



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

ISSN: 2175-6236

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

Santos, Carolina da Costa; Pereira, Fátima; Lopes, Amélia  
Experiências da Gestão Acadêmica da Docência Universitária  
Educação & Realidade, vol. 43, núm. 3, 2018, Julho-Setembro, pp. 989-1008  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação

DOI: 10.1590/2175-623674106

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317255604012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UFRJ  
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## **Experiências da Gestão Acadêmica da Docência Universitária**

**Carolina da Costa Santos<sup>1</sup>**

**Fátima Pereira<sup>1</sup>**

**Amélia Lopes<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universidade do Porto (U.Porto), Porto – Portugal

**RESUMO – Experiências da Gestão Acadêmica da Docência Universitária.** Considerando um cenário de transformações do e no ensino superior e de intensificação do trabalho docente, este artigo apresenta uma discussão sobre a gestão acadêmica no quotidiano do professor universitário, relacionada com o ensino, a investigação e a extensão. Discutimos as experiências de 23 professores universitários, do Brasil e de Portugal, a partir de entrevistas de tipo biográfico. Entre aspectos positivos da gestão está a possibilidade de uma participação democrática nas decisões da universidade e de uma visão clara da estrutura e do funcionamento do ensino superior, enquanto alguns aspectos negativos reforçam a aproximação da gestão com atividades burocráticas e administrativas, gerando desvalorização e desprestígio da dimensão.

**Palavras-chave: Docência Universitária. Gestão Acadêmica. Trabalho Docente. Narrativas.**

**ABSTRACT – Experiences of Management Activities in University Teaching.** Bearing in mind the context of transformations in, and of the, Higher Education and the intensification of professors' work, this paper debates academic management in the daily routines of university professors in regard to teaching, research and extension. The discussion focuses on the experiences of 23 university professors, from Brazil and Portugal, collected through biographic interviews. Amongst the positive features of management are the possibilities to democratically participate in the university's decision making and of a clear view on the functioning and structuring of higher education. The convergence between management with bureaucratic and administrative activities is seen as a negative feature, leading to a depreciation and discredit of management.

**Keywords: University Teaching. Academic Management. Teaching Work. Narratives.**

## **Introdução**

A partir de uma extensa revisão da literatura, é possível observar que o ensino superior tem sido objeto de uma transição paradigmática (Santos, 2010) e de constantes mudanças, que impõem novas exigências à universidade e implicam, consequentemente, novos desafios para o professor universitário. Assim, pode ser instaurada uma intensificação do trabalho dos professores, dividido entre ensino, investigação, extensão (transferência do conhecimento) e gestão acadêmica. O presente artigo pretende discorrer sobre os lugares e os espaços da gestão acadêmica, a partir das experiências dos próprios protagonistas da profissão, por meio da análise da narrativa de 23 professores, 13 de uma universidade brasileira e 10 de uma universidade portuguesa.

O artigo parte do aprofundamento referencial sobre as transformações do ensino superior, abordando as suas configurações e lógicas atuais, para posteriormente apresentar uma discussão a respeito da gestão acadêmica, como dimensão do trabalho do professor da universidade. Quais são os significados atribuídos pelos professores participantes do estudo à gestão acadêmica, em face de tantos aspectos que estão envolvidos na profissão? Antecedendo a discussão dos resultados, o artigo apresenta os pressupostos e procedimentos do trabalho empírico em algumas notas metodológicas. Finalmente, discutimos os resultados provenientes da análise das narrativas com enfoque nas experiências de gestão por parte dos professores participantes do estudo.

## **Transformações do Ensino Superior e Desafios para os Professores**

Considerando a relação com o conhecimento um aspecto essencial na profissão acadêmica, não deixamos de reconhecer que algumas mudanças afetam o trabalho do professor universitário. Gibbons et al. (1997) alertam para a transformação dos objetivos e da natureza da produção do conhecimento. A produção de conhecimento, de acordo com os autores referidos, pode se transformar de um modo 1, em que era privilegiado o conhecimento como bem público, voltado para o desenvolvimento da sociedade, para um modo 2 em que a preocupação é ao redor da aplicabilidade do conhecimento a um fim ou a uma situação específica, com a produção de conhecimento marcada pela transdisciplinaridade, pela heterogeneidade e pela diversidade.

Santos (2005) alerta para as alterações da e na universidade, advindas da sociedade da informação em que economia e conhecimento devem ser desenvolvidos paralelamente, visando à produtividade. Tem sido instalada uma lógica neoliberalista de empresa e de empreendedorismo na educação (Ball, 2012). Para o autor, a educação passa a ser desenvolvida como outros negócios, pautada por um sistema de lucros que recorre ao corte de gastos e à procura por outras fontes de renda diferentes dos recursos públicos.

Nesta lógica, observa-se a massificação do ensino, ao mesmo tempo da mercadorização da universidade, e a fragmentação do ensino que visa à economia, eficiência e eficácia (Becher; Trowler, 2001). Há uma busca por respostas a curto prazo constante em que os tempos da ciência, da investigação e do ensino são cada vez mais curtos, visto que há uma exigência cada vez maior de mais publicações, resultados e aulas em um prazo cada vez menor. Nesse cenário, a universidade deve responder com uma flexibilidade por parte da sua formação, considerando a pluralidade das próprias sociedades. Há, nesse sentido, a exigência de uma universidade mais empreendedora e empresarialista (Magalhães, 2006). A universidade, de acordo com a literatura, passa a ser mais utilitária e vocacional, preocupando-se com a aplicabilidade do conhecimento e focando nas competências exigidas pelo mercado de trabalho (Harris, 2005). Magalhães (2011) afirma que a identidade do ensino superior se diluiu em detrimento da sua função econômica.

O trabalho do professor sofre alterações quando se transforma a lógica em que se pauta a educação, por influência de questões políticas, econômicas e sociais. Popkewitz (1987) refere que a autonomia dos professores, assim como as suas ações e seus quotidianos, são marcados por mecanismos administrativos e burocráticos e são determinados por configurações históricas, já que a universidade é um espaço de interesses políticos e econômicos (Zabalza, 2004). Alteram-se, atualmente, algumas questões da profissão docente, como o surgimento de uma maior avaliação do trabalho de uma profissão cujas autonomia e autorregulação eram significativas (Kogan; Teichler, 2007). Santiago, Magalhães e Carvalho (2005) alertam para a afirmação de um modelo empresarial como referência para a estrutura e configuração do ensino superior, deslocando as suas dimensões sociais e culturais do centro do processo.

Com algumas dessas mudanças, os professores das universidades enfrentam diversos desafios, como preparar os estudantes para problemas que, ainda, não sabem quais são (Brew, 2010). Robertson (2010) elenca aspectos que precisam ser equilibrados pelos professores, para garantirem uma formação de qualidade. A autora lista a necessidade de balancear uma formação com foco em competências para a indústria e o empreendedorismo, ao mesmo tempo preocupada com o desenvolvimento de cidadãos críticos; de equilibrar, por um lado o acesso alargado ao ensino superior e, por outro, a perda de valor da detenção de um diploma desse nível; e a necessidade de combinar a resposta à pressão por projetos inseridos nos níveis regional e global e, também, melhorar a relevância local do trabalho. Assim, são grandes os desafios que os professores enfrentam para manter a qualidade do ensino superior.

Aos professores são exigidas novas competências, novos focos de preocupação e novas atividades, o que instaura uma preocupação com a intensificação do trabalho docente. Há transformações nas dimensões do trabalho docente (ensino, investigação, extensão e gestão acadêmica) e na relação e na articulação entre elas. São identificadas, também, muitas mudanças em relação à gestão da universidade, como

formas mais hierarquizadas e menos colegiadas de gestão, muitas vezes aproximadas e relacionadas com instituições mais voltadas para o mercado.

### **Transformações em Relação à Gestão Acadêmica**

Ao analisarem as transformações do ensino superior e do trabalho do professor universitário, Kogan e Teichler (2007) indicam que a universidade era organizada de uma forma mais colegiada dos profissionais que estavam envolvidos no seu funcionamento. Para os autores, a pressão pelo foco na eficiência faz com que esse modo colegial de organização sofra impacto e se torne algo mais hierarquizado. Magalhães (2011) aponta para a importação de modos privados de governação das universidades, que substituem as forças colegiais, indicando, também, um deslocamento de uma liderança acadêmica para uma liderança gestonária, acompanhada de vários outros efeitos, como a fragmentação entre investigação e ensino, a busca por recursos privados, a constituição de uma narrativa empreendedora e empresarialista. Henkel (2002) aborda a questão de que as universidades estão sujeitas a um maior controle e a mais avaliações por auditorias externas, ao mesmo tempo em que precisam ter autonomia e empreendedorismo na busca por recursos e financiamentos.

Musselin (2007) descreve que a diversificação e a especialização de tarefas dos professores é consequência da importação de práticas do setor privado e de negócios para a universidade. Essas novas práticas aumentaram o controle do trabalho acadêmico, diminuindo a autonomia dos professores, colocando-os numa posição de *trabalhadores do conhecimento*. De acordo com a mesma autora, esse deslocamento de atividades acadêmicas para um trabalho acadêmico industrial diminui a distância entre os professores da universidade e os funcionários de uma empresa. Nesta linha, alguns estudos sobre a profissão acadêmica, atualmente, confirmam a intensificação do trabalho docente em diferentes países e apontam para a falta de tempo que emerge do excessivo acúmulo de tarefas (Ylijoki; Ursin, 2013; Valenzuela; Barnett, 2013a).

A intensificação do trabalho docente está relacionada, entre outros fatores, com as exigências das avaliações do professor, que promovem uma pressão constante para publicação em revistas de alto impacto e para o desenvolvimento de projetos de investigação, com colaboração internacional, por exemplo. Observa-se, nessas práticas, que as características e o tipo de conhecimento produzido pelas universidades são muitas vezes regulados e monitorados por agências externas de avaliação, impostas de fora da universidade (Musselin, 2007).

Essa regulação externa quantifica o trabalho do professor, por exemplo, em quantos artigos foram publicados, dentro de uma lógica de produtivismo acadêmico. Este aspecto, além disso, é importante para a discussão sobre o lugar da gestão no trabalho acadêmico, visto que as atividades relacionadas à gestão acadêmica são invisibilizadas nesses processos de avaliação nos quais o que importa é o trabalho visível que

permite uma vistoria e uma avaliação (Bleiklie; Høstaker; Vabø, 2000). São atividades relacionadas diretamente com a investigação, como a participação em projetos e a publicação de resultados, que promovem prestígio e reconhecimento no meio acadêmico (Ylijoki; Ursin, 2013).

Além de poder ser considerada uma atividade invisível, por não contar para os sistemas de avaliação dos professores, a gestão é vista como uma dimensão que consome tempo que poderia ser utilizado para desenvolver atividades de outras dimensões (Guzmán-Valenzuela; Barnett, 2013). Santos, Pereira e Lopes (2016) recorrem à expressão “trabalho docente administrativo” como uma das faces da intensificação do trabalho docente, visto que o acúmulo de tarefas de caráter burocrático e administrativo implica um tempo prolongado do trabalho do professor. Além disso, não são atividades necessariamente prazerosas, que valorizam outros aspectos da profissão, como o ensino e a investigação e a articulação entre eles. Assim, as tarefas de cunho administrativo podem se afirmar como uma carga excessiva de trabalho, consideradas, por muitos professores e estudos, um uso inapropriado do tempo que poderia ser dirigido para outras atividades, como a investigação (Ylijoki; Ursin, 2013).

Outra questão que emerge das transformações do ensino superior é que o aumento do número de funcionários e professores das universidades portuguesas e brasileiras não acompanha a massificação do ensino superior, criando um excesso de trabalho para os professores. As atividades de gestão, por isso, podem caracterizar um aspecto pouco desejado da docência, fazendo com que a profissão possa ser encarada como uma soma de afazeres (Correia; Matos, 2001) e promovendo um sentimento de desrealização e de desvalor pessoal e profissional (Lopes; Ribeiro, 1996). Alguns movimentos apontam para uma burocracia invasiva na profissão, marcada por constantes reuniões em que os professores têm pouco tempo para dar respostas às demandas institucionais (Candau, 2010).

Santos, Pereira e Lopes (2016) indicam que a gestão pode ser desprivilegiada, pelo fato de que a estrutura universitária pode legitimar uma hierarquia afuniladora, sem a participação efetiva de todos, visto que, para alguns professores, as funções às quais eles acedem são de caráter administrativo e burocrático e não propriamente de tomada de decisões sobre o funcionamento da universidade. Em contrapartida, ainda de acordo com as autoras, os cargos de gestão que permitem um maior contato com os estudantes e a visão ampla e o conhecimento de setores e funcionários da instituição são apontados como os aspectos mais positivos da gestão.

Guzmán-Valenzuela e Barnett (2013a) discutem a profissão acadêmica, nesse cenário de mudanças, e apontam para uma crescente pressão para ser produtivo em termos de publicação, num contexto de condições de trabalho voláteis, com tarefas fragmentadas e numerosas para os professores. Com esse aumento de tarefas, cresce também a dificuldade de cumprir todas as expectativas da profissão, por falta de

tempo, por cansaço e pela própria diversidade destas tarefas exigidas. Os autores abordam o cansaço ontológico que, aliado ao cansaço físico, apresenta um sentimento de estresse e de complexidade contínua pela demanda da universidade e pelas demandas que lhe são externas. É preciso, hoje em dia, planejar e estar engajado em diferentes tarefas simultaneamente. As prioridades entre essas atividades, muitas vezes, não são claras, na medida em que o professor precisa cumprir determinadas tarefas enquanto gostaria de se dedicar de forma mais profunda a outras atividades. Ainda neste sentido, Ylijoki e Ursin (2013) apontam para uma narrativa da excessiva carga de trabalho administrativo, cujo protagonista é um trabalhador exausto sob a pressão do constante aumento do fardo administrativo.

A literatura sobre a docência universitária aborda, de forma ampla e profunda, a relação entre ensino e investigação almejada pelos professores. A gestão passa a ser uma dimensão que rouba tempo a estas outras duas dimensões e à transferência do conhecimento, pelo excessivo número de tarefas burocráticas que os professores precisam cumprir.

Todavia, a despeito de um aspecto positivo da gestão universitária, Guzmán-Valenzuela e Barnett (2013b) atentam para o fato de que, nos papéis da gestão acadêmica, é possível ter um alinhamento entre os valores institucionais e os valores dos professores que nela trabalham. Assim, a gestão seria um trabalho que permitiria ao professor compreender o funcionamento da universidade e isso seria benéfico para a instituição.

A gestão das universidades feita por professores tem sua base em um ideal democrático e colegiado de governação do ensino superior e procura garantir princípios de democratização dentro da universidade, pensada pelos professores que conhecem o cotidiano da profissão. Nos estatutos da carreira docente universitária, tanto no Brasil como em Portugal, as atividades de gestão acadêmica são previstas juntamente com as outras três dimensões do trabalho docente (ensino, investigação e extensão). O Estatuto da Carreira Docente Universitária de Portugal assume, entre as outras funções, a de participar na gestão das respectivas instituições universitárias. “Participar em outras tarefas distribuídas pelos órgãos de gestão competentes e que se incluam no âmbito da actividade de docente universitário” (FENPROF, 2009, art. 4, d). No documento brasileiro, está explícito trabalho administrativo “[...] consistindo no desempenho de atividades de direção, chefia, coordenação, assessoria, gerenciamento de programas ou projetos e a participação em colegiados, comissões ou similares” (Rio de Janeiro, 2008, art. 3, §IV).

Considerando este cenário, o presente artigo apresenta os resultados da discussão sobre a experiência da gestão acadêmica no cotidiano de duas universidades. Com as narrativas dos próprios professores, é possível perceber as experiências e os significados que eles lhes atribuem, no que se refere às atividades de gestão acadêmica dentro da universidade.

## Notas Metodológicas

Os resultados aqui apresentados emergem de um projeto de estudo multicaso sobre percursos e tendências das identidades académicas, considerando o cenário de transformações do ensino superior que atingem diretamente o trabalho do professor das universidades. O estudo, desenvolvido em dois países – Brasil e Portugal – pretendeu compreender a (re)construção das identidades académicas de professores de universidades públicas dos dois países, por meio de uma investigação biográfico-narrativa. O estudo multicaso permite investigar o contexto de forma profunda e ecológica (Amado; Freire, 2013). Foram realizadas entrevistas de tipo biográfico com 23 professores: 13 no contexto brasileiro e 10 no contexto português. Todos os participantes são da área da Pedagogia, no primeiro caso, e de Ciências da Educação, no segundo país.

A escolha destes dois cursos se justifica pelo fato de que os professores que atuam nessas áreas trabalham com a formação de professores ou de profissionais que podem trabalhar com educação formal, não formal ou informal. Assim, os contextos em que os estudantes vão trabalhar no futuro também sofrem alguns dos efeitos sentidos no ensino superior.

Face à complexidade do fenômeno que estudamos, procuramos métodos qualitativos que dispensassem um discurso simples ou unidimensional (Charlot, 2006) e que procurassem respeitar a subjetividade dos participantes da investigação. Definimos a abordagem narrativa como fundamental para este estudo, visto que valoriza a subjetividade e as experiências pessoais de cada participante. As entrevistas biográficas são “[...] lugares da subjetividade, da prática e da interação sociais, isto é, são sobretudo os lugares do mundo da vida” (Pereira, 2010, p. 343), por isso trazem ao estudo as experiências dos professores que exercem a profissão todos os dias. A entrevista de tipo biográfico permite o acesso ao ponto de vista do professor que está historicamente situado nesse contexto de transformações, abordado acima. Isto é, o sujeito encontra-se num contexto social, cultural e institucional específico e é sobre ele que podemos discorrer. Ao falar de si próprio, o sujeito fala de si, do seu tempo, do seu entorno, das suas referências (Rivas Flores; González, 2013). Entendemos que o sujeito, ao narrar-se, inclui a sua própria interpretação das situações e experiências vividas (Bolívar, 2006).

Afirma-se, como essencial para este estudo, ouvir o protagonista da profissão e identificar como o professor significa as suas experiências. Este significado que o sujeito atribui às suas experiências é essencial para um estudo empírico que pretende ouvir a voz dos participantes. Assim, ao discutir o seu trabalho, o professor consegue exemplificar alguns momentos, alguns casos, e contar algumas histórias sobre a sua profissão no dia a dia. Os desafios, as expectativas e o trabalho real de cada professor são contados em primeira pessoa e interpretados pelas investigadoras.



A universidade brasileira participante do estudo conta com 93 professores, sendo 30 homens e 63 mulheres. O estudo entrevistou 13 professores, sendo 3 homens e 10 mulheres. A universidade portuguesa tem 28 professores, sendo 8 homens e 20 mulheres. Destes, entrevistamos 5 homens e 5 mulheres.

Os participantes ingressaram na universidade por concurso público e são professores em tempo integral. Eles têm idade, tempo de serviço e formação inicial diferentes. Apesar de atuarem no mesmo curso (Pedagogia, no Brasil, e Ciências da Educação, em Portugal), têm diferentes interesses e atuam em distintas áreas de investigação. Quanto à gestão, os professores também têm atuação diferente. Enquanto alguns não assumem cargos administrativos, outros acumulam diferentes funções, como poderá ser visto na apresentação e discussão dos resultados.

As entrevistas tiveram a duração média de 1 hora e 30 minutos. Foram conduzidas por uma das autoras deste artigo, em diferentes espaços; a maioria na faculdade onde o professor trabalha e, em casos isolados, em um jardim público e na casa de uma das participantes. Por serem entrevistas semiestruturadas de tipo biográfico, mais do que perguntas, valorizavam uma questão para provocar a conversa. As entrevistas foram transcritas e compartilhadas com os participantes para a sua validação. As transcrições e consecutivas leituras dos documentos permitiram às investigadoras a construção de uma narrativa de cada professor em uma análise de cada relato. Assim, o percurso de cada professor, com as suas reinterpretações, foi reescrito pelas investigadoras para a construção de uma narrativa que contribuísse para a discussão dos resultados. Paralelamente a esta análise, as entrevistas transcritas e revistas pelos professores foram submetidas à análise de conteúdo (Bardin, 2011), sendo feita, portanto, uma análise de conteúdo transversal de todas as narrativas, procurando singularidades e diferenças que pudessem caracterizar a profissão docente.

A análise de conteúdo foi feita a partir de um sistema de categorização de temáticas que emergiam do material. Entre estas categorias de análise, encontram-se as quatro dimensões do trabalho docente – ensino, investigação, extensão e gestão acadêmica. É sobre a análise de uma dessas dimensões, em particular, que aborda este artigo: os espaços da gestão acadêmica no trabalho do professor universitário. As experiências dos professores com a gestão universitária, o modo como descrevem suas atividades e suas reflexões sobre a relação da gestão acadêmica com outras dimensões do trabalho são discutidas a seguir.

Para aprofundar a discussão e elucidar os resultados, o artigo apresenta trechos das entrevistas. Esclarecemos que, nesses trechos, foram retirados os elementos identificadores dos professores participantes, como nome de instituições e cargos específicos que eles ocupam. Os nomes reais dos participantes foram substituídos por nomes fictícios.

## **Discussão de Resultados: experiências e significados da gestão pelos professores participantes do estudo**

Os resultados que emergiram da análise de conteúdo das narrativas dos 23 professores participantes podem ser agrupados em dois grandes grupos, referentes aos aspectos positivos e aos aspectos negativos das atividades da gestão no dia a dia dos professores. Contudo, reforçamos que não há interesse em polarizar as opiniões dos professores, principalmente pelo fato de que a gestão é vista como ambivalente por alguns participantes, que relataram aspectos positivos e aspectos negativos das suas experiências na gestão, simultaneamente. O que interessa ao estudo é identificar as características da gestão que contribuem para um trabalho acadêmico coeso e de qualidade e os elementos que podem provocar uma fragmentação da atividade docente.

Um dado a ser destacado na análise dos resultados é uma certa diferença de opinião, entre os professores que assumem cargos de gestão e os que não assumem, sobre a importância da participação nesses cargos, nos dois casos em estudo. Os professores que assumem posições administrativas apontam para a necessidade de participação dos demais professores para que o processo seja de fato participativo, democrático e mais colegiado, para que as decisões não reincidam sobre uma figura central. Por outro lado, os professores que não assumem cargos de gestão, no nosso estudo, revelam um maior distanciamento desta preocupação e, às vezes, uma descrença da participação efetiva nas decisões que envolvem a universidade. Aí se encontra a diferença entre, por um lado, identificar a importância da participação de diferentes docentes nessas atividades para diminuir a carga de trabalho dos professores ocupados com cargos de gestão e para haver uma efetiva participação de todos e, por outro lado, a visão de que há um afunilamento das pessoas que têm poder para tomar as decisões, o que poderia impedir essa participação efetiva.

Um dos aspectos positivos da gestão é o conhecimento da estrutura da universidade. Assim, seria possível criar um equilíbrio na participação dos professores e permitir a todos o contato com diferentes tipos de serviço que permeiam o trabalho do professor na universidade.

Alguns de nós estão envolvidos em demasiadas coisas. Eu, pessoalmente, acho que esta devia ser uma experiência que todos deviam ter oportunidade de ter. Não é no sentido de penalizar ninguém, mas acho que é no sentido de que isto é importante até deste ponto de vista de criar aqui uma identidade comum e esta acumulação de cargos em algumas pessoas, embora num sentido possa me sentir muito feliz por os meus colegas votarem em mim para eu estar em vários sítios, eu acho que não é necessariamente bom. Não é. Acho que era importante haver maior diversidade em termos daquilo que são representantes nos diferentes órgãos da faculdade e do departamento (Professor Carlos, Portugal).

Eu acho que é muito importante passar por esses cargos, porque dá uma visão muito concreta do funcionamento da instituição e o quão difícil é gerir uma instituição ao nível dos serviços e das pessoas que fazem parte

desses serviços [...] Acho importante e sempre que tenho sido solicitada a participar, obviamente que estou disponível para isso (Professora Gabriela, Portugal).

A professora Luciana fala sobre a aprendizagem da estrutura e do funcionamento da faculdade e o contacto com outros professores e funcionários.

Eu gostei muito, porque, lá está, deu-me uma visão global da faculdade, como é que funciona [...]. Foi outra forma de olhar a instituição universitária: saber como funcionam, como se articulam as coisas, a gestão financeira, funcionamento, serviços, as relações (Professora Luciana, Portugal).

A professora Joana, no contexto brasileiro, também destaca a aprendizagem da configuração da universidade e ainda nos faz refletir sobre a importância dos professores com mais anos de serviço para a socialização nessas funções:

A subchefia de departamento que eu divido com a Emília que é uma experiência, assim, um aprendizado imenso, porque eu nunca imaginei que esse tipo de trabalho fosse feito por professores. Para mim esse tipo de trabalho era feito por um corpo administrativo ou o corpo técnico-pedagógico. Mas é feito pelos professores, então a gente aprende muito do funcionamento da universidade. Todo dia eu estou aprendendo alguma coisa [...] Mas eu acho que exige um pouco mais do que isso. Exige uma liderança, uma coisa que eu acho que a Emília faz muito bem (risos). [...] aprendo muito com a Emília, porque a Emília, parece que ela tem a universidade na memória, porque ela sabe como as coisas funcionam, sabe o que é permitido e o que não é, o que é que um documento diz, o que o outro contradiz. Ela é muito esperta, muito esperta no melhor dos sentidos. Ela tem bastante experiência ao lidar com essa parte mesmo mais de gestão, porque para mim é total novidade (Professora Joana, Brasil).

Sem ressaltar aspectos positivos, o Professor Bruno, de Portugal, no início de carreira, passou algum tempo sem poder assumir cargos de gestão e reforça a ideia de que não sentiria falta dessas atividades, por meio da ironia, referindo-se ao excesso de reuniões. Afirma que não tem interesse de ter essas responsabilidades acrescidas, visto que consomem muito tempo de trabalho.

E grande sorte, que nem sabes, assim a vontade que eu tinha de estar em cargos era uma das coisas que me martirizava sempre... Eu pensava: Meu Deus, eu não estou em nenhum cargo, não estou em nenhum órgão. Fazem tanta falta reuniões por semana! O que eu faço com o meu tempo agora? (risos) (Professor Bruno, Portugal).

Quanto a esta mesma questão, no contexto brasileiro, as professoras Márcia, Carla e Maria, no início de carreira, revelam que não pensam na gestão universitária e tentam construir suas identidades acadêmicas entre pesquisa, extensão e ensino. A gestão é apontada como uma dimensão na qual não têm interesse, mas deverão cumprir no futuro, como obrigatoriedade da profissão. Assim, não têm expectativas para ter atividades relacionadas à gestão, mas admitem como um trabalho de solidariedade com os outros professores, de cooperação.

Observamos, nestes percursos de professores em início de carreira, que a gestão é preterida na construção da identidade docente, já que os professores preferem constituir o seu trabalho com base no ensino, na investigação e na extensão, antes de terem cargos de gestão atribuídos a si. Essa não preferência pela gestão não se limita aos professores que ingressaram há pouco tempo na docência universitária e não é exclusiva de nenhum dos contextos. O professor Leonardo envolve-se na gestão por seus aspectos positivos. Afirma que pretende estudar o orçamento da universidade e, por isso, entra no conselho universitário. Já esteve envolvido na gestão em diferentes momentos e em diferentes funções. Defende, entretanto, que, apesar de atribuir um forte significado nas atividades de gestão, por conhecer a estrutura da universidade e colaborar para o seu funcionamento, prefere o ensino. “O que eu gosto mais de tudo é o ensino! Eu, eu sou um professor. Eu tenho um DNA de professor, eu adoro dar aula!” (Professor Leonardo, Brasil).

Com muitos anos de carreira, a professora Inês evidencia a não preferência pela gestão e a confiança em outras pessoas que realizem bem essas atividades.

A gestão, eu não diria que me agrada. Não vou dizer que fui infeliz como coordenadora. Eu quando topei fazer, topei porque queria fazer e gosto de uma série de atividades da gestão, mas brinco que você tem duas felicidades como gestor: quando você assume e quando você sai. São duas felicidades. Mas eu diria, assim, que a gestão, se tiver alguém que eu considere que vai fazer bem o trabalho, eu fico feliz que outra pessoa faça, não precisa ser eu. E ensino e pesquisa eu gosto que seja eu (Professora Inês, Brasil).

Ah, não! Administração não! O que eu gosto mesmo é ensino e pesquisa! (Professor Rafael, Brasil).

Desse modo, podemos identificar um caráter de *obligatoriedade* nessas funções administrativas. Por meio da análise das entrevistas de tipo biográfico do estudo, é possível identificar que entre as quatro dimensões do trabalho do professor universitário, a extensão é a menos mencionada pelos professores. Todavia, não é a menos valorizada por eles. É a gestão que ocupa esse lugar da dimensão com menor preferência dos professores, sendo abordada em grande parte pelo excesso de trabalho que implica ao seu quotidiano.

Mesmo para os professores que assumem cargos de gestão e acreditam que esta é uma atividade positiva para a profissão, há um receio sobre uma participação efetiva nas decisões, já que por algumas vezes é preciso assumir posições com as quais não concordam enquanto docentes.

Somos um bocado afetados por essa síndrome de que não há alternativa. [...] Vemo-nos confrontados com essa coisa do que não há alternativa e mesmo que a gente pense de outra maneira, acaba por, enfim, por assumir posições ou por tomar decisões que não, que não são necessariamente aquelas que se calhar até todos acharíamos mais interessantes. Às vezes até se dá quase aquela situação ridícula. Todos nós achamos que

seria melhor de outra maneira, mas por um conjunto de razões que nos escapam, esta é a solução possível (Professor Carlos, Portugal).

É interessante observar que, no contexto português, os cargos de gestão mais valorizados pelos professores se relacionam com outras dimensões da atividade docente. Por exemplo, os órgãos de gestão que envolvem os estudantes são observados como um espaço de democracia pela equidade do número de docentes e estudantes e pela possibilidade de discussão entre eles. Assim, estreita-se a relação educativa e pode-se dar voz aos estudantes. O conselho pedagógico, uma experiência da universidade portuguesa, por exemplo, é valorizado pela possibilidade de não ser apenas uma atividade de gestão. Isto é, o aspecto mais valorizado pelos professores dessa atividade de gestão envolve justamente o seu caráter de encontro com outras dimensões, como a organização de eventos, o contacto com alunos, entre outros aspectos.

Na altura organizamos alguns encontros científicos, na altura estive envolvido na organização de um fórum de jovens cientistas cá da faculdade em que, na altura o que se pretendia era que os estudantes de licenciatura e mestrado e também doutoramento, foi se estendendo para doutoramento, participassem num evento que tinha lugar durante um dia e apresentassem os seus trabalhos de investigação que eram feitos na licenciatura e no mestrado. Era uma espécie de incentivo à prática de investigação, não é? (Professor Ricardo, Portugal).

Contudo, também, há algumas questões sobre uma discussão efetivamente significativa até mesmo nesses órgãos, já que por muitas vezes os tempos de reunião são usados para resolver questões burocráticas. Vê-se, todavia, alguma resistência para que não se perca esse caráter de troca e de formação num espaço de gestão.

Por exemplo, uma coisa que nós estamos a tentar fazer no pedagógico, mas que é difícil, é o pedagógico ter vida própria, ter uma programação própria, ter, no fundo, pequenos grupos que se especializam em determinadas questões, mas ter uma produção própria, não ser um órgão só de despejo de problemas. Mas o despejo de problemas é de tal ordem grande, que fica para outro tempo, para o resto. Aliás, hoje, as reuniões são sempre assim, porque são as urgências, são as coisas que têm que se resolver, e quando a gente acaba de resolver as urgências e quer entrar, enfim, nessa dimensão mais produtiva do pedagógico, já não há tempo e, portanto, é difícil (Professor André, Portugal).

Outras atividades administrativas que são mais valorizadas pelos professores são a coordenação de projetos de investigação que, apesar de também configurarem-se, muitas vezes, em tarefas mais administrativas, envolvem em primeiro plano a investigação e decisões científicas.

Pela análise das narrativas, destaca-se que é possível perceber um acúmulo de cargos por *competências de gestão* de alguns professores que, ao desempenharem bem essas funções, são sempre pressionados para continuarem a participar dos cargos que ocupam. Assim, os professores com *qualidades administrativas* acabam por ser penalizados, visto que passa a não haver uma boa distribuição de cargos e chefias em

nome de uma gestão mais eficiente por parte de um professor que tem qualidades para essas atividades.

Quanto mais alguns dizem que não estão disponíveis, mais os outros, que se calhar não sabem dizer que não, aguentam nas costas com quantidades absurdas (Professora Flávia, Portugal).

Para alguns colegas – enfim, me desculpem alguns para quem possa estar a ser injusto –, é uma situação bastante confortável, não é? Porque se eu for contabilizar o número de horas que eu passo em reuniões desses órgãos, por mês, quanto mais não fosse gostaria de as passar a ler, que era uma coisa que me daria muito mais prazer do que estar muitas vezes nessas reuniões, ou a não fazer nada, que também é uma coisa boa. E, portanto, enfim, acho que às vezes era preciso, também, distribuir melhor entre nós essas pertenças, não só porque é importante que todas as pessoas tenham direito e possam participar, mas também é uma questão de equidade entre todos para que todos possam ter, enfim, minimamente as condições de tempo para fazer outras coisas que não passar a vida em reuniões (Professor Carlos, Portugal).

A professora Paola ocupa um cargo de gestão há muitos anos. Reconhece que os outros veem nela competências de gestão e insistem para que ela assuma esses cargos. Todavia, esse reconhecimento traz a pressão para as tarefas administrativas e reduz o tempo para as outras dimensões, como investigação e ensino. É possível, portanto, identificar, de um lado, os professores que reconhecem em colegas maiores competências para esses cargos e, de outro lado, os professores com competências reconhecidas e um acúmulo de responsabilidades e tarefas por isso.

Eu procuro sempre, às vezes, me afastar, mas isso de alguma forma, eu reconheço que eu tenho uma vocação dita pelos outros e não por mim (risos) para gestor, porque você tem que ter uma capacidade de gestão. Por isso então essa coisa... Mas o que é muito ruim é que a gente na universidade, você tem a questão da docência, você tem a questão da pesquisa e da extensão. E quando você está no administrativo a pesquisa fica de fora, você não consegue dar a mesma ênfase... A relação com a investigação é sempre muito capenga [...] por isso a minha questão de não querer também deixar a docência, porque o administrativo tende a te engolir. Parece que você não é mais nada, que você só é gestora (Professora Paola, Brasil).

Acrescido a isto, há o que um dos participantes do estudo intitula de *gestão por inerência*, que é a participação em diferentes órgãos a partir de um só cargo. Desta forma, os professores que assumem cargos de gestão ficam, muitas vezes, limitados a essas funções administrativas, que consomem muito tempo e não permitem o desenvolvimento das outras atividades que poderiam ser desempenhadas por eles.

O modelo de organização das faculdades pressupõe muitos cargos por inerência. Eu estou no órgão 1 enquanto diretor de um curso e sou presidente do órgão 1. Enquanto presidente do órgão 1 estou em 2 ou 3 cargos da universidade, estou também, por inerência, num cargo do conselho executivo [...]. Para além disso, também estou no departamento área 1, eu tenho é... pick one! (risos)... Sou senador, sou presidente, sou diretor, é

só títulos, só títulos, isto tudo junto... [...] o modelo de gestão da universidade e das faculdades, como funciona muito nesta lógica das inerências... Quem está nos cargos tem uma vida absolutamente condicionada. E eu aceitei isto contrariado, de todo! Eu queria exatamente no ano passado, quando começou este cargo, este novo mandato, eu queria estes anos dedicar mais tempo à escrita [...] mas neste momento estou completamente afogado nestes cargos todos... (Professor André, Portugal)

No sentido de procurar um trabalho em colaboração e compartilhado, a professora Helena, com experiência em gestão em diferentes universidades, fala sobre o risco de não participar da gestão e tornar-se subordinado a quem dela participa, defendendo uma gestão feita de forma colegiada, com decisões provenientes de discussão entre os professores.

A gestão administrativa geral, eu acho que ela é coletivizada [...] talvez não só por ser mais novo, mas em geral os mais novos às vezes não se dão conta acho que até do valor disso, até por não terem vivido contextos de exceção, onde não tinha essa possibilidade de você estar participando e decidindo, então às vezes ficam muito, sei lá, querendo que tenha um chefe que resolva e tal. Não tem que se envolver, não tem que assumir, não tem outras responsabilidades, mas acho que isso é um risco muito grande: a gente ficar muito subordinado à vontade de um outro e não entender mais o nosso trabalho como um trabalho coletivo mesmo e público. Quer dizer, tem que ser o mais possível compartilhado (Professora Helena, Brasil).

Contudo, através das narrativas dos participantes, observa-se que a gestão acadêmica não se refere só às atividades de tomada de decisão dentro da universidade sobre o seu funcionamento. Muitas das funções relacionadas a esta dimensão têm um caráter exclusivamente burocrático e administrativo.

Esses tempos estamos afogados em gestão acadêmica e haver coisas que poderiam ser muito mais facilmente exclusivamente ou quase exclusivamente pelos serviços administrativos e que infelizmente muitas vezes, também, exigem a presença e a decisão dos acadêmicos e eu acho que muitas delas não precisavam (Professor Jorge, Portugal).

Esta excessiva carga de trabalho administrativo não permite que o professor desenvolva outras áreas da docência universitária. O relato dos professores permite pensar que eles acabam por impor aos estudantes em formação o que lhes é imposto em primeiro lugar. A pressão do trabalho do professor universitário tem, portanto, efeitos na formação dos estudantes, na sua qualidade, no seu ritmo e na relação educativa.

A questão da gestão, toma muito tempo, né? Tem umas horas que a gestão rouba o meu tempo de pesquisadora, rouba o meu tempo de professora. E por que é que eu estou brincando com essa questão de rouba o tempo? Porque eu acho que é uma dimensão do trabalho que muitas vezes ele é quase dissociado do pedagógico e aí a falta de estrutura (Professora Emília, Brasil).

Essa questão mais administrativa e burocrática vai... Eu acho que está a ser uma presença muito crescente, não é? Muito crescente. E... qualquer



coisa que, também, está a comprometer a nossa própria disponibilidade para nos envolvermos em outros tipos de trabalho [...] ficamos com o tempo mais limitado para fazermos um trabalho com mais durabilidade, com mais consciência. Eu acho! Eu pessoalmente acho que sim. E acho que muitas vezes transmitimos este ritmo, também, aos alunos em salas de aula (Professor Ricardo, Portugal).

A professora Helena menciona a questão de o número de funcionários administrativos e a estrutura do curso não acompanhar o crescimento e a massificação da universidade, como visto na revisão da literatura.

Então, assim, é uma coisa que tem uma sobrecarga... É muito intenso o trabalho e aí o tempo para eu me dedicar mais à pesquisa e mesmo ao ensino, ele está limitado. Eu queria estar com mais tempo para estar lendo, para estar escrevendo, entendeu? Tem muita tarefa e nesse ponto acho que tem dois complicadores: um que a estrutura como foi pensada das coordenações e a parte administrativa da universidade, e especialmente nos programas de pós-graduação, está num formato que não acompanhou, talvez até um certo gigantismo que ganhou o programa (Professora Helena, Brasil).

Também destacamos que a gestão acadêmica como dimensão do trabalho docente não é valorizada pela avaliação do trabalho do professor para a progressão da carreira, pela universidade e pelo sistema de ensino superior, visto que são tarefas pouco contáveis dentro de um sistema que pretende medir em números o envolvimento dos professores em suas atividades. O professor André já tinha ocupado cargos de gestão em suas experiências profissionais anteriores, com funções de gestão relacionadas com formação. Relata sobre a desvalorização da gestão em concursos e na progressão da carreira.

Eu podia concorrer, mas qual é a ponderação das grandes áreas no concurso? 45% investigação, 35% ou qualquer coisa do género docência, sendo assim dá 80, depois 10% para as questões de serviço à comunidade, e depois uma outra parte que talvez ande à volta dos 10% para tudo o que são atividades de gestão e etc. Eu sou, neste momento, provavelmente, uma das 3 ou 4 pessoas da faculdade que tem mais cargos de gestão, e, quer dizer, os cargos de gestão, fundamentalmente, requerem uma disponibilidade quase total, e quando nós chegamos a estas coisas dos concursos eles valem muitíssimo pouco. Portanto, eu nem sequer concorri (Professor André, Portugal).

De fato, a valorização da experiência em atividades de gestão, comparada com o peso do mérito científico e pedagógico do candidato, é muito pequena. Por exemplo, no concurso para professor universitário da universidade portuguesa em estudo, o mérito científico vale 55%, enquanto o pedagógico define 35% da nota do candidato, e 10% são divididos entre extensão e gestão. Dentro desses 10%, 60% refere-se a atividades de extensão e 40% à gestão acadêmica. No caso brasileiro, a ênfase também é dada à investigação (por meio de qualificação acadêmica, publicações e atividades técnico-científicas e de orientação) e, em segundo plano, ao ensino<sup>1</sup>.



Ao longo das narrativas, é possível compreender que há uma proposta de participação de todos os professores de forma temporária em cargos de gestão nos discursos de muitos professores. A participação de todos possibilitaria que o trabalho administrativo fosse temporário, visto que os cargos seriam de fato rotativos. Esta visão da gestão acadêmica como pontual e temporária pode ser identificada em diversas narrativas, de diferentes professores que reconhecem ter cumprido um tempo na gestão, principalmente no contexto brasileiro: “Minha cota tinha sido cumprida. Mas há situações em que as coisas se tornam inevitáveis. Veja você, essa já é a terceira vez que eu estou na direção do meu departamento. [...] Depois de muitas fugas do trabalho burocrático, me pegaram de novo, entende?” (Professor Rafael, Brasil); “Como todo esse tipo de atividade, você dá a sua contribuição um tempo, e depois você deixa para outros assumirem. Então fiz isso”. (Professora Camila, Brasil); “Eu falei: já cumpri a minha cota! [...] então deve aparecer outras pessoas para ficar. E, se não aparecer, eu não posso continuar porque eu já cumpri. E sem pena!” (Professora Beatriz, Brasil).

Além de aliviar a sobrecarga de determinados professores que concentram as atividades de gestão, observa-se a ideia de que a participação de todos em cargos administrativos poderia garantir uma participação mais efetiva daqueles que assumem o cargo, pois, de forma mais equilibrada, poderiam articular as outras dimensões do trabalho docente.

## Algumas Conclusões

Pelos resultados apresentados, percebemos que os aspectos positivos da gestão acadêmica estão relacionados, sobretudo, com a compreensão mais abrangente do funcionamento da universidade e um conhecimento mais alargado das configurações da instituição onde os professores trabalham, podendo identificar processos, conhecer pessoas e integrar-se nas decisões da instituição, ao mesmo tempo em que podem tentar garantir uma participação mais democrática de todos os professores envolvidos na universidade. Também são destacadas, com alguma importância, as atividades de gestão que envolvem os alunos ou que têm efetiva participação do corpo docente da universidade.

Por outro lado, nas questões negativas da gestão acadêmica identificadas nas entrevistas, está a sobrecarga de trabalho advinda do excesso de tarefas de cunho burocrático, como se realça nos relatos de experiências dos professores, que retiram tempo que poderia ser usado para desenvolver outras dimensões do trabalho docente, mais valorizadas pelos professores e mais prestigiadas pelo próprio sistema universitário. Com isso, podemos afirmar que a gestão não é um aspecto indiferente na construção da identidade acadêmica, mas uma componente cujos efeitos são notados no trabalho do professor.

Pode-se identificar uma narrativa mais pessimista da identidade acadêmica, visto que a qualidade do ensino e da investigação pode ser afetada por essa falta de tempo. As atividades de gestão acadêmica, em

vez de serem mais um elemento da docência universitária, acabam por ser um aspecto fragmentador da identidade acadêmica. Alguns professores revelam sentir que traduzem esse ritmo acelerado na sala de aula, com efeitos num ensino que foi menos preparado e planejado e que prejudica, entre outros aspectos, a construção de uma relação educativa mais sólida, o desenvolvimento de projetos de investigação com maior profundidade, a reflexão sobre a própria prática, a atualização da literatura em determinada área ou, até mesmo, só um tempo de descanso.

A identidade acadêmica atual dos professores participantes deste estudo é marcada por um trabalho intenso e pela exigência de diferentes competências. Desse modo, a gestão, que poderia se afirmar como um dos espaços de construção e confirmação de uma identidade acadêmica que une as quatro dimensões, é preterida quando se confunde, no cotidiano, com o excesso de um trabalho não docente. Isso acontece porque reúne questões de cunho administrativo e burocrático, visto que a essência da profissão acadêmica é a relação com o conhecimento pela investigação, pelo ensino e pela extensão.

Realçamos a importância da realização de investigações sobre a gestão acadêmica, para propor formas de maior articulação entre as dimensões do trabalho docente e modos de trabalho que possam garantir uma participação mais alargada do número de professores que, de fato, assumem atividades de gestão. Preconiza-se que seja garantido o ideal de governação democrática da universidade, reforçando a necessidade de decisões colegiadas. Defende-se, ainda, a existência de um menor número de questões administrativas e burocráticas a serem respondidas pelos professores, no sentido de se trazer para a gestão acadêmica o protagonismo de atividades, de fato, relacionadas com a gestão da universidade e com decisões de nível acadêmico, aumentando o interesse por parte dos docentes e uma menor intensificação do seu trabalho.

Recebido em 13 de junho de 2017  
Aprovado em 28 de dezembro de 2017

## Nota

- 1 Dados retirados do edital de um processo seletivo para docente das universidades em estudo.

## Referências

- AMADO, Carlos; FREIRE, Isabel. Estudo de Caso na Investigação em Educação. In: AMADO, Carlos (Org.). **Investigação Qualitativa em Educação**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2013. P. 121-143.
- BALL, Stephen. Show me the Money! Neoliberalism at Work in Education. **Forum**, Didcot/Oxford, v. 54, n. 1, p. 23-27, 2012.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70: Lisboa, 2011.
- BECHER, Tony; TOWLER, Paul. **Academic Tribes and Territories**. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2001.

- BLEIKLIE, Ivar; HØSTAKER, Roar; VABØ, Agnete. **Policy and Practice in Higher Education: reforming Norwegian universities**. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000.
- BOLÍVAR, Antonio. **La Identidade Profesional del Profesorado de Secundaria: crisis y reconstrucción**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2006.
- BREW, Angela. Imperatives and Challenges in Integrating Teaching and Research. **Higher Education Research & Development**, London, v. 29, n. 2, p. 139-150, 2010.
- CANDAU, Joël. Pour un Movement Slow Science. **The Slow Science Academy**, Berlin, 2010. Disponível em: <<http://slow-science.org/>>. Acesso em: 19 jan. 2014.
- CHARLOT, Bernard. A Pesquisa Educacional entre Conhecimentos, Políticas e Práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, 2006.
- CORREIA, José Alberto; MATOS, Manuel. **Solidões e Solidariedades nos Quotidianos dos Professores**. Porto: ASA Editores, 2001.
- FENPROF. Federação Nacional dos Professores. Decreto de Lei nº 205/2009, de 31 de agosto de 2009. Procede à alteração do Estatuto da Carreira Docente Universitária. **Estatuto da Carreira Docente Universitária**, Lisboa, 2009. Disponível em: <[http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM\\_Doc/Mid\\_132/Doc\\_4201/Anexos/ECDU\\_2009\\_06\\_21.pdf](http://www.fenprof.pt/Download/FENPROF/SM_Doc/Mid_132/Doc_4201/Anexos/ECDU_2009_06_21.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2017.
- GIBBONS, Michael et al. **The New Production of Knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies**. Londres: Sage Publications, 1997.
- GUZMÁN-VALENZUELA, Carolina; BARNETT, Ronald. Marketing Time: evolving timescapes in academia. **Studies in Higher Education**, Abingdon, v. 38, n. 8, p. 1120-1134, 2013a.
- GUZMÁN-VALENZUELA, Carolina; BARNETT, Ronald. Academic Fragilities in a Marketised Age: the case of Chile. **British Journal of Educational Studies**, Abingdon, v. 61, n. 2, p. 203-220, 2013b.
- HARRIS, Suzy. Rethinking Academic Identities in Neo-Liberal Times. **Teaching in Higher Education**, Abingdon, v.10, n. 4, p. 421-433, 2005.
- HENKEL, Mary. Academic Identity in Transformation? The case of the United Kingdom. **Higher Education Management and Policy**, Paris, v. 14, n. 3, p. 137-147, 2002.
- KOGAN, Maurice; TEICHLER, Ulrich. Key Challenges to the Academic Profession and its Interface with Management: some introductory thoughts. In: KOGAN, Maurice; TEICHLER, Ulrich (Org.). **Key Challenges to the Academic Profession**. Kassel: International Centre for Higher Education Research Kassel, 2007. P. 9-15.
- LOPES, Amélia; RIBEIRO, Agostinho. A Construção de Identidades Profissionais Docentes: comesas tu ou começo eu? In: COLÓQUIO NACIONAL DA SECÇÃO PORTUGUESA DA AIPELF/AFIRSE FORMAÇÃO, SABERES PROFISSIONAIS E SITUAÇÕES DE TRABALHO, 6., 1996, Lisboa. **Anais...** Lisboa: 1996. P. 379-393.
- MAGALHÃES, António. A Identidade do Ensino Superior: a Educação Superior e a Universidade. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 7, p. 13-40, 2006.
- MAGALHÃES, António. Cenários, Dilemas e Caminhos da Educação Superior Europeia. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 2, p. 623-647, 2011.
- MUSSELIN, Christine. Transformation of Academic Work: facts and analysis.

In: KOGAN, Maurice; TEICHLER, Ulrich (Org.). **Key Challenges to the Academic Profession**. Kassel: International Centre for Higher Education Research Kassel, 2007. P. 175-190.

PEREIRA, Fátima. **Infância, Educação Escolar e Profissionalidade Docente: um mapeamento social dos discursos em formação inicial de professores**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

POPKEWITZ, Thomas. **Critical Studies in Teacher Education: its folklore, theory and practice**. Lewes: The Falmer Press, 1987.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 5.343, de 08 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a Reestruturação da Carreira Docente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e dá outras Providências. **Jusbrasil**, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/87639/lei-5343-08>>. Acesso em: 13. Abr. 2017.

RIVAS FLORES, José Ignacio; GONZÁLEZ, Pablo Córtez (Org.). Cruce de Caminos: el desarrollo de subjetividades y la construcción como investigador/ra através de los relatos biográficos. **Qualitative Research in Education**, Valladolid, v. 3, n. 2, p. 269-272, 2013.

ROBERTSON, Susan Lee. **Challenges Facing Universities in a Globalising World**. Bristol: Centre for Globalisation, Education and Societies of the University of Bristol, 2010. Disponível em: <<https://susanleerobertson.files.wordpress.com/2012/07/2010-robertson-challenges.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

SANTIAGO, Joaquim; MAGALHÃES, António; CARVALHO, Maria Flávia. **O Surgimento do Managerialismo no Sistema de Ensino Superior Português**. Matosinhos: CIPES, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI : para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. **Educação Sociedade e Culturas**, Lisboa, v. 23, p. 137-202, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. The European University at the Crossroads. In: ANNIVERSARY OF THE MAGNA CHARTA UNIVERSITATUM, 22., 2010, Bologna. **Keynote Address**. Bologna: University of Bologna, 2010.

SANTOS, Carolina; PEREIRA, Fátima; LOPES, Amélia. Efeitos da Intensificação do Trabalho no Ensino Superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 29, n. 1, 2016.

YLIJOKI, Oili-Helena; URSIN, Jani. The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. **Studies in Higher Education**, Abingdon, v. 38, n. 8, p. 1135-1149, 2013.

ZABALZA, Miguel. **O Ensino Universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

**Carolina da Costa Santos** cursa o doutoramento em Ciências da Educação na Universidade do Porto (U.Porto). É mestre em Ciências da Educação pela U.Porto, tem licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e bacharelado e licenciatura em Letras: Português, Francês e respectivas literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

E-mail: carolinasantos@fpce.up.pt

**Fátima Pereira** é doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (U.Porto). Atualmente é professora auxiliar com agregação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da U.Porto. Coordena o grupo Desafios da escola básica e secundária dentro da linha de pesquisa Knowledge, Innovation and Diversities in Education, do Centro de Investigação e Intervenção Educativas e é membro do comitê de ética da faculdade.

E-mail: fpereira@fpce.up.pt

**Amélia Lopes** é doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (U.Porto). Atualmente é professora catedrática da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e diretora associada do Centro de Investigação e Intervenção Educativas. Coordena o grupo de investigação Knowledge, Innovation and Diversities in Education e é diretora do mestrado em Ciências da Educação.

E-mail: amelia@fpce.up.pt

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.