



**LIDERANÇA EMPODERADORA, CULTURA CONSTRUTIVA E DESEMPENHO:
UM ESTUDO SOBRE CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS EM
INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR**

**EMPOWERMENT LEADERSHIP, CONSTRUCTIVE CULTURE AND PERFORMANCE: A
STUDY FOR BUSINESS MANAGEMENT COURSES IN PRIVATE INSTITUTIONS OF
HIGHER EDUCATION**

**LIDERAZGO EMPODERADOR, CULTURA CONSTRUCTIVA Y DESEMPEÑO: UN ESTUDIO
SOBRE CURSOS DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS EN INSTITUCIONES PRIVADAS DE
EDUCACIÓN SUPERIOR**

Luis Cesar Chehab Lasmар, MSC

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil
lclasmар@gmail.com

Flávia de Souza Costa Neves Cavazotte, PhD

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil
flavia.cavazotte@iag.puc-rio.br

José Luiz Rosa Lordello, MSC

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil
jl.lordello13@gmail.com

Daniel Martins Abelha, MSC

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Brazil
abelhadaniel@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa investiga o papel da liderança dos coordenadores de curso de graduação em Administração de Empresas no desempenho de programas de ensino. O estudo propõe que a liderança empoderadora tem um importante papel em instituições de ensino, por via do estímulo a princípios construtivos na cultura organizacional do programa. As hipóteses foram testadas com dados obtidos através de questionários respondidos por 38 coordenadores e 505 professores de cursos de administração em instituições privadas, e informações sobre o desempenho dos cursos levantadas através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Os resultados indicam que a liderança empoderadora do coordenador de curso está positivamente associada à cultura construtiva nos programas, e que esta última está associada com o desempenho superior nas avaliações externas. A conclusão destaca as implicações práticas deste estudo para líderes acadêmicos e mantenedores de programas de formação superior em Administração no contexto brasileiro.

Palavras-chave: Ensino Superior; Ensino em Administração; Cultura Organizacional Construtiva; Liderança Empoderadora; Desempenho.

ABSTRACT

This study explores the role that management department leadership has on the performance of undergraduate programs. The study proposes that empowering leadership is an important factor in the educational environment, as it stimulates constructive principles in the culture of the programs. The hypotheses were tested based on a survey conducted with 38 department heads and 505 faculty from undergraduate management programs in private institutions, as well as program performance scores obtained from the National Evaluation System of Higher Education (in portuguese: SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior). The results indicate that empowering leadership in department heads is positively associated with constructive culture in the programs, and that the latter is associated with superior performance in external evaluations. The conclusion highlights practical implications of this study for academic leaders and wardens of undergraduate management programs in the Brazilian context.



Keywords: Higher Education; Management Education; Constructive Organizational Culture; Empowerment Leadership; Performance.

RESUMEN

Esta investigación explora el papel del liderazgo de los coordinadores del curso de graduación en Administración de Empresas en el desempeño de programas de enseñanza. El estudio propone que el liderazgo empoderador tenga un papel importante en las instituciones educativas, a través del estímulo a principios constructivos en la cultura del programa. Las hipótesis fueron probadas con datos obtenidos a través de cuestionarios respondidos por 38 coordinadores y 505 profesores de cursos de administración en instituciones privadas, e información sobre el desempeño de los cursos planteados a través del “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”. Los resultados indican que el liderazgo empoderador del coordinador de curso está positivamente asociado a la cultura constructiva en los programas, y que esta última está asociada con el desempeño superior en las evaluaciones externas. La conclusión destaca las implicaciones prácticas de este estudio para líderes académicos y mantenedores de programas de formación superior en administración en el contexto brasileño.

Palabras clave: Educación Superior; Enseñanza en Administración; Cultura Organizacional Constructiva; Liderazgo Empoderador; Desempeño.

1 INTRODUÇÃO

Um dos segmentos econômicos de maior crescimento no país é o da educação superior. Desde a reforma educacional da década de 1960, a educação superior vem experimentando profundas transformações, especialmente a mudança na proporção de oferta de vagas do setor público para o privado, que responde atualmente por 75% das matrículas nesta modalidade de ensino (INEP, 2016). Ao mesmo tempo, esse setor da educação enfrenta dilemas de mercado, como a competitividade, a gestão de recursos escassos, o financiamento estudantil e a necessidade de profissionalizar a gestão de seus quadros (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015). Nas últimas décadas, este cenário se tornou ainda mais complexo no Brasil, pela forte regulamentação do Estado e um maior controle sobre os cursos, através das políticas de avaliação do desempenho da educação nacional. Somados, esses fatores criam substanciais desafios à gestão do ensino superior, que tem se dado em um ambiente de mudanças e incertezas, em particular no que diz respeito às escolas de negócios (COLLET; VIVES, 2013).

A despeito de seus inúmeros desafios, a gestão do ensino superior tem sido objeto central de interesse tanto na área de Administração (FRIGA; BETTIS; SULLIVAN, 2003) como na área de Educação (FELIX; BERTOLIN; POLIDORI, 2017). As pesquisas no campo parecem apontar para o papel determinante dos gestores escolares para a eficácia de programas de ensino (MAY; SUPOVITZ, 2011), e enfatizam o perfil das lideranças no contexto do ensino superior como um elemento chave desse processo (KLEIN; WALLIS; COOKE, 2013). Porém, apesar do apelo intuitivo do tema e de sua importância, a escassez de estudos empíricos sobre liderança na gestão da educação superior é considerada surpreendente, inclusive na literatura internacional (BRYMAN, 2007). Em particular, existem duas importantes lacunas na literatura sobre o tema. A primeira diz respeito à identificação do tipo de liderança que mais favorece a gestão escolar; a segunda, diz respeito à elucidação dos mecanismos ou processos através dos quais as lideranças no ambiente do ensino promoveriam maior eficácia nos programas. Este estudo busca contribuir nesses dois sentidos, tendo como foco os cursos superiores de Administração de Empresas. Especificamente, a pesquisa analisa se a liderança empoderadora (MANZ; SIMS, 2001) está associada aos indicadores oficiais de desempenho desses cursos e se o fomento à

cultura construtiva (COOKE; ROUSSEAU, 1988) é um dos mecanismos através dos quais esses líderes promovem a eficácia dos programas.

As proposições do trabalho foram verificadas empiricamente através de uma *survey* em nível nacional. A pesquisa foi realizada com dados levantados junto a 38 coordenadores e 505 docentes de cursos de graduação em Administração de instituições privadas, utilizando como indicadores de desempenho as avaliações dos programas obtidas junto ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Os resultados do estudo são discutidos em termos de suas contribuições teóricas e práticas, tanto sobre o papel da liderança dos coordenadores de curso no processo ensino-aprendizagem, quanto, de forma mais ampla, no tocante à importância do contexto sociocultural para a gestão e desempenho do ensino superior.

O artigo está dividido em quatro partes. Na seção de embasamento teórico, o trabalho apresenta as principais perspectivas sobre liderança e desenvolve hipóteses específicas sobre a importância da liderança empoderadora para a eficácia da gestão do ensino superior. Ainda nessa seção, a pesquisa sobre cultura organizacional construtiva é também apresentada, sendo desenvolvidas hipóteses sobre o papel da liderança empoderadora no fomento desse tipo de cultura e no processo através do qual coordenadores de curso promoveriam a eficácia em seus programas de ensino. A seguir, a seção de metodologia descreve os procedimentos adotados na pesquisa de campo e a operacionalização dos construtos envolvidos. Os resultados das análises estatísticas são apresentados e discutidos na seção seguinte, à luz das proposições teóricas e das pesquisas do campo. Na última seção, o trabalho apresenta as implicações derivadas das observações desta pesquisa e as limitações do estudo, oferecendo uma agenda para a expansão das pesquisas sobre a gestão do ensino superior.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 A Liderança Empoderadora

A liderança é um dos temas mais pesquisados na literatura sobre organizações. Desde tempos remotos, quando modelos organizacionais eram ainda limitados, o fenômeno da liderança já estava presente na sociedade, seja para conduzir pessoas em proveito de determinada oportunidade, seja para enfrentar algum desafio de adaptação social (MARKHAM, 2012). A maior parte das definições de liderança assume que ela envolve um processo de influência intencional que alguém exerce sobre outras pessoas, para guiar, estruturar e facilitar atividades e relacionamentos em um grupo ou organização (STOGDILL, 1974). O líder eficaz teria a capacidade de tomar decisões, resolver problemas e, ao mesmo tempo, pôr em prática habilidades socioemocionais, a fim de conquistar e orientar seus seguidores para alcançar resultados desafiadores em ambientes complexos (WALDMAN; YAMMARINO, 1999).

O campo de estudos sobre liderança reúne diversas vertentes teóricas e conta hoje com um conjunto amplo de pesquisas (DINH et al., 2014; TURANO; CAVAZOTTE, 2016). Sendo a liderança um fenômeno complexo, as diferentes perspectivas teóricas refletem as múltiplas faces do fenômeno, bem como o amadurecimento progressivo do pensamento sobre o tema. Elas já enfatizaram diversos aspectos inerentes às dinâmicas liderar-seguir, tais como os traços e habilidades do líder (STOGDILL, 1948; 1974), seu comportamento (STOGDILL; COONS, 1957; KATZ; MACCOBY; GURIN; FLOOR, 1951), diferentes estilos de liderança e sua eficácia relativa em diferentes contextos situacionais (FIEDLER, 1971; HERSEY;

BLANCHARD, NATEMEYER, 1979), a qualidade do relacionamento entre líderes e seguidores (e.g., DENSENRAUX; GREAN; HAGA; 1975), bem como as dinâmicas dessas relações e sua natureza dialética, inspiradora e transformadora (BURNS, 1978; GARDNER, 1990).

Mais recentemente, como um reflexo do aumento da demanda por trabalhadores do conhecimento, provocado pela expansão tecnológica e reconfiguração dos setores produtivos, alguns pesquisadores no campo passaram a enfatizar a chamada “liderança dispersa” (MANZ; SIMS, 1991). Uma das premissas nessa vertente de pensamento é a transferência do poder de influência e decisão da figura do líder para o conjunto de seguidores. Tendo em vista as complexidades da gestão no ensino superior (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015), a natureza colegiada dos ambientes educacionais – e frequente alternância do exercício da gestão acadêmica entre docentes – (BRYMAN, 2007), e a importância da voz em coletivos docentes na legitimação de práticas e nos mecanismos de acompanhamento e prestação de contas nas instituições de ensino (LEITHWOOD et al., 2004), este trabalho tem como foco específico a liderança empoderadora (MANZ; SIMS, 2001).

Na década de 1980, surgiram os primeiros estudos sobre o conceito de empoderamento (e.g. CONGER; KANUNGO, 1988), base para as proposições subsequentes sobre a liderança empoderadora. Segundo Conger e Kanungo (1988), o empoderamento é o processo através do qual os sentimentos de autoeficácia dos membros de uma organização são potencializados, ao mesmo tempo em que condições que provocam o sentimento de impotência são identificadas e removidas das práticas formais. O processo de empoderamento provocaria mudanças nas percepções dos indivíduos no trabalho, tendo assim impacto na motivação dos trabalhadores (THOMAS; VELTHOUSE, 1990). Esta mudança no *mindset* dos membros de equipes se dá através do aumento de seu senso de impacto (a expectativa de que o seu desempenho vai afetar os resultados almejados), competência (a expectativa de que os seus esforços vão afetar o seu desempenho), significância (a valência antecipada do resultado) e escolha (a percepção de que há autonomia para tomar decisões).

A liderança empoderadora, ou *empowering leadership*, traz em sua essência a noção de que um papel importante dos líderes é transformar seus seguidores em novos líderes (MANZ; SIMS, 2001). Líderes empoderadores compartilham o poder advindo de sua posição hierárquica na estrutura organizacional e buscam consultar ideias e opiniões de seus liderados sobre problemas e desafios que surgem no cotidiano do trabalho (SRIVASTAVA; BARTOL; LOCKE, 2006). Na sua antítese, o líder se caracterizaria como um profissional inflexível e autoritário, que toma decisões de forma isolada e unilateral (MANZ; SIMS, 2001).

Este tipo de liderança é descrito como um processo de concessão gradativa de recursos de líderes aos seus liderados, que lhes dá maior autonomia em suas decisões e promove o seu engajamento e desenvolvimento profissional (MANZ; SIMS, 2001; PEARCE; SIMS, 2002; SEIBERT; SILVER; RANDOLPH, 2004). O principal atributo da liderança empoderadora reside no desenvolvimento das competências de seguidores criando oportunidades para participação, iniciativas e escolhas, assim estimulando o autogerenciamento e a autoliderança (CONGER; KANUNGO, 1988).

Manz e Sims (2001) têm chamado este tipo de atuação de “super liderança”, pois sua essência é influenciar os outros indivíduos para que liderem a si mesmos. O comportamento característico deste tipo de líder é a ênfase dada ao desenvolvimento das habilidades de autogerenciamento do seguidor. O comportamento e as habilidades de um líder empoderador estão baseados na gestão participativa e no foco em equipes autônomas. No espaço de trabalho, estes líderes atuam como verdadeiros mentores, acompanhando o desenvolvimento das

habilidades de seus seguidores, e dando-lhes autonomia e suporte necessários para que possam potencializar suas competências, definir a forma como irão atuar e planejar as suas atividades.

Como o empoderamento envolve o deslocamento de poder de tomada de decisões de líderes para seus liderados, ele estaria relacionado o nível de comprometimento dos funcionários com a organização (AHEARNE; MATHIEU; RAPP, 2005). Isto porque, quanto mais poder as pessoas têm para moldar suas ações decisórias e seu espaço de atuação, mais potentes elas se sentem a respeito de seus destinos futuros, aumentando assim o seu nível de comprometimento com a organização. Em um estudo recente sobre liderança empoderadora e colaboração em equipes, Zhang e Bartol (2010) constataram que líderes mais empoderadores estimulam um nível crescente de desempenho profissional nas suas equipes, o que se traduz em maior comprometimento com metas, motivação e empenho, criatividade e inovação, além de promover um clima favorável ao engajamento profissional. A liderança empoderadora também foi associada ao compartilhamento de conhecimentos e ideias em equipes, aspectos esses essenciais à efetiva gestão de processos e do conhecimento, e ao desempenho eficaz em negócios inovadores (SRIVASTAVA; BARTOL; LOCKE, 2006).

2.2 A Cultura Organizacional Construtiva

Schein (2004) definiu a cultura organizacional como um padrão de suposições básicas compartilhadas pelos membros de uma organização, forjado a partir da aprendizagem, e que se desenvolve na medida em que um grupo busca solucionar problemas de adaptação externa e integração interna. A partir dessas experiências, esse padrão de comportamento seria adotado pelo grupo como o caminho correto para pensar e agir com relação às suas questões e problemas. Os padrões de comportamento reproduzidos pelo grupo e consolidados formariam as raízes culturais da organização, ao refletir os valores e assunções compartilhados pelo grupo. Tais valores teriam origem nos fundadores das organizações, sendo por eles estabelecidos no início das operações, e posteriormente perpassados para as novas gerações dentro da empresa através dos processos de socialização (SCHEIN, 2004).

Na visão de Schein (1992), as culturas organizacionais tenderiam a ser conservadoras, sendo a mudança de valores lenta e complexa. Sua concepção de cultura, neste aspecto, é a de “um mecanismo de defesa aprendido para evitar incerteza e ansiedade” (SCHEIN, 1992, p. 307), estas últimas reações humanas inevitáveis em condições de mudança. Nessa linha, Lorsch (1985) descreve a cultura organizacional como uma “barreira invisível para a mudança”, que pode conduzir uma organização a retardar por muito tempo uma resposta rápida e necessária de ajuste em suas práticas vis-à-vis as necessidades do negócio e as condições ambientais. Em função de sua profunda complexidade, a mudança cultural seria um processo altamente desafiador para qualquer líder. Porém, os processos de mudança cultural são por vezes inevitáveis, quando mudanças estratégicas, estruturais e nas práticas de gestão são implementadas nas organizações, e neles as lideranças executivas têm um papel central.

Cooke e Szumal (2000) definiram a cultura organizacional construtiva como o conjunto de virtudes, comportamentos, ambiente político e valores de uma corporação, que incentivam a interação e promovem a manutenção da satisfação dos membros da organização, permitindo que os objetivos organizacionais e pessoais sejam atendidos. Nas organizações com cultura organizacional construtiva, espera-se dos membros a definição de metas desafiadoras, porém realistas, que eles estabeleçam planos para atingir tais metas e persegui-las com entusiasmo, que gostem de seu trabalho, se desenvolvam e assumam novas e interessantes tarefas, que sejam

apoiadores, construtivos e abertos à influência em seus relacionamentos interpessoais e que sejam amistosos, cooperativos e sensíveis à satisfação de seu grupo (COOKE; LAFFERTY, 1995).

As principais dimensões de uma cultura construtiva são: conquista – princípios e práticas dão suporte aos membros para atingirem os objetivos estipulados; autorrealização – princípios e práticas buscam manter os membros motivados e criam meios para que realizem seu potencial; encorajamento – princípios e práticas estimulam os membros a dar o seu melhor e a se esforçar para promover a imagem da organização; afiliação – os membros evitam conflitos e disputas desnecessárias e cultivam um ambiente positivo no trabalho (COOKE; SZUMAL, 1993, 2000).

Organizações com culturas construtivas incentivam a interação saudável entre os membros. Nelas, os indivíduos têm a liberdade de compartilhar ideias, trocar informações e discutir as questões em busca de soluções inovadoras e benéficas para todos. Ambientes caracterizados por uma cultura construtiva forte incentivam as discussões e motivam os membros do grupo a participarem em diferentes frentes de trabalho (COOKE; SZUMAL, 2000; BALTHAZARD; COOKE; POTTER, 2006).

O ambiente construtivo constitui um espaço que proporciona o alinhamento entre o atendimento de necessidades individuais e coletivas, e o esforço pelo alcance de objetivos empresariais que darão sustentabilidade à organização em longo prazo (BENNIS; TOWNSEND, 2005). Ambientes culturais deste tipo já não são tão raros no universo empresarial e estão associados com a modernização da gestão. Eles também respondem às expectativas das novas gerações, que vão além de uma remuneração satisfatória e incluem desde um ambiente de trabalho com o qual possam se envolver e ter influência, que proporcione autonomia, trabalho em equipe e colaboração mútua entre diferentes setores, até atividades que ofereçam a oportunidade para que se realizem pessoalmente enquanto indivíduos com necessidades, desejos, valores e motivações distintas (BENNIS; TOWNSEND, 2005).

Quando um líder adota comportamentos de liderança empoderadora, envolvendo o grupo em decisões participativas e dando mais oportunidades para a equipe definir prioridades e metas, os seus membros têm mais chances de alcançar resultados (AHEARNE; MATHIEU; RAPP, 2005), mais oportunidades para compartilhar conhecimentos e aprender (ZHANG; BARTOL, 2010), se sentem mais encorajados e valorizados (MANZ; SIMS, 2001). Assim, esses líderes criariam um ambiente cujas práticas favoreceriam as experiências de conquista, autorrealização e encorajamento típicas de culturas organizacionais construtivas. Além disso, como o empoderamento está alinhado com crenças humanistas não apenas centradas na autorrealização profissional, mas também há uma preocupação com a qualidade das relações interpessoais em um ambiente de trabalho aberto e cooperativo (MENA et al., 2010), as práticas democráticas também facilitariam a colaboração no grupo e a eliminação de diferenciais de status, favorecendo o senso de afiliação e pertencimento que também caracteriza as culturas construtivas.

Assim, a liderança empoderadora surge como um tipo de liderança que se alinha com os valores culturais construtivos, já que se baseia na orientação e delegação de autoridade aos trabalhadores, permitindo que estes se sintam motivados intrinsecamente e vejam sentido no seu trabalho através da experiência de autonomia, poder decisório e responsabilidade perante seu próximo (MENA et al., 2010; DA SILVA BARRETO et al., 2013). A partir dessas observações, este estudo propõe a seguinte hipótese:

HI a liderança empoderadora do coordenador de curso está positivamente associada à cultura construtiva no programa.

2.3 Desempenho no Segmento Superior do Ensino

Nas organizações, sistemas de controle baseados em indicadores oferecem a base informacional para que os gestores ajam no sentido de direcionar esforços para o atingimento de metas organizacionais planejadas. Informações, neste caso, são usadas com o sentido de algo que reduz a incerteza e que permite avaliar resultados. Em um estudo realizado na década de 1980, Venkatraman e Ramanujam (1986) verificaram uma mudança conceitual com relação ao termo desempenho, que inicialmente estava associado de forma focal ao resultado financeiro das organizações, mas que mais tarde se ampliou, adquirindo um caráter multidimensional.

A abordagem multidimensional do desempenho inclui indicadores não financeiros e perceptuais (DONALDSON; PRESTON, 1995). Sua base é a de que as organizações precisam levar em conta a consecução de múltiplas metas. Organizações serão consideradas eficazes se conseguirem equilibrar as demandas dos vários interessados em sua atividade, tais como, proprietários, empregados, clientes, fornecedores, governo, comunidade, etc., e assim, garantir a sua contínua cooperação. Esta abordagem está em linha com as perspectivas mais modernas de negócios, como as complexas redes de relacionamentos entre *stakeholders* e arenas políticas. Neste campo, Richard e outros (2009) fizeram uma revisão de estudos anteriores que reforçam a natureza multidimensional do desempenho organizacional.

No Brasil, a avaliação sistemática do desempenho em instituições de ensino superior por entidades governamentais reguladoras é fato relativamente novo, que vem sendo introduzido com o advento da mudança do modelo predominante (público para o privado) e com a presença de um ambiente competitivo mais instável e dinâmico. O setor educacional brasileiro não possuía nenhum sistema estruturado de avaliação até o governo Fernando Henrique Cardoso, que introduziu os procedimentos de avaliação e supervisão do ensino, com fundamento no inciso IX, do artigo 9º da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996). Os mecanismos de avaliação implantados e operacionalizados pelo Ministério da Educação incluíram o SINAES e a Avaliação das Condições de Ensino (ACE) dos cursos de graduação, visando, no agregado, a avaliação do desempenho do sistema de ensino, num sentido amplo, e dos cursos e instituições que os ministram, num sentido específico. Adicionadas aos processos de avaliação estão as coletas sistemáticas e anuais de dados sobre as IES e seus cursos, sob a forma do Cadastro da Educação Superior e do Censo da Educação Superior.

Através da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, o governo instituiu o SINAES, cujo objetivo é “assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes” (Art. 1º) (BRASIL, 2004a, p1). Ainda no parágrafo primeiro da referida lei, a finalidade do sistema é expressa através da melhoria da “qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente de sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional”.

No plano agregado, o SINAES se propõe a avaliar as instituições, os cursos e os estudantes. No que diz respeito à avaliação das instituições, o SINAES pretende identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores (Art. 3º). Quanto à avaliação dos cursos, o seu objetivo é identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, especialmente aquelas relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica (Art. 4º). Finalmente, inclui o desempenho dos estudantes, que atualmente é avaliado através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O processo de avaliação definido pelo SINAES foi implementado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), regulamentada pela Portaria do MEC, no 2.051, de 09 de julho de 2004 (BRASIL, 2004b). Nota-se que a oportunidade de inserir outras dimensões àquelas definidas pelo SINAES, para medição do desempenho das organizações de ensino superior, está na definição de sua autoavaliação, exigida no agregado do sistema de avaliação.

2.4 Liderança, Cultura Construtiva e Desempenho em IES

O desempenho no segmento do ensino superior depende de fatores que vão além de ativos, economias de escala e do monitoramento da aplicação eficiente do capital financeiro e físico na organização. Apesar de relevantes do ponto de vista gerencial, medidas de controle de desempenho organizacional focadas em sistemas contábeis refletem apenas uma das facetas dos resultados nesse segmento, enquanto os resultados do processo de ensino-aprendizagem medidos por outros indicadores interessam particularmente a vários de seus *stakeholders*, como agências governamentais, clientes e comunidades. Além disso, o componente humano e sociocultural parece essencial aos processos centrais na educação. O capital intelectual de docentes e gestores, o relacionamento com clientes, a capacidade de conceber e promover serviços relevantes e inovadores, investimentos em melhoria contínua, e o desenvolvimento de novas capacidades e tecnologias de ensino são elementos úteis ao alcance de resultados inerentes à aprendizagem nesse ambiente.

Tendo em vista a importância da liderança na gestão do ensino (MAY; SUPOVITZ, 2011; KLEIN; WALLIS; COOKE, 2013), a atuação de líderes capazes de alcançar resultados nas múltiplas dimensões do desempenho, por vezes colidentes, em instituições privadas de ensino, seria particularmente importante nesse segmento. Uma vez que líderes que compartilham as decisões de trabalho parecem ter um impacto ainda maior nas organizações de ensino superior do que em outros ambientes (BRYMAN, 2007) e a liderança empoderadora em coordenadores de curso seria capaz de promover o senso de impacto, competência, significância e escolha nas equipes docentes, ela seria um elemento importante para promover o desempenho dos programas. Isto porque, conforme visto anteriormente, líderes empoderadores seriam capazes de desenvolver equipes comprometidas com a organização, o que se manifesta através da criatividade, colaboração mútua e alto desempenho profissional dos quadros docentes em relação as suas metas (ZHANG; BARTOL, 2010). Assim, este estudo investiga a seguinte hipótese:

H2: *a liderança empoderadora está positivamente associada ao desempenho dos programas de graduação em Administração.*

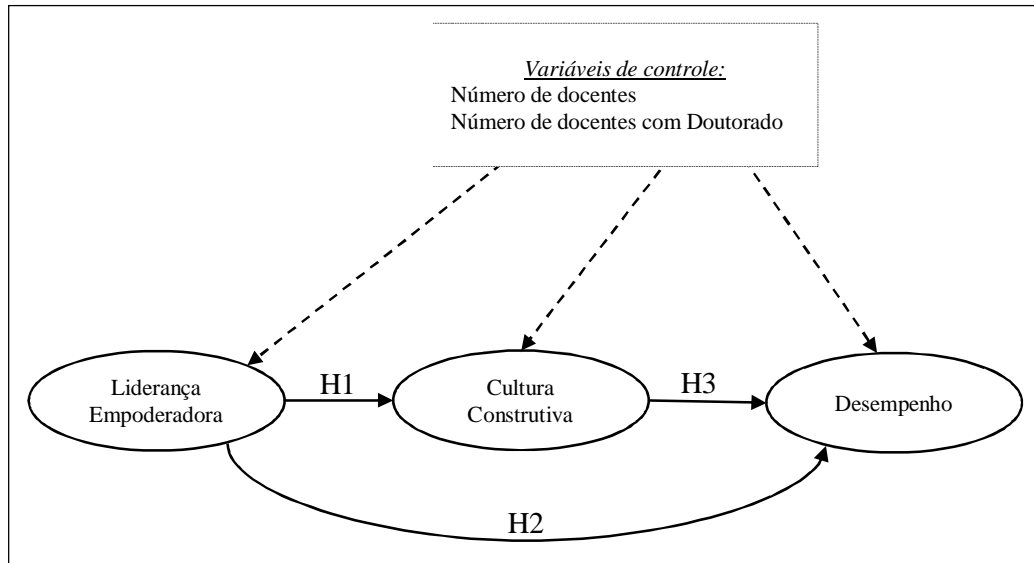
Se, por um lado, a liderança empoderadora parece estar em sintonia com culturas de baixo apego ao poder, espaços para livre expressão e incentivo a liderança participativa, como é o caso de contextos típicos da

cultura construtiva, por outro, o foco em desafios, realização, autodeterminação e participação das culturas construtivas também seria terreno fértil para lideranças que cultivam o empenho, a inventividade e o compartilhamento de conhecimentos, como é o caso dos líderes empoderadores (AHEARNE; MATHIEU; RAPP, 2005; SRIVASTAVA; BARTOL; LOCKE, 2006). Os princípios essenciais das culturas construtivas, ao terem a conquista, autorrealização e a cooperação como bases essenciais, parecem particularmente benéficos ao alcance de objetivos no ambiente educacional. Há evidências na literatura de que culturas construtivas promovem um maior engajamento de funcionários, que se comprometem com seus papéis, manifestando elevado desempenho individual e organizacional, com impacto também na gestão do conhecimento (BALTHAZARD; COOKE; POTTER, 2006; COOKE; ROUSSEAU, 1988). Assim, o estudo investiga a seguinte hipótese:

H3: *a cultura construtiva está positivamente associada ao desempenho dos programas de graduação em Administração.*

A Figura 1 sintetiza o modelo geral da pesquisa com seus construtos e principais relações.

Figura 1- Construtos e Hipóteses do Estudo



3 METODOLOGIA

Para investigar as hipóteses formuladas no presente estudo, foi realizada uma pesquisa empírica junto a programas de graduação em administração. O líder, neste caso, foi definido como o coordenador dos cursos de graduação das instituições de ensino superior e seus liderados os professores, que estão diretamente sob a sua gestão. O indicador considerado como variável “desempenho” foi o resultado obtido através das avaliações das instituições participantes no SINAES.

3.1 Procedimentos, Coleta de Dados e Amostra

A pesquisa foi desenvolvida considerando um universo de 621 cursos de Administração de Empresas de instituições de ensino superior privadas, em nível nacional, com dados disponíveis no SINAES. Com o auxílio do Conselho Federal de Administração, foram obtidos os endereços eletrônicos dos coordenadores desses cursos, sendo validados 447 endereços, ou seja, 71,98% do universo identificado. Um sistema online para aplicação, coleta e organização dos dados foi desenvolvido, de modo a facilitar o processo e garantir a qualidade do retorno das questões.

A coleta de dados foi realizada através da aplicação de dois questionários eletrônicos estruturados, encaminhados aos endereços eletrônicos dos participantes. O primeiro questionário foi enviado aos coordenadores dos cursos e o segundo aos seus professores. No questionário de coordenadores foram incluídas questões acerca da instituição, curso, coordenador e corpo docente. Adicionalmente, solicitou-se aos coordenadores os endereços eletrônicos dos docentes do seu curso, formalizando junto aos mesmos o contato direto com seus professores. Na segunda parte da coleta de dados, referente aos docentes, foi encaminhada uma mensagem com o link de acesso para a *survey*. O questionário dos docentes incluiu questões relativas aos aspectos da vinculação do docente com a instituição e opiniões sobre a qualidade do programa, 18 questões relativas aos comportamentos de liderança empoderadora do coordenador e 8 relativas à cultura organizacional construtiva da organização. Os questionários possuíam um *login* e uma senha para cada IES, porém sem a necessidade de identificação. Dessa forma, pode-se garantir a segurança no acesso e o pareamento das respostas de docentes com os programas, mantendo a identidade dos participantes incógnita e assegurando a confidencialidade dos dados levantados.

Dos 447 coordenadores contatados, 62 responderam ao questionário, o que correspondeu a 14% de retorno em relação aos e-mails enviados. Dentre esses, 55 completaram o preenchimento do questionário. Quanto aos professores, dos 2.271 contatados, 548 responderam à pesquisa de forma completa, correspondendo a 24% de participação. Dentre esses, 505 completaram o preenchimento do questionário. Para assegurar a confiabilidade das respostas, a amostra de IES considerada neste estudo corresponde às instituições de ensino superior cujo perfil do participante obedece aos seguintes critérios: (a) no mínimo 20% de respostas do corpo docente do curso, e (b) no mínimo 20% dos professores de cada curso somam oito horas semanais ou mais de convívio com o coordenador. Dessa forma, a amostra final contabilizou 38 programas.

A amostra foi analisada quanto à sua representatividade, tomando como referência a distribuição das avaliações dos programas e a localização regional das IES no universo de programas. A amostra utilizada nesta pesquisa atendeu aos critérios de representatividade em função do desempenho acadêmico das IES, com distribuição similar à da população. Com relação à região, a amostra tem uma proporção de cursos da região Sudeste maior do que o conjunto total de programas (51%, sendo que 32% são instituições do Estado de São Paulo), e não há programas da região Norte na amostra do estudo. As distribuições por região e estado podem ser observadas nas Tabelas 1 e 2:

Tabela 1 – IES por Região

IES Respondentes		
Região	IES	%
Norte	-	-
Nordeste	2	5,3%
Centro-Oeste	4	10,5%
Sudeste	19	50,0%
Sul	13	34,2%
Total	38	100%

Tabela 2 – IES por Estado

IES Respondentes		
Estado	IES	%
SP	12	31,6%
SC	3	7,9%
RS	8	21,1%
RJ	5	13,2%
PR	2	5,3%
PE	1	2,6%
MT	1	2,6%
MG	1	2,6%
ES	1	2,6%
DF	3	7,9%
BA	1	2,6%
Total	38	100%

3.2 Instrumentos de Medida

3.2.1 Variáveis Demográficas

O questionário enviado ao coordenador foi utilizado para coletar dados demográficos sobre a instituição e o corpo docente, além de informações sobre o próprio coordenador. Foram levantados dados sobre o tempo do coordenador na função, o número de docentes no programa e o número de especialistas, mestres e doutores vinculados ao programa.

3.2.2 Liderança Empoderadora

Para avaliar o perfil de liderança do coordenador dos cursos, foi utilizado o instrumento desenvolvido por Pearce e Sims (2002), que inclui uma escala de liderança empoderadora com 18 itens. Os itens foram traduzidos inglês-português-inglês, a fim de assegurar sua clareza e aderência à escala original. As respostas foram dadas através de escala do tipo *Likert* em cinco níveis, variando de 1 “discordo totalmente” a 5 “concordo totalmente”. O instrumento mede a liderança empoderadora através das observações dos membros da equipe

docente sobre os comportamentos dos coordenadores, incluindo seis subdimensões: (1) **encorajamento de autorrecompensa** (ex.: “O(A) coordenador(a) do curso adianta-se para me recompensar com algo que eu aprecio quando executo com sucesso as minhas atribuições”); (2) **encorajamento para trabalhar em equipe** (ex.: “O(A) coordenador(a) do curso me aconselha a coordenar meus esforços com outros indivíduos que são parte do time”); (3) **definição participativa de metas** (ex.: “O(A) coordenador(a) e eu trabalhamos juntos para decidir nossas metas de desempenho”); (4) **encorajamento de ações independentes** (ex.: “O(A) coordenador(a) me aconselha a resolver problemas quando eles surgem, sem constantemente solicitar um ‘selo’ de aprovação”); (5) **encorajamento de pensamento em oportunidades** (ex.: “O(A) coordenador(a) insiste para que eu pense nos problemas como oportunidades em vez de obstáculos”); e (6) **encorajamento de autodesenvolvimento** (ex.: “O(A) coordenador(a) me encoraja a buscar oportunidades de aprendizagem”) . O índice de confiabilidade desta escala obtido através do alfa de Cronbach foi 0,91.

3.2.3 Cultura Organizacional Construtiva

Para avaliar a cultura organizacional construtiva na IES, foi utilizado o instrumento desenvolvido por Cooke e Lafferty (1995), o OCI (*Organizational Culture Inventory*). As respostas foram dadas através de escala do tipo *Likert* em cinco níveis, variando de 1 “discordo totalmente” a 5 “concordo totalmente”. Este instrumento mede quatro conjuntos de normas comportamentais associadas à cultura organizacional construtiva nas IES, perfazendo um total de oito questões. São elas: **normas de conquista** (ex.: “A maioria das pessoas nesta IES busca com entusiasmo atingir suas metas”); **normas de autorrealização** (ex.: “As pessoas nesta IES gostam de se envolver em tarefas novas e interessantes”); **normas humanístico/encorajadoras** (ex.: “Nesta IES as pessoas recebem e dão apoio umas as outras”); **normas de afiliação** (ex.: “Nesta IES as pessoas são sensíveis ao bem-estar de seus colegas”). O instrumento foi validado através de sua aplicação a um conjunto de mais de dois milhões de respondentes de diferentes nacionalidades (COOKE; SZUMAL, 2000). O índice de confiabilidade obtido através do alfa de Cronbach para esta escala foi 0,87.

3.2.4 Desempenho

As medidas de avaliação dos programas utilizadas neste estudo constituem dados secundários obtidos através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), levantados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior e consolidados no SINAES, que reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e das avaliações institucionais e dos cursos. Nas análises estatísticas realizadas neste estudo, foram utilizados os resultados obtidos pelas IES no conjunto de indicadores: 1) rendimento dos egressos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação; 2) avaliações do projeto pedagógico; 3) do corpo docente; e 4) das instalações físicas das IES. Embora não haja consenso sobre as métricas ideais a serem adotadas para a avaliação do ensino superior, esses indicadores constituem as dimensões tipicamente aplicadas na pesquisa sobre eficácia escolar no Brasil (POLIDORI, 2009; SCHWARTZMAN, 1994), e são utilizados pela agência reguladora em seu conjunto na avaliação das condições de cursos e instituições, na orientação institucional de estabelecimentos de ensino, e na geração de políticas públicas na educação superior de todo o Brasil (FELIX et al., 2017). Assim, a

avaliação dos programas foi consolidada como variável formativa em um escore composto pelos quatro indicadores.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Resultados dos Coordenadores e IES para Liderança e Cultura Construtiva

A liderança empoderadora do líder acadêmico, i.e., o coordenador do curso de Administração de Empresas, foi avaliada individualmente pelos professores de cada IES. As avaliações dos docentes de cada IES para o seu coordenador foram agregadas pelas médias aritméticas. Previamente à consolidação dos escores de liderança globais, as avaliações foram analisadas para observação de concordância/discrepância. Sendo a liderança empoderadora um construto reflexivo, os escores nas seis dimensões foram consolidados, sendo calculada a média agregada.

A análise das médias observadas nas seis dimensões sugere que a dimensão da liderança empoderadora mais presente entre os coordenadores de curso é o “Encorajamento para trabalhar em equipe”, e as dimensões menos presentes são a “Definição Participativa de Metas” e o “Encorajamento de Autorrecompensa”.

Tabela 3 – Médias nas dimensões da liderança empoderadora obtidas pelos coordenadores

Liderança Empoderadora	Média
Encorajamento para Trabalhar em Equipe	4,1
Encorajamento de Autodesenvolvimento	3,8
Encorajamento de Ações Independentes	3,7
Encorajamento para Pensar em Oportunidades	3,7
Definição Participativa de Metas	3,3
Encorajamento de Autorrecompensa	3,2

Dos resultados obtidos, depreende-se que é necessário, por parte dos coordenadores, maior atenção ao empoderamento de maneira global, mas particularmente às ações que encorajem a definição participativa de metas e a autorrecompensa junto aos quadros docentes, cujos resultados foram os mais baixos neste levantamento.

As variáveis que balizam a cultura organizacional construtiva foram medidas também pelos docentes dos cursos de Administração de Empresas das IES que participaram do estudo. O mesmo procedimento adotado para liderança foi executado para consolidar os indicadores de cultura construtiva. As oito questões relacionadas à cultura construtiva foram agrupadas nas quatro dimensões que a compõem.

A análise das médias obtidas pelas IES sugere que as quatro dimensões da cultura construtiva estão similarmente distribuídas no conjunto de programas estudado, porém com valores absolutos um pouco mais baixos do que os observados para a liderança. A Tabela 4 apresenta as médias obtidas pelas dimensões da cultura construtiva.

Tabela 4 – Médias nas dimensões da cultura construtiva obtidas pelas IES

Cultura Construtiva	Média
Normas Humanístico-Encorajadoras	3,8
Normas de Auto Atualização	3,8
Normas de Realização	3,7
Normas de Afiliação	3,7

Dos resultados observados depreende-se que embora haja alguma variação na cultura das IES com relação às dimensões construtivas, de uma forma geral os escores foram regulares, sugerindo a necessidade de maior atenção aos princípios construtivos no conjunto de programas investigado.

4.2 Resultados dos Testes das Hipóteses do Estudo

Com base nos escores médios obtidos pelos líderes nas dimensões da liderança empoderadora e pelas IES nas dimensões da cultura construtiva, foram calculados os escores totais dos programas nas duas variáveis independentes, para possibilitar a investigação das hipóteses específicas deste estudo. O índice global de desempenho do curso de Administração de Empresas anteriormente descrito foi utilizado como variável dependente.

Para realizar a análise dos dados, foi utilizado o software estatístico SPSS. A Tabela 5 apresenta as estatísticas descritivas e as correlações utilizadas na análise.

Tabela 5 – Estatística Descritiva e Correlações entre as Variáveis

VARIÁVEIS	Média	Desvio Padrão	Correlações				
			1	2	3	4	5
1 - Número de Professores Doutores	3,45	4,34	-				
2 - Número de Professores na IES	39,45	20,94	.596**	-			
3 - Liderança Empoderadora	3,77	0,33	-,094	-,197	(0,91)		
4 - Cultura Construtiva	3,81	0,34	,142	-,062	.461**	(0,87)	
5 - Desempenho	3,29	1,29	,289	,083	,112	.372*	-

Nota: N=38. * p < 0,05, ** p < 0,01. Alphas de Cronbach observados na diagonal

Para a análise da hipótese H1, foi realizada uma regressão hierárquica, em dois estágios, tendo como variável dependente a cultura construtiva do programa (Tabela 6). O modelo 1, composto pelas variáveis de controle correspondentes ao número de docentes e docentes com doutorado, não foi estatisticamente significativo. O modelo 2, no qual foi inserida a variável correspondente à liderança empoderadora do coordenador, foi estatisticamente significativo ($R^2 = 0,257$; $p < 0,01$), assim como o incremento no coeficiente de determinação do modelo ($\Delta R^2 = 0,20$; $F = 9,29$; $p < 0,01$), corroborando a hipótese H1. Como observado abaixo, o coeficiente de regressão da variável “liderança empoderadora” foi significativo ($\beta = 0,460$; $t = 3,048$; $p < 0,01$), rejeitando a hipótese nula e indicando que a liderança empoderadora do coordenador está positivamente associada à cultura organizacional construtiva na amostra estudada.

Em outras palavras, o exercício de uma liderança que promove o engajamento e dá maior autonomia em decisões às equipes docentes por parte de coordenadores de curso está associado à presença de princípios e práticas construtivos, focados em desafios, realização, autodeterminação e afiliação, nas culturas das IES. Os achados da pesquisa quanto à associação entre a liderança empoderadora dos coordenadores e a cultura construtiva nos programas são uma contribuição original deste estudo para a literatura sobre liderança, em particular no contexto da educação.

Tabela 6 – Regressão: Efeitos da Liderança do Coordenador na Cultura Construtiva do Programa

Variáveis	Modelo 1		Modelo 2	
	Características da IES		Liderança Empoderadora	
	B	t	β	T
Número de Professores Doutores	-0,227	-1,110	-0,127	-0,677
Número de Professores na IES	0,277	1,354	0,260	1,413
Liderança Empoderadora			0,460	3,048**
R^2	0,053		0,257	
ΔR^2			0,204	

Nota: N = 38 ** p < 0,01

Para a análise das hipóteses H2 e H3, também foi realizada uma regressão hierárquica, em três estágios, tendo como variável dependente o desempenho do programa nas avaliações externas (Tabela 7). O modelo 1, que consiste das variáveis de controle correspondentes ao número de docentes e docentes com doutorado, não foi estatisticamente significativo. No entanto, levando em conta o tamanho da amostra e seu efeito na potência dos testes, vale observar que o coeficiente para a variável relativa ao número de docentes com doutorado no programa apresentou resultado muito próximo do limite de corte ($\beta = 0,37$; $t = 1,825$; $p < 0,07$). O modelo 2, no qual foi inserida a liderança empoderadora, também não foi estatisticamente significativo, não sendo possível rejeitar a hipótese nula. Variações nas avaliações dos docentes quanto à liderança empoderadora do coordenador de curso não estão diretamente associadas a variações no desempenho dos programas na amostra estudada. Assim, a hipótese H2 foi rejeitada. O modelo 3, no qual foi inserida a variável correspondente à cultura construtiva do programa, foi estatisticamente significativo ($R^2 = 0,199$; $p < 0,05$), com o incremento no coeficiente de determinação do modelo marginalmente significativo ($\Delta R^2 = 0,088$; $F=3,632$; $p = 0,06$), corroborando a hipótese H3. Como pode ser observado na Tabela 7, o coeficiente de regressão da variável “cultura organizacional construtiva” foi marginalmente significativo ($\beta = 0,344$; $t = 1,906$; $p = 0,06$). Novamente considerando a magnitude do efeito, e o impacto do tamanho da amostra na potência dos testes, a hipótese nula foi rejeitada. A cultura organizacional construtiva do programa está positivamente associada ao desempenho do curso de Administração de Empresas segundo as avaliações externas.

Tabela 7 – Regressão: Efeitos da Liderança do Coordenador e da Cultura Construtiva no Desempenho do Programa

Variáveis	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3	
	Características da IES		Liderança Empoderadora		Cultura Construtiva	
	B	T	B	t	β	T
Número de Professores na IES	-0,139	-0,695	-0,112	-0,547	-0,068	-0,344
Número de Professores Doutores	0,372	1,860	0,368	1,825	0,278	1,392
Liderança Empoderadora			0,124	0,751	-0,034	-0,192
Cultura Construtiva					0,344	1,906*
R ²	0,096		0,111		0,199	
ΔR^2			0,015		0,088	

Nota: N=38. *p < 0,06

Embora este seja o primeiro estudo que analisou as associações entre cultura construtiva e desempenho organizacional no segmento da educação superior, os resultados estão alinhados com os de estudos sobre cultura realizados em organizações de outros segmentos, como, por exemplo, o trabalho de KLEIN et al. (2013), que, em uma pesquisa realizada com cerca de 2600 funcionários de mais de 300 organizações de diversos setores, encontraram uma relação positiva entre aspectos de liderança e da cultura construtiva, a eficácia da organização e a qualidade dos serviços prestados. No ambiente do ensino superior, os resultados indicam que IES com normas culturais que valorizam mais intensamente a conquista, autorrealização, afiliação e princípios humanísticos na perspectiva de seus quadros, também obtiveram os melhores índices nas avaliações formais dos programas.

Os resultados do estudo quanto à relação entre a liderança empoderadora e o desempenho dos cursos é surpreendente, particularmente tendo em vista pesquisas recentes que corroboram essa associação (AHEARNE; MATHIEU; RAPP, 2005; ZHANG; BARTOL, 2010). Possivelmente, os aspectos da cultura construtiva que alavancam o desempenho neste segmento, tais como práticas organizacionais e políticas associadas ao corpo docente e discente das instituições, independam das ações específicas do coordenador de curso. A influência marginal do número de docentes doutores no desempenho reforça essa ideia.

5 CONCLUSÕES

Este estudo buscou investigar a influência da liderança empoderadora do coordenador acadêmico e da cultura construtiva no programa sobre o desempenho dos cursos de graduação em Administração de Empresas de IES privadas, utilizando dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Como resultado, verificou-se que o comportamento empoderador dos coordenadores de curso está alinhado com a cultura construtiva nas IES, e que essa última predomina nos programas que obtiveram os melhores resultados nas avaliações conduzidas pelo MEC. Esses achados são relevantes do ponto de vista prático, particularmente tendo em vista os objetivos colidentes e o ambiente complexo que caracteriza o ensino superior privado no país.

Dada a importância que a liderança do coordenador assume na política de avaliação do MEC, implementada pelo SINAES, como gestor e principal implementador do projeto pedagógico do curso, recomenda-se, para a liderança superior (como reitores ou diretores de unidade), atenção especial na criação e

gerenciamento de culturas construtivas em suas IES. Para os coordenadores de curso, recomenda-se alinhar as suas práticas de liderança com os princípios da liderança empoderadora.

Para os mantenedores das IES, este trabalho também pode ser útil no sentido de sugerir a importância da cultura da instituição e do estilo de liderança às lideranças acadêmicas pois elas estão relacionadas com os resultados de seus cursos nas avaliações externas, e estas últimas podem influenciar positivamente o posicionamento, a qualidade percebida e a rentabilidade das suas instituições. Apesar de alguns aspectos da liderança empoderadora estarem razoavelmente presentes no conjunto de coordenadores de curso, outros apresentaram médias mais baixas, assim como os principais componentes das culturas construtivas. Dessa forma, os resultados indicam que há considerável margem para melhoria das práticas.

Dentre as limitações deste estudo, destaca-se, em primeiro lugar, o tamanho da amostra. Embora ela possa ser considerada representativa do conjunto de IES no segmento, a amostra não foi constituída de forma aleatória, o que pode ter criado algum viés no grupo de programas observado. Além disso, uma vez que o tamanho da amostra tem impacto na potência dos testes, efeitos de considerável magnitude observados ficaram no limite das normas de decisão dos testes estatísticos, aumentando o risco de julgar-se não ser significativo um efeito que está substantivamente associado ao desempenho das IES, embora tenha magnitude moderada. Estudos futuros podem promover uma análise semelhante com um grupo maior de programas, e incluir outras lideranças na análise, como a de diretores ou reitores.

Além disso, é importante observar que alguns aspectos do ensino-aprendizagem podem ser afetados pelo perfil dos discentes em um programa. Novas pesquisas devem também se concentrar no incremento em aprendizagem dos egressos, analisando o efeito de ações específicas de liderança e práticas adotadas na IES sobre os resultados alcançados. Sendo este estudo de natureza transversal, a possibilidade de causalidade reversa não pode ser descartada. Estudos longitudinais ou em painel e o uso de variáveis instrumentais podem ser úteis para verificar até que ponto a liderança empoderadora fomenta a cultura construtiva ou vice-versa.

Quanto à fraca relação entre a liderança empoderadora e o desempenho dos programas, é possível que algum fator moderador, como o nível de qualificação e engajamento do corpo docente e do corpo discente, influencie a força dessa relação. Estudos sobre a liderança empoderadora já observaram que seu impacto no desempenho pode ser maior ou menor em função do perfil dos funcionários (AHEARNE; MATHIEU; RAPP, 2005). Assim, novas investigações sobre o tema, inspiradas por este estudo, poderão ser úteis na ampliação do conhecimento sobre o papel e a influência de líderes acadêmicos na cultura e no desempenho das IES privadas brasileiras, ao incluírem tais elementos em suas análises. Como a cultura construtiva e a liderança empoderadora estão associadas, é possível especular que essa relação seja bidirecional, e que a cultura construtiva seja o fator preponderante, que estimula tanto a liderança empoderadora como o desempenho (DA SILVA BARRETO et al., 2013). Estudos futuros podem clarificar essa questão através de desenhos de pesquisa longitudinais.

Novas investigações sobre o tema também poderão ser úteis na ampliação do conhecimento sobre o papel dos líderes acadêmicos no desempenho das IES privadas, ao investigar a importância de outros fatores, além da cultura construtiva, na avaliação da gestão do ensino superior e desempenho acadêmico, como as titulações de docentes, o regime de trabalho e o tempo de casa dos professores. Uma possível ampliação do presente estudo poderia investigar também a influência da rentabilidade econômica das IES, seus investimentos financeiros nos quadros, bem como suas políticas de seleção, remuneração e desenvolvimento dos docentes,

como possíveis fatores associados ao desempenho dos programas, além de suas avaliações passadas e aspectos associados ao seu corpo discente.

Artigo submetido para avaliação em 08/06/2017 e aceito para publicação em 30/08/2017

REFERÊNCIAS

- AHEARNE, Michael; MATHIEU, John; RAPP, Adam. To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. **Journal of Applied psychology**, v. 90, n. 5, p. 945, 2005.
- BALTHAZARD, Pierre A.; COOKE, Robert A.; POTTER, Richard E. Dysfunctional culture, dysfunctional organization: Capturing the behavioral norms that form organizational culture and drive performance. **Journal of Managerial Psychology**, v. 21, n. 8, p. 709-732, 2006.
- BENNIS, Warren G.; TOWNSEND, Robert. **Reinventing leadership: Strategies to empower the organization**. Harper Collins, 2005.
- BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BRASIL, **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior–SINAES, 2004a. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BRASIL, **Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004**. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), 2004b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=533-portaria-2051&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BRYMAN, Alan. Effective leadership in higher education: A literature review. **Studies in Higher Education**, v. 32, n. 6, p. 693-710, 2007.
- BURNS, James. M. (1978). **Leadership**. New York: Harper & Row, 1978.
- COLLET, François; VIVES, Luis. From preeminence to prominence: The fall of US business schools and the rise of European and Asian business schools in the Financial Times Global MBA Rankings. **Academy of Management Learning & Education**, v. 12, n. 4, p. 540-563, 2013.
- CONGER, Jay A.; KANUNGO, Rabindra N. The empowerment process: Integrating theory and practice. **Academy of Management Review**, v. 13, n. 3, p. 471-482, 1988.
- COOKE, Robert A.; LAFFERTY, J. Clayton. **Organizational Culture Inventory: Survey Report: ABC Hospital**. Human Synergistics Canada, 1995.
- COOKE, Robert A.; ROUSSEAU, Denise M. Behavioral norms and expectations: A quantitative approach to the assessment of organizational culture. **Group & Organization Studies**, v. 13, n. 3, p. 245-273, 1988.
- COOKE, Robert A.; SZUMAL, Janet L. Measuring normative beliefs and shared behavioral expectations in organizations: The reliability and validity of the Organizational Culture Inventory. **Psychological Reports**, v. 72, n. 3 suppl, p. 1299-1330, 1993.
- COOKE, Robert A.; SZUMAL, Janet L. Using the organizational culture inventory to understand the operating cultures of organizations. In: Ashkanasy, N. M., Wilderom, C. P. M., Peterson, M. F. (Ed.). **Handbook of Organizational Culture and Climate**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, v. 4, p. 1032-1045, 2000.

DA SILVA BARRETO, Leilianne Michelle Trindade; KISHORE, Angeli; REIS, Germano Glufke; BAPTISTA, Luciene Lopes; MEDEIROS, Carlos Alberto Freire. Cultura organizacional e liderança: uma relação possível?. **Revista de Administração**, v. 48, n. 1, p. 34-52, 2013.

DANSEREAU, Fred; GRAEN, George; HAGA, William J. A vertical dyad linkage approach to leadership within formal organizations: A longitudinal investigation of the whole making process. **Organizational Behavior and Human Performance**, 13, 46-78. 1975

DINH, Jessica E.; LORD, Robert G.; Srivastava, William L.; MEUSER, Jeremy D.; LIDEN, Robert C.; HU, Jinyu. Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. **The Leadership Quarterly**, v. 25, n. 1, p. 36-62, 2014.

DONALDSON, Thomas; PRESTON, Lee E. The stakeholders theory of corporation: Concepts, evidence and implication. **Academy of Management Review**, v. 20, n. 1, p. 65-69, 1995.

FELIX, Glades Tereza; BERTOLIN, Julio Godoy; POLIDORI, Marlis Morosini. Avaliação da educação superior: um comparativo dos instrumentos de regulação entre Brasil e Portugal. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 1, p. 35-54, 2017.

FIEDLER, Fred E. Validation and extension of the contingency model of leadership effectiveness: A review of empirical findings. **Psychological Bulletin** 76, no. 2: 128, 1971.

FRIGA, Paul N.; BETTIS, Richard A.; SULLIVAN, Robert S. Changes in graduate management education and new business school strategies for the 21st century. **Academy of Management Learning & Education**, v. 2, n. 3, p. 233-249, 2003.

GARDNER, John W. **On leadership**. New York: The Free Press, 1990.

HERSEY, Paul; BLANCHARD, Kenneth H.; NATEMEYER, Walter E. Situational leadership, perception, and the impact of power. **Group & Organization Studies**, 4: 418-428, 1979.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo da Educação Superior em 2016**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

KATZ, Daniel; MACCOBY, Nathan; GURIN, Gerald; FLOOR, Lucretia G. **Productivity, supervision and morale among railroad workers**. Ann Arbor, MI: Institute for Social Research, University of Michigan, 1951.

KLEIN, Andrew S.; WALLIS, Joseph; COOKE, Robert A. The impact of leadership styles on organizational culture and firm effectiveness: An empirical study. **Journal of Management & Organization**, v. 19, n. 03, p. 241-254, 2013.

LEITHWOOD, Kenneth; LOUIS, Karen S.; ANDERSON, Stephen; WAHLSTROM, Kyla. **Executive Summary: Review of Research: How Leadership Influences Student Learning**, 2004.

LORSCH, Jay. Strategic myopia: culture as an invisible barrier to change. In: Kilman, R.H.; Saxton, M. J.; Serpa, R. **Gaining Control of the Corporate Culture**. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.

MANZ, Charles C.; SIMS, Henry P. Superleadership: Beyond the myth of heroic leadership. **Organizational Dynamics**, v. 19, n. 4, p. 18-35, 1991.

MANZ, Charles C.; SIMS, Henry P. **The new superleadership: Leading others to lead themselves**. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2001.

MARKHAM, Steven E. The evolution of organizations and leadership from the ancient world to modernity: A multilevel approach to organizational science and leadership (OSL). **The Leadership Quarterly**, v. 23, n. 6, p. 1134-1151, 2012.

MAY, Henry; SUPOVITZ, Jonathan A. The scope of principal efforts to improve instruction. **Educational Administration Quarterly**, v. 47, n. 2, p. 332-352, 2011.

MENA, Sébastien; DE LEEDE, Marieke; BAUMANN, Dorothee; BLACK, Nicky; LINDEMAN, Sara; MCSHANE, Lindsay. Advancing the business and human rights agenda: Dialogue, empowerment, and constructive engagement. **Journal of Business Ethics**, v. 93, n. 1, p. 161-188, 2010.

NOGUEIRA, Arnaldo Nogueira França Mazzei; DE OLIVEIRA, Marcos Antônio Gonsales. Mercantilização e relações de trabalho no ensino superior. **Revista Ciências Administrativas**, v. 21, n. 2, 2015.

PEARCE, Craig L.; SIMS JR, Henry P. Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors. **Group Dynamics: Theory, Research, and Practice**, v. 6, n. 2, p. 172, 2002.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 14, n. 2, 2009.

RICHARD, Pierre J.; DEVINNEY, Timothy. M.; YIP, George. S.; JOHNSON, Gerry. Measuring organizational performance: Towards methodological best practice. **Journal of Management**, v. 35, n. 3, p. 718-804, 2009.

SCHEIN, Edgar H. **Organizational culture and leadership**: A dynamic view. 2. ed. San Francisco, Jossey-Bass.1992.

SCHEIN, Edgar H. **Organizational Culture and Leadership**. 3. ed. San Francisco: Jossey-Bass. 2004.

SCHWARTZMAN, Jacques et al. **Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras**. Universidade de São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, 1994.

SEIBERT, Scott E.; SILVER, Seth R.; RANDOLPH, W. Alan. Taking empowerment to the next level: A multiple-level model of empowerment, performance, and satisfaction. **Academy of Management Journal**, v. 47, n. 3, p. 332-349, 2004.

SRIVASTAVA, Abhishek; BARTOL, Kathryn M.; LOCKE, Edwin A. Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. **Academy of Management Journal**, v. 49, n. 6, p. 1239-1251, 2006.

STOGDILL, Ralph M. Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. **The Journal of Psychology**, v. 25, no. 1: 35-71, 1948.

STOGDILL, Ralph M. **Handbook of leadership**: A survey of theory and research. Free Press, 1974.

STOGDILL, Ralph M.; COONS, Alvin E. **Leader behavior**: Its description and measurement, 1957.

THOMAS, Kenneth W.; VELTHOUSE, Betty A. Cognitive elements of empowerment: An "interpretive" model of intrinsic task motivation. **Academy of Management Review**, v. 15, n. 4, p. 666-681, 1990.

TURANO, Lucas M.; CAVAZOTTE, Flávia. Conhecimento Científico sobre Liderança: Uma Análise Bibliométrica do Acervo do The Leadership Quarterly. **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, v. 20, n. 4, 2016.

VENKATRAMAN, Natarjan; RAMANUJAM, Vasudevan. Measurement of business performance in strategy research: A comparison of approaches. **Academy of Management Review**, v. 11, n. 4, p. 801-814, 1986.

WALDMAN, David A.; YAMMARINO, Francis J. CEO charismatic leadership: Levels-of-management and levels-of-analysis effects. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 2, p. 266-285, 1999.

ZHANG, Xiaomeng; BARTOL, Kathryn M. Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. **Academy of Management Journal**, v. 53, n. 1, p. 107-128, 2010.