

Percepção do Stakeholder Docente sobre si e o seu nível de conhecimento da Governança em uma Instituição de Ensino Superior Privada

Professor Stakeholder's Perception about yourself and your Level of Knowledge of Governance in The Different Positions of a Private Higher Education Institution

Claudinei de Almeida

Universidade Positivo

E-mail: cclaudinei@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3323-2786>

■ RESUMO

Esta pesquisa identificou a percepção dos docentes sobre serem *stakeholders* de uma instituição de ensino superior e seu nível de conhecimento sobre essa governança nas diferentes posições estratégicas. A escassez de estudos que identifiquem a relação envolvendo a participação docente na governança de uma instituição de ensino superior privada no contexto brasileiro faz com que esse estudo seja necessário. A pesquisa é de natureza qualitativa e do tipo descritivo. Foi adotada a estratégia de estudo de caso único e realizada pesquisa de campo com a aplicação de entrevistas semiestruturadas, sendo oito sujeitos, docentes, sendo alguns na alta gestão. Os resultados mostraram que a IES estudada não possui um sistema de governança sistematizado, mas possui predisposição em termos de estrutura e práticas para o seu desenvolvimento e atuação do *stakeholder* docente nela. Além disso, foi constatado também os papéis do docente na governança da instituição privada enfatizados pelos sujeitos entrevistados.

Palavras-Chave: Governança de Instituição de Ensino Superior; Instituições de Ensino Superior; Papéis dos Docentes; *Stakeholder* docente.

■ ABSTRACT

This research aims to identify professor's perceptions about being HEI stakeholders and their level of knowledge of this governance in different positions. Due to the scarcity of studies that identify the relationship involving professor participation in the governance of a private higher education institution in the Brazilian context, it makes this study relevant. The research is qualitative and descriptive. We used a case study strategy and we went to the field with a semi-structured interview application, with five professors and others (professors) representing the management of a HEI. We arrived at the following results: The HEI studied does not have a systematized governance system, but a predisposition in terms of structure and data mining for the development of HEI governance. In addition, it was also noted, the roles of the professor in the governance of private HEI highlighted by the interviewed subjects, besides those already described in this paper.

Key-words: Governance of Higher Education Institution; Higher Education Institutions (HEI); Professor Roles; Faculty stakeholder.

1 INTRODUCTION

A governança é defendida desde o início do século XX até o presente momento como pelo fato de se constituir contexto, cenário, mecanismos, regulamentos, alinhamento e direcionamento para as tomadas de decisões, além de responsabilidades e participação de todos, incluindo a forma de transparecer as ações da gestão da organização. Esses consideráveis fatores tão levantados nos tempos atuais também são vistos nas diferentes empresas, e com foco neste trabalho, nas instituições de ensino superior (IES), sejam públicas ou privadas.

O embasamento teórico para este estudo, se pauta em Lazzaretti e Tavoletti (2006), com conceito que norteia esse entendimento, face a sua definição que aborda sobre a organização de processos e de poder; além de se pautar nos demais referenciais teóricos deste estudo, tal como prática de governança e, além disso, dos papéis do docente nas decisões (BEXLEY; JAMES; ARKOUDIS, 2011; NTIM; SOOBAROYEN; BROAD, 2017; CHUNG *et al.*, 2018), entre outros papéis (ASTIN; ASTIN, 2000, p. 34).

Apesar das características multifacetadas da governança e de todo o seu cabedal de elementos, e da dinâmica organizacional, a atuação docente, representa função primordial para as IES e carece de atenção, principalmente quanto aos papéis desenvolvidos pelos seus atores (OLIVEIRA; VASCONCELLOS, 2011). Além disso, reforça-se a precarização do trabalho do docente a pouca representatividade histórica do ensino privado brasileiro até 1997, sendo que nos anos seguintes observou-se ainda um aumento considerável nas ofertas das IES privadas por motivos diversos (ALCADIPANI; BRESLER, 1999).

Este trabalho vem estudar a governança de instituição de ensino superior em uma IES privada no Brasil, sob forma de estudo de caso único. Para o levantamento de dados primários, utilizou-se de entrevistas, que foram transcritas, categorizadas e analisadas pelo método da Bardin (2002). Verifica-se, os papéis dos docentes e a importância desses profissionais integrarem a governança da IES.

2 GOVERNANÇA E A GOVERNANÇA EM IES

A governança é como “um código de múltiplas cores”, segundo Ezzamel e Reed (2008, p. 599), que se configura em várias nuances. Entre essas nuances também se inserem as tipologias de governança, como a governança corporativa, governança pública ou ainda governança de instituição de ensino superior, essa última, foco deste estudo. Essa governança refere-se a “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 12).

Essas instituições ainda se estruturam, como nos estudos de Williamson (1996), entre a governança de mercado e a governança de hierarquia, a governança híbrida. A estrutura de governança híbrida se apresenta em organizações com transações reguladas pelo governo, pela economia, entre outras, que ditam os conformes em que as instituições de ensino superior (IES) devem se ajustar e se moldar ao ambiente externo, enquanto competem por seus clientes (MOK *et al.*, 2019; NIEDLICH *et al.*, 2019; NORREKLIT, L. *et al.*, 2019).

Além da diversidade nas tipologias em governança, há ainda no Brasil a escassez de estudos relacionados à governança em IES e, os que a envolvem, ainda não foram amplamente difundidos, tal qual em países como Estados Unidos da América. Um dos aspectos que apontam para o não aprofundamento no estudo da governança das IES brasileiras pode-se destacar a expansão dessa mercantilização nas duas últimas décadas, de forma devastadora quase tomada por “vikings”, igualmente ao que descreve Almeida Filho (2016).

Com base em Ezzamel e Reed (2008), a delimitação de governança de IES descrita por Lazzaretti e Tavoletti (2006) e a complexidade da governança de mercado vista em Williamson (1996), requer-se então estudar a governança em IES diferentemente de outras tipologias e naturezas, na qual se diferencia pelos seus *stakeholders* (públicos impactados pelas suas atividades). A atuação docente, conforme observado por Oliveira e Vasconcellos (2011), representa função primordial para as IES e carece de atenção, principal-

mente quanto aos papéis desenvolvidos pelos seus atores. Acrescenta-se a desvalorização do docente a pouca representatividade histórica do ensino privado brasileiro até 1997, sendo que nos anos seguintes observou-se ainda um aumento considerável nas ofertas das IES privadas por motivos diversos. Esse crescimento exponencial do ensino superior se deve em partes à abertura na legislação em 1997 e uma ligeira e significativa melhoria econômica e social. Aliada a isso, o fato da progressiva mercantilização propagada no ensino superior apontada por outros autores (ALCADIPANI; BRESLER, 1999).

Na literatura brasileira são poucas as publicações que demarquem tipologias e que mapeiem os ambientes na aplicação a governança, essencialmente a existência da governança nomeadamente de IES (SANTOS *et al.*, 2016). Em outros países, a governança em IES privadas se verifica nas publicações desde o início do século XX e, como marco importante, nos anos 1960, em Berkeley, as frequentes crises universitárias históricas. A partir delas, pesquisadores da época passaram a estudar seus principais atores, os corpos discente e docente, administração universitária e pessoal administrativo, como partes representativas de tais instituições.

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

Diante das complexidades do tema na governança em IES, faz-se necessário compatibilizar uma abordagem de governança que compreenda a referida diversidade de atores da instituição de ensino, ao propor que seja debatida de forma mais flexível (CLEGG *et al.*, 2006; NTIM; SOOBAROYEN; BROAD, 2017; NORREKLIT *et al.*, 2019), com o valor do *stakeholder*. Além disso, faz-se necessário compreender as diferentes abordagens, que além da governança corporati-

va, evoluiu e instituiu fundamentos, princípios (IBGC, 2009) para seus estudantes e para aqueles que buscam também ter conhecimento, diferenciando-se, e representando uma “governança em IES”. Referindo-se de outro modo, o objetivo central e a problemática deste artigo é analisar a percepção que o *stakeholder* docente tem sobre si e qual é o seu nível de conhecimento sobre a governança da instituição de ensino superior privada a qual ele pertence.

A participação docente na tomada de decisão explica a sua atuação na governança em IES indicada por Lazzeretti e Tavoletti (2006, p. 21). Segundo os autores, essa se refere a “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 12). De Boer *et al.* (2008) classificam em cinco equalizadores de governança em IES (regulação estatal, orientação pelas partes interessadas, auto governança acadêmica, auto governança gerencial e competição por recursos escassos), esclarecem que são independentes, combinam-se empiricamente e são interligados ao sistema universitário. Da mesma maneira, Trakman (2008) demonstra tipologias de governança, em cinco possibilidades (governança docente, governança corporativa, governança trustee ou governança e curadores, governança das partes interessadas ou governança dos *stakeholders* e modelo amálgama de governança).

Diante dessas tipologias, voltam-se as atenções dos estudos a nova perspectiva aponta para a formação de conselhos de IES que não sejam formados pela maioria de gestores não docentes (FINKELSTEIN; JU; CUMMINGS, 2011; ANDERSON; DONCHIK, 2016; ROWLANDS, 2017; NTIM; SOOBAROYEN; BROAD, 2017; CHUNG *et al.*, 2018), pois esse corpo acadêmico precisa participar das decisões. Tal nivelamento de funções de gestão com docentes participando, a diminuição da distância entre a docência e os altos níveis e menor hierarquia tende a trazer o papel para todos para menor centralização (GERBER, 2001; SHATTOCK, 2002; FINKELSTEIN; JU; CUMMINGS, 2011).

Outra prática também pertinente é a tendência de haver empregos casuais e de curto prazo dos docentes, afastando-os dessa não-dedicação e fazendo com que não participem das decisões (BEXLEY;

JAMES; ARKOUDIS, 2011; NTIM; SOOBAROYEN; BROAD, 2017; CHUNG *et al.*, 2018). Ainda em relação às práticas, Silva e Santos (2016) apresentam as práticas de divulgação e prestação de contas das ações de governança de IES que podem ser realizadas em portal de internet por meio de relatórios, com códigos de conduta e ou avaliações de satisfação.

2.1 O PAPEL DO STAKEHOLDER DOCENTE NA GOVERNANÇA

O conceito de *stakeholder* é, na definição de Freeman (1984, p. 49), “indivíduos ou grupo que afeta ou é afetado pelos objetivos da firma” e credita a nomenclatura ao relatório do Instituto de Pesquisa de Stanford (SRI, 1963). O autor debate o tema criticamente (FREEMAN, 1984; FREEMAN; DONALDSON; PRESTON, 1995; MCVEA, 2001; BOURNE, WALKER, 2005; FREEMAN; MCVEA, 2010) e essa discussão desencadeia-se no aprimoramento e a atualização da abordagem incluindo os aspectos sobre como a organização sobrevive por meio da conquista de seus objetivos. Diante disso, é profícuo entender seu público específico do que um (público) em geral, visto que é uma abordagem fundada na tomada de decisão, que visa satisfazer os múltiplos *stakeholders* organizacionais (FREEMAN; MCVEA, 2001, ANDERSON, DONCHIK, 2016; MENASHY, 2017; BAUER *et al.* 2018). Freeman e McVea (2001) colocam também, entre outros pontos, a dificuldade de se delimitar a responsabilidade social entre os *stakeholders* nessa teoria, muitas vezes pregada pelo antilucro e que impede provar o convívio normal.

Segundo Brown Jr. (2001), os interesses de cada área devem ser equilibrados e, como Gayle, Tewarie e White Jr (2003) definiram, “a governança universitária é a estrutura e processo de autoridade de tomada de decisões relevante para *stakeholders* internos e externos” (GAYLE *et al.*, 2003, p. 16). Soma-se a esse cenário trazer à tona a necessidade apontada por Bejou e Bejou (2016), sobre a composição dos *stakeholders* internos e externos na governança. A OCDE (2010) denominou o *stakeholder* docente como “coração acadêmico”, que se requer ainda, o funcionamento dos princípios de relacionamento interpessoal, comunicação aberta, transparência e colaboração verdadeira. Os princípios, meio aos

stakeholders, promovem a integração e interações sociais, a conduta, o “ser” em vários contextos, as atitudes, a percepção da pessoa pelos demais e o status do indivíduo no grupo (LIMA, PEREIRA, VIEIRA, 2006). A perspectiva de Bejou e Bejou (2016) reforça que as ações que emergem da governança das IES devem ser feitas em conjunto e apoiadas com esforços mútuos percorridos na missão e visão estratégica universitária.

A realidade das IES, Lourenço e Mano (2014) estudaram o seu processo de governança em Portugal, casos esses que se aproximam da realidade brasileira com as mesmas limitações: o conselho de administração. A mantenedora e o conselho são tipos de *stakeholders* da instituição de ensino privada, o que demonstra a necessidade de participação mais ampla do docente na governança. Além da dificuldade, do docente comumente configurar pouco ou não atuar nos conselhos de administração, esse *stakeholder* docente precisa ter papel ativo na governança da instituição de ensino, ou seja, que o docente atue na governança de modo a discutir e tomar decisões (SHATTOCK, 2002, BEJOU, BEJOU, 2016; MENASHY, 2017; CHUNG *et al.* 2018).

Lima, Pereira e Vieira (2006) também refletem sobre os papéis sociais nos tempos atuais, que Oporto (2014) reforça em relação ao papel determinante que o docente tem na IES, distinguindo-o de outros funcionários. Além do que, Oliveira e Vasconcellos (2011) apresentam o docente como primordial para a IES, evoluindo conforme descreve Astin e Astin (2000) e propondo o papel da liderança no corpo docente e de outros papéis. Ainda, com Kretek *et al.* (2013) comparam diferentes atuações para atores nos conselhos na governança das IES, considerando, entre eles, o corpo docente. Nesse sentido, essa classe de profissionais da educação necessita ser alvo da visão dos gestores na gestão do capital humano das IES, segundo Moura, Ferreira, Sousa e Ponte (2005), relatando a necessidade de desenvolver a capacidade docente.

A IES e o seu *stakeholder* docente na atuação cotidiana enfrentam a desafiadora realidade de possuir um papel bem-posicionado e de valor considerado pelos demais *stakeholders*, enuncia Lima *et al.* (2006). Em meio às vantagens e às dificuldades, aponta-se para que docentes, junto às demais partes,

sejam bem aproveitadas na participação e tomadas de decisão, revelando-se condição diferenciada e, assim, pode promover evolução e resultados positivos para a instituição de ensino superior privada.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo descritivo, perspectiva temporal longitudinal com corte transversal. Utilizou-se como estratégia um estudo de caso único em uma IES privada situada no sul do Brasil. Como unidade de análise, apresentam-se o docente, em tempo integral, em uma estrutura de governança que permite explicar o seu papel e o de outros docentes na governança da instituição de ensino superior, mesmo que outros atuem em regime de trabalho de contagem de horas, tempo parcial ou tempo integral. Embora haja diferentes posições de entrevistados, utilizaram-se as mesmas nomenclaturas (“docentes”) para todos os sujeitos de pesquisa.

Os procedimentos de coleta de dados foram de fonte primária por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado realizadas com: a) pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão (Docente H); b) assessor de pró-reitoria designado para seu apoio na gestão (que também é membro do conselho de ensino, pesquisa e extensão) (Docente G), c) coordenador geral das coordenadorias de cursos (também membro representante do conselho universitário) (Docente E); e d) cinco docentes (denominados: Docente A, Docente B, Docente C, Docente D e Docente F); e fontes secundárias nas quais se buscou documentos da instituição estudada para compreensão de sua estrutura.

Na sequência às entrevistas foram feitas as verificações das categorias e subcategorias que organizam as extrações das entrevistas no aplicativo Atlas.ti, for Windows, software utilizado para a análise qualitativa de grandes corpos de dados textuais, gráficos, de áudio e vídeo. Os dados foram codificados e extraídos em grupos de códigos. Foram evidenciadas 682 unidades básicas de análise levantadas que classificaram 75 códigos. Desses, 40 se referenciam ao termo “governança da instituição de ensino” e 35 do “papel docente”. Os 75 códigos foram alocados em 7 grupos de códigos do aplicativo, que também podem ser entendidos como subcategorias:

- a) estrutura de governança e como são as diferentes posições da governança na IES;
- b) práticas de governança e como se concretizam as ações da governança;
- c) identificação de *stakeholder* e dos diferentes públicos da IES;
- d) identificação do *stakeholder* docente e como são percebidos pelos entrevistados;
- e) atuação do docente como se relaciona, comunica, entre outras ações;
- f) participação do docente na governança da IES e como é oportunizado e desenvolvido para tal atuação; e o
- g) papel do docente na governança da IES e como o entrevistado percebe a atuação do docente nas diferentes posições de governança.

O quadro 1 apresenta o resumo das categorias de análise qualitativa.

Em cada um dos tópicos foram abordados depoimentos dos sujeitos entrevistados, aqui denominados “Docentes A”, “B”, “C”, “D”, “E”, “F”, “G” ou “H”, referenciados nesta pesquisa exclusivamente como representantes do corpo docente (Docentes A, B, C, D e F). Entre esses, três gestores (Docentes E, G e H) como representantes da alta direção, sendo que o docente E é conselheiro do CONSU (conselho universitário), o Docente G é conselheiro do CONSE (conselho de ensino, pesquisa e extensão) e o Docente H é puramente da alta direção, sendo o pró-reitor de ensino, pesquisa e extensão.

Importante ressaltar ainda que o termo *stakeholder* tem o mesmo teor de “partes interessadas” da IES, quaisquer sejam os envolvidos (corpo docente, gestão, CONSE, CONSU, mantenedora, colegiado de curso, entre outros). Na condição de público de interesse, apresenta-se o colegiado de curso, órgão de maior decisão entre os cursos da IES. Como *stakeholder*, a mantenedora se comporta como a detentora do capital e interessada nos resultados econômico-financeiros e reputação que a IES deve promover, como se fosse uma *holding* em outras empresas.

Aos dados coletados somaram-se os dados secundários, os documentos a respeito da estrutura e das normas fundamentais (regimentos de colegiado, do CONSE, do CONSU e estatuto) e decidiu-se pela utilização da análise de conteúdo como técnica de

Quadro 1 Resumo das categorias de análise qualitativa

Objetivo Específico	Categoria Constitutiva	Categorização para a análise de conteúdo
1) Apresentar a estrutura de governança da IES alvo deste estudo	“todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais” (LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006, p. 21)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sistema de governança
2) Identificar as práticas de governança adotadas pela IES estudada.	Silva e Santos (2016) descreve que tanto IES públicas, quanto privadas se valem de: portal da internet para estudantes; e um aplicativo para aparelhos móveis para funcionários; divulgação de relatórios; de gestão, contábeis, de prestações de contas e de auditorias. Gordon e Whitchurch (2007) constatada o gerenciamento dos recursos humanos; Castro, Rosa e Pinho (2014) demonstram a internacionalização; Déniz-Déniz e Saá-Pérez (2003), apresentam o princípio de responsabilidade corporativa (normativos e estruturais).	<ul style="list-style-type: none"> ■ Prática de governança
3) Identificar os papéis do stakeholder docente na estrutura de governança da IES pesquisada.	Pfnister (1970) classificou a versatilidade do docente como “facultymanship”, em que ele atua em três papéis: na prática de aula, como pesquisador da disciplina que ele trabalha e participando das decisões do corpo docente.	<ul style="list-style-type: none"> ■ Identificação de stakeholder
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Identificação do stakeholder docente
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Atuação do docente
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Participação do docente na governança da IES
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Papel do docente na governança da IES

Fonte: o autor (2023)

análise dos dados. Empregou-se o procedimento “fechado” descrito por Bardin (2002), com a utilização de unidades de registro que recortaram o texto e subsidiaram significados para os passos da análise. Conforme o método utilizado na etapa da análise, a técnica de análise categorial averiguou, no texto levantado, as transcrições das entrevistas e suas temáticas. Para o tratamento dos dados realizou-se a síntese dos resultados e a sua interpretação, sendo que, neste último, com uso de inferências para completar os requisitos necessários da etapa de análise e discussão dos resultados. As entrevistas realizadas foram transcritas literalmente, com 82 páginas de transcrições, e os dados secundários analisados de forma conjunta possibilitaram a triangulação dos dados. Cabe ressaltar que, ao triangular as bases teóricas com o levantamento de dados primários, houve a investigação prática, ou seja, a descrição da

atuação prática do docente nas diferentes posições da governança.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir são apresentados e analisados os dados levantados, dispostos conforme cada objetivo específico desta pesquisa: “A governança da instituição estudada”, “Práticas de Governança da instituição pesquisada” e “A percepção do Stakeholder Docente na Governança da instituição estudada e seu conhecimento sobre essa governança em diferentes níveis”.

4.1 A Governança da instituição estudada

A instituição pesquisada tem seis décadas de atuação no ensino superior e é reconhecida no mercado local pela origem, com a marca promovida ao longo do tempo. Defende em sua missão, visão, declarações de políticas e princípios de seus fundadores e as diretrizes de formação humana.

Com base nos documentos pesquisados, estatuto e regimento da instituição, ambos apresentam a instituição além de sua missão e seus objetivos, sua estrutura organizacional e acadêmica e seus órgãos componentes. Quanto aos docentes entrevistados E, G e H, esses são unânimes em declarar que a instituição não utiliza um comitê de governança e por isso não responderam sobre o funcionamento desse **órgão**. Embora a maioria ter formação na área de Administração e ocuparem cargo de gestão, relatam **não saberem** do que se trata a governança, não acreditam possuírem-na. Nesse sentido, seria profícuo e oportuno para a instituição desenvolverem seus docentes chave entrevistados para compreenderem e aprofundarem entendimento nessa área, ainda relacionar os documentos que supostamente são de conhecimento de cargos integrantes dos comitês de relevância da IES. Com o conhecimento dos integrantes e a correlação com o entendimento dos documentos, os entrevistados podem compreender a importância e o papel da governança. Resta também compreender o interesse dos docentes pesquisados neste estudo.

O Docente E classificou os *stakeholders* como níveis da organização dizendo que “se trata de público interno e externo” e cita “docentes, conselhos, comunidade e corpo técnico” (o Docente G relata ser “alunos, professores, colaboradores, fornecedores, pais de alunos e concorrentes”) e, Docente H responde: “MEC, empresas, órgãos de classe, sociedade e funcionários”. Diante dessas informações apresentadas, verifica-se distanciamento do questionamento anterior, a respeito do conhecimento e entendimento sobre governança, sendo que nesta questão, se verifica haver conhecimento. Os docentes entrevistados predispõem entendimento base para o entendimento da governança.

Na perspectiva de detectar as formas de colegiados na governança, as possibilidades de agrupa-

mentos de pessoas nesse formato na IES estudada, o Docente H se preocupa em mencionar as funções e regras. Em linha com essa percepção, o docente E detalhou a participação de alunos e de docentes nos colegiados de curso e posicionou a importância do colegiado para a instituição. A resposta do Docente G contempla plenamente as possibilidades de formas colegiadas documentadas pela instituição. Diante dessas respostas reitera-se a inclinação de os respondentes entenderem de maneira prática a governança, distanciando-se apenas a nomenclatura da governança de seu funcionamento.

Quanto ao que se coletou dos dados com os sujeitos de pesquisa, no que se refere a atuação dos *stakeholders* na IES, temos que na(o):

- a) *Stakeholder* mantenedora: com a atuação de um representante da mantenedora e a prestação de contas da instituição a ele em forma de reuniões periódicas (Docente H), desta forma cumprindo-se os ideais expressos na missão e visão (Docente G).
- b) *Stakeholder* alta gestão: conforme documentos da instituição, estatuto e regimento, o órgão máximo é a chancelaria, representado pelo diretor geral da mantenedora e a administração superior, representada pelo CONSU, CONSE, reitor e pró-reitores. Os docentes apresentam diferentes informações: “mantenedora” e “diretor”, “apoios à direção” (Docente E) e “mantenedora, chanceler e diretores acadêmicos” (Docente H). Compreender esse *stakeholder* significa entender um dos dois que atuam no dilema da governança: relação proprietário *versus* executivo da organização, que participam diretamente das decisões e comando da gestão da instituição e a mantenedora.
- c) *Stakeholder* Conselho Universitário (CONSU): declaram como consta no estatuto: o Docente E informa que “é a composição de cada nível (hierárquico) da IES” e menciona que possui representantes de: “alunos, professores, reitor, pró-reitores, coordenadores de cursos e de departamentos e Comissão Própria de Avaliação (CPA)”. O Docente G informa que os representantes são de cada público. E o Docente H detalha que o conselho é composto por “discente,

docente, coordenações de cursos e de departamentos, direção e membro da comunidade externa, reitor e chanceler como presidente”.

- d) *Stakeholder* Conselho de Ensino (CONSE): dois entrevistados não responderam de acordo com o estatuto da instituição. Os Docentes E, G e H relatam que é a mesma composição do CONSU, porém sem o representante da comunidade externa: “trata-se de um conselho mais interno” (Docente E). Esse docente ainda menciona composição mais próxima do descrito no estatuto da instituição, no entanto, não relata a exceção de que os representantes discente e docente não podem acumular cargo no CONSU e no CONSE, e que o CONSE não deve possuir representante do corpo técnico-administrativo, segundo o documento da instituição.
- e) *Stakeholder* Conselho Fiscal: três Docentes (E, G e H) confirmam a não existência do conselho fiscal pela instituição, embora a estrutura ideal para a governança fosse possuir esse órgão. De acordo com o estatuto, a função de fiscalizar é atribuída ao reitor e, em uma condição de auditoria, haveria o questionamento de segregação de funções entre gestão e fiscalização, o que não atenderia ao que se espera da governança, como referenciado em teoria apresentada (IBGC, 2009), dos papéis principais, tais quais: proprietários, conselho de administração, gestão, auditoria independente e conselho fiscal.
- f) *Stakeholder* Auditoria: quanto à (auditoria) externa, os docentes confundem com a regulação do Estado, e não consideram como fiscalização de parte independente. Sobre a auditoria interna, mesmo existente na mantenedora, segundo os documentos, os docentes desconhecem a prática. O Docente E menciona que é o trabalho da CPA. O Docente G relata não ter conhecimento da existência de tal área da IES e somente o docente H descreve possuir a área na instituição.

Diversos autores verificados na revisão de literatura mencionam a importância da participação do docente e demais *stakeholders* nas tomadas de decisões, demonstrando o seu envolvimento na governança em IES (ASTIN; ASTIN, 2000; BROWN

JR., 2001; GERBER, 2001; SHATTOCK, 2002; DEL FAVERO, 2003; FINKELSTEINS, JU, CUMMINGS, 2011; GAYLE *et al.*, 2003; LAZZERETTI; TAVOLETTI, 2006; JONGBLOED *et al.*, 2008; TRAKMAN, 2008; BEJOU; BEJOU, 2016; ROWLANDS, 2017). A centralidade deste estudo se encontra na definição constitutiva dessa pesquisa com Lazzeretti e Tavoletti (2006, p. 21): “todos os processos e instituições que governam a divisão e gestão do poder (tomar decisões vinculativas para os outros) dentro de universidades e sistemas universitários nacionais”.

Entre os gestores entrevistados, o Docente E relata que as tomadas de decisões ocorrem quando as ações da IES não constam em normas e regulamentos, sendo deliberadas em conselhos. Da mesma forma o Docente H categoriza as decisões pelos níveis, porém, relata como sendo a estratégico, tático e operacional, e complementa mencionando que decisões seguem a avaliação dos projetos institucionais e a sua contemplação no PDI. Um deles resume que as decisões “são tomadas pela reitoria, de acordo com o planejamento da mantenedora” (Docente G), sem explicitar quais são esses interesses (econômicos ou outros).

Três Docentes (E, G e H) apresentaram diferentes formas de expor como são transitadas as decisões (níveis). O Docente E afirma que é mais formal e o Docente G afirma que é menos formal nos meios em que acontecem: “reuniões e e-mail” (Docente G) e o Docente E ainda relata: “regulamento, estatuto e conselhos”. Notadamente, o Docente H menciona que, em fase anterior à decisão, as informações são compartilhadas entre reitoria e pró-reitoria. Os entrevistados alegam que os docentes que tomam decisão são os que atuam “só na alta gestão” e “na verdade são os pró-reitores, a reitoria e a mantenedora” (Docente G). “A direção de campus normalmente é ouvida também” e a “área de apoio à direção” (Docente H). Outro docente declarou de forma mais relativizada: “depende da magnitude, do impacto dessa decisão. Veja: quando eu envolvo *stakeholders*, eles não tomam decisão. Eles contribuem com informações” (Docente E). Com base nos depoimentos, considera-se que os demais *stakeholders*, como professores, entre outros, contribuem apenas com informações quando necessário.

O Docente H caracteriza o *stakeholder* somente como um público interno, ao informar o impacto

no gerenciamento “é divulgado pela intranet”. E o Docente E aborda apenas tipos de gerenciamento: “tradicional” e “sistêmico”. Essa declaração marca uma vez mais a necessidade de que o *stakeholder* docente participe das tomadas de decisões.

A respeito das relações da alta gestão da instituição estudada com outros órgãos (comitês e conselhos), as respostas dos entrevistados mostram que:

- a) Comitês de governança. Os entrevistados apontam a não existência, embasados no fato de não se ter uma governança declarada;
- b) CONSU. Os docentes respondem que se assemelha aos do conselheiro do CONSE, com exceção do Docente H, que observa que no CONSU os assuntos são mais de ordem administrativa e financeira.
- c) CONSE. Respondem que o papel do docente é tratar assuntos relacionados ao ensino, pesquisa e extensão e da vida dos acadêmicos. Os docentes reafirmam que a relação da alta gestão com o CONSE é profissional e consonante com os objetivos do conselho. Docentes E, G e H mencionam não haver distinção entre os conselhos e que a estratégia é igualar as tratativas entre esses dois órgãos. As respostas convergiram em afirmar não haver conflitos (e quanto à forma, declaram não haver de nenhuma natureza). Quando perguntados sobre como a alta gestão se relaciona com o CONSE, mencionam que esses minimizam os conflitos entre si, por meio do diálogo.

É possível verificar que diferença entre a não compreensão do conceito de governa, porém, entendimento com bastante análise e diferenciadas formas de repercussão das tomadas de decisões pelos *stakeholders*.

4.2 Práticas de Governança da instituição pesquisada

As práticas usuais verificadas nesse estudo referem-se essencialmente ao procedimento em relação à comunicação e o planejamento da instituição de ensino superior pesquisada, bem como alguns de seus desdobramentos. Os docentes entrevistados nessa

pesquisa relatam que o diálogo é a forma que a IES usa para tratar os conflitos de interesse dos *stakeholders* (Docentes A, C, D, F, D e H). O Docente B relata que, em casos mais extremos (tal como em âmbito de reclamação judicial), o tratamento dos conflitos entre *stakeholders* são feitos de forma acessível e eficaz, devido ao acesso direto e pronto retorno do departamento jurídico, ou mesmo a uma base de registros de procedimentos criados pela instituição para atender a todas as áreas em diversos assuntos.

De forma geral, os docentes entrevistados relatam que o docente é ouvido pela instituição e que existem canais para tanto, reforçando isso como diferencial da instituição. Ao perguntar para quem o docente fala de seus interesses, há unanimidade em se apontar que o contato é estabelecido com o coordenador. Com exceção do Docente D, que menciona apenas chefia imediata, os demais citam mais de uma área como canal de comunicação. O contato desimpedido é aspecto comum entre as respostas. Demonstra-se a abertura para o docente falar com todos os níveis (Docentes E e H), com seus pares (Docente B) e isso mostra a característica que os docentes apontam do ambiente aberto da IES para se comunicar entre todos os agentes.

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

Os entrevistados, na sua maioria, citam o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) como tradução do planejamento da instituição (Docentes F, G e H), não declarando possuir ferramentas gerenciais. Dois deles o significam como orçamento (Docentes A e F). Conforme mencionado antes (DÉNIZ-DÉNIZ; SAÁ-PÉREZ, 2003), o planejamento é uma importante ferramenta que materializa a governança de instituição.

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

com a organização do ensino, e, em seguida, com a manutenção institucional. O Docente D não responde diretamente, alegando “é da alta gestão” e “se baseiam na análise SWOT”), menciona o MEC e que sua elaboração ocorre por comitê específico, não informando, no entanto, a denominação de qual comitê.

Cinco entrevistados (Docentes B, C, D, F e H) citam que a instituição possui indicadores estratégicos e operacionais. O Docente A menciona os operacionais. O Docente E diz ser operacionais e que há ausência de monitoramento dos demais *stakeholders* e o Docente G alega primeiro não haver indicadores e, em seguida, que ocorrem quando necessário.

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

Os Docentes A, B, C e D computam a ação de monitoramento da gestão em periodicidade semestral. Já os Docentes G e H, em mensal. Os docentes que efetivamente trabalham com o planejamento (Docentes E, G e H) relatam que o monitoramento da gestão ocorre de forma mensal.

Os entrevistados mencionam que o monitoramento é realizado por outras instâncias na gestão, e que são mais utilizadas “reuniões” (Docentes A, D, G e H) e também a CPA (Docentes A, B e C) como ferramenta importante para tal. Sobre como é o aspecto de monitoramento das ações dos *stakeholders*, dois docentes responderam negativamente, que o monitoramento gera bloqueio e restrição nas pessoas. Um terceiro diz que o monitoramento é mais impactado por quem o faz, que pelo modelo. E o restante dos docentes respondeu que ocorre de modo positivo.

O que se buscou identificar entre as práticas para a governança de instituição, e entre as ações de gestão, foi o tratamento da comunicação entre as pessoas e o planejamento e seus elementos. No entanto, a mera existência do delineamento desse último não o torna funcional sem a existência de um monitoramento. Esse planejamento, segundo os docentes que inter-

agem com o coordenador, é usualmente percebido de forma positiva. Foi verificado que esse acompanhamento, sugerido pelas tradicionais formas da adoção de indicadores e de metas, não é reconhecido pelos entrevistados. Esse acompanhamento é considerado propício para as ações de gestão da instituição, segundo a pesquisa com os docentes. Na utilização do planejamento, entre outras atribuições da gestão, a forma em que a organização é governada também se mostra eficiente com aspectos comunicacionais pela receptividade em ouvir e dialogar, e que também fazem permear a referida prática.

4.3 A percepção do Stakeholder Docente na Governança da instituição estudada e seu conhecimento sobre essa governança em diferentes níveis

Os Docentes E, G e H relatam características que se predispõe serem exercidas por aqueles docentes que, além da docência, possam realizar atividades na governança da IES. Mencionam habilidades, conhecimentos e comportamentos necessários. Os referidos entrevistados declaram que, em quaisquer delas, os docentes devem ser envolvidos com a própria instituição e se envolver em outras atividades. Destaca-se que diante desse questionamento, os entrevistados já responderam com entendimento sobre o tema da governança.

Os entrevistados destacam que o docente precisa possuir habilidade em gestão, serem bem relacionados interpessoalmente e possuir sabedoria de vida. Os docentes gestores entrevistados respondem ainda que são requeridos conhecimentos técnicos: gestão, legislação e específicos e, quanto às atitudes comportamentais, que os docentes precisam ter: envolvimento, relacionamento interpessoal, sabedoria de vida e liderança.

Sobre a instituição realizar iniciativas de oportunizar aos docentes a participação na governança, os Docentes G, E e H a indicam positivamente, e que isso se concretiza quando o docente “é eleito ao conselho” (Docente G), “fazendo-o agir” (Docente E) “envolvendo-os em projetos” (Docente H), para que ele participe da governança da instituição.

Os Docentes E, F e G comentam que a participação dos docentes na governança pode ocorrer com

o seu ingresso em duas formas: atribuição e capacitação. Os Docentes A, C e D dizem que o docente deve ser capacitado para participar da governança (em gestão e legislação), e também citam a necessidade de identificar o perfil dos docentes que se enquadram na governança. Já o Docente B e o Docente H informam que essa participação ocorre apenas pela atribuição do docente para configurar na governança da IES.

Docentes D, F, G e H mencionam que deve haver o desenvolvimento para tal atuação pela formação continuada. Por outro lado, Docentes A, B e C relatam que esse desenvolvimento ocorre de modo prático. Cabe ressaltar que a formação do docente para se tornar gestor, ou atuar na governança, é requisito descrito por De Boer *et al.* (2008). E Oliveira e Vasconcellos (2011) colocam que há “necessidade de uma apreensão do conhecimento coordenado”, denotando que é preciso desenvolver um conhecimento para a atuação na governança.

Sobre a possibilidade de o docente poder vir a fazer parte da alta gestão, os Docentes A, C, D, E e H relatam que o docente se torna alta gestão quando é escolhido também por ela (alta gestão), ou seja, pelo reitor. Ainda assim, os Docentes B, F e G conferem o desenvolvimento docente ao perfil, e que a evolução de suas características e habilidades: “**é uma trajetória e o docente galga degraus assumindo novos cargos até chegar à pró-reitoria**” (Docente F). O processo de indicação da alta gestão, para a governança de instituição, pode representar fragilidade, no sentido de não haver uma política descrita, normas ou uma escolha democrática. A alta gestão **é essencial** para a governança, visto sua responsabilidade nas decisões da instituição.

Ainda, consultando-se sobre quais valores são considerados nos docentes para que eles possam ter papel de governança da instituição, a maioria das respostas fornecidas está alinhada com os valores dos fundadores da instituição. Destaca-se uma vez mais o que Moura *et al.* (2005) posicionaram no quadro teórico, que “o professor precisa estar conectado com a filosofia e as ideias da instituição”, desde que não esteja contra os seus interesses.

Sobre os papéis que a instituição mais reconhece como positivo para a atuação do docente na governança, os docentes apresentam respostas que se referem a atitudes e valores: o Docente A responde

que o esperado é o esforço, o conhecimento e o foco. O Docente B descreve que sua atuação na governança depende do destaque como docente em sala de aula, seu cumprimento de normas, postura e comportamento. Para o Docente D, o professor universitário precisa fazer escolhas e ter o perfil procurado pela IES. Precisa ainda querer e depois ser escolhido pela alta gestão, referindo-se à atuação na governança especificamente na alta gestão:

Aqui na “Z” ainda é uma escolha pessoal da gestão maior. Vai ser sempre assim. Então, para ele coordenar o setor, eu preciso de alguém para contar no perfil, para tal lugar. (DOCENTE D).

O docente B menciona que, para o docente ter influência positiva nos resultados, ter conhecimento dos dois lados (as informações estratégicas da governança e configurar no acadêmico):

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

Por outro lado, o próprio docente B ressalta que o docente também pode impactar negativamente para a IES quando não tem o alinhamento no que mencionou anteriormente.

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

Sobre como seria o procedimento de ingresso do docente nos conselhos da IES, quatro declaram que o ingresso se dá pela eleição pelos seus pares (Docentes A, B, D e E). Dois dizem que o ingresso ocorre por meio de indicação (Docentes A e C) e o Docente H relata **não poderem** ser indicados os docentes para os conselhos. Outra forma de ingresso nos conselhos ocorre por convite (Docente C). Nesse ponto, os Docentes A e C, ao responder haver indicação e convite, desconhecem o regimento e estatuto, que descreve

“por 01 (um) representante do corpo docente, eleito por seus pares” (Estatuto da IES Pesquisada).

Dois docentes informam características notadas no docente para o ingresso nesse órgão: “pela vontade de querer participar” (Docente A) e a aderência e disponibilidade de tempo (Docente C). Os docentes entrevistados demonstram conhecer o fluxo de procedimentos que demandam a atuação dos docentes nas reuniões de conselhos.

Quanto à pergunta sobre quais são ‘os papéis do docente no comitê de governança’, resulta-se que o quadro 1 apresentado a seguir, e que demonstra que os entrevistados alegam não haver ou desconhecer a existência do comitê de governança, principalmente porque entre tais respondentes são relatados termos desconexos para definir tal papel do docente em tal órgão.

Evidenciam-se os seguintes papéis, conforme identificado na fala dos entrevistados: participante (dos grupos como colegiado, conselho), votante, idealizador, debatedor, analisador, opinante, interferente, representante, deliberador, agente de mudança. Os papéis participante, votante e deliberador são correlatos ao que Astin e Astin (2000) estudaram como papel colega e servidor de comunidade e Lima *et al.* (2006) descreveram como integrador e agente de interação, quando os entrevistados apontam como papel de representante. Também as características destacadas por Astin e Astin (2000) do docente mentor e estudioso, quando Moura *et al.* (2005) relata conhecedor de tecnologia, e ainda, quando Bejou e Bejou (2016) referem-se a comunicador aberto e articulador. A metodologia utilizada na análise, em conjunto com o perfil relatado pelos entrevistados, de suas percepções coletadas, oferece o quadro 2.

Os entrevistados relatam ainda que os papéis dos docentes na governança são de idealizador e opinante. Bejou e Bejou (2016) também apontam o papel de articulador, em consonância com o de interferente apontado pelos entrevistados desta pesquisa. O papel de pesquisador, referido por Didben apud Pfnister (1970), não é evidenciado entre as respostas dos entrevistados. As respostas aos questionamentos sobre os papéis dos docentes na governança da IES resgatam o apontamento de Shattock (2002), no qual os docentes precisam ter papel ativo na governança da IES.

Ainda assim, identificou-se que os entrevistados não mencionam a atuação docente em outros órgãos constantes no referido organograma, tais como mantenedoras, comitês, auditorias ou conselho fiscal. O Docente G afirma que a IES não possui um sistema de governança divulgado, situação que conflita com a definição de Rhodes (1996) da indissociabilidade da ação de governar. Embora o referido docente entrevistado relate não se caracterizar por governança, as evidências apontaram uma pré-disposição da IES estudada em fomentar o assunto internamente. Acrescenta-se ainda a este aspecto que a entidade reguladora, o MEC, requer que as IES possuam: uma estrutura mínima formada por mantenedora, CPA, colegiados e conselhos.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A atuação do *stakeholder* docente na governança da IES se mostrou reativa aos padrões regulativos do MEC. Ao buscar identificar a percepção dos docentes sobre serem *stakeholder* da IES, foco deste trabalho, os docentes percebem a composição dos *stakeholders* como os agrupamentos que compõem e auxiliam na condução da IES, ainda que não participem efetivamente das diferentes possibilidades identificadas.

Os entrevistados descrevem que o *stakeholder* docente deve possuir, no exercício da governança, papel de habilidade de gestão, de relacionamento, de conhecimentos, de liderança e de alinhamento de princípios com os da instituição. Na atuação do docente, os valores mais citados pelos respondentes para que um docente atue na governança da IES foram: ética, humildade e respeito, além disso, requer que seja alinhado com os princípios, dedicado, disposto, sociável, focado e entendedor.

Identificou-se que a governança, do ponto de vista dos entrevistados, afeta positivamente o modelo de educação, pela experiência, e que isso gera melhorias. Que o docente na governança traz resultados com a sua influência no clima organizacional, na excelência, nas melhorias, na longevidade, no planejamento, na inovação, no alinhamento e no envolvimento com a IES.

Com o equilíbrio das forças entre os *stakeholders*, e especialmente o *stakeholder* docente, pode-se

Quadro 2 Perfil dos entrevistados versus percepção sobre o *stakeholder* docente

Entrevistado	Posição na pesquisa	Formação (graduação)	Cargo atual	Cargos que ocupou anteriormente (mesma instituição)	Percepção sobre o Stakeholder Docente
Docente A	Docente	Administração	Apoio da Coordenação, Docente	Coordenador de Departamento	Agente de mudança. Participante.
Docente B		Engenharia Química	Suporte acadêmico, Docente	Coordenador de Curso	Opinante. PropONENTE. Analisador. Definidor.
Docente C		Psicologia	Coordenador de departamento, Docente	Coordenador de Departamento, Suporte acadêmico	Integrante. Representante. Reivindicador. Deliberador. Interferente.
Docente D		Processamento de Dados	Coordenador de departamento, Docente	Coordenador de Departamento, Coordenação de Curso, Direção acadêmica	Convidado. Representante. Participante. Debatedor Votante.
Docente F		Administração	Coordenador de departamento, Coordenador de Curso, Docente	Coordenador de Departamento, Coordenação de Curso, Direção acadêmica	PropONENTE. Participante.
Docente E	Docente Gestor (Conselheiro do CONSU)	Bacharel em Desenho Industrial	Coordenador geral de cursos, Docente	Coordenador de Curso	Influenciador. Idealizador. Opinante. Representante.
Docente G	Docente Gestor (Conselheiro do CONSE)	Serviço Social	Apoio à pró-reitoria, Coordenador de Departamento, Docente	—	Faz a diferença. Disposto.
Docente H	Docente Gestor (Pró-reitor acadêmico)	Administração	Pró-reitor de ensino, Docente	Coordenador de Curso	Participante.

Fonte: o autor (2023)

oportunizar o docente na governança por meio da participação dele nas decisões, conforme Brown Jr. (2001) e Gayle, Tewarie e White Jr (2003). Acrescenta-se a ênfase de Astin e Astin (2000) ao se referirem à liderança docente, que repercute ganhos no autodesenvolvimento, no relacionamento, na atuação grupal, na colaboração e no propósito comum, quando se exerce essa participação em comitês e em outras responsabilidades reunidas em equipes, refletindo em resultados positivos para a IES privada no que foi declarado pelos próprios entrevistados: com as melhorias no processo, no sistema de ensino e na eficiência dos serviços, do corpo docente e da gestão. Evidencia-se assim que a atuação do docente nas diversas esferas da instituição poderia enriquecer tais partes com a versatilidade, conhecimento e natureza desse profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo versou sobre o levantamento das percepções do *stakeholder* docente que tem de si mesmo e dos demais docentes, seu conhecimento e atuação na governança de uma IES privada. Nesse sentido, verificou-se que a instituição de ensino superior privada pesquisada opta por não declarar uma governança, embora possua alguns elementos indicativos importantes para sua predisposição, normalização e alinhamento com os requisitos das autoridades governamentais (MEC, o Ministério da Educação brasileiro). Como evidenciado na literatura, que por sua vez é reflexo de boas práticas de outras instituições, seria importante decidir em declarar a governança da instituição, atuar solidamente nessa temática, criar um comitê de governança na organi-

zação e estruturar a regulamentação dessa esfera na IES por meio de um código de governança.

Ainda que não admitidos diretamente, porém ditos durante as falas dos entrevistados, há conflitos de interesses entre os *stakeholders*, mais exatamente quanto à natureza de cada um, e ainda que se adotasse um tratamento ao diálogo aberto, há conservadorismo em se dirimir com a área jurídica e em recorrer às normas procedimentais. Isso demonstra ainda certa restrição da instituição em abrir mais canais, anônimos, para flexibilizar e contribuir ainda mais para a reflexão e o desempenho dinamizado da atuação dos docentes na governança.

Outros instrumentos também deveriam se integrar à governança, tal como o planejamento organizacional, claramente declarado como vinculado às normativas do Ministério da Educação e que poderiam também, além de atender a legislação pertinente, predispor uma gestão integrada, participativa, dinâmica e modernizada, da elaboração à tomada de decisão dos diferentes *stakeholders* da instituição de ensino estudada.

Finalmente, é importante envolver o *stakeholder* docente, desenvolvê-lo e oportunizá-lo para que ele seja valorizado e, não apenas para o seu trabalho na docência na instituição, mas também para que ele se desenvolva na governança da IES. Sendo esse profissional possuidor de competências múltiplas, pode-se propiciar uma atuação com bases teórica e profissional, e, sendo articulado e conhecedor, pode contribuir com o fortalecimento direto da governança e da IES de modo geral.

■ REFERÊNCIAS

- ALCADIPANI, R.; BRESLER, R. **McDonaldização do ensino no Brasil**. Carta Capital, São Paulo: 1999.
- ALMEIDA FILHO, N. A universidade brasileira num contexto globalizado de mercantilização do ensino superior: colleges vs. Vikings. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 32, n. 32, July 2016. ISSN 1646-401X. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5508> . Acesso em: 18 abr. 2019.
- ANDERSON, G. L.; DONCHIK, L. M. Privatizing schooling and policy making: the american legislative exchange council and new political and discursive strategies of education governance. **Education Policy**. v. 30, n. 2, p. 322-364, 2016. <https://doi.org/10.1177/0895904814528794>
- ASTIN, A. W.; ASTIN, H. S. **Leadership Reconsidered: engaging higher education in social change**. Michigan: W. K. Kellogg Foundation, 2000. 114 p.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002. 226 p.
- BAUER, M. *et al.* Sustainability governance at universities: using a governance equalizer as a research heuristic. **Higher Education Policy**. v. 31, n. 1, p. 491-511, 2018. <https://doi.org/10.1057/s41307-018-0104-x>
- BEJOU, D.; BEJOU, A. Shared Governance: The Key to Higher Education Equilibrium. **Journal of Relationship Marketing**, v. 15, n. 1-2, p. 54-61, abr. 2016. <https://doi.org/10.1080/15332667.2015.1091630>
- BERLE, A. A.; MEANS, G. C. **The Modern Corporation and Private Property**. New York: Macmillan Publishing Co., 1932.
- BEXLEY, E.; JAMES, R.; ARKOUDIS, S. **The Australian Academic Profession in Transition: addressing the challenge of reconceptualising academic work and regenerating the academic workforce**. Canberra: Department of Employment, Education and Workplace Relations, 2011.
- BRASIL. SINAES. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília. Legislação Federal. DOU 15/04/2004.
- CHUNG, B. G. *et al.* Global Governance of Education and Training: as reviewed from jomtien via incheon to New York. **Asia Pacific Education Review**. v. 19, n. 3, p. 3319-336, 2018. <https://doi.org/10.1007/s12564-018-9544-7>

- CLARK, B. R. **The Higher Education System.** Academic Organization in Cross-National Perspective. London: University of California Press Berkeley and Los Angeles, 1983. <https://doi.org/10.1525/9780520340725>
- CLARK, B. R. The Entrepreneurial University: demand and response. **Tertiary Education and Management**, v. 4, n. 1, p. 5-16, 1998. <https://doi.org/10.1007/BF02679392>
- CORSON, J. J. The Modernization of the University: The impact of function on governance. In: The Invitational Seminar on Restructuring College and University Organization and Governance. **The Journal of Higher Education**, v. 42, n. 6, p. 430-441, jun. 1971. <https://doi.org/10.1080/00221546.1971.11774871>
- DEBOER, H.; ENDERS, J.; SCHIMANK, U. Comparing Higher Education Governance Systems in Four European Countries. In: SOGUEL, N. C.; JACCARD, P. (eds.). **Governance and Performance of Higher Education Systems.** Dordrecht: Springer, p.35-54, 2008. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6446-3_3
- DELFAVERO, M. Faculty-Administrator Relationships as Integral to High-Performing Governance Systems: new frameworks for study. **American Behavioral Scientist**, v. 46, n. 7, p. 902-922, mar. 2003. <https://doi.org/10.1177/0002764202250119>
- DIDBEN, A. J. Facultymanship. **Liberal Education**, v. 48, p. 371-382, out. 1962.
- DONALDSON, T.; PRESTON, L. E. The Stakeholder Theory of the Corporation: concepts, evidence, and implications. **The Academy of Management Review**, v. 20, n. 1, jan. 1995. p. 65-91. <https://doi.org/10.5465/amr.1995.9503271992>
- EZZAMEL, M.; REED, M. Governance: a code of multiple colors. **Human Relations**, v. 61, n. 5, p. 597-615, 2008. <https://doi.org/10.1177/0018726708092316>
- FINKELSTEIN, M.; JU, M.; CUMMINGS, W. K. The United States of America: perspectives on faculty governance. In: LOCKE, W.; CUMMINGS, W. K.; FISCHER, D. (eds.). **Changing Governance and Management in Higher Education: the perspectives of the academy.** Dordrecht: Springer, 2011. p. 199-222. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1140-2_10
- FOUCAULT, M. **Power/Knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977.** Bibliography: (edited by GORDON, C.; translated by GORDON, C.; MARSHALL, L.; MEPHAM, J.; SOPER, K.). New York: Pantheon Books, 1980. 270 p.
- FREEMAN, R. E. **Strategic Management: a stakeholder approach.** Boston: Pitman, 1984. <https://doi.org/10.2139/ssrn.263511>
- FREEMAN, R. E.; MCVEA, J. F. A Stakeholder Approach to Strategic Management. **Social Science Research Network**, n. 1, jan. 2001. p. 1-32.
- GAYLE, D. J.; TEWARIE, B.; WHITE JR., A. Q. Governance in the Twenty-First-Century University: approaches to effective leadership and strategic management. **Association for the Study of Higher Education-Educational Resources Information Center (ASHE-ERIC Higher Education Report)**, v. 30, n. 1, 2003.
- GERBER, L. G. Inextricably linked: shared governance and academic freedom. **Academe**, v. 87, n. 3, p. 22-24, 2001. <https://doi.org/10.2307/40252014>
- GORDON, G.; WHITCHURCH, C. Managing Human Resources in Higher Education: the implications of a diversifying workforce. **Higher Education Management and Policy**: v. 19, n. 2, p. 135-155, 2007. <https://doi.org/10.1787/hemp-v19-art14-en>
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA (IBGC). **Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa.** 4. ed. IBGC: São Paulo, 2009, 73 p.

- JENSEN, M. C.; MECKLING, W. H. Teoria da firma: comportamento dos administradores, custos de agência e estrutura de propriedade. **Revista de Administração de Empresas – RAE Clássicos**, v. 48, n. 2, p. 87-125, abr./jun. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902008000200013>
- KRETEK, P. M.; DRAGSIC, Z.; KEHM, B. M. Transformation of University Governance: on the role of university board members. **Higher Education**, v. 65, jan. 2013. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9580-x>
- LAZZERETTI, L; TAVOLETTI E. Governance Shifts in Higher Education: a cross-national comparison. **European Educational Research Journal**, v. 5, n. 1, p. 18-37, 2006.
- LIMA, C. H. P.; PEREIRA, G. B.; VIEIRA, A. Papéis Sociais no Ensino Superior: aluno-cliente, professor-gerente-educador, instituição de ensino-mercantil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 8, n. 16, jul./dez. 2006, p. 1-27.
- LOURENÇO, R. T.; MANO, M. Os *Stakeholders* e as Instituições de Ensino Superior. In: CONFERÊNCIA FORGES, 4, Luanda e Lubando, 19-21 nov. 2014, **Anais...** p. 1-16.
- MENASHY, F. Multi-stakeholder aid to education: power in the context of partnership. **Globalisation, Societies and Education**. v. 16, n. 1, p. 13-26, 2017. <https://doi.org/10.1080/14767724.2017.1356702>
- MENDONÇA NETO, O. R.; ANTUNES, M. T. P.; VIEIRA, A. M. Controle do trabalho docente: Provocações Foucaultianas para Análise da Gestão Universitária. **Revista Avaliação**. Campinas, SP, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772015000300006>
- MOK, KH.; WELCH, A.; KANG, Y. Government innovation policy and higher education: the case of Shenzhen, China. **Journal of Higher Education Policy and Management**. 2019, p. 1-20. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1701851>
- NATIONAL COMMITTEE OF INQUIRY INTO HIGHER EDUCATION (NCIHE). Higher Education in the Learning Society: **Report of the National Committee**, 1997. Disponível em: <http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe> . Acesso em: 15 jun. 2016.
- NIEDLICH, S. *et al.* Cultures of sustainability governance in higher education institutions: a multi case study of dimensions and implications. **Higher Education Quarterly**. 2019, p. 1-18. [HTTPS://DOI.ORG/10.1111/HEQU.12237](https://doi.org/10.1111/HEQU.12237)
- NORREKLIT, L.; JACK, L.; NORREKLIT, H. Moving towards digital governance of university scholars: instigating a posttruth university culture. **Journal of Management and Governance**, n. 4, 2019. <https://doi.org/10.1007/s10997-019-09489-7>
- NTIM, C. G.; SOOBAROYEN, T.; BROAD, M. T. Governance structures, voluntary disclosures and public accountability: the case of UK higher education institutions “; **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 30, n. 1, p. 65 – 118, 2017. <https://doi.org/10.1108/AAAJ-10-2014-1842>
- ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Governance and Quality Guidelines in Higher Education: a review of governance arrangements and quality assurance guidelines**. Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico: Paris, 2010, 114 p.
- OLIVEIRA, C. C.; VASCONCELLOS, M. M. M. A Formação Pedagógica Institucional para a Docência na Educação Superior. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, v.15, n.39, p. 1011-1024, out. /dez. 2011. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832011005000024>
- OPORTO, A. C. *Stakeholders* e seu Impacto na Gestão Estratégica: um estudo em uma organização universitária. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 14, Florianópolis, 3-5 dez. 2014, **Anais...** p. 1-13.

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

RHODES, R. A. W. The New Governance: governing without government. **Political Studies**, n. 44, p. 652-667, set. 1996. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.1996.tb01747.x>

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

ROWLANDS, J. What is Academic Governance? In: **Academic Governance in the Contemporary University**. Warrnambool: Springer, 2017. p. 47-69. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2688-1_3

SANTOS, A. *et al.* Governance: concepts and emergence in Brazilian education. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.24, n. 93, p. 939-967, out. / dez. 2016. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000400008>

SHATTOCK, M. Re-Balancing Modern Concepts of University Governance. **Higher Education Quarterly**, v. 56, n. 3, p. 235-244, jul. 2002. <https://doi.org/10.1111/1468-2273.00215>

SILVA, M. C. C.; SANTOS, J. F. Governança nas Instituições de Ensino Superior: o caso da Universidade Federal de Pernambuco. In: Seminário UFPE em Ciências Contábeis, 10. Recife – **Anais...** Recife, UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE), 2016.

TRAKMAN, L. Modelling University Governance. **Higher Education Quarterly**, v. 62, n. 1 e 2, p 63-83, jan. /abr. 2008. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2008.00384.x>

TROW, M. Conceptions of the University: The Case of Bekerley. **The American Behavioral Scientist**, p.14-21, mai. /jun. 1968. <https://doi.org/10.1177/000276426801100504>

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO); CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO (CNE); MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). SPELLER, P.; ROBL, F.; MENEGHEL, S. M. (Orgs.). **Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década**. Brasília: UNESCO, CNE, MEC, 2012. 164 p.

WILLIAMSON, O. E. Economics and Organization: a primer. **California Management Review**, v. 38, n. 2, p. 131-146, 1996. <https://doi.org/10.2307/41165836>