O relacionamento interpessoal: Transições de professores universitários

The interpersonal relationship: Transitions of university professors

Fabiula Meneguete Vides da Silva

Universidade Federal da Grande Dourados – Brasil
fabulamv@yahoo.com.br

Cristiano José Castro de Almeida Cunha

Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil
01cunha@gmail.com

Recebido em 15 de setembro de 2011. Alterado em 1 de fevereiro de 2014. Aprovado em 23 de abril de 2014

Editor Responsável: Edson Roberto Scharf, Dr.

Processo de avaliação por *double blind review*

Resumo

Buscamos, por meio deste trabalho, compreender o significado das relações interpessoais estabelecidas nos processos de transição do contribuidor individual (professor) para líder (reitor ou pró-reitor) e de líder para contribuidor individual em universidades. A abordagem fenomenológico-hermenêutica de van Manen (1990) foi utilizada a fim de retomar os principais temas desta experiência. Seis ex-gestores universitários emprestaram suas experiências vivenciadas em universidades pertencentes à Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), através das entrevistas em três tempos preconizadas por Seidman (1998), realizadas entre maio de 2009 e março de 2010. Recorrendo às entrevistas transcritas, foi possível resgatar três grandes temas centrais, que representam os relacionamentos interpessoais que os professores entrevistados viveram na transição para reitores e pró-reitores: as relações profissionais, o relacionamento com os alunos e as relações familiares: sentindo apoio e cobrança. Durante o período em que fizeram parte da gestão universitária, os entrevistados viveram momentos de amor e ódio com diferentes pessoas com as quais se relacionaram, além das pessoas que integravam suas equipes de trabalho. Vários foram os conflitos vividos com alunos, especialmente no momento em que estes reivindicavam mais bolsas

de estudo, mais participação no processo de gestão universitária e professores mais qualificados. Ao assumirem a gestão da universidade, os ex-gestores perceberam o apoio da família, mas também a cobrança por mais tempo de dedicação. Na transição de reitores e pró-reitores para professores dois temas foram resgatados: relações profissionais e a família vivendo a transição. As relações interpessoais vivenciadas pelos ex-gestores, após deixarem os cargos, foram importantes no processo de transição. Os relacionamentos com os colegas de trabalho foram fonte de alegrias e decepções para os professores. Enquanto que o apoio familiar e dos amigos foi de essencial importância, proporcionando acalento e segurança. Os dados revelados por meio das experiências dos professores revelam temas úteis para a compreensão das relações interpessoais vivenciadas durante as transições estudadas, trazendo, assim, contribuições para pensarmos em políticas de recursos humanos.

Palavras-chave: Relações interpessoais. Professor universitário. Líder. Transição.

Abstract

In this paper we search to understand the meaning of interpersonal relationships established in the processes of transition from individual contributor (teacher) to lead (dean) and leading contributor to individual universities. The phenomenological-

hermeneutic approach of van Manen (1990) was used to resume the main themes of this experience. Six former university administrators lent their experiences at universities belonging to the Santa Catarina Association of Educational Foundations (ACAFE), through interviews in three stages suggested by Seidman (1998), conducted between May 2009 and March 2010. Drawing on interviews transcribed, it was possible to rescue three major central themes, which represent the interpersonal relationships that the teachers interviewed lived in the transition to deans: professional relationships, relationships with students and family relations: feeling support and billing. By taking on the management of the university, former managers perceived support from family, but also charging for longer commitment. In the transition from deans for teachers were rescued two themes: professional relations and family living the transition. Interpersonal relationships experienced by ex-managers, after leaving the offices, were important in the transition to the classroom. Relationships with co-workers were a source of joys and disappointments for teachers. While the support of family and friends was of paramount importance, providing them with nurturing and safety. The data revealed through the experiences of teachers reveal issues relevant to the understanding of interpersonal relationships experienced during the transitions studied, bringing thus contributions to thinking in human resource policies.

Keywords: Interpersonal relations. University professor. Leader. Transition.

1 Introdução

As transições são experiências humanas carregadas de emoções, desafios, perdas e oportunidades. Às vezes, elas são ignoradas, ou seu impacto é minimizado pelos gerentes. A realidade é que elas afetam o desempenho das pessoas e o funcionamento das organizações (NININGER; ARDITTI, 2004).

Na literatura acadêmica, encontramos muito material sobre o processo de tornar-se gerente, bem como descrições e interpretações acerca dos primeiros meses num cargo de gerência (PEARCE II, 1982; KONCZAK, 1994; THOMAS, 1999; HILL, 2003). A literatura acadêmica sobre o processo de deixar de ser líder é mais tímida (SILVA, 2011; SILVA *et al.* 2014). Contudo, são raros os estudos que enfocam esses processos vivenciados por professores

universitários, principalmente sob o enfoque das relações interpessoais estabelecidas.

Na universidade, é fortemente presente o aspecto da temporariedade do exercício do cargo de gerência. O docente pode, ao longo de sua carreira universitária, assumir uma coordenação de curso, uma chefia de departamento, pró-reitoria ou reitoria e após algum tempo, retornam às suas atividades de professor. Não obstante o fato de essa transição ser rotineira nas universidades, ela merece maior compreensão.

Neste trabalho, o “líder” está representado pelo reitor ou pró-reitor universitário, e o “contribuidor individual”, pelo professor.

O contribuidor individual é um especialista, um produtor ou um profissional. Sua principal responsabilidade é “realizar tarefas técnicas específicas; sua colaboração para com a organização [...] [é] individual, dependendo acima de tudo de sua competência, experiência e energia” (HILL, 2003, p. 3). São funcionários que executam seu trabalho e não possuem responsabilidade de supervisionar o trabalho de outras pessoas. Por um lado, como contribuidor individual, o professor é responsável apenas por suas atividades, realizando tarefas específicas e programadas, não sendo responsável pelas atividades dos demais colegas. Por outro lado, como líder, o reitor ou o pró-reitor exercem influência sobre as atividades de várias pessoas, possuindo uma agenda imprevisível e dependente de necessidades alheias.

Buscar compreender o significado das relações interpessoais estabelecidas no processo de transição do contribuidor individual (professor universitário) para líder (reitor ou pró-reitor) e de líder para contribuidor individual faz parte das nossas inquietações, que nos acompanham na caminhada profissional enquanto docentes.

2 Fundamentação teórica

A seguir, os principais termos utilizados no trabalho.

2.1 Transição

De acordo com Nininger e Arditti (2004), as transições que afetam as pessoas enquadram-se em duas categorias. A primeira delas, foco do estudo desta pesquisa, é o das transições no local de trabalho, estando relacionadas às carreiras profissionais. Essa categoria inclui a entrada no mercado de trabalho, as promoções, as mudanças de funções e, por último, a saída de um emprego remunerado, por opção própria ou por força das circunstâncias. A segunda categoria, a das transições pessoais, inclui transições positivas e também negativas, tais como um casamento (férias planejadas), o nascimento ou adoção de um filho (licença maternidade/paternidade), uma doença debilitante (licença médica por motivo de doença), a perda de um parente (licença por motivo de óbito de um familiar).

Qualquer que seja a transição, ela envolve questões que devem ser tratadas tanto pelas pessoas diretamente afetadas quanto pelas organizações nas quais elas

trabalham (SARGENT; SCHLOSSBERG, 1988; NININGER; ARDITTI, 2004). Isso porque as transições são experiências humanas carregadas de emoções, desafios, perdas e oportunidades, dependendo de como são percebidas. Às vezes, elas são ignoradas ou seu impacto é minimizado pelos gerentes. Mas a realidade é que elas afetam o desempenho das pessoas e o funcionamento das organizações (NININGER; ARDITTI, 2004; DUBERLEY; COHEN; LEESON, 2006).

Schlossberg (1981) discute o processo de transição e através de seus estudos elencou múltiplos aspectos que o facilitam ou dificultam. Esses aspectos culminaram em um modelo analítico de adaptação à transição, que considera as características individuais e as de ocorrências externas. Este modelo, conforme apresentado na figura 1, é baseado em pressupostos de teorias do curso de vida e em vários outros modelos de transição, e postula três principais conjuntos de fatores que influenciam a adaptação à transição: as características da transição em si mesma, as características dos ambientes de pré e pós-transição e as características do indivíduo (SCHLOSSBERG, 1981).

Figura 1: Modelo para análise da adaptação humana à transição.

Fonte: Adaptado de Schlossberg (1981).

Schlossberg (1981) entende que não é a transição em si que merece importância, mas como esta transição se ajusta ao momento, à situação e ao estilo de cada pessoa na superação da transição. Embora cada fator ou variável seja descrito como unidade independente, dinamicamente interagem entre si, resultando na adaptação ou não adaptação. A adaptação decorre do equilíbrio entre recursos e *déficits*. Quando os recursos excedem os *déficits*, a adaptação é facilitada, mas quando os *déficits* excedem os recursos, a adaptação se torna mais difícil. Dependendo da transição e do grupo em observação, diferentes variáveis podem ter diferentes proeminências.

Schlossberg (1981) vai além e acaba por se configurar um ícone nos estudos de transição, já que leva em consideração - além das próprias características da transição - as características dos ambientes de pré e de pós-transição e as do indivíduo.

2.2 As transições: de contribuidor individual para líder e de líder para contribuidor individual

Diante da perspectiva de que o professor executa suas atividades cotidianas e não supervisiona as atividades dos colegas, entendemos que o professor pode ser caracterizado como contribuidor individual. Por outro lado, já que o reitor ou o pró-reitor possuem a responsabilidade de direcionar as atividades universitárias, podem ser caracterizados como gerentes, gestores, líderes.

As características do trabalho gerencial, no entender de Mintzberg (1973), Konntz, O'Donnell e Weihrich (1982), Tonelli e Alcadipani (2003) e Northouse (2012), diferem significativamente do que se exige de outros trabalhadores, entendidos neste artigo como contribuidores individuais:

A maior parte do trabalho na sociedade envolve especialização e concentração. Operadores de máquina podem aprender a realizar uma parte e, em seguida, passar semanas agindo da mesma maneira; engenheiros e programadores frequentemente passam meses projetando uma única ponte ou programa de computador; vendedores frequentemente passam suas vidas profissionais vendendo uma linha de produtos. O gerente não pode esperar semelhante concentração de esforços. Ao contrário, as atividades dele são caracterizadas pela brevidade e fragmentação. (MINTZBERG, 1973, p. 31)

O quadro 1 destaca algumas das transformações requeridas do contribuidor individual para tornar-se gerente.

DE	PARA
Um especialista e executante.	Genérico e definidor da agenda.
Realiza diretamente tarefas específicas.	Orquestra diferentes tarefas, incluindo finanças, projeto de produtos e fabricação ou organização.

Fortemente identificado com aquelas tarefas.	Fortemente identificado com um negócio ou com a profissão de gerenciamento.
Um agente individual.	Um elaborador de redes de trabalho.
Consegue fazer as coisas principalmente por seu próprio esforço.	Consegue fazer as coisas por meio dos outros, incluindo subordinados sobre os quais exerce uma autoridade formal.
Fortemente identificado como relativamente independente.	Fortemente identificado como altamente dependente.

Quadro 1: Transformação de identidade.

Fonte: Adaptado de Hill (2003).

As transformações requeridas do contribuidor individual para tornar-se gerente são profundas e complexas. Como contribuidor individual, o profissional é responsável, prioritariamente, por suas atividades, realizando tarefas específicas e programadas. Como gerente, ele exerce influência sobre as atividades de outras pessoas, possuindo uma agenda completamente imprevisível e dependente de necessidades alheias.

Os estudos que focam a transição de contribuidor individual para líder (PEARCE II, 1982; KONCZAK, 1994; THOMAS, 1999; HILL, 2003; HOWARD, 2003; SILVA, 2011), relatam os primeiros meses num cargo de gerência, bem como as transformações vividas nesse processo.

Os gerentes estudados por Hill (2003, p. 134) vivenciaram muitas situações às quais tiveram que se adaptar, demandando mudanças: “[...] mudança na maneira de se apresentarem, mudança no tratamento com outras pessoas, mudança em relação aos novos conjuntos de pessoas com as quais iriam interagir”.

Os novos gerentes do estudo de Hill estavam impregnados pela experiência como contribuidores individuais. Eles conheciam as tarefas a serem realizadas e cujo desempenho dependeria principalmente deles. Como gerentes, o seu desempenho passa a depender dos outros. Os novos gerentes também começaram a compreender e aceitar suas novas responsabilidades e atividades, desenvolvendo teorias pessoais de gerenciamento e aprendendo a lidar com os mais diversos desafios da atividade gerencial.

Hill percebeu que a transição de contribuidor individual para gerente é acompanhada de muito sofrimento, em função dos desafios profissionais e pessoais enfrentados. “[...] a odisseia de colaborador individual para gerente é muitas vezes difícil, cheia de histórias de horror sobre carreiras promissoras que murcharam no percurso” (HILL, 2003, p. 2).

No contexto universitário, essa passagem de professor para gerente também acontece, quando os professores assumem a coordenação do curso, a chefia de departamento, ou até mesmo o cargo de reitor ou pró-reitor. Resgatamos uma série de textos (HEERDT, 2002; SILVA, 2002; SILVA e MORAES, 2002; MARRA e MELO, 2003, 2005; SILVA, MORAES e MARTINS, 2003; ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008; SILVA, 2011; SILVA *et al.*, 2014), que discutem a função gerencial de docentes de universidades brasileiras.

É possível afirmar que, à semelhança do ambiente empresarial, as transformações requeridas do professor para tornar-se gerente são complexas, já que às atividades de ensino, pesquisa e extensão somam-se as atividades de gestão universitária.

Voltar a ser professor após ter deixado o cargo de reitor ou pró-reitor, ou seja, após ter ocupado uma posição de liderança universitária, requer uma mudança profunda do indivíduo. Nessa transição, o professor deixa de ter responsabilidades de influência sobre os trabalhos dos demais integrantes do grupo com o fim de que objetivos sejam

atingidos, para possuir responsabilidades, *a priori*, sobre o seu próprio trabalho.

A transição de líder para contribuidor individual é mais frequente, sobretudo, nas instituições públicas e instituições do ensino superior.

Nas instituições públicas, um trabalhador pode ascender na hierarquia e permanecer em um cargo de liderança durante um mandato governamental e, após o término deste, voltar a exercer suas funções anteriores de contribuidor individual, por exemplo.

Na universidade é fortemente presente o aspecto da temporalidade do exercício do cargo de gerência. O docente assume a reitoria, pró-reitoria, chefia de departamento ou coordenação de curso por prazo limitado. Após essa experiência, pode retornar à sua função original, o que, na maioria das vezes, significa voltar a dedicar o seu tempo, exclusivamente, às atividades docentes.

Por ser uma temática pouco discutida, ainda são desconhecidos e imprevisíveis os comportamentos dos gerentes que voltam a ser contribuidores individuais.

Na transição de líder para contribuidor individual, podemos destacar algumas transformações requeridas do sujeito, invertendo o quadro 1, adaptado de Hill (2003). Agora, ao voltar a ser contribuidor individual, o sujeito deve, por exemplo, passar de um definidor de agenda para um especialista e executante; deixar de orquestrar diferentes tarefas, para realizar tarefas específicas; deixar de fazer as coisas por meio de outros, para fazer as coisas por seu próprio esforço.

3 Metodologia utilizada

A presente pesquisa está situada no paradigma interpretativo que, segundo Morgan (1980), baseia-se na visão de que o mundo social tem um *status* ontológico precário, e que a realidade social não existe num senso concreto, mas é o produto das experiências subjetivas e intersubjetivas do

indivíduo e interpretativo voltado à visão subjetiva.

Com o objetivo de compreender o significado das relações interpessoais estabelecidas no processo de transição do contribuidor individual (professor) para líder (reitor ou pró-reitor) e de líder para contribuidor individual em universidades, utilizamos a abordagem fenomenológico-hermenêutica (VAN MANEN, 1990).

Para van Manen (1990), o objetivo final da ciência humana fenomenológica é um esforço concentrado da reflexão, em função de um retorno a uma experiência direta e primordial com o mundo circundante. A compreensão da experiência vivida envolve uma prática textual: a escrita reflexiva, a qual nós chamamos de pesquisa social. É o estudo fenomenológico e hermenêutico da existência humana. Fenomenológico, porque é um estudo descritivo da experiência vivida (fenômeno), na tentativa de enriquecer a experiência vivida compreendendo seu significado e hermenêutico, porque é um estudo interpretativo de expressão e objetivação (textos) da experiência vivida, na tentativa de determinar o seu significado.

Seis ex-gestores universitários emprestaram suas experiências, vivenciadas em universidades pertencentes à Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), através das entrevistas em três tempos preconizadas por Seidman (1998), realizadas entre maio de 2009 e março de 2010. Essa técnica reúne e explora as falas dos entrevistados, permitindo ao pesquisador compreender profundamente o significado do fenômeno humano (SEIDMAN, 1998).

Na primeira entrevista, estabelecemos o contexto da experiência do participante, realizando perguntas abertas, com o objetivo de obter o maior número de informações a respeito do sujeito. Por meio desse primeiro contato pessoal, resgatamos os fatos mais marcantes das histórias de vida dos participantes.

Na segunda entrevista, os entrevistados reconstituíram os detalhes de sua experiência dentro do contexto em que ocorreu. As questões que nortearam essa entrevista foram: “descreva as relações interpessoais vivenciadas como gerente” e “descreva as relações interpessoais vivenciadas como contribuidor individual”.

No terceiro encontro, solicitamos aos participantes uma reflexão sobre o significado da experiência vivida. A questão que norteou essa etapa foi: “qual o significado das relações interpessoais vividas por você no processo de transição de contribuidor individual para gestor?” e “Quando retornou a desempenhar atividades de contribuir individual, qual foi o significado dessa experiência de transição? Além disso, nesta entrevista ratificamos algumas informações obtidas nas entrevistas anteriores.

Um quarto encontro aconteceu com três entrevistados pelo fato de não termos alcançado o objetivo proposto no terceiro encontro. Transcrevendo as entrevistas anteriores, antes de partir para a próxima, percebemos a necessidade de aprofundar com esses três sujeitos alguns temas que não estavam esclarecidos para nós. Essa experiência foi interessante, pois pudemos enriquecer os dados.

Os seis sujeitos significativos deste estudo foram escolhidos de acordo com o método de saturação de dados. O fechamento amostral por saturação teórica é compreendido como a suspensão de inclusão de novos sujeitos quando os dados obtidos apresentam, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados. Isto quer dizer que as informações fornecidas pelos novos participantes do estudo pouco acrescentariam ao material já obtido, não mais contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão

fundamentada nos dados que estão sendo coletados (GLASER e STRAUSS, 1967).

Após a realização das entrevistas, partimos para sua transcrição, gerando as descrições experienciais. A transcrição foi um novo desafio de conhecimento e aprendizado. De posse desses transcritos, debruçamo-nos sobre as entrevistas, lendo e relendo-as para identificar temas analisáveis. Para Van Manen (1990), a tematização é uma maneira de controlar e dar ordem tanto para a pesquisa quanto para a escrita. A delimitação de temas na pesquisa fenomenológica é uma maneira para encontrar significados do mundo vivido pelo pesquisado, e é realizada tendo como base o estabelecimento de categorias, conforme já destacado anteriormente.

O exercício da análise temática possibilitou uma aproximação e estruturação da experiência vivida pelos professores universitários em seus processos de transição. Tal tarefa implicou leituras e releituras dos documentos escritos, frutos das entrevistas.

4 A pesquisa

A seguir, a pesquisa desenvolvida.

4.1 Os sujeitos e suas histórias

Participaram deste estudo quatro professores e duas professoras, que viveram a experiência das transições de professores para reitores e pró-reitores e de reitores e pró-reitores para professores.

Para resgatar essas experiências, apresentamos, em breves linhas, suas trajetórias de vida, a partir dos aspectos mais relevantes e marcantes de suas caminhadas. Com o objetivo de facilitar a leitura do texto, sintetizamos, no quadro 2, alguns dados importantes de suas histórias.

Os nomes utilizados a seguir são fictícios, a fim de garantir o anonimato dos sujeitos significativos do estudo.

	Miguel	Julia	Lucas	Rafael	Samuel	Beatriz
Estado civil	Casado	Casada	Casado	Casado	Casado	Casada

Número de filhos	1	2	2	2	3	3
Área de formação	Ciências Exatas e Tecnológicas	Ciências Humanas e Sociais	Ciências Biológicas	Ciências Exatas e Tecnológicas	Ciências Exatas e Tecnológicas	Ciências Humanas e Sociais
Ano da Graduação	1990	1989	1975	1983	1989	1971
Término do mestrado	2000	1993	1979	-	1992	1982
Término doutorado	-	2000	-	-	1997	2007
Ano em que entrou na IES da qual depois foi reitor ou pró-reitor	1991	1992	1976	1985	1998	1986
Época em que foi reitor ou pró-reitor	2006-2008	2003-2006	2002-2006	2002-2006	2002-2006	1998-2002

Quadro 2: Algumas informações sobre os professores que vivenciaram a transição de reitores e pró-reitores para a sala de aula.

Fonte: Silva (2011).

Pode-se perceber que todos os professores que ocuparam o cargo de reitor e pró-reitor são casados, prevalecendo a formação na área de ciências exatas e tecnológicas. Somente um dos entrevistados não concluiu o seu mestrado, sendo três doutores. Os sujeitos desta pesquisa permaneceram no cargo de gestão universitária por no mínimo 3 anos, sendo que a maioria permaneceu por um período de 4 anos.

4.2 Tornando-se líder universitário e o relacionamento interpessoal

O relacionamento interpessoal é outro fator importante na prática gerencial (MINTZBERG, 1990; QUINN, 2004). Diferentes foram as percepções dos entrevistados, no que se refere ao relacionamento mantido com os outros, durante a fase em que foram reitores ou pró-reitores. Os professores compreenderam que somente através dos relacionamentos mantidos com outras pessoas seria possível administrar a universidade, ainda que, em alguns momentos, esses relacionamentos fossem conflituosos e, em outros, uma relação amigável.

Resgatando suas experiências, fica evidente que os professores começaram a perceber a real diversidade da nova condição somente após terem assumido os cargos e enfrentarem a nova realidade: “[...] viver a diversidade na diversidade. Então, eu vivi uma diversidade todo dia. Cada aluno que aparece na sua frente, cada pessoa que aparece na sua frente, cada turbulência que aparece na sua frente, é um problema de ordem diferente. [...] é uma diversidade muito grande” (LUCAS).

Diante de tamanha diversidade, sentiam dificuldade de tomar decisão, pois diversos interesses, de diferentes grupos, deveriam ser levados em consideração: os dos professores, dos alunos, da comunidade externa e de técnicos administrativos. Os embates foram inevitáveis e consumiram muita energia. Diante desse desafio, eles aprenderam que o diálogo poderia ser a melhor forma de agregar, e que, se possível, antes de tomar a decisão, deveriam conhecer os diferentes interesses dos envolvidos, para evitar qualquer polarização de opiniões. Eles perceberam a importância do consenso e da necessidade de não tomarem decisões sozinhos.

O aprendizado relacionado ao processo de tomada de decisão de forma colegiada foi significativo para esses professores. Eles acabaram por descobrir, no seu dia a dia, a partir do enfrentamento de diversas dificuldades, errando e acertando, formas mais apropriadas para alcançar os objetivos da instituição. A maioria dos professores não estava acostumada a procurar conhecer a percepção de outros sobre um fato, antes de tomar uma decisão.

Enquanto reitores e pró-reitores, eles tentaram se dedicar ao estabelecimento de relações com os professores e demais integrantes de suas equipes de trabalho, porém, a maior parte de seu tempo era dedicada às outras atividades de gestão. Perceberam que, necessariamente, a fim de lograrem êxito, precisavam se relacionar, se aproximar de outras diversas áreas da universidade. Os professores evidenciam a importância da construção da rede de relacionamentos já citadas por Mintzberg (1990) e Quinn (2004). A construção destas relações, segundo os professores entrevistados, sobretudo, ajuda na implantação das coalizões, necessárias no processo de tomada de decisão.

Os ex-gestores, além das relações interpessoais estabelecidas com os professores, destacaram as vividas com os alunos. Essas relações foram permeadas por conflitos e reivindicações.

A família também fez parte da experiência vivida desses professores no período em que eram líderes universitários. Suas falas revelam que sentiram, ao mesmo tempo, apoio nos momentos em que necessitavam do aconchego do lar, e cobrança por maior tempo de dedicação à família.

4.2.1 As relações profissionais

Os entrevistados resgataram, em diversos momentos, as relações estabelecidas com os colegas da pró-reitoria, com pessoas que faziam parte diretamente de suas equipes de trabalho, e

com outros professores, que não estavam tão próximos, mas faziam parte de sua rede de relacionamentos.

Na maioria das vezes, as relações profissionais vividas, ao menos aquelas que tiveram com os colegas mais próximos, foram resgatadas com entusiasmo e satisfação, trazendo boas lembranças e recordações acerca da importância das atividades realizadas por todos. Eles perceberam a importância do trabalho coletivo e que não implantariam seus projetos se não fosse com e através de outras pessoas.

Além das relações amistosas, eles viveram dificuldades, algumas típicas das relações interpessoais, sobretudo porque a condição de gestor universitário exige a interação com diferentes pessoas, de diferentes coalizões, o que resulta em divergências de opiniões e, por consequência, conflitos. Isso exigiu deles uma postura diferente, a necessidade de ouvir diferentes pontos de vista, sem perder o controle da situação. Afinal, durante o período em que ocuparam tais cargos, essas pessoas com as quais se relacionavam passariam a fazer parte de sua rotina, e eles necessitavam do apoio delas para outras ações.

No entanto, os sujeitos significativos desta pesquisa viveram momentos conflituosos com os colegas de trabalho. As relações profissionais estabelecidas, em alguns momentos, foram sinônimas de prazer, de agregação e, em outros momentos, foram conflituosas. A dualidade esteve sempre presente no relacionamento interpessoal mantido por esses profissionais durante o período em que exerciam os cargos de gestores universitários:

Inicialmente, achei muito difícil me relacionar com as pessoas da universidade, isto porque a equipe estava sendo construída, a universidade estava sendo construída. E o

fato de estar muito fora, representando a universidade, pode ter dificultado essa relação. [...]. Então, eu acho que a proximidade faz também a relação e, vamos dizer assim, resolve muitos problemas. A distância vai criando os problemas. Então, como eu não estava mais tanto tempo aí próximo, não era que criava problema, mas você não resolvia os que apareciam. Então eles ficavam sendo colocados pro lado e tal. No entanto, com o passar do tempo, a relação de confiança foi se estabelecendo e criada uma sinergia muito interessante entre o grupo, o nível de profissionalismo foi ficando mais evidente e os resultados começaram a aparecer. (RAFAEL)

Viver inicialmente a rejeição da equipe que estavam assumindo, perceber o descrédito de alguns colegas de trabalho, foram situações vividas com pesar pelos professores:

Inicialmente, logo quando assumimos a pró-reitoria, lidamos com o descrédito da comunidade acadêmica, era um grupo novo, algo novo, e inicialmente foi algo muito difícil lidar com essa rejeição, éramos criticados por tudo o que fazíamos. (BEATRIZ)

Durante o período em que fizeram parte da gestão universitária, os entrevistados viveram momentos de amor e ódio com diferentes pessoas com as quais

se relacionaram, além das pessoas que integravam suas equipes de trabalho. Nesse período, adotaram critérios para se relacionar com suas equipes de trabalho e, com persistência e paciência, conseguiram ressaltar a importância do que estavam propondo, para que juntos pudessem construir uma nova universidade, vencer os obstáculos e alcançar os objetivos institucionais pelos quais militavam.

Das falas dos professores surgiram quatro temas centrais das relações interpessoais profissionais estabelecidas no período em que foram responsáveis pela gestão universitária:

- a) o trabalho em equipe;
- b) os sentidos do “ser político”;
- c) os conflitos; e
- d) “estão me vendo de maneira diferente”.

a) O trabalho em equipe

O fator determinante da prática gerencial, revelado na fala dos ex-gestores, envolve o gerenciamento do trabalho em equipe. Os ex-gestores que integram a pesquisa perceberam rapidamente a importância do trabalho em equipe e o fato de que várias das suas atividades necessitavam de articulação com as diferentes áreas da universidade, ora com as secretarias dos centros, ora com os departamentos e coordenações de curso, por exemplo. Suas experiências como reitores e pró-reitores estiveram ligadas à atividade de articulação entre essas diferentes áreas. Essa articulação era a chave para consolidar e fortalecer o processo de gestão que ajudavam a conduzir, por meio da construção de um trabalho em equipe e de constante diálogo.

A literatura aponta o papel de facilitador como uma das competências chave que um gerente necessita ter. Nesse papel, o gerente constrói equipes e tira o melhor proveito delas (QUINN et al., 2004). Motta (2004, p. 26) define a gerência como a “arte de pensar, decidir e agir, é a arte de fazer acontecer, obter resultados, que podem ser previstos,

analisados, mas obtidos através das pessoas, numa interação constante”. É muito presente, nos discursos dos professores, a importância das equipes de trabalho para a condução de suas atividades como gestores universitários:

[...] essa unidade na diversidade é construída com base num trabalho forte de articulação, num trabalho forte de você parar, pensar e ouvir as pessoas, para que a divergência que vem do pensar divergente possa ser suprida. Quando você consegue aproximar as pessoas, entendendo isso como um trabalho em equipe, o que é essencial. (RAFAEL)

Assim como os outros entrevistados, Rafael ressalta a importância de aprender a trabalhar em equipe. Ele diz que sempre se viu como um sujeito altamente pragmático, com interesse para lidar com questões concretas, tais como análise financeira, logística, até mesmo pela sua formação em engenharia. Sendo reitor, descobriu que também era capaz de coordenar equipes, de trabalhar em rede. Conseguiu, sobretudo, identificar a importância das pessoas para a concretização dos objetivos almejados.

Os entrevistados perceberam que a equipe de trabalho era fundamental para um bom desempenho de suas gestões. Era a equipe de trabalho que iria auxiliar a implementação de suas agendas.

Os professores perceberam rapidamente que sem essas pessoas não poderiam ter alcançado as diversas conquistas. Prevaleceu neles o sentimento de que as pessoas mais próximas, que faziam parte de suas equipes, compartilhavam com eles dos mesmos objetivos e eram necessárias para a realização de seus trabalhos de liderança. Mesmo que tivessem uma percepção

diferente da deles, eles aprenderam a considerar a importância dos diferentes pontos de vista apresentados pelos integrantes da sua equipe de trabalho. Aprenderam a trabalhar juntos, questionar juntos e comemorar juntos.

Compreenderam que, necessariamente, como gestores, deveriam trabalhar articuladamente em uma equipe. Na equipe, desenvolveram suas competências específicas e contribuíram para o trabalho coletivo. Aprenderam que a interação com a equipe, por meio das relações interpessoais (MINTZBERG, 1990; QUINN, 2004), é um recurso essencial para o gestor universitário.

b) Os sentidos do “ser político”

Para executar suas atividades, os ex-gestores tiveram que incorporar o “ser político”. Inicialmente, alguns não entendiam que deveriam usar de política em sua atuação, entendiam apenas que deviam atuar de acordo com argumentos técnicos, e que as atividades deveriam ser pautadas pelo critério da eficiência. No entanto, o “ser político” mostrou-se necessário, para que de fato pudessem realizar o planejado.

Os gestores universitários trouxeram a expressão “ser político” como uma espécie de competência necessária para o atendimento dos objetivos almejados. Aqueles que salientaram a necessidade de ser político definiram o conceito como sendo a necessidade de o gestor esperar o momento adequado para tomar uma decisão e, principalmente, criar uma rede de pessoas que o apoiem na decisão tomada.

De acordo com o estudo realizado por Hill (2003), ficou evidente, nos depoimentos colhidos dos novos gerentes, que, para construírem redes de trabalho, eles necessariamente teriam que incorporar o gerente político, que conversa, que se relaciona, que sabe ouvir, que sabe trabalhar em conjunto, para que possivelmente conseguissem que as coisas fossem feitas da melhor maneira. Bartram

(2005) corrobora com Hill (2003) evidenciando que a capacidade de ouvir, negociar e persuadir, somada à capacidade de pensar globalmente ou estrategicamente, constituem competências necessárias aos líderes universitários.

Ao analisar as falas dos entrevistados, outro sentido é dado por Miguel para o “ser político”, ao ressaltar que, enquanto estava gestor universitário, teve dificuldade de conviver com as decisões que eram tomadas de forma a evitar que desagradassem algumas pessoas ou grupos. O entrevistado entende que uma decisão técnica é racional, sem levar em consideração as vontades externas às demandas da universidade, enquanto uma decisão política leva em consideração os interesses de pequenos grupos de pessoas.

O ser gestor político, para Miguel, foi uma grande surpresa, porque, antes de assumir a pró-reitoria, ele entendia que essa realidade era presente no contexto universitário, mas não acreditava que fosse tão presente, tão forte.

Julia também ressaltava a dificuldade que viveu ao enfrentar o ser político, ao conviver com pessoas e grupos que defendiam seus interesses privados, ao invés dos do coletivo: “[...] se observava claramente a defesa de interesses privados em detrimento de interesses da universidade, ou da definição de um projeto de universidade.” (JULIA).

Essa habilidade política também foi ressaltada nos estudos de Silva (2000) e Silva (2011), sendo que algumas especificidades são evidentes, muito embora o termo “ser político”, ao ser utilizado de maneira não pejorativa, gira em torno da compreensão de o sujeito saber ser flexível e saber envolver as pessoas na tomada de decisão, escutando e entendendo suas perspectivas. Em alguns casos, essa capacidade pode ser compreendida como manipuladora, já que o gerente, ao perceber que um objetivo é importante e deve ser atingido, deve fazer com que os outros assimilem isso. Neste estudo, os professores entrevistados, logo

que assumiram as reitorias e pró-reitorias, não tinham essa compreensão e tiveram dificuldades em assumir tal postura, mas, aos poucos, entenderam que era importante agirem assim. Bennis e Nanus (1988) destacaram que um fator essencial para o líder é a capacidade de influenciar e organizar significado para os integrantes da organização. Esse fator só foi compreendido pela maioria após deixarem a gestão universitária.

Acreditamos que uma participação mais efetiva da área de recursos humanos das universidades às quais pertenceram os sujeitos desta pesquisa poderia minimizar as dificuldades vivenciadas. Os próprios líderes destacaram que não se prepararam para viver as possíveis transições na carreira docente e tampouco receberam suporte da instituição universitária. Tal falha no processo de condução de docentes em suas carreiras, já foi destacada nos estudos de Silva (2011).

c) Os conflitos

Os conflitos fizeram parte do dia a dia dos gestores durante praticamente todo seu mandato. Os conflitos decorrem das diferenças individuais (QUINN et al., 2004). Ora estavam frente a frente com os alunos, que reivindicavam mais bolsas de estudos, mais qualidade de espaço físico e equipamentos, maior participação no processo de tomada de decisão, conforme já destacado anteriormente; ora com professores que desejavam melhores salários e condições de trabalho para realizarem pesquisa e extensão universitária, ou servidores que também reivindicavam melhorias salariais e de condições de trabalho em geral. Essa relação tornava-se mais conflituosa quando percebiam que não poderiam atender imediatamente aos pedidos e reclamações. “Vários foram os períodos que enfrentei conflitos, tanto internos quanto externos. Eram momentos muito difíceis. A comunidade acadêmica queria tudo” (JULIA).

Lucas entende que o gestor universitário enfrenta muitas adversidades, muitos conflitos, gerados, sobretudo, pelas diferentes visões do processo gerencial: “Durante a minha gestão, fui enterrado simbolicamente em frente ao meu gabinete, foi um velório de três dias. Na frente do meu gabinete, um velório de caixão e tudo, eu tava lá, representado num boneco [risos]” (LUCAS).

O fato de o conflito fazer parte do dia a dia da gestão dos reitores e pró-reitores também foi evidenciado no estudo realizado por Silva (2000), que objetivava compreender o processo de aprendizagem de competências gerenciais dos professores (sem formação em gestão) que assumem atividades, atribuições e responsabilidades como diretores de unidades da Universidade Federal de Santa Catarina. No estudo de Silva (2000), alguns dos sujeitos entrevistados relataram que compreendiam a universidade como um espaço de conflitos, de disputas e diferenças. E assim, tiveram que aprender a gerir as unidades universitárias lidando diariamente com os conflitos.

Silva, Cunha e Possamai (2001) realizaram uma pesquisa que objetivou compreender o processo de aprendizagem das competências gerenciais dos professores que assumiram cargos de direção de instituições de ensino superior. Os participantes indicaram cinco competências que aprenderam no exercício do cargo de diretor, dentre as quais podemos citar o gerenciamento dos conflitos e das diferenças.

O conflito é um fator inerente às relações profissionais e, por consequência, também faz parte do dia a dia dos gestores universitários. Suas ações são marcadas pelo gerenciamento dos antagonismos gerados pela necessidade de atender a diferentes interesses dos atores que integram a comunidade acadêmica.

d) Estão me vendo de maneira diferente

Ao assumirem as reitorias e pró-reitorias, os pesquisados perceberam que

algumas pessoas passaram a enxergá-los de maneira diferente, eles se sentiram tratados de forma diferenciada. No início, os ex-gestores estranharam esse comportamento, já que não esperavam tais mudanças. Porém, com o passar do tempo, começaram a entender que tal alteração se dava em decorrência do cargo que assumiram.

“Estão me vendo de maneira diferente” assume dois sentidos: o primeiro está relacionado com o fato de algumas pessoas que eram próximas deles terem se afastado, talvez pelo *status* que o cargo representava. O segundo sentido diz respeito às pessoas que se aproximaram dos novos gestores por interesse, por visualizarem na proximidade uma possibilidade de ganho.

Miguel foi um dos pró-reitores a destacar que, ao assumir a pró-reitoria, acreditava que o seu relacionamento com as pessoas não iria mudar pelo fato de assumir a nova função. No entanto, isso não se concretizou:

[...] alguns colegas, que antes de assumir a pró-reitoria eram próximos, passaram a se afastar, criaram uma espécie de barreira. Eu percebi isso nos primeiros dois meses, porque aquelas pessoas com quem eu conversava diariamente já não tinham mais tanta abertura, até mesmo porque talvez eles tentassem preservar determinadas informações que eu detinha e que eles não queriam provocar. Até eles gostariam de saber, mas não gostariam de usar a amizade como forma de acessar estas informações.
(MIGUEL)

A forma como os professores eram vistos e requisitados após assumirem os cargos de reitores e pró-reitores reflete

interesses diversos. Eles expressam ter sentido dificuldades em discernir quem se aproximava com o objetivo de tirar algum proveito, dos que se aproximavam numa tentativa de contribuir para o bem comum. Pelo fato de estarem no poder, tiveram que aprender a lidar com alguns oportunistas, muito embora, devido a essa preocupação, talvez tivessem repellido algumas pessoas bem intencionadas, que objetivavam contribuir com o processo de gestão.

4.2.2 O relacionamento com os alunos

O relacionamento frequente com os alunos também fez parte do dia a dia dos gestores universitários, o que representou um dos grandes desafios da sua experiência nesse cargo.

Vários foram os conflitos vividos com alunos, especialmente no momento em que estes reivindicavam mais bolsas de estudo, mais participação no processo de gestão universitária, melhores estruturas físicas, como laboratórios, professores mais qualificados etc.

O movimento dos estudantes representou um forte desafio durante o período em que estiveram à frente da gestão universitária, e que, inicialmente, tiveram dificuldade em administrar.

Durante a sua gestão, os ex-gestores sentiram-se incomodados com os alunos, principalmente por percebê-los não compreensivos e com atitudes radicais. Isso os impressionou inicialmente, mas os fez compreender que os alunos estavam exercendo seus direitos de reivindicação e de que eles, na condição de gestores, necessitam manter um diálogo franco e entender o ponto de vista dos alunos.

Os gestores compreenderam que, para entender o ponto de vista dos alunos, precisavam se aproximar destes, a fim de que pudessem estabelecer com eles uma relação de afetividade, confiança, empatia e respeito. Através dessa relação harmoniosa e do consenso, poderiam, juntos, atingir objetivos compartilhados. O conflito sempre esteve presente em sua gestão, mas, com o passar do tempo,

deixou de ser disfuncional, já que o diálogo e a confiança passaram a permear a relação entre gestores e alunos.

4.2.3 As relações familiares: sentindo apoio e cobrança

Ao assumirem a gestão da universidade, os ex-gestores perceberam o apoio da família, mas também a cobrança por mais tempo de dedicação.

As falas dos professores revelaram que o apoio da família, especialmente do esposo, da esposa, de filhos e filhas, significou força para enfrentarem os diversos e intermináveis desafios e conflitos. Mas, como o dia a dia desses profissionais era marcado pela imprevisibilidade e fragmentação, muitas vezes eles não conseguiam despende de tempo que consideravam necessário às suas famílias e, conseqüentemente, os familiares percebiam essa carência e exigiam mais tempo e dedicação.

Júlia resgatou a importância de o marido assumir parte dos cuidados com a família, uma vez que suas atividades a impediam. Na época da sua gestão, tinha filhos pequenos, o mais novo tinha um ano de idade, e o marido assumiu a responsabilidade pelo cuidado deles.

Enquanto os professores estiveram na pró-reitoria e reitoria, tiveram que abdicar da família e dos amigos, por não conseguirem administrar o tempo de maneira equilibrada. “Minha família e os amigos não recebiam tanta atenção quanto era dispensada para as atividades da universidade” (RAFAEL). “Ah, eu era tudo universidade. Minha vida pessoal, familiar e profissional era tudo universidade” (BEATRIZ).

As manifestações dos professores revelam que, no período que estavam respondendo pela gestão universitária, viveram a dualidade de contarem com o apoio da família e, ao mesmo tempo, receberem a cobrança por estarem tanto tempo afastados dela. A família teve uma interferência positiva e negativa nas suas gestões. O fato de suas agendas serem

repletas de atividades, sobretudo pela existência da demanda não planejada, fez esses professores enfrentarem diversas dificuldades relacionadas ao gerenciamento do tempo, o que acabou tendo reflexos sobre sua vida privada.

As questões que os ex-gestores trouxeram relacionadas ao apoio de amigos e familiares foram destacadas por Schlossberg (1981), no sentido que os sistemas internos de apoio por meio da unidade familiar e rede de amigos podem facilitar o processo de transição na carreira.

4.3 Deixando de ser líder universitário e o relacionamento interpessoal

A transição de carreira pode ser definida como um evento, ou não evento, que resulta em uma reavaliação do que o indivíduo pensa sobre si mesmo e sobre o mundo, provocando, conseqüentemente, uma correspondente mudança no seu comportamento e nos seus relacionamentos (SCHLOSSBERG, 1981). Isso pode significar que o professor, durante sua carreira docente, deverá passar por vários estágios, cada um deles com exigências específicas, requerendo dele ajustamentos nas esferas da vida ocupacional, financeira, social e psicológica.

Na carreira universitária, quando passam de reitores e pró-reitores (líderes) para professores (colaboradores individuais), deixam de se envolver na coordenação de seus pares; no tratamento de conflitos com os técnicos administrativos, professores e alunos; na supervisão de atividades diversas; para voltarem a realizar seus trabalhos técnicos como professores, atuando especialmente no contexto da sala de aula, da pesquisa e da extensão.

As relações interpessoais vivenciadas pelos ex-gestores, após deixarem os cargos, foram importantes no processo de transição para a sala de aula. Os relacionamentos com os colegas de trabalho foram fonte de alegrias e decepções para os professores. Enquanto que o apoio familiar e dos amigos foi de

essencial importância, proporcionando-lhes acalento e segurança.

4.3.1 Relações profissionais

As relações interpessoais estabelecidas com os colegas durante o período da transição para a sala de aula constituíram, para alguns, fonte de contentamento e apoio, enquanto, para outros, aconteceu o oposto, configurando-se como fonte de frustração e desapontamento. Alguns temas essenciais, entrelaçados às questões de relacionamento interpessoal profissional, emergiram das entrevistas realizadas com os ex-gestores:

- a) “A caneta do poder seca”;
- b) estão me perseguindo;
- c) ainda estão me vendo como gestor;
- d) meu olhar ainda é de gestor; e
- e) os colegas ajudando na transição.

a) “A caneta do poder seca”

Enquanto os ex-gestores tentavam se adaptar a uma nova rotina de trabalho, sentiam-se menos importantes. Os holofotes, agora, estavam voltados para outra equipe de trabalho, que acabara de assumir a reitoria. Através dos relatos dos ex-gestores, percebemos que, embora tivessem se preparado para atuar em uma nova função e estivessem cientes de que, quando voltassem para a sala de aula, as coisas seriam diferentes e a realidade de trabalho seria outra, eles sentiram, durante a transição, que não eram mais importantes, e aquilo que pensavam já não influenciava mais a gestão universitária. Isso foi vivido com angústia e tristeza:

É, apesar de se ter consciência que o poder acaba, que o poder é fluído, porque evapora e passa... eu posso afirmar que não me sentia mordida por essa mosca do poder. Passou. Existiram coisas boas, mais boas do que ruins. E a extensão dela é

atravessada, mas não com muita tranquilidade. Mesmo tendo ciência disso, o processo de transição é difícil. [...]. Ah, não, eu era tudo universidade. Minha vida pessoal, familiar e profissional era tudo universidade. Tanto é que, em 2002, quando eu me desliguei do poder... foi uma situação de estranheza e perplexidade. Este dia foi um marco de referência, pois aconteceu alguma ruptura em minha vida profissional... um grande corte.
(BEATRIZ)

Enquanto eram gestores universitários, eles tinham força, poder para decidir sobre o futuro da instituição. No momento em que deixaram o cargo de gestão, perceberam que o poder é fugaz, se desvanece de acordo com o cargo que ocupam. Perceberam que, quando estavam na gestão, algumas pessoas se aproximaram, somente com o intuito de garantir algumas vantagens para si mesmas, e eles tiveram que aprender a conviver com esses oportunistas. Essas constatações tornaram-se mais evidentes no período em que viveram a transição.

Durante o período em que ocuparam cargos de gestão, e também no processo de transição, o seu relacionamento com as pessoas representou um grande desafio para esses professores. No período de transição, começaram a perceber que algumas pessoas, que antes estavam próximas, passaram a se afastar. Os ex-gestores começaram a perceber que algumas pessoas tinham se aproximado deles unicamente com o propósito de se beneficiarem.

Concomitantemente, durante a transição, puderam se aproximar de pessoas que não tinham sido ouvidas por eles, enquanto gestores. Alguns não

conseguiram discernir quem estava próximo deles para contribuir com o projeto da universidade e quem se aproximava com o interesse de obter benefícios individuais, privados. A percepção de que algumas pessoas oportunistas se aproximaram deles durante a gestão e se afastaram quando eles voltaram para a sala de aula foi vivida com pesar pelos ex-gestores.

b) Estão me perseguindo

O sentimento de perseguição representou um dos temas essenciais, no conjunto de sentimentos experimentados pelos ex-gestores durante o seu processo de transição.

Os professores ressaltaram que se sentiram perseguidos, ao transitarem dos seus cargos de gestão para a sala de aula. O grupo que assumiu a gestão da universidade de alguma forma tentou prejudicá-los, ora não garantindo suas horas-aula em sala de aula, ora dificultando o andamento de alguns projetos aprovados no período em que estavam na gestão, despertando neles, por consequência, sentimentos de indignação e temor.

Esse sentimento de perseguição foi percebido por esses ex-gestores com pesar e tristeza, já que tinham dedicado uma parcela importante de suas vidas à universidade e, no momento da transição, não esperavam receber em troca essa rejeição e perseguição. Não esperavam esse tipo de comportamento de gestores que passaram a ter a responsabilidade pelo futuro da universidade.

É perceptível a carência de políticas e mecanismos que apoiem a recondução de ex-gestores universitários, e de suas equipes de trabalho, ao término do seu mandato. A não existência de uma política de realocação de pessoas é algo presenciado com sofrimento por aqueles que vivem o processo da transição, sobretudo quando a equipe sucessora tem ideologias diferentes e percebe a conquista como uma forma de retaliação.

É necessário pensar que, antes mesmo da saída desses professores dos cargos de gestão, seus destinos devem ser refletidos, planejados. O departamento de recursos humanos, juntamente com o professor, deve se responsabilizar pela condução desse processo de realocação profissional. Apesar de a transitoriedade ser pertinente à gestão universitária, e cada transição implica na possibilidade de haver mudanças na política da instituição, em várias ocasiões as diferenças políticas e ideológicas não são respeitadas (SILVA, 2011).

c) Ainda estão me vendo como gestor

Mesmo não mais ocupando suas funções na condução da universidade, os ex-gestores percebiam que a comunidade acadêmica continuava a vê-los como gestores. Como professores, já se dedicando às atividades docentes, foram por diversas vezes questionados por alunos, colegas professores, e pela comunidade acadêmica em geral, a respeito do futuro da universidade. As pessoas queriam saber suas opiniões, queriam saber seus posicionamentos. Em diversos momentos, perceberam-se como se ainda estivessem no cargo.

Mesmo não sendo possuidores do poder legítimo, já que não ocupavam mais o cargo de gestão, os ex-gestores continuavam exercendo o poder de influência em alguns processos de tomada de decisão. Isto os incomodou em alguns momentos, já que não tinham resposta aos questionamentos elaborados, mas em outros, também foi fonte de satisfação, já que, mesmo após terem saído da gestão universitária, continuavam, de alguma forma, sendo importantes, pois as pessoas ainda queriam saber suas opiniões sobre questões relacionadas com a gestão universitária.

Na fase de transição, os professores viveram situações conflitantes: no nível superior de gestão, suas opiniões não eram mais relevantes, daí sentiram a “caneta do poder secar”; entretanto, perante os

professores, técnicos administrativos e a comunidade externa à universidade, suas vozes continuavam sendo ouvidas. Na realidade, essa comunidade, mediante a confiança dada aos professores durante o período de seus mandatos como reitores e pró-reitores, desejava continuar sabendo suas opiniões sobre os novos rumos que a universidade estava trilhando.

Devido à confiança e ao crédito que ainda possuíam, enquanto professores, sentiam-se orgulhosos e confiantes de que conseguiram fazer um bom trabalho, contribuindo para o sucesso da instituição de ensino superior que lideraram.

d) Meu olhar ainda é de gestor

Pensar e, em alguns momentos, agir como gestores, fez parte da história vivida pelos ex-gestores, no processo de transição para a sala de aula. Embora não mais gestores, eles tiveram dificuldade para voltar a pensar somente no seu novo universo de trabalho: a sala de aula e o departamento do qual faziam parte. Eles tinham aprendido a perceber, enquanto gestores, a importância de possuírem uma “visão do conjunto”, uma “visão sistêmica”, para a realização de uma gestão universitária eficiente.

Já era sabido que a transição de gestores para professores é acompanhada de uma transição de identidade (SILVA, 2011) que, por sua vez, não acontece imediatamente após o seu desligamento formal da gestão universitária:

Quando eu voltei para a sala de aula, eu continuava querendo ser consultado, continuava querendo participar e discutir o processo, já que, afinal de contas, eu conhecia profundamente o que estava sendo discutido. Me senti um pouco estranho, porque você tinha toda a responsabilidade num dia, no outro dia você não tinha nenhuma.

Então isso não era muito fácil, dá um choque. (LUCAS)

Os ex-gestores também trouxeram um novo sentido para a síndrome do ex-gestor: mesmo não estando mais na gestão, viam-se querendo contribuir, viam-se analisando o processo, viam-se incomodados com os novos rumos assumidos pela nova equipe:

[...] algumas coisas eu não faria igual, sentia-me incomodado com algumas situações que estavam acontecendo na instituição. [...]. Porque a síndrome do ex-dirigente é uma síndrome complicada. Já li alguns materiais dos ex-dirigentes, já sabia que tem que ficar quieto, tem que compreender, é um momento do outro. (RAFAEL)

Diferentes sentidos para a expressão “síndrome do ex-dirigente” são emprestados pelos professores que viveram essa experiência. Agora, a expressão refere-se mais à questão de ter que aprender a ficar quieto, ter que compreender que o momento é do outro, e que o seu poder formal de tomada de decisão cessou. Os que viveram essa síndrome do ex-dirigente necessitaram aprender a respeitar o momento vivido pela nova gestão, o que não foi fácil para eles, pois entendiam que todo o conhecimento que tinham acumulado deveria ser explorado pela equipe que assumia a nova gestão.

Impregnados pela experiência como gestores, os professores tiveram de se adaptar ao novo contexto de um trabalho que dependeria principalmente deles. Entendendo que o olhar deveria agora estar voltado para a sala de aula, esses ex-gestores perceberam que não era mais necessário envolver-se com as diversas

questões complexas oriundas do contexto universitário. Mudar este olhar macro, que visava o futuro da universidade, para um olhar focado apenas na sala de aula, exigiu desses professores readaptações, ajustamentos. O conhecimento múltiplo e a visão do todo, competências necessárias para a atuação enquanto gestores, mostrou-se prejudicial para eles, no período da transição, já que desejavam estar totalmente envolvidos com a nova realidade de trabalho: a sala de aula.

e) Os colegas ajudando na transição

Alguns ex-gestores puderam contar com o apoio de colegas de trabalho, quando passaram pelo período de transição para a sala de aula. Nesse momento, os colegas mostraram-se importantes, com suas palavras encorajadoras e mantendo-se à disposição para ajudar no que fosse necessário. Para eles, nesse momento, ficou claro que a transição, se fosse vivida isoladamente, ficaria muito mais difícil, seria mais dolorosa.

A fase da transição vivenciada por esses professores se traduz como a adaptação a uma nova rotina de trabalho, uma aproximação de novos colegas, um processo de aprendizagem. Os colegas de trabalho ajudaram os ex-gestores a viverem um processo de adaptação mais tranquilo, estando presentes e auxiliando-os a ultrapassarem os obstáculos próprios dessa fase.

Os professores sentiram-se felizes por terem feito amigos que continuavam a apoiá-los, mesmo depois de já não ocuparem a posição de reitores e pró-reitores. Embora tivessem estado próximos de oportunistas durante o período em que tinham sido reitores e pró-reitores, puderam também perceber a existência de verdadeiros amigos. A existência de amigos, que proporcionaram apoio no processo de transição, foi fundamental para os ex-gestores, conforme já ressaltado por Schlossberg (1981).

4.3.2 A família vivendo a transição

A família teve um significado especial para os ex-gestores, como um ponto de apoio, um esteio para eles. Na família, eles encontraram força para viver o processo de transição:

Minha família foi muito importante nesse processo de saída da gestão universitária. Eles me apoiaram e, sobretudo, minha esposa e minha filha, ficaram muito contentes, porque, sair da pró-reitoria, significou mais tempo em casa, mais tempo com elas. A família é muito importante, foi bom poder contar com o apoio dela.
(MIGUEL)

Os professores perceberam que os familiares os apoiaram, sobretudo, pelo fato de estarem se desvinculando da principal atividade responsável pelos conflitos, enquanto estavam nos cargos de reitor e pró-reitor. Durante a gestão, sentiram a pressão de seus parceiros e da família, que se sentiam infelizes com a maneira como os líderes estavam vivendo suas vidas. O trabalho na gestão universitária absorveu muito tempo e energia deles, sobrando pouco tempo para a vida em família. No entanto, durante a transição para a sala de aula, eles perceberam a família satisfeita, e ao seu lado, apoiando-os no que fosse necessário.

Na transição, esses ex-gestores perceberam que o seu trabalho como docentes e a sua vida pessoal ficavam em harmonia. Por outro lado, no cargo de líderes, eles não conseguiram administrar o tempo para a família e para o trabalho, já que se dedicaram demasiadamente à carreira e esqueceram de valorizar as outras dimensões da vida. Esse fato é corroborado pelos estudos de Silva (2005) e Silva (2011).

A família, para esses ex-gestores, representou efetivamente um alicerce e possibilitou que se sentissem fortes para enfrentarem os desafios e as dificuldades típicas das transições.

A qualidade da transição depende dos fatores de adaptação à transição de carreira, como o apoio e as contribuições da família (SCHLOSSBERG, 1981). Os laços familiares servem como defesa, como apoio, e uma barreira contra os terrores vivenciados ao longo da vida (LAING, 1971). As manifestações dos professores revelam que há positivas lembranças da contribuição da família no período em que voltaram para a sala de aula, apoiando-os e encorajando-os a viver uma nova fase de suas vidas, uma fase de intensa adaptação e aprendizagem.

Através dos relatos cedidos pelos ex-gestores, ficou evidente que as dimensões trabalho e família são relevantes em suas vidas e devem ser percebidas de maneira indissociável.

5 Considerações finais

A metodologia utilizada permitiu que os seis professores universitários pudessem resgatar as experiências vividas durante a transição de contribuidores individuais para líderes e de líderes para contribuidores individuais, de forma ainda pré-reflexiva, elucidando os temas entrelaçados aos relacionamentos interpessoais nesse período de suas vidas. À medida que os professores recordavam suas histórias, foram conduzidos a um processo reflexivo, a fim de que os significados dos relacionamentos interpessoais vividos neste período de transição viessem à tona.

Recorrendo às entrevistas transcritas, foi possível resgatar os temas centrais relacionados aos relacionamentos interpessoais estabelecidos quando ocuparam o cargo de reitor ou pró-reitor. O relacionamento interpessoal foi um fator importante na prática gerencial desses professores, fato este corroborado pela literatura (MINTZBERG, 1990). Desta

categoria, surgiram subtemas: as relações profissionais, o relacionamento com os alunos e as relações familiares.

Nas relações profissionais estabelecidas, eles perceberam a necessidade do gerenciamento do trabalho em equipe. Rapidamente identificaram que suas atividades só seriam exequíveis com e por meio de outras pessoas. Inicialmente, erraram, se desgastaram com os conflitos e embates, mas, como passar do tempo, perceberam que precisavam de aliados para o sucesso do processo de tomada de decisão e para o sucesso no alcance das metas e projetos. Também viveram relações amistosas, principalmente, com os colegas de equipe, o que lhes rendeu amizades sinceras e duradouras.

O relacionamento frequente com os alunos fez parte do dia a dia do gestor universitário, configurando-se como um dos seus grandes desafios. Eles viveram vários conflitos com os alunos e perceberam os seus expressivos movimentos, reivindicando por bolsas de estudo, maior participação no processo de tomada de decisão, melhores estruturas físicas de laboratórios e salas de aula. Esses movimentos tornaram a gestão mais difícil. No entanto, os gestores entenderam que o diálogo seria uma forma de aproximar-se desses alunos.

A família esteve ao lado dos professores, apoiando-os e cobrando deles mais tempo de convívio familiar. Pelo fato de suas agendas serem repletas de atividades e, sobretudo, devido à demanda não planejada, os professores viveram dificuldades de gerenciamento de tempo, o que acabou se refletindo negativamente nas relações com suas famílias.

Voltando para a sala de aula os temas de destaque foram: relações profissionais e a família vivendo a transição.

Das entrevistas realizadas com os ex-gestores emergiram significados expressivos, entrelaçados às questões de relacionamento: ‘a caneta do poder seca’; estão me perseguindo; ainda estão me

vendo como gestor; meu olhar ainda é de gestor; e, os colegas ajudando na transição.

A família teve um significado especial, apresentando-se como o ponto de apoio para os ex-gestores. Na família, eles encontraram força para viver o processo de transição para a sala de aula. Os filhos e os companheiros estiveram presentes e participativos neste processo de transição.

Compreendemos que a universidade tem um papel importante no processo de desenvolvimento humano, porque ela prepara, primordialmente, a geração de hoje para cuidar de gerações futuras. Pois sua maior meta é formar pessoas que possam, com seu trabalho, contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

No entanto, essa mesma universidade que auxilia o processo de aprendizagem de pessoas, os seus alunos, às vezes se apresenta negligente no processo de acompanhamento de seus funcionários, como resgatado pelos professores que fizeram parte do nosso estudo.

Percebemos, por meio das constatações apresentadas pelos sujeitos significativos deste estudo, que há carência de apoio e assistência na condução dos professores para os cargos de gestão universitária. Apesar de a transitoriedade ser algo corriqueiro no ambiente universitário, essas questões não estão sendo levadas em consideração pela gestão dessas instituições de ensino superior.

Uma instituição universitária deve ter objetivos abrangentes, em relação à satisfação ou adaptação dos seus docentes, no sentido de incluir, em seu planejamento, a preparação e o acompanhamento dos professores em vias de transição, oferecendo-lhes oportunidades de formação que facilitem a continuidade de seu crescimento e sua satisfação pessoal. Diante dessa realidade, faz-se necessário buscar modelos inovadores de gestão de pessoas, para enfrentar as constantes transições requeridas dos professores universitários.

Os resultados deste estudo permitem apontar contribuições acadêmicas e gerenciais. Em termos de contribuição acadêmica, a revisão conceitual sobre transição na carreira resgata resumidamente um referencial pertinente para a realização de estudos nessas temáticas, especialmente o modelo para análise da adaptação humana à transição de Schlossberg (1981), apresentado na figura 1. Outra contribuição acadêmica que pode ser apontada refere-se a aplicação da teoria na prática organizacional, uma vez que permite confirmar a aplicação da base conceitual sobre as características do trabalho gerencial e sobre o processo de transformação vivenciados pelos profissionais que tornam-se líderes e que podem voltar a executar atividades típicas de contribuidores individuais.

Em termos de contribuições gerenciais, este estudo pode servir de base, para os profissionais formuladores de políticas de gestão de pessoas, para o estabelecimento de ações com o objetivo de auxiliar os gerentes e suas famílias a lidarem melhor com a experiência de transição, servindo como ponto de partida para a elaboração de programas que considerem a transição na carreira, e consequentemente, os relacionamentos interpessoais vivenciados neste processo, parte importante da vida do gerente organizacional. Além disso, conhecendo-se os conteúdos científicos sobre as facilidades e dificuldades desse processo, os gerentes podem refletir antecipadamente sobre a possibilidade de vivenciá-lo. Como outra possibilidade de contribuição, as constatações deste estudo podem levar os líderes a refletirem sobre suas experiências no tocante às relações interpessoais estabelecidas no processo de transição da carreira, já que esta pesquisa proporciona uma descrição e análise interpretativa do processo em questão.

Ao considerarmos que a decisão de ocupar um cargo de reitor ou pró-reitor é uma decisão do docente e de seus pares,

caberia à instituição construir programas e políticas que ofereçam preparo para o professor ocupar um cargo com essa complexidade e ao mesmo tempo prepará-lo para retornar às atividades de contribuidor individual.

Existe a necessidade da prática de programas de acompanhamento destinados aos professores que assumem cargos na gestão universitária, para que possam ter compreensão de tal processo, inclusive no que diz respeito às possíveis consequências. Conforme evidenciado, a necessidade dos gestores universitários serem mais flexíveis, até mesmo nas relações interpessoais, mostra que o melhor preparo poderia trazer ambientes de trabalho mais permeados pelo diálogo e o respeito à diversidade necessária no contexto das universidades.

Cabe evidenciar que o desenvolvimento da universidade também está relacionado às competências dos sujeitos ocupantes dos cargos de nível estratégico, tático e operacional. Neste sentido, o departamento de recursos humanos poderia desempenhar papel importante de capacitação, ressaltando, inclusive, as demandas diferenciadas do contexto da gestão universitária.

Como limitações deste estudo, podemos citar a prática do primeiro passo do método fenomenológico, que consiste em abster-se da atitude natural, colocando o mundo e o conhecimento do pesquisador entre parênteses (*epoché*). A prática da *epoché* não significa negar sua existência, mas metodicamente renunciar ao seu uso, algo que se caracteriza como um grande desafio para os pesquisadores que se aventuram no contexto do estudo fenomenológico hermenêutico.

Tais considerações reforçam a importância de se aprofundar, cada vez mais, os estudos relativos à gestão das pessoas que trabalham nas instituições universitárias. As universidades devem se preparar para novos desafios, principalmente dando maior atenção à gestão das pessoas, no sentido de propiciar

condições adequadas para que elas realizem suas funções de maneira harmoniosa, eficiente e eficaz, num clima de desenvolvimento coletivo e mútuo.

Referências

BARTRAM, D. The great eight competencies: a criterion-centric approach to validation. **Journal of Applied Psychology**, v. 90, n. 6, p. 1185-203, 2005.

BENNIS, W.; NANUS, B. **Líderes: estratégias para assumir a verdadeira liderança**. São Paulo: Harbra, 1988.

DUBERLEY, J.; COHEN, L.; LEESON, E. Exploring career transitions: Accounting for structure and agency. **Personnel Review**, Bingley, v. 35, n. 3, p. 281-296, 2006.

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

GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Aldine de Gruyter, 1967.

HEERDT, A. P. S. Competências essenciais dos coordenadores de curso em uma instituição de ensino superior. 2002. 100 f. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

HILL, L. A. **Become a manager: how new managers master the challenges of leadership**. 2. ed. Harvard Business School Press, 2003.

KANAN, L. A. Características do processo de vinculação de coordenadores de curso com o trabalho e com a universidade.

2008. 258 f. **Tese** (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

KONCZAK, L. J. The first-time manager. **Personnel Psychology**, Summer, v. 47, n.2, 1994.

KOONTZ, H.; O'DONNELL, C.; WEIHRICH, H. **Essentials of management**. 3. ed. New York: McGraw-Hill, 1982.

LAING, R. D. **A política da família**. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

MARRA, A. V; MELO, M. C. O. L. Docente-gerente: o cotidiano dos chefes de departamento e coordenadores de curso em uma Universidade Federal. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003. 1 CD-ROM.

_____. A prática social de gerentes universitários em uma instituição pública. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. 3, p. 9-31, jul./set. 2005.

MINTZBERG, H. **The nature of managerial work**. New York: HarperCollins Publishers, 1973.

_____. The manager's job: Folklore and fact. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 2, mar./apr. 1990.

MORGAN, G. Paradigms, metaphors and puzzle solving in organization theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, p. 605-622, 1980.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. 15. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

NININGER, J. R.; ARDITTI, M. J. A renovação das organizações: gerenciando transições na força de trabalho. **Cadernos ENAP**, 28. 92 p. Brasília: ENAP, 2004.

NORTHHOUSE, P. G. **Leadership: theory and practice**. 6. ed. Thousand Oaks: Sage, 2012

PEARCE II, J. A. Problems facing first-time managers. **Human Resource Management**, 21, 1, Spring 1982.

QUINN, R. E. et al. **Competências gerenciais: princípios e aplicações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

SARGENT, A. G; SCHLOSSBERG, N. K. Managing adult transitions. **Training & Development Journal**. v. 42, n. 12, dec., 1988.

SCHLOSSBERG, N. K. A model for analysing adaption to transition. **The Counseling Psychologist**, v. 9, n. 2, p. 2-18, 1981.

SILVA, M. A. da. A aprendizagem de professores da Universidade Federal de Santa Catarina para dirigir as unidades universitárias. 2000. 268 f. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

SILVA, M. G. R. Competências gerenciais dos coordenadores do curso de graduação em administração de empresas: um estudo de caso na UCS. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ENANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

SILVA, M. A. da; MORAES, L. V. S. Como os professores aprendem a dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Salvador. **Anais...** Salvador: ENANPAD, 2002. 1 CD-ROM.

SILVA, M. A.; MORAES, L. V. S.; MARTINS, E. S. A aprendizagem gerencial dos professores que se tornam dirigentes universitários: o caso da

UDESC. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27., 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003. 1 CD-ROM

SILVA, F. M. V. da. A transição de líder para contribuidor individual: a experiência vivida pelo ser gestor universitário. 2011. 273 f. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, F. M. V., AGUIAR, T. J. L., BINOTTO, E., SIQUEIRA, E. S., DEL CORONA, F. P. Tornar-se e deixar de ser diretor: a experiência de professores em uma universidade federal do centro-oeste. **RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v.13, p. 123-149, 2014.

SILVA, M. A. da; CUNHA, C. J. C. A.; POSSAMAI, F. O que os professores aprendem para dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. **Anais...** Campinas: ANPAD, 2001. 1 CD-ROM.

SILVA, A. B. da. A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família. 2005. 226 f. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SEIDMAN, Irving. **Interviewing as qualitative research**. New York: Teaches College Press, 1998.

THOMAS, J. Handbook for first-time managers: managing effectively. **Women in Business**, v. 51, n.1, jan./feb., 1999.

TONELLI, M. J.; ALCADIPANI, R. O trabalho dos gerentes. A mudança que não ocorreu. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO,

27, 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ENANPAD, 2003. 1 CD-ROM.

VAN MANEN, M. **Researching lived experienced.** London, Ontário: The Althouse Press, State University of New York Press, 1990.