objetivos específicos da pesquisa. Estas etapas culminaram na determinação das categorias de análise: caracterização dos sujeitos entrevistados; funções das coordenadoras de curso de graduação; fontes de tensão em conciliar vida profissional e pessoal; sintomas e sentimentos decorrentes dos vários papéis assumidos pelas coordenadoras; estratégias de enfrentamento em relação às tensões vivenciadas; percepção das coordenadoras em relação a si mesmas e sobre as dificuldades e possibilidades profissionais do gênero.

Segundo Franco (2008), existem dois caminhos para se criar as categorias: antes ou após as entrevistas. Ambos apresentam vantagens e desvantagens. Neste caso, as categorias foram criadas anteriormente à realização das entrevistas, de acordo com os objetivos a serem alcançados. Depois de realizadas, as entrevistas foram transcritas na íntegra.

Após a transcrição, o processo de análise dos dados coletados passou pelas seguintes fases, conforme Melo e Lopes (2011; 2012): preparação das entrevistas transcritas de acordo com os objetivos do estudo e agrupamento das respostas de cada categoria; tabulação quantitativa e agrupamento conforme o tema da pergunta; elaboração de uma planilha temática a partir da interpretação dos dados coletados, confrontando os resultados com a teoria estudada.

Em relação ao tema, Franco (2008) afirma que pode ser uma sentença, um conjunto delas ou até um parágrafo. Ele incorpora com maior ou menor intensidade o aspecto pessoal atribuído pelo respondente, envolvendo componentes racionais, ideológicos, afetivos e emocionais acerca de um conceito (FRANCO, 2008).

Portanto, a técnica de análise utilizada, de forma sistematizada, permitiu uma melhor visualização dos temas, das opiniões e conteúdo das respostas das entrevistas, seguindo os princípios da análise de conteúdo.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Caracterização dos sujeitos entrevistados

Esta pesquisa foi realizada nas seis Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte que pertencem a grupos empresariais, seguindo o critério adotado de investigação. Foram entrevistadas 20 coordenadoras de curso de graduação.

Por meio dos dados obtidos na primeira etapa da entrevista, foi possível traçar um perfil das coordenadoras.

Conforme a TAB. 1, a idade das coordenadoras entrevistadas varia entre 25 e 59 anos.

Tabela 1 – Idade das coordenadoras de curso de graduação

Idade	Coordenadoras
25 – 30 anos	2
31 – 39 anos	8
40 – 49 anos	8
50 – 59 anos	2
acima de 60 anos	0

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que a maioria das coordenadoras tem idade entre 31 e 49 anos, sendo que 10% têm entre 25 e 30 anos, 40% entre 31 e 39 anos, outros 40% entre 40 e 49 anos e mais 10% entre 50 e 59 anos, não havendo, entre as entrevistadas, coordenadoras acima de 60 anos.

Em relação ao estado civil, 80% das entrevistadas são casadas (16), 10% são solteiras (2), e mais 10% são separadas/divorciadas. Entretanto, como mostra a TAB. 2, apesar de 80% delas serem casadas, a maioria não tem filhos.

Tabela 2 – Número de filhos das coordenadoras de curso de graduação

Número de filhos	Coordenadoras
Nenhum filho	9
1 filho	3
2 filhos	6
3 filhos	2
acima de 3 filhos	0

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que 45% (9) das coordenadoras não têm filhos, 15% (3) têm um filho apenas, 30% (6) têm dois filhos, 10% (2) têm três filhos, sendo que nenhuma das entrevistadas tem mais de três filhos.

Sabe-se que hoje as mulheres têm menos filhos do que antigamente, já que, como afirmam Melo e Lopes (2011), o empoderamento das mulheres permitiu a autonomia no controle de seus corpos e de sua sexualidade. Para Bourdieu (2014), entre as profundas transformações que o movimento feminista gerou estão o uso de técnicas anticonceptivas e a redução do tamanho das famílias. Desta forma, percebe-se neste grupo um grande número de mulheres casadas, sem filhos, o que pode ser uma escolha cujo objetivo é ter maior dedicação ao trabalho.

Sou divorciada, tenho uma união estável [...] não tenho filhos, não está nos meus planos. (E19)

A minha proposta era ter filhos esse ano, mas como eu assumi a coordenação, realmente... Não ficou pra segundo plano não, mas ficou ali, pareado com o meu primeiro plano... (risos) (E18)

Dentre as onze coordenadoras que têm filhos, 54,54% (6) possuem filhos que são crianças; 9,09% (1) possuem filhos adolescentes; 18,18% (2) possuem filhos crianças e filhos adolescentes; 9,09% (1) possuem filho adulto e 9,09% (1) possuem filho adulto e filho criança, conforme mostra a TAB. 3 a seguir.

Tabela 3 – Referência de idade dos filhos das coordenadoras

Idade dos filhos	Coordenadoras
crianças	6
adolescentes	1
crianças e adolescentes	2
adultos	1
adultos e crianças	1

Fonte: Dados da pesquisa⁵

Entre estas coordenadoras que têm filhos, percebe-se que a maior parte é composta por crianças. Os cuidados com os filhos e com a educação deles, além dos encargos das atividades domésticas, como afirmam Bruschini e Lombardi (2007) e Kavitha e Kavitha (2012), ainda são de responsabilidade das mulheres, o que causa às profissionais, uma sobrecarga em relação ao profissional do sexo masculino.

Dada esta sobrecarga, autores como Barbosa et al. (2010), Bruschini e Puppim (2004), McGowan et al. (2012) e Tremblay (2005) revelam que muitas profissionais, quando têm filhos, reduzem a sua jornada de trabalho.

Eu trabalhava 40 horas, quando eu voltei da licença-maternidade, eu pedi para reduzir, porque eu não dava conta, porque a gerência da casa, a gestão doméstica também ocupa um bom tempo, aí eu tive que dar uma diminuída no meu ritmo de trabalho. (E3)

Na época que eles (filhos) eram pequenos eu parei de trabalhar seis anos, então eu voltei quando eles estavam com seis anos [...]. (E5)

Já em relação à área de atuação das coordenadoras que se disponibilizaram a participar das entrevistas, a distribuição pode ser observada na TAB. 4. Importante mencionar novamente que não houve preferência por nenhuma das áreas que foram representadas por suas coordenadoras, apenas o fato da disponibilidade das mesmas em participar da pesquisa.

⁵ A classificação de crianças e adolescentes utilizada segue o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, sendo que é considerado criança a pessoa com idade até 12 anos incompletos, e adolescente, de 12 anos completos a 18 anos completos. Acima desta idade, a pessoa é considerada adulta.

Tabela 4 – Área de atuação das coordenadoras de curso de graduação

Áreas	Coordenadoras
Arquitetura e Urbanismo	1
Ciências Sociais Aplicadas	2
Comunicação Social	3
Direito	1
Engenharia	5
Moda	1
Saúde	5
Serviço Social	1
Sistema de Informação	1

Fonte: Dados da pesquisa⁶

Dentre as áreas que mais tiveram participantes, estão a Engenharia (Ambiental, Civil, Elétrica e de Controle e Automação) e a Saúde, com 25% de representantes cada; em seguida, a área de Comunicação Social com 15%; Ciências Sociais Aplicadas com 10% e Arquitetura e Urbanismo, Direito, Moda, Serviço Social e Sistema de Informação com 5%.

Em relação à titulação das coordenadoras, a maioria possui o mestrado, como mostra a TAB. 5.

Tabela 5 – Titulação das coordenadoras de curso de graduação

Titulação	Coordenadoras
Especialista	3
Mestre	15
Doutora	2

Fonte: Dados da pesquisa

Entre as 20 coordenadoras, 15% são especialistas (3), sendo que uma delas está fazendo o mestrado; 75% são mestres (15), mas duas estão cursando o doutorado, e 10% (2) são doutoras. Este resultado corrobora as declarações de Franco (2002) sobre a importância de o coordenador possuir titulação, mestrado ou doutorado.

A respeito da faixa-salarial, a TAB. 6 aponta os resultados.

⁶ Não houve favorecimento ou discriminação de nenhuma área do conhecimento, o único critério utilizado refere-se à questão da coordenadora ser de curso de graduação bacharelado ou licenciatura, não entrando os cursos tecnológicos.

Tabela 6 – Faixa-salarial das coordenadoras de curso de graduação

Faixa-salarial	Coordenadoras
até 3.000 reais	1
3.001 – 5.000 reais	1
5.001 – 7.000 reais	7
7.001 – 10.000 reais	10
acima de 10.000 reais	1

Fonte: Dados da pesquisa⁷

Percebe-se que a maioria das coordenadoras nas IES pesquisadas, incluindo coordenação e docência, recebem um salário entre 7.001 e 10.000 reais (50%) e 5.001 e 7.000 reais (35%), restando para as demais faixas-salariais 5% cada.

Já em relação à carga-horária, a TAB. 7 mostra o número de horas semanais que as entrevistadas trabalham, conciliando coordenação e docência.

Tabela 7 – Carga-horária semanal das coordenadoras

Carga-horária/sem.	Coordenadoras
25 - 29h	2
30 – 35 h	10
36 – 40 h	7
44h	1

Fonte: Dados da pesquisa

Oficialmente, 50% das entrevistadas trabalham entre 30 à 35h (10); 35% trabalham de 36 à 40h; apenas 10%, entre 25 à 29h e 5% encontram-se no outro extremo, 44h. Estes dados vão de encontro ao que Franco (2002) defende sobre um dos quatro requisitos básicos para o cargo de coordenador de curso, que se refere ao fato de ser contratado pelo regime mensal de 44 horas/semanais, conferindo uma dedicação maior às diversas atribuições, e, conseqüentemente, melhores resultados ao curso.

Todavia, os estudos de Zille, Braga e Zille (2011) feitos com 950 gestores, mostraram que as empresas contratavam os gerentes com uma carga-horária entre 40 e 44h semanal, mas que 90% deles trabalhavam um número bem maior de

⁷ De acordo com o Guia Trabalhista (2015), o salário-mínimo vigente em 2014 foi de R\$724, 00 (Decreto 8.166/2013) e o salário vigente em 2015 é de R\$788,00 (Decreto 8.381/2014).

horas. Da mesma forma, é possível inferir pelos relatos das coordenadoras, que elas também trabalham efetivamente muito mais horas do que consta em seus contratos.

Trinta horas? Que trinta! Vai lá se sessenta, oitenta. Pra você ter uma ideia, quinze minutos...é...meia-hora antes da passagem do ano, eu tava no computador resolvendo problema. (E12)

Não consigo tirar o final de semana, até porque no final de semana eu resolvo muita coisa da docência e sempre tem o acúmulo de funções, então no final de semana eu resolvo várias demandas [...]. (E7)

Chega o período da noite, nos dias que eu não dou aula, é atendimento de aluno, problema, aquele turbilhão, professor também me procura para resolver coisas. [...] Às vezes, eu fico aqui até meia noite, sentada, só eu e os porteiros [...] Mas não tem outro jeito, eu estou falando de apagar incêndios. (E16)

Percebe-se, portanto, que as coordenadoras utilizam grande parte do período em que estão em casa, como finais de semana e feriados, ou que deveriam estar, como horas de trabalho fora do expediente, para “colocar a vida em dia”, uma vez que acumulam as várias funções de coordenação e de docência.

5.2 Funções das coordenadoras de curso

Conforme Argenta (2012), Cabeço e Requena (2011), Franco (2002) e Marcon (2011), o coordenador de curso de graduação possui múltiplas funções: proporcionar o relacionamento entre IES e sociedade; mediar conflitos entre professores e alunos; planejar eventos; assinar documentos; responder a demandas vindas de pessoas diversas (alunos, professores, diretores) e por meio de formas diferentes (e-mails, WhatsApp, reuniões, agendamentos); ora exigindo ações mais estratégicas ora demandando ações mais burocráticas.

A TAB. 8 mostra a relação de funções citadas por estas coordenadoras.

Tabela 8 – Atribuições de um coordenador de curso de graduação

Atribuições do coordenador de curso de graduação	Fr %
Gestão de professores	70%
Gestão de alunos	50%
Gestão acadêmica: projeto-pedagógico, estrutura curricular, avaliações	50%
Captação de alunos	40%
Atendimento aos alunos	30%
Gestão financeira do curso	25%
Relacionamento aluno-professor	20%
Gestão administrativa (alunos): históricos, matrículas, inadimplência	20%
Gestão administrativa (professores): horários, admissão/demissão, ponto	20%
Realização de eventos/ projetos acadêmicos	20%
Acompanhamento do vestibular	15%
Disseminação de informações aos professores/ alunos	10%
Atendimento às exigências do MEC/ busca pela qualidade do curso	10%
Coordenação do ENADE	5%
Realização de parcerias para estágios	5%
Coordenação da avaliação institucional	5%
Apoio aos professores em suas atividades	5%
Análise do mercado referente ao curso de coordenação	5%
Acompanhamento das atividades de iniciação científica	5%

Fonte: Dados da pesquisa⁸

Dentre as atribuições mencionadas, as mais citadas foram: gerir os professores (70%); gerir os alunos (50%); cuidar da parte acadêmica (50%); cuidar da parte comercial, preocupando-se com a captação de alunos (40%); atender aos alunos (30%); cuidar da gestão financeira do curso (25%); intermediar a relação aluno- professor; cuidar da parte administrativa tanto referente aos alunos quanto aos professores (20%), entre várias outras, confirmando as múltiplas funções inerentes ao cargo de coordenação de curso mencionadas por Cabeço e Requena (2011) e Franco (2002). Como gerentes de nível intermediário, as funções implicam no atendimento às demandas de diversos públicos, como alunos, professores, diretores e ainda públicos externos.

Os relatos a seguir retratam esta miscelânea de tarefas, obrigações e responsabilidades das coordenadoras de curso de graduação.

⁸ Nota: O total da porcentagem ultrapassa 100% porque a porcentagem refere-se à quantidade de vezes do conteúdo citado pelas coordenadoras e não ao número de respondentes /entrevistadas.

Eu brinco sempre que aqui a gente lava, passa, cozinha e faz bolinho de chuva recheado com banana (risos), não é só o bolinho de chuva não. Nós fazemos de tudo, agora menos na parte de infraestrutura do prédio, mas até isso já chegou ao nosso cuidado. [...] (E5)

O dia a dia com os alunos, interface com professor, questão de estágio, montagem de horário. É..., tudo o que relaciona ao aluno, a gente cuida. [...] E o dia-a-dia dos professores [...]. Falta, lançamento de abono de falta, escalar os professores em horário, questão de controle de carga-horária de um semestre para o outro e todas as reclamações. Tudo dos alunos em relação aos professores a gente tem que cuidar também: organização de reunião, os programas, os projetos, os trabalhos que vão tendo no curso. A gente também atende externo, assim, parceria, eventos. [...] Cuida de inadimplência, captação, a gente cuida de tudo. (E17)

Nota-se que as funções são diversas, incluindo tudo o que se refere ao bom andamento e fluidez do curso, tanto na parte acadêmica como administrativa e comercial. Às vezes, são atividades burocráticas e, às vezes, atividades que exigem uma tomada de decisão rápida, às vezes mais operacionais e às vezes, estratégicas. É preciso escutar e dialogar com o aluno e com o professor, mas também é necessário verificar a assiduidade, comprometimento e responsabilidade de ambos. Essas contradições nas funções gerenciais são reveladas por Melo, Cassini e Lopes (2011) e Melo, Lopes e Ribeiro (2013), gerando uma dificuldade no estabelecimento de um consenso e de uma exatidão dessas funções, que variam conforme o contexto.

A consequência dessa natureza contraditória das funções gerenciais é uma reclamação generalizada por parte das coordenadoras de curso sobre a falta de uma descrição de cargo e de tarefas bem definidas, pontuando serem frequentes, as demandas urgentes.

Essa é uma briga que a gente tem (risos), porque logo quando eu entrei, a minha primeira pergunta foi, quais são as atribuições de um coordenador de campus, né... de curso. E a gente não tem definido... uma descrição do cargo, né... que a gente ocupa. Talvez porque... meu marido é de Recursos Humanos, e ele é... ele é a parte de cargos e salários, ai ele fala, "qual que é a descrição do seu cargo?" Eu não sei...Eu não tenho... (E4)

Tudo! Tudo que você imaginar [...] gente faz horário, a gente faz banca, tem muita função administrativa no sentido de muita planilha [...] o aluno hoje tem um acesso muito grande à coordenação [...] Então, tudo na vida deles a gente tem que resolver [...] Aqui a gente faz matrícula dos alunos que seria uma função da secretaria acadêmica [...]você fecha sua caixa de e-mail e vai almoçar e quando você volta tem 150 e-mails [...] tudo chega muito na hora, falta um planejamento. (E7)

Para Davel e Melo (2005, p. 45), essa “imprecisão na definição das tarefas e responsabilidades” dos gerentes intermediários, no caso as coordenadoras de curso, é um dos fatores que causam o mal-estar gerencial. Na prática, conforme os relatos das entrevistadas, a gestão acadêmica não apresenta funções definidas conforme o rigor proposto por Franco (2002), que as divide em quatro áreas: políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais. Cabe aqui, uma reflexão sobre estas funções dos coordenadores propostas por Franco (2002). Não estariam elas exageradas? Será que uma única pessoa consegue assumir tantas responsabilidades assim? Ter tantas funções não é sinônimo de conseguir executá-las com proficiência.

Este emaranhado de funções, amplas, complexas e sobrepostas, torna-se, por fim, um fator de tensão. Entretanto, mesmo com tamanha complexidade e diversidade em suas funções, a maioria das coordenadoras relatou não ter recebido nenhum treinamento ou qualificação na época em que assumiram o cargo. Esta situação confirma os achados de Hill (1993) em relação aos gerentes, sobre o fato de ser angustiante e desencorajadora a transição de uma posição mais operacional para uma mais estratégica, pois a maioria das organizações não oferece uma qualificação profissional e tampouco um suporte na mudança de cargo e de função. Miranda et al. (2012), pesquisando a gestão acadêmica de uma universidade pública, confirmaram que muitos gestores acadêmicos são docentes na execução de um cargo gerencial, não possuindo experiência de gestão ou qualificação por meio de treinamento.

Eu brinco que o treinamento é o aluno aí e assim “eu tenho que fazer isso, e agora?”. “Gente, como é que faz isso? [...] Eu falo que o treinamento é *on the job*⁹ mesmo. (E9)

Esse aqui é o curso, essa é a sua cadeira, esse é seu computador, esse é seu celular corporativo não desligue e é isso aí. (E7)

Nenhum. É um erro [...] eu acho gravíssimo [...] mas nada, não teve treinamento, tem que aprender as coisas assim, surge uma demanda, ah tem que usar o sistema tal, aprender como é que usa o sistema tal, treinamento nenhum, e os professores também reclamam disso, de chegar e não ter um treinamento. (E19)

⁹ *On the job* -- expressão em inglês que significa “no trabalho”.

Por meio dos relatos, é possível perceber que grande parte das IES privadas pesquisadas deixa a qualidade dos seus cursos e a imagem da sua marca a critério do bom senso de seus profissionais, uma vez que as orientações, treinamentos e acompanhamento são escassos, aparecendo apenas na forma de cobranças de metas de desempenho.

Contudo, estas coordenadoras (35%) revelaram terem sido escolhidas pela direção para ocupar o cargo devido ao comprometimento, à responsabilidade e à dedicação ao curso; (30%), devido à formação na área; (25%), por ter um bom relacionamento com os alunos e colegas e pelo fato de já ajudar o coordenador antigo; (20%), por estar há muito tempo na instituição, entre outros, conforme demonstrado na TAB.9.

Tabela 9 – Critérios de escolha das coordenadoras de curso

Critérios de escolha das coordenadoras de curso	Fr %
Ser responsável/ comprometida/ dedicada	35%
Ter formação na área	30%
Ajudar o coordenador antigo	25%
Ter um bom relacionamento com os alunos/ colegas	25%
Ser antiga na instituição	20%
Ser competente	15%
Ser participativa/ frequente nos eventos acadêmicos	15%
Ter capacidade de gerenciar conflitos entre alunos e professores	10%
Ter os mesmos valores que a instituição	10%
Ter experiência na área acadêmica/ coordenação	10%
Possuir perfil gerencial	5%
Ser nova na instituição/valorização do diferente, da mudança	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Portanto, apesar de não haver um processo adequado de qualificação para se assumir o cargo de coordenadora de curso de graduação, esta seleção, na perspectiva das entrevistadas, passa por critérios importantes para o exercício da função, como comprometimento, formação especializada, relacionamento interpessoal, experiência, competência e participação nos eventos acadêmicos.

Sempre fui uma pessoa muito envolvida com o curso e acabei assumindo a coordenação. [...] Eu já estava na função de ajudar a (antiga coordenadora) em determinadas coisas, fazer essa articulação entre o coordenador com o aluno, organizar horário, fazer relação com o campus, então, acho que foi por isso sim. (E13)

Sempre fui muito responsável, comprometida, toda certinha com os prazos, não atrasava nada. Então, sempre tive esse perfil muito organizado, assim.

E isso pra coordenação é essencial, não é? Então, eu acho que foi isso. Eu era toda muito empenhada no curso, sempre fui muito participativa, participei muito das coisas do curso. (E11)

Apesar do grande envolvimento com o curso, foi possível perceber uma insatisfação geral das coordenadoras em relação às tendências da coordenação de curso nas IES privadas, o que pode ser mais forte nas IES pertencentes a grupos empresariais. As coordenadoras demonstraram não gostar do excesso de atividades burocráticas, operacionais e, principalmente, da questão comercial, relacionada à captação de alunos. Para Marcon (2011), estas questões poderiam ser resolvidas por outro profissional, liberando o coordenador para ações mais estratégicas.

Hoje eu acredito que o nosso serviço é mais burocrático do que acadêmico. [...] A gente é uma secretária com mestrado, umas com doutorado. [...] Quando tem o vestibular, a gente liga pra ver porque não veio, tem a ajuda do (departamento) Comercial, mas a gente [...] é muito cobrado por isso [...] eu falo sempre que se eu gostasse disso, eu tinha feito Marketing, se eu não fiz Marketing, é porque eu não gosto. (E5)

O tempo que eu perco fazendo ligações para 40 candidatos é o tempo que eu poderia estar dedicando para trabalhar um aspecto do ponto específico da minha gestão como coordenadora [...] questão acadêmica de ensino [...] O professor me manda o projeto para analisar para eu encaminhar esse projeto para uma aprovação na Reitoria e eu não tenho tempo de fazer isso, porque, eu tenho que fazer outras coisas do ponto de vista administrativo. (E2)

Tem meta, então a gente tem é... chamar a escola aqui, trazer os meninos para cá, fazer uma atividade com eles visando a captação. [...] Eu acho que esta é a maior pressão [...]. A instituição espera do coordenador de curso “traga o aluno e mantenha ele aqui”. (E15)

Pode-se notar que as coordenadoras não se sentem à vontade exercendo este papel de captar alunos, seja ligando ou realizando eventos com este objetivo. Na percepção delas, as questões acadêmicas são mais importantes. Talvez, para as coordenadoras mais antigas, esse tipo de função seja mais difícil de lidar, uma vez que ela não fazia parte do seu rol de atribuições.

Essas declarações vão de encontro ao que Davel e Melo (2005) afirmam sobre os papéis dos gerentes estarem ficando menos operacionais e mais estratégicos. A gestão acadêmica, desta forma, demonstra estar indo na “contramão” do que deveria ser. Por outro lado, as IES privadas não sobrevivem sem alunos, é preciso

compreender que esta é uma nova realidade das instituições inseridas no cenário atual da educação superior privada, que se tornou bem mais competitivo. Ao receber uma ligação de uma IES sobre o curso pretendido, o aluno se sente bem mais confiante com informações prestadas pelo coordenador do curso do que por uma pessoa de cargo apenas administrativo, como é o caso de uma secretária ou uma pessoa do departamento comercial ou de telemarketing.

Em relação às metas, elas estão presentes nas instituições de ensino, como acontece em outros setores da economia, e as IES privadas pertencentes a grupos empresariais trabalham fortemente dentro desta perspectiva.

Dentre as várias metas a cumprir, por meio dos relatos é possível perceber que as mais cobradas referem-se à captação de alunos.

A instituição estabelece uma meta x de ingressantes e você tem que trabalhar para isso. [...] Não bater a meta não significa que você está colocando o seu emprego em risco, mas o nível de exigência e a pressão [...] para que isso se viabilize está alto, né. (E2)

A gente tem meta pra tudo. A filosofia de trabalho da atual presidente da (nome da faculdade) é que o que não tem meta a gente não consegue medir (risos) [...] A gente tem meta para renovação, a gente tem meta para captação, a gente tem meta para inadimplência, a gente tem meta para tudo (risos). (E13)

Quando você atinge 70% dessa meta, a gente tem uma gratificação no meio do ano e outra no final do ano. (E17)

A competição aumentou [...], essas faculdades todas que têm um Grupo, têm que dar lucro, então realmente o trabalho aumentou e muito, se a concorrência fosse menor você ficava mais tranquilo. [...], tudo é ranking, o tempo inteiro, você esquece que a área é educação. (E19)

Os depoimentos vão ao encontro do que Gaulejac (2007) afirma sobre a lógica do exercício cotidiano de gerenciamento das organizações hipermodernas, sobre o fato de não haver mais um investimento qualitativo em médio prazo, mas a preocupação com a gestão quantitativa do presente. Para Davel e Melo (2005), essa cobrança exacerbada feita aos gerentes intermediários para o cumprimento das metas, assim como a indefinição de suas tarefas já retratadas aqui, também geram um mal-estar entre eles.

Freitas (2006; 2007) usa duas metáforas em relação à gestão contemporânea. Uma delas é que a gestão está “doente”. Existe um mal-estar profundo entre os gerentes derivado desta lógica atual de fazer do ser humano uma peça a favor dos interesses da economia. A outra metáfora é a da “guerra”, utilizada com frequência no contexto corporativo: guerra contra o tempo; guerra dos mercados; guerra pelos consumidores; guerra pela sobrevivência; guerra pelo cumprimento de metas, dentre outras expressões. Para a autora, existe um perigo iminente na disseminação desta simbologia, pois se existe uma guerra, existem inimigos, ameaças, alianças, sendo preciso “matar ou morrer”, o que gera um ambiente de trabalho e de convivência nada saudável.

Ao reclamarem sobre as cobranças e as metas, principalmente as de captação de alunos, as coordenadoras foram questionadas sobre a mercantilização no ensino de IES privadas. O que pensam a respeito foi demonstrado na TAB. 10.

Tabela 10 – Mercantilização do ensino superior privado

Em sua opinião, o ensino superior privado está mercantilizado?	Fr %
Sim, mas o pilar da qualidade acadêmica é prioridade	35%
Sim, a instituição se preocupa muito com o custo e com a qualidade	15%
Essa questão da mercantilização, eu não vejo de maneira negativa	10%
Acho sim, os grandes grupos estão comprando as instituições menores	10%
Sim, a entrada de outras de EAD mercantilizou muito, porque reduziu os preços	5%
Sim, a gente hoje lida com a questão como um negócio como qualquer outro	5%
Sim, o aluno se enxerga muito como cliente, isso é um problema que a gente tem	5%
Sim, é um produto, é uma commodity praticamente	5%
Com certeza, quisera eu pensar só na qualidade do ensino do curso	5%
Não percebo que ainda está mercantilizado não	5%
Não dentro da sala de aula, fora está sim. É um negócio	5%
As instituições mudaram, o público mudou, a gente quer quantidade e qualidade	5%
A gente não deixa de dar bomba no aluno por isso	5%
Sim, se a minha ação está na bolsa, meus acionistas cobram desempenho	5%
Se a minha ação está na bolsa, eu não posso ter um escândalo aqui	5%
Sim, mas tem que crescer com qualidade e com sustentabilidade	5%
Eu digo para os alunos, você paga para ter um curso de qualidade	5%
Aqui a gente não vende o ensino, a gente discute muito isso	5%
Acho que é um investimento do governo, que dá oportunidades para os alunos	5%
Tem setores que tratam o aluno como cliente, mas outros não têm tal competência	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Aqui todas as respostas foram mantidas, mesmo com índices pequenos de frequência (5%), devido à riqueza de cada uma. Provavelmente por ser um fato

novo, a questão do grande número de IES privadas e a compra de muitas instituições menores por grupos empresariais nacionais e internacionais, ainda não há um consenso sobre esta questão. Portanto, cada coordenadora tem a sua opinião a respeito e todas devem ser levadas em consideração.

Notou-se que a maioria das coordenadoras confirma existir uma mercantilização no ensino, mas não como Alcadipani (2011) a percebe, como uma forma enlatada do conhecimento, no qual há um esvaziamento da reflexão por parte dos alunos, que, em um processo de “McDonaldização”, conseguem o que querem já que estão pagando.

Há, de fato, por parte de alguns alunos este entendimento errôneo da situação, que gera um desconforto entre professores e coordenadores. Porém, trata-se apenas de fazê-los compreender que o valor verdadeiro da educação superior não está no diploma recebido, mas no conhecimento adquirido. Embora haja uma forte demanda da instituição pela captação de alunos, há também, conforme revelado pelas coordenadoras, uma preocupação geral da direção, coordenação e docência, com a qualidade do ensino, sua manutenção e seu aprimoramento, como forma de garantir a satisfação e, a conseqüente, retenção de alunos.

As coordenadoras demonstraram não estar indiferentes em relação à situação atual das IES privadas, não são pessoas alienadas que vivem de utopia e sonhos. Elas têm conhecimento da competitividade crescente do mercado em que atuam e sabem que se trata de um negócio que precisa ser lucrativo. Algumas percebem que o setor ficou até mais profissional, já que ações na bolsa, por exemplo, trazem mais responsabilidade. Disseram que a instituição tem que cuidar dos custos e da qualidade, sendo preciso crescer com sustentabilidade.

O crescimento e a profissionalização do setor requerem também uma maior padronização dos processos, o que acaba gerando uma maior burocratização. As entrevistadas revelaram, portanto, que a tendência da coordenação de cursos de graduação está voltada mais para o setor administrativo do que para o acadêmico,

sendo que um “coordenador gestor”¹⁰ cuida também de áreas como Marketing e Finanças dentro do seu campo de trabalho (TAB. 11).

Tabela 11 – Tendências das coordenações de curso de graduação

Tendências das coordenações de curso	Fr %
Gestor mais administrativo do que acadêmico	60%
Visão empresarial, de rentabilidade, metas e números	20%
Foco na captação de alunos	20%
Coordenador gestor, com conhecimento em Marketing e em Finanças	20%

Fonte: Dados da pesquisa

Desta forma, as funções dos coordenadores de curso hoje, independente do gênero, se aproximam mais das funções dos gerentes intermediários de outros setores. Eles precisam se preocupar com o mercado, com a captação e retenção de alunos, com a viabilidade econômica de seus cursos e saber utilizar estratégias de Marketing para melhorias dos mesmos.

Dentro da perspectiva deste novo gestor, mais adaptado e coerente com as questões de mercado, percebe-se também um coordenador mais ambicioso. De acordo com Cooper (2007), a busca pelo status, bens materiais e sucesso fazem com que os gerentes dediquem-se excessivamente ao trabalho. Zille e Zille (2010) ainda acrescentam que as próprias organizações incentivam práticas obsessivo-compulsivas de trabalho e desempenho. Na verdade, essa pressão por resultados relacionada à sobrevivência e competitividade da empresa, os prazos apertados e o cotidiano sobrecarregado fazem parte do ofício dos gerentes, conforme Melo, Cassini e Lopes (2011). Os relatos demonstram esta realidade.

Não consigo tirar o final de semana, até porque no final de semana eu resolvo muita coisa [...]. Estou estafada [...] Às vezes eu chego em casa e não sei nem como eu cheguei [...] Hoje eu falo, gosto mais de dar aula, mas não conseguiria pagar minhas contas sem a coordenação, então eu não poderia ser só professora por espontânea vontade. (E7)

Até antes de eu ter filho, mesmo já casada [...], eu conseguia atender, minimamente, o trabalho excessivo que é esse tanto de atividade que eu faço [...]. Eu vinha aqui o dia inteiro, vinha de manhã, dava aula, ficava a tarde toda e até a noite. [...] Então eu dava conta dessa demanda, que é muito alta, muito mesmo, porque eu também vivia pela instituição. [...]. (E16)¹¹

¹⁰ Denominação do coordenador utilizada atualmente por algumas IES, segundo os relatos das mesmas.

¹¹ No dia da entrevista, esta coordenadora havia pedido demissão.

Por meio dos discursos, percebe-se o grau do envolvimento das coordenadoras com as suas atividades, muitas vezes ultrapassando as horas de trabalho e abdicando do lazer, do descanso e da vida pessoal e familiar, dada a sobrecarga referente ao cargo. No entanto, percebe-se que o dinheiro e o status fazem com que permaneçam no cargo.

[...] se você sai do mercado, pra cuidar dos filhos, por volta dos 35,36,38,40, você tem muito mais dificuldade pra voltar, principalmente no patamar que você tinha e financeiramente, imagina? [...] Eu tenho hoje uma remuneração interessante, que eu não queria perder, tenho um status profissional que eu gosto, né. (E18)

Lima (1995) dizia que embora seja uma posição de prestígio, o gerente vive um cotidiano sobrecarregado e tumultuado, devido às várias demandas e exigências por resultados. Os relatos também confirmam os estudos de Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a) que demonstram que as pessoas confundem sucesso profissional com felicidade. Entretanto, ascender profissionalmente e ganhar mais, conforme estes autores, trazem mais responsabilidades, desafios e pressão e, se a pessoa não estiver preparada para este alto nível de cobrança e falta de tempo para o lazer e a convivência familiar, ela pode se sentir insegura, frustrada e angustiada.

5.3 Fontes de tensão em conciliar vida profissional e familiar

Como foi retratado no perfil das coordenadoras entrevistadas, apesar de a maioria ser casada, apenas metade, aproximadamente, tem filhos. Tal fato pode ocorrer devido a um dos vários problemas que as mulheres sofrem no mercado de trabalho, que segundo Bourdieu (2014) e Bruschini e Puppini (2004), trata-se do período de de maior produtividade e ascensão na carreira culminar com o período de fertilidade. Isso é um fator de tensão para as mulheres, uma vez que a sociedade cobra filhos, e a empresa demanda cada vez mais tempo.

Quando eu acordei pra ter filho já era tarde demais, né? (E20)

Na verdade, o que eu tenho visto é que a maioria que não tem filho, já meio que se programou pra isso, [...] às vezes tem uma reunião, tem um lugar... "Ah, mas eu não posso, meu filho, não sei o quê"... Então, eu vejo isso... até mesmo aqui, nós temos coordenadores que têm filhos, nós estamos numa reunião, tem que sair porque tem que buscar menino na escola. (E19)

Algumas coordenadoras não querem ter filhos porque não querem perder o status e nem o salário de uma gerência. Elas não querem diminuir a carga-horária ou abandonar seus empregos porque na volta teriam que enfrentar o preconceito por estarem desatualizadas. Isso se dá, segundo Bruschini e Lombardi (2007), Chanlat (2005) e kavitha e Kavitha (2012), devido a um dos grandes entraves à ascensão feminina no mercado de trabalho: as mulheres ainda são responsáveis pelas atividades domésticas e pela educação e pelo cuidado com os filhos.

Aí à noite ela fica com a empregada e a empregada coloca ela pra dormir... Amanhã cedo, 5h45min., acordo de novo e levo ela pra escola, venho pra cá (IES), pego ela meio-dia, deixo ela em casa, organizo ela, volto correndo pra cá. Uma loucura! (E11)

Nos finais de semana, geralmente eu viajo, fico um tempo maior com os meus filhos, o problema é que a gente tem que dividir esse tempo com a família com o tempo do sacolão, supermercado e com aquela organização na casa, mas às vezes a gente deixa de fazer essas coisas para ficar um tempo maior com eles. (E3)

Dias como hoje, por exemplo, eu cheguei aqui às 7h30min. da manhã, 8h30min. eu saí, fui na escola da minha filha para pegar o resultado dela, voltei pra cá correndo porque tinha atendimento às 10h da manhã. Então é assim... um estresse, não tem dúvida. (E13)

Geralmente, as profissionais que têm filhos pequenos fazem “malabarismos” para dar conta das demandas do trabalho e da família. Embora haja uma terceirização dos serviços domésticos e até cuidado com os filhos, empregadas domésticas e babás, há algumas tarefas que não podem ser delegadas, como, eventos escolares, reuniões com professores, deveres de casa, entre outros. No entanto, tais tarefas podem e devem ser divididas com seus parceiros, que também são pais e, portanto, têm a mesma responsabilidade que as mães em relação aos filhos.

Entretanto, o que se percebe, em muitos casos, é o contrário. O marido, ao invés de ajudar com os filhos e com as tarefas domésticas, costuma ser mais um fator de tensão. Nem sempre ele lida muito bem com o trabalho, a ausência e o sucesso da mulher. Bordieu (2014) afirma que o sucesso profissional da mulher é antagônico ao seu sucesso familiar. As mulheres “pagam” este sucesso profissional com um menor sucesso familiar, como divórcio, casamento tardio, celibato e fracasso com os filhos,

por exemplo. Caso contrário, o sucesso familiar vem em prol de uma renúncia parcial ou total da mulher em relação à sua vida profissional.

Os seguintes relatos demonstram o sentimento do marido em relação à ausência das mulheres.

É paizão, mas reclama por ele também ficar com os horários também muito presos por causa disso. Ele fica a maioria das noites com ela [...], então, a gente tem brigado bastante. A gente está fazendo terapia de casal por causa desses conflitos depois que minha filha nasceu e eu fiquei com essa vida enlouquecida. (E16)

O marido está extremamente chateado com o tanto que eu trabalho, né. [...] É difícil, ele reclama, a gente não tem tempo mais para conversar é... quando eu estou chegando em casa, ele está saindo, né. A gente está igual ao sol e a lua e aí, assim, algumas coisas, de fato, chegaram a afetar o meu relacionamento com o meu marido mesmo (E2)

Esses discursos corroboram também os achados da pesquisa de Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a), que mostram que o homem lida mal com essa ausência da mulher em casa. A pesquisa mencionada aponta ainda, da mesma forma que Bourdieu (2014), que homens bem-sucedidos têm família mais estável do que mulheres bem-sucedidas. A família tem impacto negativo na carreira profissional da mulher, e o sucesso profissional da mulher, interfere de maneira negativa na estrutura familiar.

Olha no meu primeiro casamento [...]. Tinha hora que enchia o saco, entendeu... “a minha mulher nunca tá em casa no horário que estou em casa”, meu atual não tem problema, ele entende perfeitamente, mas não é muito... muito fácil não [...] a mulher foi... criada pra isso, ele tá trabalhando e pronto, e o homem não foi educado dessa forma, a mulher vai estar em casa e ela não tá em casa [...] então é... mais complicado... (E19)

Hoje, a mulher que é mais qualificada, é capaz de fazer suas escolhas e, por isso, é capaz de casar em uma idade mais avançada, divorciar de seus parceiros, não casar ou ainda não querer ter filhos, independente de estar casada ou não. Contudo, a cultura machista no Brasil ainda é muito forte e, muitas vezes, as próprias mulheres não se posicionam no mesmo nível de igualdade de direitos que os homens.

Tem coisas que eu nem olho para não ficar na vontade e falar assim “não posso por causa dos meninos”. *Como assim?* Se preparando, por exemplo, participar de um processo seletivo para a direção. Foi aberto, para todos os professores, coordenadores e funcionários que quisessem participar, está sendo um processo grande, tem mais de 6 meses que está acontecendo, nem olhei. Sabe por quê? Para participar desse processo você tem que ter disponibilidade de deslocamento para mudar. Eu nem olhei. [...] Eu nem olho. A... (colega de trabalho) mesmo está fazendo um doutorado em Portugal, mês de julho. Nem olhei preço, nem olhei nada, acho excelente, mas não entra dentro da minha configuração familiar. “Eu ficar um mês fora?” Então tem coisas que eu nem me permito cogitar porque esse não é meu objetivo. O meu objetivo é dar o melhor para a minha família. (E9)

Esta questão da mobilidade também foi evidenciada na pesquisa de Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a). Altos cargos executivos demandam viagens. A mobilidade da mulher costuma ser menor do que a do homem, porque ela assume o cuidado com os filhos praticamente sozinha. Ela própria se impõe esta responsabilidade, atrapalhando sua ascensão no mercado de trabalho. Conforme o relato, as mulheres geralmente desistem de suas oportunidades de carreira e não mudam a moradia do homem, mas a recíproca não é verdadeira.

Este fato culmina em outro grande problema e fonte de tensão para a mulher no mercado de trabalho: o “teto de vidro”. Conforme Melo (2011), o teto de vidro é uma barreira que se percebe no alcance das mulheres aos cargos mais altos de uma empresa, não por falta de competência, comprometimento ou capacidade, mas pelo simples fato de ser mulher.

Segundo os relatos da maior parte das entrevistadas, o “teto de vidro” não foi percebido claramente por elas nas IES, porém, é fato que, conforme o último e o próximo relato, elas mesmas instituem seus “tetos de vidro”.

Eu acho que a mulher, ela tem um pouco mais de dificuldade de chegar mais em cima na profissão, virar uma coordenadora de instituto, virar uma reitora de..., por causa da família, mas acho que isso não é também... uma regra [...], depende do que a pessoa quer abdicar da sua vida né, eu... eu não iria, né, eu não iria, porque eu acho que passou já mais pra cima a dificuldade de criar família é mais difícil... é... complica um pouco mais, assim eu ficaria mais quieta mesmo pra, porque eu quero... quero cuidar da minha família. (E1)

De acordo com a percepção das coordenadoras em relação a não existência do “teto de vidro” nas IES, isto se deve ao fato de a academia ser considerada,

conforme Bruschini e Puppim (2004) e Cyrino (2011), um “gueto feminino”. A expressão refere-se a locais onde as mulheres são a maioria, como na educação, que é uma das poucas áreas em que as mulheres tiveram a permissão para trabalhar desde que começaram a entrar para o mercado de trabalho.

[...] o gênero pra mim não interfere na academia. (E7)

A nossa reitora hoje é uma mulher. Ela entrou como vice-reitora, o nosso reitor saiu e é ela. [...] Nós temos ali do meu lado a (nome da coordenadora, que também foi entrevistada depois), que é a coordenadora do curso de (nome do curso), e ela foi admitida grávida de seis meses! [...] Isso para mim é inédito e ela vai pegar licença. Eles demitiram o coordenador de mais de 10 anos, e admitiram ela. [...] Porque a mulher, quando está grávida, ela é excluída de todos os processos de trabalho... (E10)

Mesmo sendo considerado um “gueto feminino”, não foi percebido tampouco um favorecimento em relação à mulher. Algumas coordenadoras relataram ainda encontrar alguns resquícios do machismo.

Eu estou no comando às vezes, de um juiz, né, de um delegado, então, alguns têm certa dificuldade, mas como eu sou muito doce, assim sabe, gosto de chegar e abraçar, cumprimentar, é...essa barreira a gente vai rompendo aos poucos [...] Então, eu estou muito satisfeita assim com o meu grupo de professores, mas não posso fechar os olhos não, eu já sofri muito com isso. (E8)

Por mais que, internamente, o diretor seja alguém que se diz feminista, e realmente tem uma tentativa de valorizar a mulher, mas escuta mais os coordenadores que são homens. [...] O homem que fala a mesma coisa que eu e é ouvido, muito mais ouvido. [...] Estou contando que aconteceu uma novidade, uma coisa legal que aconteceu aqui e o povo não escuta [...] aí está escutando o outro falando e dá crédito para o outro. “Ah, o que o fulano falou...”, e ficou para sempre que foi ele que falou, aí, apagou-se completamente o que eu falei. (E16)

O primeiro relato mostra que a mulher, às vezes, tem que usar certos artifícios para “quebrar” a barreira existente, tem que ser estratégica para lidar com situações difíceis. Já o segundo relato mostra que há uma tentativa por parte da direção em se “dizer” ou “parecer” feminista, mas, por meio de pequenos detalhes, é possível notar que na verdade, o machismo ainda impera.

Outros fatores conflitantes em relação a conciliar vida profissional e pessoal para as coordenadoras são: a falta de tempo para o lazer com a família, a alimentação desregrada e, principalmente, a falta de um lazer ou de um hobby que seja somente

seu, sem envolver a família. De acordo com McGowan et al (2012), manter o equilíbrio entre o trabalho e a família é um constante desafio e fonte de estresse.

A alimentação... comia melhor [...] mas já tem um bom tempo que a alimentação vai sempre ficando, como Pilates, por exemplo, que é a única coisa que eu faço, sempre fica. Então uma vez na semana eu sempre falto um dia [...] eu faço duas vezes teoricamente... (E7)

Não. Nessa fase hoje da minha vida.... Eu detesto academia (risos). Pensei em fazer algumas coisas, mas acaba que tudo o que eu falar com você, você vai dizer “isso não é bem para você não” (risos). [...] Então hoje não. Tudo o que eu faço ou é pra eles (filhos), ou é pra cá (IES) que reverte também para eles. Hoje eu não tenho “esse é um momento meu”, de vez em quando eu me permito, o café vai de 7 até 11 horas, aquela conversa, aí que eu falo que aquele ali é um momento meu, mas muito pouca coisa, é raro. (E9)

Quando a profissional escolhe fazer algo em família, procrastinando algo que seria somente para si, ela está tendo um comportamento típico da natureza feminina, daquela “mãezona”, que se preocupa com a família em primeiro lugar. A mulher, conforme as pesquisas de Cramer et al. (2012) e Tanure, Carvalho Neto e Andrade (2007a), convive com um sentimento de culpa, por não estar todo o tempo disponível para a família, que não faz parte da vida do homem, pai e profissional.

Portanto, em casa, as fontes de tensão são as reclamações dos maridos e dos filhos, o sentimento de culpa por achar que a atenção dada não é suficiente, além da sobrecarga acumulada pelas tarefas domésticas (TAB. 12).

Tabela 12 – Fontes de tensão familiar

Fontes de tensão familiar	Fr %
Reclamações do marido em relação à ausência da mulher	30%
Reclamações dos filhos em relação à ausência da mãe	25%
Tempo de lazer e descanso dividido com o tempo para as atividades domésticas	25%
Sensação de que não está dando conta de nada/ de culpa	25%
Muito estresse e correria	20%
Mudança no comportamento dos filhos	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Além das fontes de tensão relacionadas ao convívio familiar ou à falta de tempo para ele, as coordenadoras também enfrentam fontes de tensão específicas ao seu trabalho na gestão de um curso superior de educação.

Segundo Chanlat (2005), a função gerencial é baseada nas relações, os gerentes têm que lidar com os seus superiores, com os seus subordinados e com os colegas de trabalho. Desta forma, as coordenadoras foram questionadas sobre as fontes de tensão recorrentes no trabalho em relação aos discentes, aos docentes e à instituição/direção.

Em relação aos discentes, a TAB. 13 traz os relatos das coordenadoras.

Tabela 13 – Fontes de tensão em relação aos discentes

Fontes de tensão em relação aos discentes	Fr %
Conflitos com os docentes	35%
Reclamações sobre os professores no final de semestre	30%
Presença constante de alunos na sala de coordenação	20%
Cobranças que não são inerentes à coordenação: infraestrutura, financeiro, etc	20%
Alunos que reclamam de tudo, mas não fazem a parte deles	10%
"Alunos- clientes", que acham que podem tudo pelo fato de pagarem mensalidade	10%
Alunos que não sabem conversar, que são muito grosseiros	10%
Resistência dos alunos em relação às ordens da direção	5%
Terceirização da culpa, que é sempre do professor, do outro	5%
Solicitação dos alunos para que o coordenador intervenha nas notas	5%
Conflitos entre discentes	5%
Cobranças de retornos rápidos de situações que não dependem só do coordenador	5%
Alunos exigentes	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Das fontes de tensão relacionadas aos alunos, as mais citadas foram os conflitos com os docentes (35%); seguidas de reclamações sobre os professores no final do semestre (30%); alunos na sala de coordenação com frequência (20%), muitas vezes sem necessidade e cobrança de fatos que não são de responsabilidade do coordenador (20%).

Fica perceptível que a maior parte das tensões em relação aos alunos advém da relação com o professor. Durante o semestre, elas ocorrem por falta de empatia e cobranças além ou aquém das expectativas dos alunos. No final do semestre, devido à insatisfação dos alunos com as suas notas, na maioria das vezes, provenientes da falta de comprometimento deles próprios durante o semestre.

As coordenadoras afirmaram ser corriqueiro este tipo de reclamação de final de semestre. No começo, não há problema algum com o (a) professor (a), no entanto,

se o aluno não passa no período regular e fica em “exame especial” ou é reprovado, aquele (a) professor (a) já não é tão bom assim. Apesar de se tratar de uma situação já conhecida por elas, o fato não deixa de gerar tensão, sendo necessário ouvir os dois lados de maneira cuidadosa e imparcial.

Em relação à presença constante dos alunos na sala de coordenação, Mintzberg (1973, 2010) já afirmava que o dia a dia dos gerentes, além de ter um ritmo acelerado de trabalho, era também cheio de interrupções. As coordenadoras disseram que muitas vezes os alunos aparecem na frente delas sem ter mesmo o que falar ou simplesmente contam problemas pessoais, apenas para sair um pouco de sala ou, talvez, para suprir algum tipo de carência afetiva. Nesta situação, a tensão gerada não é pela presença do aluno, mas por ter que parar o que está fazendo para dar atenção a ele(a) e, conseqüentemente, não conseguir dar vazão às atividades. Portanto, diante da carga de trabalho que é grande, tais interrupções tornam-se uma fonte de tensão devido aos prazos que precisam ser cumpridos.

Elas levantaram também a questão do grande número de reclamações, cujas soluções não competem a elas, como problemas com fotocópias (xerox); laboratórios inadequados; wi-fi lento; valor da mensalidade, enfim, problemas de infraestrutura da instituição e de outros setores. Disseram que todos estes fatores impactam negativamente na avaliação de seu trabalho como coordenadora, o que elas acreditam não ser justo.

No caso da administração de conflitos, estes se referem tanto a problemas entre discentes com discentes e discentes com docentes, sendo preciso ouvir e avaliar com parcimônia, ambas as partes. A administração de conflitos, de acordo com Davel e Melo (2005), é inerente ao trabalho dos gerentes, que entre tantas funções, têm como responsabilidade atuar na regulação dos problemas e manutenção dos fluxos de trabalho. Para Melo, Lopes e Ribeiro (2013), uma das contradições e ambigüidades vivenciadas pelos gerentes é justamente administrar os conflitos e ignorar as posições conflituosas.

Outras questões levantadas são: alunos que não cumprem com suas obrigações, mas sentem-se no direito de reclamar de tudo relacionado à instituição; “alunos-

clientes”, que por estarem em uma IES privada, acham que têm que passar nas disciplinas, mesmo sem estudar, porque estão pagando – Seno, Kappel e Valadão Júnior (2014) afirmam ser este o perfil atual de alunos; agressividade ao fazer tais reclamações; falta de maturidade para resolver problemas que não precisariam chegar até a coordenação; alunos mais exigentes, que cobram e reclamam da estrutura falha ou do professor que não cumpre as normas. Todos esses fatores demandam atenção e a tomada de decisão por parte da coordenação.

Já em relação aos docentes, as fontes de tensão são apresentadas na TAB. 14.

Tabela 14 – Fontes de tensão em relação aos docentes

Fontes de tensão em relação aos docentes	Fr %
Lançamentos atrasados de atividades e notas no sistema	30%
Falta de comprometimento e envolvimento com eventos institucionais	25%
Aplicação de provas fora da estrutura exigida pela faculdade	20%
Problemas com assiduidade e pontualidade	20%
Falta de postura profissional	10%
Conflitos entre docentes e discentes	10%
Falta de comprometimento com o conteúdo do Plano de Ensino	10%
Professores difíceis de lidar	10%
Questionamento constantemente em relação às regras	5%
Licenças sem aviso prévio à coordenação	5%
Rigidez demasiada com os alunos	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Para Franco (2002), faz parte das funções acadêmicas do coordenador de curso engajar professores e alunos em projetos e eventos institucionais. Entretanto, percebe-se que as fontes de tensão das coordenadoras entrevistadas em relação aos docentes são, em sua maioria, devido à necessidade de cobrar do professor, o cumprimento dos processos, das normas, dos prazos e das obrigações inerentes à docência durante um semestre letivo em uma IES privada, como: pontualidade, assiduidade, lançamento de conteúdo, atividades e notas no portal da IES, participação e envolvimento com projetos e eventos institucionais, entre outros. Tais tensões, se todos trabalhassem com profissionalismo, poderiam ser evitadas. As coordenadoras revelaram que alguns profissionais fazem da docência, um “bico”.

De acordo com Hill (1993), os gerentes devem aprender a lidar com quatro tipos de estresse: a tensão da função, a negatividade, o isolamento e o ônus da

responsabilidade de liderança. A negatividade refere-se ao fato de que nem sempre o clima, os recursos e as pessoas são propícias ao sucesso da gestão. Os subordinados, segundo a autora, não são tão motivados ou competentes quanto os gerentes gostariam.

Em relação à instituição (direção), as fontes de tensão das coordenadoras são apresentadas na TAB. 15.

Tabela 15 – Fontes de tensão em relação à instituição/direção

Fontes de tensão em relação à instituição/direção	Fr %
Muita pressão para o cumprimento de metas	35%
Pressão por metas de captação de alunos	25%
Pressão por metas de retenção de alunos	25%
Demandas sobrepostas, urgentes	20%
Muitas atividades administrativas, relatórios e prestação de contas	20%
Muita cobrança por números e dados quantitativos	15%
Cobrança em relação ao ENADE	10%
Cobrança em relação à falta de responsabilidade do aluno	10%
Cobranças em relação aos professores: assiduidade, pontualidade, sistemas.	5%
Cobrança na época dos vestibulares.	5%
Controle e exposição dos coordenadores via planilhas: vermelho, verde.	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Os fatos mais citados pelas coordenadoras entrevistadas como fontes de tensão provenientes da direção da instituição foram pressões e cobranças em relação às metas, principalmente aquelas referentes à captação e retenção de alunos. Também foi mencionado o excesso de atividades administrativas e burocráticas. Outras reclamações foram as demandas urgentes e sobrepostas que são habituais e que, segundo elas, poderiam ser evitadas por meio de um planejamento adequado. Entretanto, de acordo com Chanlat (2005), faz parte da função gerencial a urgência das tarefas e suas fragmentações.

Importante dizer que, segundo as entrevistadas, as metas mencionadas abrangem, além da captação e retenção de alunos, vários outros fatores, como: número de inscritos no vestibular; número de matriculados; número de respondentes da avaliação institucional, tanto por alunos quanto por professores; desempenho dos professores em relação ao cumprimento de normas e prazos; entre outros.

No geral, há outras fontes de tensão que envolvem as coordenadoras e que foram, em outros momentos da entrevista, citados por elas: sobrecarga de trabalho, principalmente em determinadas épocas do ano (vestibular, matrículas, ENADE, eventos acadêmicos e provas finais); distribuição de carga-horária do professor por semestre; ponto (autorização para lançar falta) e demissão de professor.

Você lida com a vida das pessoas, a carga horária [...] vai lidar com o salário e isso é uma tensão. A questão do ponto também, porque a gente tem que lançar falta, se essa pessoa não vem, atrasa, a gente autoriza o desconto do atraso e isso também é super sério, porque [...] de novo, é o salário das pessoas. Algumas vezes, o professor faltou mesmo... Algumas vezes, a gente sabe que tem problema... Não pode ter problema no ponto. Então, [...] tem que ser muito bem olhada e a própria tensão, assim, os alunos reclamando, a gente acha que tem que mudar o professor, mas é super delicada essa condução [...] de demissão, assim, pra você demitir uma pessoa tem que ter um histórico de várias reclamações. (E11)

Eu acabei de demitir um colega meu, que é colega meu há mais de 25 anos, profissionalmente, já trabalhamos juntos em outras instituições [...] Eu falei: “Uma coisa é minha amizade com você, outra coisa é profissional”. Ele já tinha seis anos de casa aqui, mais velho de casa do que eu. [...] Eu falei: “Olha, você sabe que seu desligamento aqui é por uma questão comportamental, não é por uma competência que você tem, é questão de comportamento. [...] Eu entendo que ele tá passando por um processo muito difícil [...] mas já tem vários semestres que a gente vem conversando. [...] E agora chegou no limite. Ele sabia disso. (E17)

Percebe-se, nestes relatos, as contradições com as quais a coordenação/gerência lida, gerando conflitos e tensão: saber que o profissional, como todo ser humano, é passível de erros e tem problemas pessoais, e seguir as normas da instituição, que precisa de profissionais que cumpram as regras, uma vez que os alunos dependem desse comprometimento do professor.

Estas fontes de tensão das coordenadoras de curso sobre o poder de decisão em relação à carga-horária, ao ponto e à demissão de professores estão relacionadas a particularidades das funções dos gerentes. Davel e Melo (2005) as denominam de “relações de poder no cotidiano de trabalho”, e Hill (1993), de “poder sobre a vida das pessoas”, relacionado ao ônus da responsabilidade de liderança. Os gerentes possuem influência e responsabilidade na vida de seus subordinados.

Assim, para as coordenadoras, é uma fonte de tensão ter como responsabilidade esse “poder” de decidir sobre a vida de uma pessoa de um semestre para o outro,

aumentando ou diminuindo carga-horária, autorizando o não pagamento de um dia devido a faltas não justificáveis dentro da legalidade do trabalho e até demitindo um professor(a), mesmo sabendo de seus problemas e dificuldades particulares.

Estes fatores de tensão, gerados pela ambiguidade da função, juntamente com a sobrecarga de trabalho resultam em frustração, esgotamento e sentimento de culpa. Estes sentimentos, conforme Melo, Cassini e Lopes (2011), são superdimensionados quando as metas, que, segundo as coordenadoras, são as maiores cobranças feitas pela direção, não são alcançadas.

5.4 Sintomas e sentimentos decorrentes das fontes de tensão

Para Zille (2005), as intensas e constantes mudanças vivenciadas atualmente pela sociedade mundial propiciam uma deterioração na qualidade de vida e no aumento de estresse da população em geral. O estresse, de acordo com Vasques-Menezes (2004), representa um estado intermediário entre a saúde e a doença, que o profissional pode sofrer em decorrência de suas atividades, sem apresentar um quadro psicológico definido.

A partir deste contexto, acreditou-se contribuir para a pesquisa, questionar as coordenadoras sobre como se sentiam ao chegar em casa após uma jornada de trabalho. Suas respostas estão representadas na TAB. 16.

Tabela 16 – Sensação das coordenadoras após uma jornada de trabalho

Como se sente após uma jornada de trabalho?	Fr %
Exausta/ cansadíssima/ bem cansada/ esgotada	50%
Sensação de dever cumprido/ realizada	30%
Cansada	25%
Bem/ satisfeita	25%
Sentimentos variados conforme a situação	25%
Preocupada	10%
Agitada	10%
Insatisfeita/ frustrada	10%

Fonte: Dados da pesquisa

A sensação mais comum das coordenadoras, ao chegar em casa, após uma jornada de trabalho, é de cansaço chegando-se até a exaustão.

Exausta, cansadíssima, apago, o que, que tem me afetado [...] coisas que às vezes te chateiam te dá muita opressão, perda de sono, acordo no meio da noite, não consigo dormir mais, muita coisa na cabeça, [...] a cabeça da gente não consegue descansar [...] você não relaxa, então a hora de sono é curta (E2)

Entretanto, muitas confirmaram que esta sensação varia de um dia para o outro dependendo da época, de algum fato que tenha ocorrido naquele dia e até com o próprio estado emocional das coordenadoras.

Tem dias que eu chego exausta, tem dia que eu chego com a sensação de dever cumprido, e tem dias que eu chego... podia ter feito mais.... porque parece que tem dias que seu dia rende, tem dias que não rende, tem dias... (E4)

Ah depende do dia, tem dia que eu estou cansada, tem dia que eu estou bem, varia muito... Varia porque eu acho que não é uma coisa assim, do trabalho em si, é uma coisa da gente mesmo, do emocional da gente, porque independente dos filhos, independente do trabalho, a gente também tem a parte emocional da gente, né. (E3)

Percebe-se, portanto, o antagonismo não somente nas funções das coordenadoras, mas, também, em suas reações, nos seus sentimentos e sensações, uma vez que o trabalho gera tanto sofrimento quanto prazer. Além disso, conforme o último relato, as pessoas também variam no seu aspecto emocional, um dia estão mais bem-humoradas, mais otimistas e, em outros, estão mais propensas ao pessimismo e ao mau-humor, independente dos fatos ocorridos. Questionadas sobre estes sentimentos, sintomas físicos e psicológicos e até possíveis doenças provenientes do trabalho, as respostas das coordenadoras foram as seguintes (TAB. 17):

Tabela 17 – Sentimentos, sintomas e doenças das coordenadoras

Sentimentos, sintomas e doenças decorrentes das fontes de tensão	Fr %
Dor no corpo	35%
Perda de sono	30%
Nenhum sintoma	20%
Dor de cabeça / enxaqueca	15%
Ansiedade	15%
Estresse	15%
Angústia	10%
Ruminação dos problemas de madrugada	10%
Cansaço mental/ lapso de memória	5%
Acordar de madrugada suando frio	5%
Palpitação	5%
Pressão alta	5%
Artrite reumatóide	5%
Desintéria	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que os sintomas em decorrência do trabalho, na maioria, são dores no corpo e perda de sono, seguidos de estresse, ansiedade, dor de cabeça, angústia, ruminação dos problemas, entre outros. Bernik (2006), Lipp (1996) e Lipp e Tanganelli (2002) mencionam as cefaleias como um dos sintomas físicos das pressões ocupacionais. Couto (1987) cita as dores nos ombros e pescoço, e todos estes autores citam a ansiedade e a angústia como sintomas psicológicos. Bernik (2006) também menciona a ruminação de ideias e a exacerbação de atos falhos como sintomas psíquicos provenientes do estresse.

Muita angustia no sentido de que você tem muita coisa pra fazer, às vezes um conflito [...] pra resolver, aí você vai e fica pensando muito nele. [...] Tive enxaqueca, então isso é quase comum pra mim, mas eu tenho sentido muita dor no corpo, muita dor nas costas, muita dor na perna, principalmente nas costas e na perna porque eu fico seis, oito horas sem levantar, hoje mesmo era 6h da tarde e eu estava sentada desde 1h sem ir ao banheiro, então é mais ou menos nesse nível. (E7)

MEC, aí eu não dormia, quando o MEC vinha, não dormia nem durante, antes, nem depois, aí minha nuca doía, braços, tudo mais, passou o MEC, eu fiquei livre, [...] depois fiquei chateadíssima com a nota, né, chorei muito e tal, mas tivemos que reerguer e agora esperar que a gente faça um bom ENADE em 2016. (E10)

Conforme também demonstrado na tabela 17, muitas disseram não sentirem nada, nenhum problema, e por outro lado, algumas relataram ter passado por situação de doença proveniente do trabalho.

Nossa, eu mega perco o sono. Hoje em dia, menos. Antigamente, eu adoecia todo final de semestre, mas, assim, isso há alguns anos atrás, tanto que eu brinco hoje “nossa, eu não adoeco mais, então não tem mais problema, eu não adoeco...”, mas eu adoecia, teve vez que eu tive artrite reumatóide no final do semestre, já tive desinteira de não poder vir. Assim, todo final de semestre eu adoecia... (E11)

Não. Ainda não (risos). [...] Eu fui gerente de [...] tinha 200 funcionários e eu perdi muito sono nessa época [...] eu não dormia, eu tive [...] um monte de dor no corpo [...] eu fiquei doente, [...] ferida no pé, [...] realmente dessa vez eu me propus a fazer o melhor dentro do possível. (E13)

É possível notar que as pessoas aprendem com as suas experiências a não absorverem tanto os problemas, a lidar melhor com as situações conflituosas. Questionadas sobre o fato de sentirem-se estressadas ou não, 50% (10) das

coordenadoras responderam não estar estressadas, 40% (8) afirmaram estar estressadas e 10% (2) disseram sentir-se mais ou menos estressadas.

Foi possível perceber por meio de gestos e tom de voz, no entanto, que algumas coordenadoras ficaram reticentes ao falar sobre o tema “estresse”, talvez com medo de admitir alguma fraqueza, de não estar dando conta da situação. Portanto, acredita-se, que esta porcentagem sobre “estar estressada” possa ser um pouco maior.

Não, eu sou muito segura no meu trabalho aqui, do que eu faço, então eu sei que tem muita gente aqui que gosta, né... assim, a vice-reitora já falou, então assim, não, me sinto segura também. Se um dia precisar me mandar embora, eu não preocupo com isso não, trabalho é o que não falta pra gente (risos), né. (E1)

No discurso acima, a coordenadora revela não estar estressada por se sentir segura, o que revela que admitir o estresse pode ser uma forma de insegurança, de fragilidade. De acordo com Limongi-França (2007) e Melo, Cassini e Lopes (2011), reconhecer o estresse, assim como conhecer as suas fontes, é essencial para que se possa tomar as providências corretas.

Entretanto, algumas responderam às questões com mais espontaneidade e admitiram ter tensões no trabalho, sofrer com as ambiguidades e contradições do cargo e, ainda, conforme Bernik (2006), ter sintomas psíquicos como a ruminação de ideias e a exacerbação de atos falhos.

Totalmente, totalmente. Eu estou estafada, às vezes algumas pessoas falam comigo e eu fico olhando, sabe quando você fica olhando assim, a pessoa está falando, você fica “Meu Deus o que ela está falando?” Ela está falando comigo, mas eu não sei o que ele está falando, você está pensando em outra coisa, sabe? Hoje a gente estava brincando aqui na coordenação, porque as palavras estão sumindo, você quer falar, você fala “Gente, como era mesmo?” (E7)

Entretanto, de acordo com Chanlat (2005), Rio (1995) e Samulski, Chagas e Nitsch (1996), as pessoas reagem de formas diferentes a uma determinada situação de estresse. Inclusive, Friedman e Rosenmam¹² (1974 citado por Rosch, 2007) classificaram as pessoas em dois tipos de personalidade em relação à reação ao

¹² FRIEDMAN, M.; ROSENMAN, R. **Type A behavior and yopur heart**. New York: Knopf, 1974.

estresse, o tipo A e o tipo B. A personalidade tipo A está mais propensa ao estresse, pois trata-se de sujeitos apressados, impacientes, competitivos, hiperativos, perfeccionistas e ansiosos. Já a personalidade tipo B possui uma menor propensão ao estresse, pois são pessoas menos agitadas, pacientes e com um menor senso de urgência.

Desta maneira, mesmo o fato de todas as coordenadoras trabalharem em IES privadas pertencentes a grupos empresariais, em que se espera que as cobranças e as metas sejam maiores, nem todas se encontram exaustas ou estressadas, algumas sentem-se mais tranquilas, sem grandes problemas, talvez por absorverem menos os problemas e as tensões, lidando melhor com os conflitos.

Foi possível notar que, em relação ao tempo no cargo, os dois extremos são menos sensíveis ao estresse. As coordenadoras novatas ainda estão encantadas com o status e o salário proporcionados pelo cargo. Todavia, as que possuem mais de 05 anos de coordenação também aprenderam com a experiência e a maturidade a não se aborrecerem com as demandas sobrepostas e todas as outras fontes de tensão inerentes ao cargo.

Eu falo que eu sou um ser anormal, eu durmo de manhã, de tarde, de noite, de madrugada, eu durmo de dia, claro, de noite, luz, barulho, então o dia que eu perder o sono por alguma coisa pode virar e falar assim “tá mal, perdeu o sono, tá mal”. Então assim, falar que não me atingiu, não, lógico que tem dia que a gente fica assim “nossa, eu estou moída”, mas... sabe aquela tensão momentânea, daquele dia, daquela hora, mas nada que prolongue. (E9)

Já em relação aos sintomas e sentimentos decorrentes dos vários papéis assumidos pela mulher, notou-se, pelas declarações das entrevistadas em geral, que os problemas, em sua maioria, são provenientes do trabalho, e não necessariamente do fato de se tentar conciliar vida profissional e pessoal. Porém, não se pode esquecer que quando se pensa em sobrecarga, exaustão e todas as suas consequências, cada atividade do dia a dia tem a sua parcela de contribuição.

Além disso, algumas mães sentem-se “culpadas” em não estar mais tempo com os filhos, como afirmam Cramer et al. (2012), e a consequência, conforme já relatado

aqui, é a redução da carga de trabalho depois que as profissionais têm filhos, pelo menos enquanto eles ainda são pequenos.

Cheia de conflitos, cheia de problemas, porque eu fico pouquíssimo tempo com minha filha e eu sou de uma referência de família, de uma mãezona muito presente, então é uma culpa muito grande, assim. [...] Quero ficar mais tempo com ela. Ela acha que é normal ficar um dia inteiro sem me ver.[...] Eu tenho uma babá, que fica lá. [...] Eu busco minha filha na escola nos dias que eu estou lá, porque tem dias que eu tenho que estar aqui. [...] Então eu saio cedinho e só volto quando ela está dormindo, então ela não me vê. (E16)

O relato acima demonstra uma sensação grande de culpa da coordenadora por não conseguir reproduzir aquele modelo de mãe sempre presente que ela própria teve, a referência de papel materno que ela internalizou como a correta.

As coordenadoras solteiras e as casadas sem filhos, embora possuam pouco tempo para os maridos e demais familiares, não demonstraram sentirem-se culpadas, mas angustiadas com tantas demandas. Para Freitas (2006) e Gaulejac (2007), esta mitologia do sucesso, do poder ilimitado, dos desafios constantes e de até um certo narcisismo impregnado em muitos gerentes, cobram deles um alto preço, o da ilusão, da angústia, da culpa e do medo. Além disso, conforme afirma Chanlat (2005), o cargo de gerente é solitário e ainda está sempre sendo observado e julgado.

Desta maneira, as coordenadoras utilizam algumas estratégias na tentativa de minimizar o mal-estar e o estresse causados pelo cargo gerencial e pelas dificuldades que enfrentam em conciliar vida profissional e pessoal.

5.5 Estratégias de enfrentamento em relação às tensões

De acordo com que afirmam Leite Júnior, Chamon e Chamon (2010), Limongi- França e Rodrigues (2007) e Zille et al. (2011), as estratégias de enfrentamento, também chamadas de mecanismos de regulação ou de defesa, são práticas adotadas pelos profissionais para amenizar e lidar com as situações de tensão, externas ou internas, avaliadas como excessivas.

Desta maneira, as coordenadoras deram as seguintes respostas ao serem questionadas sobre o que elas faziam para amenizar ou aliviar as tensões sofridas, como hobbies e outras atividades que funcionassem como uma válvula de escape (TAB. 18).

Tabela 18 – Estratégias de enfrentamento para aliviar as tensões

Estratégias de enfrentamento: hobbies e outras atividades	Fr %
Fazer atividades físicas	45%
Nenhum hobby, nenhuma atividade	40%
Ir ao cinema	10%
Assistir a filmes em casa	10%
Ir ao teatro	5%
Ir ao clube	5%
Sair com os amigos	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que a estratégia mais utilizada entre as coordenadoras é a atividade física, incluindo as modalidades pilates (maioria), tênis, musculação, corrida e caminhada.

A minha válvula de escape é minha atividade física, aquela hora que eu... que penso em nada mesmo, eu consigo abstrair então é minha válvula de escape [...] tem musculação, tem o jogar tênis, aí tem a parte de corrida que, eu morava na Pampulha, então eu conseguia correr na lagoa... agora eu moro no Buritis, então eu já não tenho tanto lugar, eu tenho que fazer essa parte aeróbica na academia mesmo. (E19)

Enquanto algumas coordenadoras disseram utilizar mais de uma estratégia, outras revelaram não utilizar nenhuma. As coordenadoras que disseram não ter nenhum hobby foram, em sua maioria, as que têm filhos pequenos, e relataram, portanto, não ter tempo para fazer nada que fossem somente para elas, uma vez que o divide entre trabalho e família (filhos e marido), além das atividades domésticas.

O que, que eu faço? O que eu faço? Eu não faço nada (risos). Não (risos). [...] Não, às vezes eu até soffro e falo: "Gente, mas não tem condição, será que algum dia eu vou conseguir fazer alguma coisa para mim assim? Alguma coisa que eu gosto, não sei mais o que eu gosto." Porque depois que os meninos nasceram, a gente vive tanto para eles, a gente vai se anulando tanto, não é? (E3)

Na verdade, estas coordenadoras que têm filhos pequenos, com a sobrecarga excessiva do acúmulo de trabalho dentro e fora de casa e que não conseguem ter um tempo só seu, afirmaram gostar de passar os poucos momentos livres com a família, dentro ou fora de casa.

No momento em que eu estou com os meus filhos, as pequenas viagens que a gente faz no final de semana e as saídas com o grupo de amigos e família, assim, é basicamente o que eu uso para relaxar. Um almoço final de semana, a gente tem vários encontros de um grupo de amigos que têm filhos da mesma idade, isso me relaxa bastante, muito. (E13)

Além disso, como afirma Lima (1995), muitos gerentes se recusam a admitir frustrações, portanto, ao não admitirem o estresse, as coordenadoras não percebem a necessidade das estratégias de enfrentamento como forma de aliviar as tensões.

É válido lembrar que, acumulando a função de professora e coordenadora de curso de graduação, é muito comum utilizar os finais de semana para trabalhar: corrigindo provas, projetos e outras atividades avaliativas; respondendo a e-mails; participando de eventos institucionais ou permanecendo de plantão nos locais em que estão acontecendo as provas de vestibular ou ENADE.

Desta forma, outra estratégia bastante utilizada para aliviar o estresse é, quando possível, não fazer nada relacionado ao trabalho nos finais de semana, aproveitando estes momentos para estar com a família, com os amigos e dormir mais um pouco.

Além destas estratégias, algumas coordenadoras confirmaram fazer uso de medicamentos: uma coordenadora disse tomar Sertralina (antidepressivo), outra Rivotril (ansiolítico), outra Ansiodorom da Weleda (ansiolítico homeopático) e uma quarta de fazer tratamento para depressão. De acordo com Bernik (2006), o fato de tomar ansiolíticos por conta própria é considerado uma “fuga”. No entanto, não foi revelado se tais tratamentos eram por conta própria ou por orientação médica e tampouco se estavam relacionados ao trabalho ou à dificuldade de se conciliar casa, trabalho e os vários papéis assumidos pela mulher.

Contudo, Chanlat (2005) defende que, diferente do que muita gente imagina, os gerentes apresentam uma saúde melhor do que outras pessoas com profissões

menos favorecidas, mais operacionais. Para ele, dentre os fatores que ajudam os gerentes a ter um bom estado de saúde, são a satisfação e a realização de suas aspirações e desejos de sucesso, incluindo recompensas materiais e simbólicas que contribuem para manter sua auto-estima elevada. Estes fatores podem ser percebidos nos relatos a seguir.

[...] não conseguiria pagar minhas contas sem a coordenação, então eu não poderia ser só professora por espontânea vontade. (E7)

[...] eu tenho hoje uma remuneração interessante, que eu não queria perder, tenho um status profissional que eu gosto, né. (E18)

[...] você é coordenador, você é tudo. (E20)

Todavia, a satisfação no trabalho das coordenadoras entrevistadas não se restringe apenas ao seu próprio sucesso profissional, mas também ao sucesso de seus alunos, o que na verdade, concretiza e solidifica o resultado de todo o seu esforço e empenho.

Tabela 19 – Fontes de satisfação das coordenadoras

Fontes de satisfação	Fr %
Ver o crescimento/ resultado do aluno	25%
Sentir o reconhecimento pelo seu trabalho	20%
Perceber que o professor está feliz, gosta de trabalhar na instituição	15%
Ver os alunos formando, às vezes, é o único da família	10%
Ver que o aluno está feliz de estar estudando na instituição	5%
Realizar um evento em que há uma participação boa de alunos	5%
Conviver com os alunos, o retorno que eles nos trazem	5%
Gostar do que faz	5%
Ter autonomia, flexibilidade e um bom salário	5%
Ouvir que o aluno foi promovido e saber que fez parte daquele sucesso	5%
Ajudar o aluno a não desistir, apesar das dificuldades	5%

Fonte: Dados da pesquisa.

Durante as entrevistas foi visível o quão emocionante e compensador é a realização dos alunos para as coordenadoras, principalmente hoje, com o acesso facilitado às classes sociais mais baixas, para as quais as conquistas vêm atreladas a tantas histórias de dificuldade e superação.

Essas fontes de satisfação demonstram novamente as contradições do trabalho das coordenadoras, que envolve cobranças, pressão, demandas urgentes e

sobrepostas, tendo que cobrar comprometimento e resultado de alunos e professores. Por outro lado, elas vivenciam a satisfação de ver as conquistas de seus alunos, a alegria dos professores em relação ao trabalho e à instituição, assim como o próprio contentamento com tudo o que o seu trabalho representa e lhes proporciona.

Outra estratégia, talvez inconsciente, é o que Melo, Cassini e Lopes (2011) chamam de Síndrome de Estocolmo Gerencial. As entrevistadas demonstraram acreditar que a sobrecarga de trabalho, as ambiguidades e contradições, as situações de pressão e até as condições de estresse e dor no corpo fazem parte de uma “normalidade” referente à função gerencial contemporânea. Tal pensamento faz com que sofram menos com suas rotinas de trabalho.

Lógico, em um período mais estressante, sinto dor aqui assim, isso daí faz parte. (E9)

Eu vim do mercado de trabalho, de empresas que a pressão era altíssima, então eu não me sinto pressionada, entendeu? [...] Então eu vejo a pressão, sei que ela existe, [...] mas a pressão ela existe... você achar que vai trabalhar em um lugar sem pressão nenhuma é difícil, entendeu? Então assim, eu não vejo como fora do contexto [...] (E4)

Já a forma de enfrentar e lidar com os conflitos, as coordenadoras disseram depender da situação, do contexto e até de como a outra parte se encontra emocionalmente. Mesmo assim, algumas demonstraram preferência em resolvê-los na hora em que acontecem, enquanto outras preferem esperar e ouvir a opinião de terceiros, geralmente, seus pares de trabalho.

Tabela 20 – Administração de conflitos

Como você administra os conflitos inerentes ao trabalho?	Fr %
Depende do problema/ do contexto/ da reação do outro	60%
Eu gosto de resolver na hora, sentar e conversar	30%
Eu não resolvo na hora, aguardo um tempo	20%
Gosto de pedir opinião, compartilhar os problemas	20%
Eu tento resolver até onde eu consigo, depois converso com o chefe, outro setor	10%
Tem conflito que é emergencial, tem conflito que pede um colegiado	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Lima (1995) em uma pesquisa com profissionais dos três níveis gerenciais, descobriu que as principais estratégias utilizadas por eles em relação aos conflitos eram: o deslocamento (afastamento das situações de conflito); a intelectualização (discurso abstrato e racional para distanciar-se das emoções); a anulação (fingindo que os conflitos não existem) e a idealização (relacionada às organizações de personalidade narcisista, em que o comportamento dos gerentes demonstra que eles estão dispostos a aderir ao jogo da empresa). A tabela mostra a estratégia de intelectualização, já o relato seguinte reflete a existência da idealização.

Não foi a (nome da IES) que me escolheu, eu que escolhi a (nome da IES), né? É...essa preocupação dela em acompanhar nosso aluno, [...] ela quer um coordenador que ouça seu aluno, saiba da vida dele, não que a gente vá interferir, mas a vida acadêmica dele, a vida pessoal dele, pra andar bem, pra ter um bom rendimento lá na frente é necessário que as duas engrenagens andem juntas, tá. Então, eu acho que isso daí é um diferencial da (nome da IES), ela preocupa muito com isso. (E20)

Em relação às estratégias de enfrentamento para lidar com o estresse, estudadas por Leite Júnior, Chamon e Chamon (2010) ressalta-se: controle (tentativa de controle da situação); apoio social (procura por ajuda em terapia, diálogos, conselhos e informações); isolamento (ruptura com outras pessoas e atividades) e recusa (negação do problema), pelos relatos aqui já mostrados, foi possível perceber que as coordenadoras entrevistadas utilizam-se das três estratégias, com exceção da de apoio social.

Portanto, algumas confirmam a existência do estresse e utilizam de mecanismos para enfrentá-los de uma maneira positiva, como a atividade física, outras já não conseguem nem mesmo ter vida social mais, e há aquelas que negam a existência do estresse, talvez com medo de se sentirem fracassadas. Para estes autores, tanto o isolamento, quanto a recusa, diferente das outras duas, são estratégias negativas de lidar com a situação.

De uma forma positiva, dentre estas três estratégias, notou-se que a mais utilizada foi a de controle, o que significa a aceitação do estresse e a tentativa de controlar a situação, identificando-se com os resultados da pesquisa de Barcaui e Limongi-França (2014) feita com 1.290 gerentes de empresas diversas, dos três níveis hierárquicos.

Já em relação ao estresse sobre conciliar vida profissional e pessoal, as estratégias de enfrentamento por elas adotadas para lidar com tal situação são: passar os finais de semana com a família, conforme já citado e recorrer a pessoas de confiança para ficarem com os filhos enquanto estão trabalhando, no caso a babá/empregada doméstica e o marido.

Eu...não tenho uma empregada, eu tenho uma braço direito, a moça que trabalha comigo está comigo [...] tem 16 anos [...] ela é da família, a gente tem um carinho enorme por ela [...] ela segura as pontas, ela quebra galho [...] ela chegava cedo para ficar com a pequena, então é uma pessoa assim, de fato, um dos instrumentos que conseguiu viabilizar a vida que eu tenho maluca. Hoje as meninas já estão em uma idade que podem ficar sozinhas, já relaxou um pouco nesse sentido [...] ela que cuida da casa, [...] minhas filhas nunca atrasaram nada, as meninas estavam sempre prontas, de banho tomado, o almoço na mesa no horário certo, sempre... então, ela é um ponto fundamental. (E2)

Um dos motivos de eu ter saído da coordenação pela primeira vez foi porque eu não tinha essa ajuda, e estava ficando muito apertado o fato de ter que trabalhar à noite com um filho pequeno, eu só tinha o mais velho. Então eu saí da coordenação [...]. Então assim, quando eu engravidei da minha segunda filha eu já procurei [...] Eu falo que eu não tenho uma ajudante, eu tenho um anjo lá em casa [...] ela pega serviço à 1h da tarde e sai às 9h. Eu saio, ela já está em casa, e quando o meu marido chega é que ela vai embora. Se não fosse isso eu não estaria em condição de trabalhar esse horário, não teria como. (E9)

De acordo com Carvalho Neto, Tanure e Andrade (2010) e Loureiro, Costa e Freitas (2012), no Brasil, diferentemente de outras partes do mundo, existe uma cultura de terceirização dos serviços domésticos e cuidados com os filhos, exercidos pela empregada doméstica e babá respectivamente. Essa terceirização é uma das estratégias encontradas pelas mulheres profissionais para que consigam conciliar vida profissional e familiar. De todas as coordenadoras com filhos, apenas uma não utiliza desta estratégia.

Eu tenho uma filha de 18 anos [...] até o menorzinho, ele faz pouquinha coisa, mas se ele arrumar a caminha dele, colocar as roupinhas sujas lá no lugar para lavar, tomar banho e escovar os dentes já ajuda, né... e a gente trabalha em escala de revezamento, porque eu já tive muita frustração com pessoas na minha casa, sabe? Então, quando eles atingiram certa idade aí nós trabalhamos assim e eu me sinto mais segura dessa forma. (E8)

Neste caso, a profissional só consegue trabalhar fora de casa porque tem no marido, um companheiro, que ajuda e compartilha igualmente as tarefas domésticas e os cuidados e educação dos filhos, assim como incentiva estes a serem independentes.

Um maridão, eu tenho o Arnaldo (nome fictício) [...] quando eu comecei esse crescimento meu, profissional, chegou um momento [...] que fazer compras não conciliava com a minha agenda... fazer compras, acompanhar diariamente o dever, ir a reuniões de pais, eu não conseguia e... o Arnaldo, ele soube me deixar sair de casa [...]. Então, essas atribuições voltadas aí para as meninas né, para as mães, ele me ajuda muito [...] assim, chega final de semana, eu ajudo a limpar a casa se for possível, [...] mas eu sei que está tudo bem na minha casa, porque ele cuida [...]. Então, a gente consegue fazer uma programação, [...] ele consegue me dar esse ombro amigo [...] , ele entende bem, né, [...] porque senão, eu não daria conta. (E8)

Percebe-se no discurso da coordenadora, o encantamento dela em relação à ajuda do marido com a casa e com os filhos. Isso porque, culturalmente, essas obrigações são de responsabilidade da mulher, e ela própria adota um discurso sexista. Contudo, este relato corrobora a pesquisa realizada por Brito, França e Barreto (2012) com gestoras de IES privadas, na qual evidenciou-se que a estratégia mais utilizada por elas para conseguir conciliar vida profissional e pessoal foi “o diálogo/relação aberta entre cônjuges (93,8%).

5.6 Percepção das coordenadoras em relação às dificuldades e possibilidades da profissão

Segundo Freitas (2001), as mulheres ainda sofrem preconceitos, discriminação e assédio moral e sexual no mercado de trabalho. Dentro deste pensamento, as coordenadoras foram questionadas sobre o fato de sentirem-se ou não discriminadas em sua profissão.

A maioria demonstrou não sentir discriminação dentro da área acadêmica, mas perceber que tal situação ainda existe em outros setores.

Ai... Não sei... Acho que na educação isso é menos. [...] a minha visão, né? Eu não acredito que na educação isso seja, porque a mulher já tem muito esse papel de professora. [...] Os homens têm um dinamismo diferente da gente, né. [...] Eu chego em casa, eu tenho que fazer a gestão da minha geladeira, da minha empregada, são coisas que os homens não fazem, então, talvez esse momento que você chega em casa e continua trabalhando, pra ele seja um momento de relaxamento e isso reflete no mercado de trabalho. [...] Na minha rotina de trabalho eu não consigo ver isso. Talvez se fosse uma outra área, até como nutricionista mesmo, de um outro local, trabalhando [...] em restaurante, talvez. (E18)

Mesmo não sentindo este preconceito no trabalho, na declaração acima, a coordenadora relata que, ao chegar em casa, continua trabalhando, preocupada

com a gestão da casa, das tarefas domésticas, enquanto o marido somente relaxa após sua jornada de trabalho. Esta é a jornada dupla, ou tripla quando se tem filhos, a que Bruschini e Lombardi (2007) e Kavitha, Kavitha e Arulmurugan (2012) se referem e que causam uma sobrecarga bem maior à mulher se comparada aos homens.

Já esta percepção de uma discriminação praticamente nula nas IES privadas é devido à educação ser considerada uma área mais feminina, as instituições de ensino são “guetos femininos” conforme demonstrado por Bruschini e Puppini (2004) e Cyrino (2011) em suas pesquisas.

As coordenadoras também foram questionadas sobre o “teto de vidro” e, apesar dele não ser uma fonte de tensão dentro da academia, como demonstrado nesta pesquisa, as respostas foram as seguintes (TAB. 21)

Tabela 21 – Diferença de gêneros em relação ao topo da hierarquia

Há diferença, em relação ao gênero, para se chegar ao topo da hierarquia?	Fr %
Não, o gênero não interfere aqui na academia, mas no geral, sim	35%
Sim, a mulher tem um pouco mais de dificuldade por causa da família	20%
Sim, é muito mais fácil para o homem conciliar vida profissional e pessoal	15%
Sim, para o homem ainda é mais fácil	10%
Não, acho que não	10%
Sim, nos cargos mais altos você não vê as mulheres sendo muito selecionadas	5%
Para a mulher, a caminhada é mais longa, porque tem que provar sua capacidade	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que há um consenso no que se refere ao fato de o gênero não interferir no trabalho que fazem nas IES. Entretanto, há também uma percepção que a “caminhada” até o topo da hierarquia costuma ser mais demorada para as mulheres, pelo fato de elas assumirem mais diretamente a responsabilidade com os filhos e, portanto, diminuírem a carga-horária ou até pararem de trabalhar enquanto eles ainda estão pequenos, confirmando as perspectivas de Barbosa et al. 2010; Bruschini e Puppini (2004); McGowan et al. (2012) e Tremblay (2005).

Fato relevante é que mesmo sendo a academia considerada um ambiente mais feminino, nenhuma coordenadora afirmou ser esta trajetória mais fácil para as mulheres.

Eu acho que ela é mais longa para você mudar de patamar, para você ser reconhecida como efetivamente uma pessoa que é capaz de dominar e controlar uma determinada situação [...] É como se fosse uma falta de confiabilidade: “Ah será que ela vai dar conta?” [...] Tem que provar muito que é capaz, isso eu percebo. Não ser muito ouvida, não dar credibilidade muitas vezes para a sua opinião, para as coisas que você fala, você tem que mostrar muitas vezes mais serviço para poder ter o reconhecimento [...] Isso eu percebo mesmo. (E2)

O que eu percebo é que tem mais homens ocupando cargos de gestão, não sei se é por causa de discriminação, eu acredito que não seja, mas eu acredito que seja mais por aquele passo lento que a gente dá, porque eu acredito que toda mulher tem esse lado família, né, então a gente tem sempre aquele ... “Mas e a minha família? Se eu for fazer isso como vai ficar minha família?” (E3)

No primeiro depoimento, fica claro que, para ser valorizada e reconhecida, a mulher precisa provar sua competência mais do que o homem. Já no segundo, a declaração da coordenadora deixa implícita que a questão do “teto de vidro” é, muitas vezes, uma questão imposta pela própria mulher, conforme já relatado aqui.

Da mesma forma, elas foram questionadas sobre os critérios de se chegar às posições de gerência, sobre haver ou não algum tipo de politicagem para assumir o cargo ou se manter nele. (TAB. 22)

Tabela 22 – Politicagem no cargo de coordenação de curso

Existe politicagem no cargo de coordenação de curso?	Fr %
Não, a instituição trabalha com meritocracia	35%
Não, não percebo.	20%
Não, para entrar existe um processo seletivo	15%
Sim, para entrar, porque geralmente é indicação	10%
Não, pra entrar não	10%
Para entrar não, para permanecer precisa seguir uma política institucional	5%
Não, para permanecer há que cumprir as metas	5%
Total	100%

Embora as respostas sejam variadas, percebe-se pela fala das coordenadoras que as instituições, em geral, trabalham com profissionalismo. Elas utilizam de processos seletivos para serem contratadas pelas instituições, às vezes de indicações, o que é

normal pelo grau de confiabilidade que o cargo exige. Para a manutenção do cargo, a exigência é o cumprimento da política institucional e o desempenho em relação às metas, comuns na gestão acadêmica contemporânea.

As entrevistadas também demonstraram acreditar que há um estilo de gestão feminino, diferente da gestão realizada pelo homem, o que vai de encontro ao que Melo (2011) diz sobre não haver um estilo feminino de gerenciar, mas, sim, características femininas que podem ou não levar a um diferencial no exercício da função gerencial.

Tabela 23 – Diferenças no estilo de gestão homem/mulher

Há diferença no estilo de gestão entre homens e mulheres?	Fr %
Sim, o homem é mais razão, a mulher dá mais atenção às pessoas	25%
Sim, a mulher é mais dedicada, se compromete mais	15%
Sim, as mulheres são mais organizadas, mais metódicas	10%
Sim, a coordenação do homem é mais lenta, pouco foco em resultado	5%
Sim, a mulher conversa mais, explica mais	5%
Sim, as mulheres são mais enfáticas, fazem menos rodeios	5%
Sim, eu sempre vou tentar articular. O homem é, se vamos mandar embora, vamos	5%
Sim, a mulher tem sensibilidade para ouvir, respeitar a diferença, equalizar	5%
Sim, eu acho muito bom ter uma equipe mista	5%
Sim, os homens são mais rápidos nas decisões	5%
Sim, as mulheres tomam decisões mais acertadas	5%
Sim, os homens são mais diretos, metódicos, mais presos ao papel	5%
Sim, eu acho os homens muito mais sensíveis no que se trata de mulher	5%
Total	100%

Fonte: Dados da pesquisa

Como a amostra é só de mulheres, essa crença na diferença de gestão, pode ser tendenciosa, já que, como afirmam Davel e Melo (2005) e Melo, Lopes e Ribeiro (2013), a função gerencial é complexa o bastante para tentar se estabelecer um padrão único de estilo. Com todas as contradições e ambiguidades inerentes ao exercício desta função, o gerente deve saber transitar entre o firme e o suave, o competitivo e o colaborativo, agindo de maneira diferente em cada momento, o que não caracteriza um padrão feminino ou masculino de agir.

Contudo, segundo Cramer et al. (2012) estas identidades sociais ancoradas nas diferenças entre homens e mulheres estão em fase de reconstrução, em um processo de desfazer padrões rígidos de comportamento.

Concluindo a entrevista, as coordenadoras listaram características pertinentes às mulheres coordenadoras de curso de graduação, como mostra a TAB 24.

Tabela 24 – Características das coordenadoras na perspectiva das entrevistadas

Características das coordenadoras	Fr %
Tem sensibilidade/ delicada	30%
Maleável/ flexível/ adaptável	25%
Equilibrada	20%
Atenciosa	20%
Firme/ enérgica/ enfática	15%
Organizada	15%
Possui liderança	10%
Possui visão holística	10%
Multifuncional	10%
Sobrecarregada/ estressada	10%
Tem garra/ disposição	10%
Proativa	10%
Foco na relação	10%
Humana/ preocupa com as questões do mundo	10%
Dedicada/ trabalhadora	10%
Detalhista	5%
Foco em resultados	5%
Capacidade de lidar com conflitos	5%
Tem jogo de cintura	5%
Ética	5%
Guerreira	5%
Paciente	5%
Focada/ centrada	5%
Sensata	5%
Eficiente/ faz as coisas da maneira correta	5%
Respeita a diversidade/ as diferenças	5%

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre as características mencionadas, a mais citada foi a sensibilidade e delicadeza para lidar com as pessoas (30%), seguida pela flexibilidade (25%); equilíbrio (20%); atenção às pessoas (20%); organização (15%) e pulso firme (15%), dentre outras. Vale lembrar que por se tratar de uma entrevista semiestruturada, as entrevistadas tiveram a oportunidade de dizer o que pensam, não precisando fazer uma escolha entre um rol de opções previamente definido.

Ao fazer uma leitura minuciosa das características descritas, percebe-se uma ambiguidade entre elas: firme/enérgica/ enfática e atenciosa, delicada e paciente; foco em resultado e foco na relação; detalhista e visão holística; guerreira e sensível/delicada. Tal característica ratifica a posição de Davel e Melo (2005) e

Melo, Lopes e Ribeiro (2013) sobre as contradições do cargo e a complexidade das inúmeras funções e formas de agir que o gerente, no caso as coordenadoras de curso de graduação, adotam conforme o contexto da situação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As IES privadas, que por muito tempo não precisaram se preocupar com a dinâmica do mercado de oferta e procura, começaram, a partir da primeira década do séc. XXI, a sentir as transformações do ambiente externo e a praticar as mesmas estratégias de organizações de outros setores. Assim, pode-se perceber uma série de aquisições e fusões de IES privadas no Brasil, tornando a educação superior um grande negócio, com a participação e aporte financeiro de grupos empresariais nacionais e internacionais.

Desta forma, a gestão acadêmica também sofreu alterações e os coordenadores de curso de graduação, gerentes de nível intermediário dentro das IES privadas, assumiram novas funções, mais semelhantes a dos gerentes de setores considerados competitivos.

Devido ao fato de, mesmo diante de tantas mudanças e evolução no cenário externo e interno das organizações, a mulher ainda ser alvo de relações sexistas no mercado de trabalho, optou-se, dentro do contexto acadêmico, pesquisar e compreender o universo feminino.

Portanto, a presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as fontes de tensão vivenciadas pelas coordenadoras de curso de graduação em Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte, na relação “gerência” e “gênero”.

A fim de atingir este objetivo, buscou-se na literatura, por meio de autores clássicos e contemporâneos, a discussão de temas como gerência; gestão contemporânea; mulheres gestoras e gestão acadêmica, envolvendo as funções de coordenadores de curso de graduação; o mal-estar gerencial e o estresse ocupacional; as fontes de tensão da gerência; os sintomas e sentimentos decorrentes destas fontes de tensão e as estratégias de enfrentamento utilizadas para lidar com as tensões.

Além da revisão bibliográfica, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa e de caráter descritivo, mediante entrevistas semiestruturadas com vinte

coordenadoras de curso de graduação das seis IES privadas pertencentes a grupos empresariais, existentes na cidade de Belo Horizonte até a época da coleta de dados. A análise destes dados se deu por meio da análise de conteúdo, que, de forma sistemática, possibilitou compreender essa realidade a partir da interpretação do conteúdo manifesto e do conteúdo latente.

A apresentação e análise dos dados foram realizadas em seis categorias. A primeira buscou compreender o perfil das coordenadoras e as demais, fizeram referência aos objetivos do estudo: funções das coordenadoras de curso; fontes de tensão oriundas da tentativa de conciliar vida profissional e pessoal; sintomas e sentimentos decorrentes das fontes de tensão; estratégias de enfrentamento em relação às tensões e, ainda, a percepção das coordenadoras em relação a elas próprias e às dificuldades e possibilidades profissionais do gênero.

Em relação ao perfil das coordenadoras, a maioria possui entre 31 e 49 anos, é casada, porém apenas um pouco mais da metade têm filhos. A maioria possui titulação de mestrado, trabalha entre 30 e 40 horas semanais divididas em docência e coordenação e recebe entre seis e dozes salários-mínimos.

A respeito de suas funções, os resultados da pesquisa confirmaram o que os estudiosos dizem sobre a função gerencial em qualquer setor, inclusive nas IES. As coordenadoras de curso de graduação vivem uma realidade de múltiplas atribuições, imprecisão na definição de tarefas, não havendo, em sua maioria, a descrição do cargo, além de responderem a demandas urgentes e sobrepostas. Suas responsabilidades e modo de agir assumem um caráter ambíguo e contraditório, variando entre posturas mais rígidas e delicadas, dependendo do contexto.

Assim, a vida destas coordenadoras se assemelha a de qualquer gerente de nível intermediário, uma vida atribulada, em que as horas de trabalho ultrapassam bastante às estipuladas em seus contratos.

Conforme citado, as transformações ocorridas na educação superior como o aumento do número de IES privadas, as aquisições e fusões e a competição acirrada fizeram com que as funções do coordenador mudassem. Se antes estas

funções tinham um caráter quase que exclusivamente acadêmico, elas passaram a ser também administrativas e comerciais, lidando fortemente com captação de alunos e metas.

Apesar de a educação ter virado um grande negócio, a “mercantilização” do ensino não implica necessariamente em algo negativo. Existem instituições pouco idôneas no meio, assim como a existência de *players* pouco confiáveis em qualquer ramo de negócios, porém não se pode generalizar. De acordo com os relatos das coordenadoras das instituições pesquisadas, há nitidamente uma tônica no aspecto comercial, pouco comum no passado, porém, tanto a direção quanto a coordenação e a docência destas instituições estão empenhadas em manter ou até mesmo melhorar a qualidade acadêmica.

Estes profissionais têm a consciência de que apenas captar alunos não é suficiente, sendo preciso retê-los. Para captar alunos é necessário um esforço quase que de corpo a corpo com os alunos potenciais, mas, para mantê-los, é preciso qualidade acadêmica e uma infraestrutura que respalde esta qualidade.

Já as fontes de tensão variam em tensões no trabalho, tensões em casa e tensões ao tentar conciliar vida profissional e vida familiar.

No trabalho, as fontes de tensão em relação aos docentes poderiam ser facilmente evitadas se todos agissem com responsabilidade no exercício de sua profissão. As tensões provenientes da relação com o professor, quando existem, se dão pela cobrança para que este profissional cumpra o que está previsto em suas funções, como assiduidade, pontualidade, utilização do portal/sistema acadêmico e comprometimento com as normas e prazos estabelecidos, além de demonstrar boa vontade para com os eventos institucionais extraclasse.

Vale ressaltar que, ao serem questionadas sobre os possíveis motivos de terem sido escolhidas para ocupar o cargo de coordenadoras, todas elas mencionaram ter qualidades que são opostas aos motivos de suas reclamações em relação aos docentes: comprometimento com os prazos, envolvimento com o curso,

relacionamento interpessoal e participação frequente em reuniões e eventos acadêmicos.

Em relação aos discentes, as fontes de tensão são oriundas principalmente dos conflitos com os professores, tanto durante o semestre quanto no final do semestre, momento em que os problemas se intensificam. Estas últimas acontecem devido às notas insuficientes dos alunos, provenientes da falta de comprometimento deles durante o semestre.

Além disso, há aqueles alunos que vão com frequência à coordenação, muitas vezes sem motivo, apenas para sair da sala de aula ou mesmo por algum tipo de carência, já que as coordenadoras costumam assumir também o papel de psicólogas. Isso gera constantes interrupções no trabalho dessas profissionais, acarretando sobreposições e atrasos no cumprimento das tarefas. Todavia, essas interrupções são inerentes ao cargo de gerência e já são previstas pelos estudiosos. Existem ainda, aqueles alunos que reclamam de tudo, mas não fazem a parte que lhes cabe, e aqueles cujas reclamações são pertinentes, mas não são da alçada da coordenação, como problemas com o xerox, o wi-fi e outros. Desta forma, o coordenador é o alvo das reclamações, que, mesmo não sendo condizentes com suas funções, retornam de maneira negativa em sua avaliação.

Em relação à instituição, o viés comercial que precisa ser assumido pelas coordenadoras parece ser um dos fatores de maior tensão para as profissionais da área. Muitas reclamaram que tal situação as desvirtua do que para elas seria o mais importante, a parte acadêmica. Afirmaram também que devido a estas questões, o trabalho ficou muito burocrático, mais administrativo do que acadêmico e, principalmente, cheio de metas a serem cumpridas, gerando cobranças e pressão. Há, porém, coordenadoras que demonstram acreditar no profissionalismo deste novo estilo de gestão acadêmica, ressaltando que algumas instituições já nomeiam o cargo como “coordenador gestor”.

As metas citadas referem-se principalmente ao número de inscritos para o vestibular; ao número de ingressantes; ao número de respondentes da avaliação institucional; à nota do ENADE; ao número de evasão e às várias atividades

relacionadas ao desempenho do professor. Além disso, há inúmeras demandas com prazos curtos que surgem sem discussão prévia, sobrepondo-se a outras já existentes, contribuindo para a sobrecarga de trabalho.

As mulheres gerentes, incluindo as coordenadoras de curso, são acometidas por pressões que não concernem ao gerente homem, estando ele inserido na cultura brasileira ainda essencialmente machista e patriarcal. A sobrecarga inerente à gerência aumenta exponencialmente para as mulheres pela responsabilidade que assumem em relação às atividades domésticas e aos filhos.

Antes de ter filhos, uma profissional jovem, na faixa-etária dos 30 a 35 anos, aproximadamente, depara-se com duas situações que acontecem simultaneamente e que são incompatíveis: o começo da ascensão de uma carreira promissora e o período considerado pela medicina ideal para a fecundação.

Neste mesmo período, a mulher profissional sofre cobranças de todos os lados. A empresa quer produtividade, mobilidade e quase que uma dedicação exclusiva de seus funcionários. A sociedade cobra que a mulher se case e tenha filhos. Já a mulher, gostaria de conquistar o espaço ao qual tem direito no mercado de trabalho devido à competência e qualificação e, ao mesmo tempo, viver a plenitude de uma família feliz.

Os resultados desta pesquisa mostram como funciona este impasse. Dentre as 20 coordenadoras entrevistadas, 80% são casadas, no entanto, apenas 55% têm filhos. Seduzidas pelo discurso das empresas e encantadas pela simbologia de status e pelos bens materiais que o cargo lhes confere, muitas coordenadoras decidem se dedicar de “corpo e alma” ao trabalho, e esse “poder” de escolha pode ser considerado como um progresso, uma vez que as mulheres não tiveram “voz ativa” por muito tempo na história.

As tensões em casa ficam por conta das reclamações do marido, que não lida bem com a ausência da mulher, das reclamações dos filhos, e da sua própria cobrança em relação à ausência nos momentos importantes da vida dos filhos. Como as mulheres assumem, em grande parte, tanto o trabalho fora de casa quanto as

atividades domésticas, além das responsabilidades com os cuidados e a educação dos filhos, conciliar vida profissional e pessoal acarreta a elas uma sobrecarga de trabalho, gerando grande desgaste físico, mental e emocional. A propósito, é possível dizer que os homens possuem vida profissional e pessoal, já as mulheres dividem seu tempo entre vida profissional e familiar, com uma conotação bem diferente da realidade masculina.

Mesmo assim, durante as entrevistas, muitas não assumiram estar estressadas ao serem questionadas sobre o assunto, entretanto demonstraram, em outros momentos, estarem muito cansadas ou mesmo exaustas em suas rotinas, além de sentirem dores no corpo, perda de sono, cefaleias, angústia, ansiedade, culpa, sendo possível perceber até alguns atos falhos. O não reconhecimento do estresse, natural dos gerentes conforme os estudiosos, se deve ao medo de demonstrar fragilidade, insegurança e de admitir algum tipo de fracasso.

Entretanto, para o alívio das tensões e do mal-estar gerencial, a maioria das coordenadoras afirmou utilizar a atividade física como principal estratégia de enfrentamento. Todavia, as profissionais com filhos pequenos relataram não conseguir fazer nenhuma atividade que fosse estritamente voltada para elas próprias ou ter qualquer tipo de hobby, já que o tempo é escasso para dividir entre trabalho, atividades domésticas e atenção aos filhos. Assim, para lidar com as tensões de uma maneira mais amena, adotam estratégias simples e corriqueiras como dormir um pouco mais quando possível e tentar poupar o final de semana de trabalho para passear e curtir a família.

Para conseguir lidar com essa rotina de trabalho e filhos, as mulheres que trabalham como coordenadoras contam com dois tipos de ajuda: a dos pais de seus filhos, que nem sempre o fazem com prazer, talvez por acreditarem ser esta uma tarefa feminina, e a das empregadas domésticas/babás. Muitas declararam que seria impossível trabalhar fora de casa sem a terceirização dos serviços domésticos e dos cuidados com os filhos. Desta maneira, elas demonstram ter muito carinho e apreço por estas outras mulheres profissionais que permitem que elas se realizem no mercado de trabalho. Contudo, fica o sentimento permanente de culpa, sentimento

este que, segundo os pesquisadores, não fazem parte do vocabulário masculino no contexto profissional.

Ficou igualmente evidenciado nesta pesquisa que não só as tensões fazem parte do cotidiano das coordenadoras, havendo, também, satisfações como ver o desenvolvimento do aluno, ter o seu trabalho reconhecido, sentir que o professor está feliz em trabalhar na instituição, dentre outros.

Em relação ao “olhar” das mulheres coordenadoras sobre as dificuldades e possibilidades profissionais do gênero, a maioria afirmou não se sentir discriminada na academia e tampouco, perceber claramente a questão do “teto de vidro”. Tal fato se deve, provavelmente, por ser a educação, uma das áreas de trabalho permitidas às mulheres quando ingressaram no mercado de trabalho. Portanto, é possível perceber a existência de lugares sexuais e de segregação tanto horizontal (por áreas) quanto vertical (dificuldade da ascensão feminina), revelando uma situação injusta com relação às mulheres, que, atualmente, se mostram, muitas vezes, mais qualificadas do que os homens. Aliás, este é o principal fator de empoderamento feminino: a qualificação.

Porém, apesar das IES serem consideradas pelos estudiosos um gueto feminino, também não foi percebido nenhuma facilidade ou vantagem em relação aos homens nesta ascensão. Algumas coordenadoras observaram que esta jornada rumo ao topo da hierarquia costuma ser mais lenta para a mulher do que para o homem, uma vez que ela precisa provar mais a sua competência do que o profissional do sexo masculino. Há, também, e principalmente, a questão familiar, que faz com que esta caminhada seja mais longa para as mulheres, que, frequentemente, diminuem a carga-horária ou até mesmo abandonam o trabalho por determinado período, enquanto os filhos estão pequenos. Notou-se, entretanto, que algumas vezes esta barreira é imposta pela própria mulher, que ao assumir sozinha a responsabilidade com a casa e com os filhos, não se permite alçar “voos” maiores.

Portanto, os resultados da presente pesquisa apontam para a existência de duas categorias de mulheres profissionais. Na primeira, estão as que trabalham, mas têm o seu foco principal na família. Para cuidar dos filhos e manter o equilíbrio e

estabilidade familiar, essas mulheres são capazes de abrir mão da realização profissional. Na segunda categoria, encontram-se as mulheres que almejam ascender profissionalmente, e, para isso, abrem mão de ter filhos e podem, inclusive, trocar de parceiros caso eles não respeitem a posição que assumiram em relação à profissão.

A condição que se impõe à mulher de ser obrigada a escolher entre uma destas opções é retrógrada e sem fundamento, evidenciando a necessidade de políticas públicas que tomem providências urgentes e medidas consistentes em relação ao assunto. Em pleno século XXI, depois de tantos avanços em áreas diversas, a relação de gênero apresentar-se ainda como uma questão que requer discussão, mostra-se, no mínimo, como algo “deslocado” e “esquecido” em meio a tanta evolução.

As entrevistadas, por fim, falaram de suas características como mulheres coordenadoras de curso de graduação. Embora estas características sejam ambíguas devido à multiplicidade de funções e aos diversos contextos vivenciados por elas, as mais citadas foram: ter sensibilidade, ser flexível, atenciosa, equilibrada, mas, também, ser firme, organizada, multifuncional, dedicada, centrada, entre outras.

Vale ressaltar que ser, simultaneamente, firme e atenciosa, multifuncional e centrada demonstra as contradições vivenciadas pelas coordenadoras de curso no exercício de suas funções. Evidenciou-se, claramente, no trabalho das coordenadoras, o mal-estar causado por essa ambiguidade, ora compreendendo os problemas pessoais de cada um, em uma relação amistosa e fraternal, ora precisando fazer com que as normas e regras fossem cumpridas.

Neste contexto, definido por trabalho, casa, superiores, subordinados, alunos e família, nota-se a luta das coordenadoras de curso de graduação de IES privadas para adquirirem um espaço. O Brasil é um país culturalmente machista, as oportunidades no mercado de trabalho são sexistas e os salários para o exercício da mesma função, são, por vezes, mais baixos para as mulheres do que para os homens. No entanto, é importante dizer que, esta diferença não ocorre na academia,

pois os salários são calculados no valor da hora-aula e de acordo com as titulações. Assim, a academia destaca-se por ser um local de trabalho mais democrático.

Fica, portanto, a sugestão para que esta pesquisa seja realizada em outros setores diferentes daqueles considerados “guetos femininos”, a fim de observar se a discrepância entre homens e mulheres acontece de forma mais evidente. Outra sugestão interessante a partir dos achados, dentro das IES, é que se proponha uma discussão mais ampla acerca da especificidade da educação de nível superior, como um setor de “capitalismo do conhecimento”, além da grande influência do poder público, via FIES, mesmo quando instituições privadas.

Como limitação, o estudo apresentou apenas o universo feminino, sendo que uma comparação entre ambos os sexos poderia enriquecer a pesquisa. Portanto, uma terceira sugestão é para que se pesquise também o homem no mercado de trabalho em relação aos seus medos e anseios. Acredita-se que o estereótipo masculino de força/virilidade, de responsabilidade pelo provento da casa e de profissionais bem sucedidos e insensíveis possa ser um fator de grande tensão na vida de um homem.

Desta maneira, outro aspecto relevante em relação à ascensão profissional de ambos os sexos ressaltado por algumas coordenadoras é a existência de profissionais mulheres que, ao chegarem ao topo da hierarquia, perdem a sensibilidade, uma característica marcadamente feminina conforme os dados apresentados. Elas já não sorriem tanto, pois precisam adotar um comportamento masculino cujo objetivo é demonstrar que têm competência. Todavia, é notório que os homens gerentes são mais admirados e elogiados quando assumem características predominantemente femininas no exercício de suas funções, ou seja, quando se mostram mais sensíveis, flexíveis e atenciosos. Assim sendo, percebe-se que a mulher para ter sucesso assume características masculinas, e o homem, por sua vez, assume características femininas. Diante disso, pergunta-se: será que não passou da hora de mudar esta cultura limitadora, que evidencia a diferença pelo gênero?

REFERÊNCIAS

- AKTOUF, O. Prefácio. In: DAVEL, E. M.; MELO, M. C. O. (Org.). **Gerência em ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 340p.
- ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v.18, n.57, p. 345 – 348, abr./junh. 2011.
- AMORIM, L. Fusão de Kroton e Anahnguera é aprovada. **Exame**, São Paulo, jul. 2014. Disponível em < <http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/fusao-de-kroton-e-anhanguera-aprovada>>. Acesso em: 27 fev. 2015.
- ARGENTA, C. A. L. Gestão de instituições de ensino superior privadas e as competências necessárias aos coordenadores de curso: desafios e sugestões. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Araraquara: Junqueira & Marin. V.2, p. 1393-1403, 2012.
- AYRES, F. A. Base conceitual e prática para implementação de um sistema de inteligência competitiva em uma universidade particular, 2000. Disponível em < <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:lq3emCOXDQ4J:www.databrasil.org.br/Databrasil/..%255Ccaderno%255CCAPA06.doc+%&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 24 out. 2014.
- BARBOSA, M. B. et al. **Carreira, vida familiar e vida profissional das executivas: tensão e conciliação**. In: VII SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA. SEGeT – 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006. 281p.
- BARCAUI, A; LIMONGI-FRANÇA, A.C. Estresse, enfrentamento e qualidade de vida: um estudo sobre gerentes brasileiros. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 5, p. 670 – 694, set./out. 2014.
- BASSOLI, D. A. **O coordenador de curso superior de instituições de ensino superior privadas: análise dos contributos políticos, gerenciais, acadêmicos e institucionais**. 2014. 239f. Tese (Doutorado) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2014.
- BERNIK, V. **Estresse: o assassino silencioso**. 2006. Disponível em: <<http://www.cerebromente.org.br/n03/doencas/stress.htm>> Acesso em: 16 mai., 2014.
- BICALHO, Maria Gabriela Parenti. **Ensino superior privado, relação com o saber e reconstrução identitária**. 2004. 194f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
- BOAS, Sérgio Vilas. **Ensino superior particular: um vôo histórico**. São Paulo:

Editora Segmento, 2005. 153p.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kühner. 12ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 158p.

BRAGA, C.D.; ZILLE, L.P.; MARQUES, A.L. O consumo de energia de quem produz energia: estudando o estresse ocupacional e seus efeitos em gestores de uma empresa brasileira do setor de energia elétrica. **Revista Alcance Eletrônica**, v. 20, n. 4, p. 478-494, out./dez., 2014. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/ra/article/view/3604>> Acesso em: 26 mai., 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico: censo da educação superior de 2010**. 2010a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf>. Acesso em: Abr. 17, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição – IGC**. 2011a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/indice-geral-de-cursos-igc>>. Acesso em: Out. 19, 2014.

BRASIL. **Portaria normativa nº 6, de 14 de março de 2012**. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/258/portaria_normativa_n6_14032012.pdf> . Acesso em: 19 out. 2014.

BRASIL . **Portaria normativa nº 8, de 15 de abril de 2011**. 2011b. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/258/portaria_normativa_8.pdf>. Acesso em: 19 out. 2014.

BRASIL. **Portaria normativa nº 5, de 2 de fevereiro de 2010**. 2010b. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/258/portaria_normativa_5_22022010.pdf>. Acesso em: 19 out. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico: censo da educação superior de 2011**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf>. Acesso em: Abr. 17, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. 2013. **Qual é a diferença entre faculdades, centros universitários e universidades?** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=116&Itemid=86> Acesso em: 19 out.2014.

BRASIL. Estatuto da Criança e do adolescente. Lei 8.069/90. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 14 fev. 2015.

BRAVERMAN, H. As origens da gerência. In: _____. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. Cap.2, p. 61-69.

BRITO, L.M.P.; FRANÇA, D.S.A.; BARRETO, M.A. Mulheres gestoras: qual o perfil de competência profissional para conciliação vida pessoal e trabalho? **Revista Gestão & Planejamento**, Salvador, v.13, n.1, p.43-61, jan./abr. 2012.

BRUSCHINI, C; LOMBARDI, F. Trabalho e gênero no Brasil nos últimos 10 anos. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, v.37, n.132, p.537-572, 2007.

BRUSCHINI, C.; PUPPIN, A.B. Trabalho de mulheres executivas no Brasil no final do século XX. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 105-138, jan./abr.2004.

CABEÇO, L.C.; REQUENA, I.B. Critérios para a escolha do coordenador pedagógico de curso de ensino superior privado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.6, n. 2, p. 1-17, 2011.

CARVALHO NETO, A.M de; TANURE, B; ANDRADE, J. Executivas: carreira, maternidade, amores e preconceitos. **RAE-eletrônica**, v.9, n.1, Art.3, jan./jun.2010.

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: FGV, 2005. 340p.

CM CONSULTORIA. **Estudo de mercado: Brasil, Minas Gerais e Belo Horizonte**. 2009. Disponível em:<<http://www.cmconsultoria.com.br/arquivos/EstudosDeMercadoMinasGerais.pdf>> Acesso em: 13 de abril, 2014.

CODO, W.; SORATTO, L.; VASQUES-MENEZES, I. Saúde mental e trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (org). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 280 – 285.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. Tradução: Lucia Simonini. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 349p.

COOPER, C. L. **Theories of organizational stress**. New York: Oxford University Press, 2002. 275p.

COOPER, C.L. A natureza mutante do trabalho: o novo contrato psicológico e os estressores associados. In: **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo: Atlas, 2007. 197p.

COOPER, C.L; DEWE, P.J.; O'DRISCOLL, M.P. **Organizational stress: a review and critique of theory, research, and applications**. Thousand Oaks, Ca: Sage Publications, 2001. 270p.

CORSINI, L.; SOUZA FILHO, E.A. Um estudo sobre as representações sociais de mulheres executivas: estilo de comportamento e de gestão. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2004, vol. 7, p. 67-80.

COUTO, H.A. **Stress e qualidade de vida dos executivos**. Rio de Janeiro: COP, 1987. 189p.

CRAMER et al. Representações femininas da ação empreendedora: uma análise da trajetória das mulheres no mundo dos negócios. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas – REGEPE**, v.1, n.1, jan/abr., 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Magda França Lopes. 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296p.

CYRINO, R. **Essencialismo de gênero e identidade sexual: o caso das mulheres executivas**. Cad. Esp. Fem., Uberlândia/MG, v. 24, n.1, p. 79-102, Jan./Jun. 2011.

DAVEL, E.; MELO, M. C. O. Singularidades e transformações no trabalho dos gerentes. In: DAVEL, E.; MELO, M. C. O. (Org.). **Gerência em ação: singularidades e dilemas do trabalho gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 340p.

DESLAURIERS, J-P; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: VÁRIOS AUTORES. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. 2ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FAYOL, H. **Administração industrial e geral**. 10ed. São Paulo: Atlas, 1990. 138p.

FAY, D.; SONNENTAG, S.; FRESE, M. Stressors, innovation, and personal initiative: are stressors always detrimental? In: COOPER, C. L. **Theories of organizational stress**. New York: Oxford University Press, 2002. p. 170 – 189.

FRANCO, E.R.P.S. **Funções do coordenador de curso: como construir o coordenador ideal**. Brasília: ABMES, 2002. 113p.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo**. 3ed. Brasília:Liber Livro, 2008. 80p.

FREITAS, M.E. A gestão contemporânea está doente? In: VILARTA, R et al. (Org.).**Qualidade de vida e fadiga institucional**. Campinas: IPES Editorial, 2006. v1, p. 47-72

FREITAS, M.E. A metáfora da guerra e a violência no mundo do trabalho.In: CARRIERI, A.P.; SARAIVA, A.A. (Org.) **Simbolismo organizacional no Brasil**. São Paulo: Atlas, 2007. v1, p. 277-291.

FREITAS, M. E. Assédio moral e assédio sexual: faces do poder perverso nas organizações. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 41, n. 2, abr./jun. 2001, p. 8 -19.

GANI, A.; ARA, R. Conflicting worlds of working women: findings of an exploratory study. **The Indian Journal of Industrial Relations**. Vol. 46, n.1, July, 2010.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 8ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. P. 64 – 89.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Aparecida: Ideias & letras, 2007. 344p.

GIAMBIAGI, F. Estabilização, reformas e desequilíbrios macroeconômicos: os anos FHC (1995 – 2002). In: GIAMBIAGI, F. et al. (org). **Economia brasileira contemporânea: 1945-2010**. 2ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 165 -196.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2011. 200p.

GOLDBERG, P. **A saúde dos executivos: como identificar sinais de perigo para a saúde e levar a melhor contra o estresse**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 79-108.

HERMANN, J. Auge e declínio do modelo de crescimento com endividamento: o II PND e a crise da dívida externa (1974-1984). In: GIAMBIAGI, F. et al. (org). **Economia brasileira contemporânea: 1945-2010**. 2ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011, p. 73 -96.

HILL, L. A. **Novos gerentes: assumindo uma nova identidade**. Tradução: Anna Terzi Giova. São Paulo: Makron Books, 1993. 296p.

HOOBLER, J.M.; WAYNE, S.J; LEMMON, G. Bosses' perceptions of family-work conflict and women's promotability: glass ceiling effects. **Academy of Management Journal.**, v. 52, n.5, p. 939-957, 2009

HU, H-H. S.; CHENG, C-W. job stress, coping strategies, and burnout among hotel industry supervisors in Taiwan. **The International Journal of Human Resource Management**, v.21, n.8, p. 1337-1350, jun.2010.

JOHNSON, S. et al. A vivência do stress relacionado ao trabalho em diferentes ocupações. In: ROSSI, A. M.; QUICK, J. C.; PERREWÉ, P. L. (org.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo**. São Paulo: Atlas, 2009. 304p.

JUCÁ, M. C.; OLIVEIRA, P. J.; SOUZA, R. J. Processo de avaliação educacional e a gestão profissional do ensino superior: o caso brasileiro. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11./CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. 12p.

KAVITHA,P.; KAVITHA, V.; ARULMURUGAN, P. Role of stress among women employees forming majority workforce at it sector in Chennai and Coimbatore, TIER-I & TIER-II Centres. **Sona Global Management Review**, v.6, n.3, p. 1-12, mai., 2012.

KODAVATIGANTI, K.; BULUSU, VISWANADHAM. Stress indicators and its impact on educators: an empirical study of educators working in private educational institutions of Hyderabad, India. **SIES – Journal of Management**, v.7, n.2, p.88-96, mar. 2011.

KUCHINKE, K. P. et al. All work and no play? The meaning of work and work-stress of mid-level managers in the United States, Brazil, and Korea. **Human Resource Development international**, v. 13, n. 4, p. 393-408, September 2010.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2001. 288p.

LEITE JÚNIOR, J.A.P; CHAMON, E.M.Q.O.; CHAMON, M.A. Análise comparativa entre quatro pesquisas sobre estresse e estratégias de enfrentamento e comparação com a média da população brasileira. In: XXXIV Encontro da ANPAD – EnANPAD, 2010, Rio de Janeiro – RJ. XXXIV Encontro da ANPAD – **Anais...EnANPAD**, 2010.

LIMA, M. E. A. **Os equívocos da excelência**: as novas formas de sedução na empresa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.163 - 205.

LIMONGI-FRANÇA, A.C.; RODRIGUES, A.L.; **Stress e trabalho**: uma abordagem psicossomática. 4ed. São Paulo: Atlas, 2007. 192 p.

LIPP, M. N. **Manual do inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp (ISSL)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

LIPP, M. N. **Pesquisas sobre stress no Brasil**: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas: Papirus, 1996.

LIPP, M. N.; TANGANELLI, M. Stress e qualidade de vida em magistrados da justiça do trabalho, diferenças entre homens e mulheres. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, p. 537-548, 2002.

LOUREIRO, C. M. P.; COSTA, I. S. A; FREITAS, J. A. S. B. Trajetórias profissionais de mulheres executivas: qual o preço do sucesso? **Revista de Ciências da Administração**, v.14, n. 33, p. 130 – 144, ago. 2012.

MARCON, S. R. A. Atribuições dos cargos de coordenação e subcoordenação de cursos de graduação. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11./CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. 12p.

MARTINS, A.A.V.; HONÓRIO, L.C. Prazer e sofrimento docente em uma instituição de ensino superior privada. In: XXXVI Encontro da ANPAD – EnANPAD, 2012, Rio de Janeiro – RJ. XXXVI Encontro da ANPAD – **Anais...EnANPAD**, 2012.

MASLACH, C. Burnout: a multidimensional perspective. In: SCHAUFELI, W. B.; MASLACH, C.; MAREK, T. **Professional burnout: recent developments in theory and research**. Washington, DC: Taylor & Francis, 1993, p. 19 – 32.

McGOWAN, P. et al. Female entrepreneurship and the management of business and domestic roles: motivations, expectations and realities. **Entrepreneurship & Regional Development**. V.24, n. 1-2, p. 53-72, January, 2012.

MELO, M.C.O.L. A construção do espaço gerencial por mulheres brasileiras: comparando a gerência feminina em setores industrial e bancário. In: CONGRESSO LATINOAMERICANO DE SOCIOLOGÍA DEL TRABAJO, 4., 2003, Havana. **Anais eletrônicos...**Havana: ALAST, 2003. CD-ROM.

MELO, M. C. O. L. Mulheres gerentes entre o empoderamento e o teto de vidro. In: FREITAS, M. E. de.; DANTAS, M. (Org.). **Diversidade sexual e trabalho**. São Paulo: CNL- CENGAGE/NACIONAL, 2011. 384 p.

MELO, M.C.O.L.; CASSINI, M.R.O.L.; LOPES, A.L.M. Do estresse e mal-estar gerencial ao surgimento da Síndrome de Estocolmo Gerencial. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v.11, n.2, jul./dez., 2011.

MELO, M.C.O.L; LOPES, A.L.M. *Empowerment* de mulheres gerentes: construção de um modelo teórico para análise. In: XXXV Encontro da ANPAD – EnANPAD, 2011, Rio de Janeiro – RJ. XXXV Encontro da ANPAD – **Anais...**EnANPAD, 2011.

MELO, M.C.O.L; LOPES, A.L.M. Uma análise do processo de empoderamento de mulheres gerentes à luz do modelo de Melo (2011). Congresso Internacional Estados Gerais da Gestão nos Países de Expressão Latina. Lisboa, 2012.

MELO, M.C.O.L; LOPES, A.L.M; RIBEIRO, J.M. O cotidiano de gestores entre as estruturas acadêmica e administrativa de uma instituição de ensino superior federal de Minas Gerais. **Organizações em contexto**. São Bernardo do Campo. Vol.9, n.17, jan-jun. 2013.

MINAYO (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2005. 108p.

MINTZBERG, H. **The nature of managerial work**. London: Harper Collins, 1973. p.54–99.

MINTZBERG, H. **Managing**: desvendando o dia a dia da gestão. Tradução: Francisco Araújo da Costa. Revisão Técnica: Roberto Faschin. Porto Alegre: Bookman, 2010. 304p.

MIRANDA et al. O exercício da gerência universitária por docentes mulheres. **Pretexto**. Belo Horizonte, v. 14, n.1, jan./mar.2013, p. 106-123.

NIOSH. *Stress at work*. 1999 Disponível em: <<http://www.cdc.gov/niosh/docs/99-101/>> . Acesso em: Maio, 14. 2014.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n 108, p. 739-760, out.2009.

PALMEIRAS, J. B.; SZILAGYI, R. S. (2011). Perfil e competências necessários para um coordenador de curso na percepção dos gestores e funcionários de uma IES. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11./CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. 18p.

PEREIRA, Tarcísio Luiz ; BRITO, S. H. A. As aquisições e fusões no ensino superior privado no Brasil (2005-2013). In: **VII Congresso luso-brasileiro de política e administração da educação**, 2014.

PICANÇO, Alessandra de Assis. **Educação superior para professores em exercício: formando ou improvisando?** In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, 26ª, Caxambu 2003. CD ROM 26ª Reunião Anual da Anpad.

REGO, J. M.; MARQUES, R. M. (org.). **Economia brasileira**. 2ed. São Paulo: Saraiva, 2003. p. 139-195.

RIO, R.P. **O fascínio do stress**. Belo Horizonte: Del Rey, 1995.

ROSCH, P. J. O comportamento tipo "A" propenso a problemas coronarianos, stress no trabalho e doença cardíaca. In: ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (org.) **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo, Atlas, 2007. 197p.

ROSSI, A. M.; PERREWÉ, P. L.; SAUTER, S. L. (org.) **Stress e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional**. São Paulo, Atlas, 2007. 197p.

ROSSI, A. M.; QUICK, J. C.; PERREWÉ, P. L. (org.). **Stress e qualidade de vida no trabalho: o positivo e o negativo**. São Paulo: Atlas, 2009. 304p.

RYAN, M.K.; HASLAM, S.A. Glass cliffs are not so easily scaled: on the precariousness of female CEO's positions. **British Journal of Management**, 2009, v.20, p. 13-16.

SAMPAIO, H. Ensino superior privado: reprodução e inovação no padrão de crescimento. Estudos. **Revista da Associação Brasileira de mantenedores de Ensino Superior (ABMES)**. Ano 27, n.39, dez. de 2009.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**. Ano 2, n.4, out. de 2011.

SAMULSKI, D.; CHAGAS, M. H.; NITSCH, J. R. **Stress: teorias básicas**. Belo Horizonte: Costa e Cuperino, 1996.

SANT'ANNA, A.S.; CAMPOS, M.S.; VAZ, S.L. Liderança: o que pensam os executivos brasileiros sobre o tema? Encontro Nacional de Pós-graduação e

Pesquisa em Administração, XXXIV, 2010, Rio de Janeiro, RJ. **Anais...**Rio de Janeiro: EnANPAD, 2010, CD-ROM.

SCAGLIONE, V. L. T.; COSTA, M. N. Avaliação da educação superior e a gestão universitária: padrões de qualidade definidos pelas Instituições de Ensino Superior, pelo MEC e pela sociedade, incluindo Enade, IDD, CPC e IGC. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11./CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011. 13p.

SWAMINATHAN, P.S.; RAJKUMAR, S. Stress levels in organizations and their impact on employees" behavior. **BVIMR Management Edge**, v.6, n.1, p. 79-88, 2013.

SELYE, H. **Stress**: a tensão da vida. São Paulo: IBRASA, 1956. 351p.

SELYE, H. **Stress without distress**. Filadélfia: Lippincott, 1974. 193p.

SENO, J. P.; KAPPEL, L. B.; VALADÃO JÚNIOR, V. M. As percepções do professor universitário da área de gestão acerca das mudanças na educação superior: uma pesquisa com profissionais de Instituições de Ensino Privadas do Triângulo Mineiro. **Gestão & Regionalidade**, v. 30, n. 88, p. 49-61, 2014.

SILVA, G. J. C. **O ensino superior privado**: o conflito entre lucro, expansão e qualidade. 2008. 259f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília – UnB. Brasília. 2008.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011. 263 p.

TAMAYO, A. Impacto dos valores da organização sobre o estresse ocupacional. **RAC-Eletrônica**, v.1, n.2, art.2, mai./ago. 2007, p. 20 - 33.
TANURE, B.; CARVALHO NETO, A.; ANDRADE, J. **Executivos**: sucesso e (in) felicidade. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007a. 180p.

TANURE, B.; CARVALHO NETO, A.; ANDRADE, J. Fontes de tensão no olimpo empresarial brasileiro: tempo de menos, mudanças e sobrecarga demais, muito orgulho e o peso do teatro corporativo. In: XXXI Encontro da ANPAD – EnANPAD, 2007, Rio de Janeiro – RJ. XXXI Encontro da ANPAD – **Anais...**EnANPAD, 2007b.

TAYLOR, F. W. **Princípios da administração científica**. Tradução: Arlindo Vieira. São Paulo: Atlas.

TELLES, C.V.D. **As relações de poder entre as estruturas acadêmica e administrativa de instituições de ensino superior privadas no processo de decisão estratégica**. 2008. 56p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2008.

TREMBLAY, D-G. Gerentes e a conciliação entre trabalho e família. In: DAVEL, E. M.; MELO, M. C. O. (Org.). **Gerência em ação**: singularidades e dilemas do trabalho gerencial. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ZILLE, L. P. **Novas perspectivas para a abordagem do estresse ocupacional para gerentes**. Estudos em organizações brasileiras de setores diversos. Belo Horizonte: CEPEAD/UFMG, 2005 (Tese de Doutorado em Administração).

ZILLE, L.P.; ZILLE, G.P. O estresse no trabalho: uma análise teórica de seus conceitos e suas inter-relações. **GES – Revista Gestão e Sociedade**. CEPEAD/UFMG. V.5, n.7, Jan./Abr., 2010.

ZILLE, L. P.; BRAGA, C. D.; ZILLE, G. P. Estresse ocupacional: como os gestores brasileiros estão respondendo às transformações na função gerencial? In: SANT'ANNA, A. S.; KILIMNIK, Z. M. (Orgs.). **Qualidade de vida no trabalho: abordagens e fundamentos**. Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral, 2011. 300p.

ZILLE, L.P. et al. Tensões excessivas no trabalho e o estresse ocupacional: estudo com gerentes que atuam em empresas privadas de setores diversos. In: III ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 2011, João Pessoa. **Anais...**João Pessoa: EnGPR, 2011, p.1-17.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista

Perfil demográfico:

Nome: _____

Cargo: _____

Formação (graduação/pós-graduação): _____

Carga-horária (docência e coordenação): _____

Idade: () 25 – 30 anos () 31 – 39 anos () 40 – 49anos () 50 – 59 anos () acima de 60

Faixa salarial: () até 3.000 () 3.001-5000 () 5.001-7000 () 7.001-10.000 () acima de 10.000

Funções das coordenadoras de curso de graduação pesquisadas.

- 1) Você poderia se apresentar de uma forma breve?
- 2) Há quanto tempo você está neste cargo e nesta IES? Como foi a sua trajetória até aqui?
- 3) Qual a estrutura hierárquica desta IES?
- 4) Quais são as atribuições de um coordenador de curso de graduação?
- 5) As tarefas são bem definidas?
- 6) Descreva, por favor, o dia a dia de um coordenador de curso.
- 7) O que é ser um coordenador de curso em uma IES particular?
- 8) Há pressão por metas de desempenho? Quais?
- 9) Em sua opinião, por que escolheram você como coordenadora do curso?
- 10) Houve algum tipo de preparação, treinamento ou qualificação para que assumisse o cargo?
- 11) Quais são as tendências para a coordenação de curso?

Principais fontes de tensão entre a vida profissional e a vida pessoal

- 1) Você percebe algum tipo de discriminação pelo fato de ser mulher? Como é a sua relação com os demais funcionários?
- 2) Você é casada? Tem filhos? Quantos? Qual a idade deles?
- 3) Você acredita que a idade e/ou o número de filhos possa ser um fator limitador na ascensão da carreira da mulher? Qual a sua percepção sobre isso?
- 4) Você tem empregada e/ou babá? Tem ajuda de parentes? O seu marido é participativo nas questões domésticas? Como é esta relação?
- 5) O seu trabalho envolve viajar ou trabalhar fora dos dias e horários comerciais? Isso é um problema em casa?
- 6) Como você lida com a questão de ser profissional, mãe, esposa, mulher? Existem cobranças suas ou de outras pessoas?
- 7) Quanto tempo você dedica à família e ao lazer?
- 8) Como é a sua alimentação?
- 9) Quais são as principais pressões que um coordenador de curso recebe por parte dos docentes?
- 10) Quais são as principais pressões que um coordenador de curso recebe por parte dos discentes?
- 11) Quais são as principais pressões que um coordenador de curso recebe por parte da direção/instituição?

- 12) Como você percebe estas tensões: são normais para o cargo ou exageradas?
- 13) O que é mais difícil de lidar sendo uma coordenadora de curso?
- 14) Existe algum tipo de politicagem para se chegar ao cargo ou permanecer nele?
- 15) O medo de perder o emprego é frequente?
- 16) Como é o clima organizacional aqui?
- 17) Em sua opinião, o ensino está mercantilizado, lidando com números e metas em detrimento da qualidade?
- 18) Quais são as fontes de satisfação no seu trabalho?
- 19) Qual é o sentimento de ter chegado a esta posição?
- 20) Quais são as principais fontes de tensão em casa?
- 21) Como é conciliar vida profissional e pessoal?

Sintomas e os sentimentos decorrentes dos vários papéis assumidos

- 1) Como se sente após uma jornada de trabalho?
- 2) O que mais lhe cansa em relação ao trabalho?
- 3) Sente dores no corpo, na cabeça ou algum incômodo devido às tensões do trabalho? Quais?
- 4) Quais são os sintomas e sentimentos decorrentes das várias tarefas envolvendo casa e trabalho?
- 5) Você sente algum tipo de ansiedade, irritabilidade, angústia ou outros sintomas devido às multitarefas?
- 6) Você se sente estressada atualmente?
- 7) Você já teve algum problema de saúde decorrente do trabalho?

Principais estratégias de enfrentamento adotadas pelas coordenadoras.

- 1) Você faz uso de medicamentos para lidar com as tensões do dia a dia?
- 2) Você tem algum hobby ou válvula de escape? O que você faz pelo seu bem-estar?
- 3) Como administra os problemas e conflitos inerentes ao trabalho?
- 4) Você prefere resolvê-los sozinha, compartilhar com colegas, familiares e amigos, fazer uma terapia, fingir que eles não existem ou resolvê-los na hora em que surgem?

Percepção das coordenadoras em relação a si mesmas e sobre as dificuldades e possibilidades profissionais.

- 1) Você percebe algum tipo de dificuldade/discriminação ou, o contrário, facilidade por ser mulher e trabalhar em uma instituição educacional?
- 2) Em sua opinião, é mais fácil para o homem, para a mulher ou o gênero é indiferente para se alcançar o topo da hierarquia em uma IES? Por quê?
- 3) Qual a sua percepção sobre as coordenadoras de curso no mercado de trabalho?
- 4) Quais os adjetivos que utilizaria para definir as coordenadoras de curso?

**Gostaria de acrescentar algo mais?*

**ANEXO A –
FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: **DO MAL-ESTAR GERENCIAL AO ESTRESSE: as fontes de tensão de coordenadoras de curso de Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte.**

Instituição promotora: Faculdade Novos Horizontes

Pesquisadora: Marcela Gleice Vilela França Fone: 31-3244-0931

Orientadora: Profa. Dra. Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo Fone: 31- 3293-7010

Convidamos a Sra. a participar de uma pesquisa que tem como objetivo analisar as fontes de tensão e decorrências da relação entre “gerência” e “gênero” para as coordenadoras de curso de graduação em Instituições de Ensino Superior – IES privadas de Belo Horizonte. O estudo será realizado por meio de entrevistas semiestruturadas. Não há riscos conhecidos ou mensuráveis relativos à sua participação nesta pesquisa. Os resultados da investigação poderão ser utilizados para planejamento de funções e políticas de melhorias inerentes ao trabalho de coordenação de curso de graduação, assim como, poderão agregar novos conhecimentos e estimular a realização de outros estudos relacionados ao tema. Os dados obtidos serão registrados para que possamos estudá-los, podendo ser divulgados em artigos científicos, resumos e eventos, de forma global. Porém, a Sra. não será identificada pelo nome em nenhuma hipótese. Os dados serão guardados em local seguro, durante cinco anos, após esta data serão incinerados. A Sra. não será prejudicada de qualquer forma caso não queira participar. Além disso, a Sra. não terá nenhum tipo de despesa e não receberá nenhuma gratificação para participação desta pesquisa. Se quiser mais informações sobre este trabalho, por favor, ligue ou fale pessoalmente com: Profa. Dra. Marlene Catarina de Oliveira Lopes Melo ou Marcela Gleice Vilela França na Faculdade Novos Horizontes, Rua: Alvarenga Peixoto, 1270 Santo Agostinho Belo Horizonte - MG Cep: 30.180-121 - Telefones: 31-3293-7010 ou 31-3293-7000.

Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para a realização desta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste consentimento. Em caso de dúvida, poderei entrar em contato com a responsável pelo estudo.

_____ Data: __/__/_____
Nome do participante Assinatura da participante

Marcela Gleice Vilela França _____ Data: _____
_____ / / _____ Nome da
pesquisadora Assinatura da pesquisadora