

**Giovana Dorneles Callegaro Higashi**

**DECIDINDO - PRATICANDO, PRATICANDO - DECIDINDO: A  
COMPLEXIDADE DAS PRÁTICAS GERENCIAIS DE  
DOCENTES-GESTORES EM PROGRAMAS DE PÓS-  
GRADUAÇÃO DA ÁREA DA SAÚDE EM UMA INSTITUIÇÃO  
DE ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina – Área de concentração: Educação e Trabalho em Saúde e Enfermagem como requisito para obtenção do grau de Doutor em Enfermagem.

**Linha de pesquisa:** Tecnologias e Gestão em Educação, Saúde, Enfermagem

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup>. Alacoque Lorenzini Erdmann.

Florianópolis  
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Higashi, Giovana Dorneles Callegaro  
DECIDINDO - PRATICANDO, PRATICANDO - DECIDINDO: A  
COMPLEXIDADE DAS PRÁTICAS GERENCIAIS DE DOCENTES-GESTORES  
EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA DA SAÚDE EM UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR / Giovana Dorneles  
Callegaro Higashi ; orientadora, Dr<sup>a</sup>. Alacoque Lorenzini  
Erdmann. - Florianópolis, SC, 2016.  
216 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós  
Graduação em Enfermagem.

Inclui referências

1. Enfermagem. 2. Enfermagem. 3. Ensino Superior. 4.  
Gestão Educacional. 5. Práticas Gerenciais. I. , Dr<sup>a</sup>.  
Alacoque Lorenzini Erdmann. II. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem.  
III. Título.

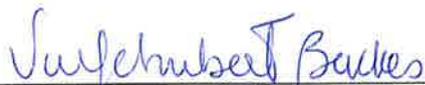
**GIOVANA DORNELES CALLEGARO HIGASHI**

**DECIDINDO-PRATICANDO, PRATICANDO-DECIDINDO: A  
COMPLEXIDADE DAS PRATICAS GERENCIAIS  
COLEGIADAS DE DOCENTES-GESTORES DE PROGRAMAS  
DE PÓS-GRADUAÇÃO DA AREA DA SAUDE EM UMA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**

Esta TESE foi submetida ao processo de avaliação pela Banca Examinadora para obtenção do Título de:

**DOUTOR EM ENFERMAGEM**

e aprovada em 15 de julho de 2016, atendendo às normas da legislação vigente da Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Área de Concentração: **Educação e Trabalho em Saúde e Enfermagem.**

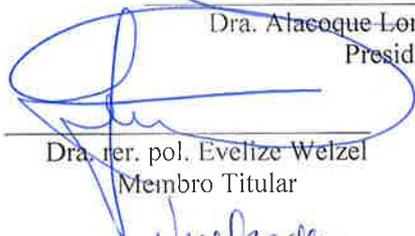


Dra. Vânia Marli Schubert Backes  
Coordenadora do Programa

**Banca Examinadora:**



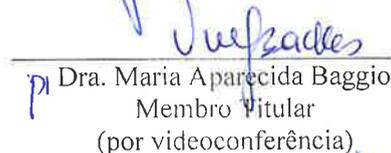
Dra. Alacoque Lorenzini Erdmann  
Presidente



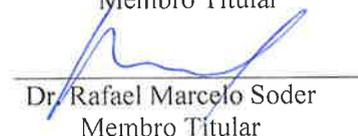
Dra. Ter. pol. Evelize Welzel  
Membro Titular



Dra. Kenya Schmidt Reibnitz  
Membro Titular



Dr. Maria Aparecida Baggio  
Membro Titular  
(por videoconferência)



Dr. Rafael Marcelo Soder  
Membro Titular



Dra. Silvana Silveira Kempfer  
Membro Titular

**GIOVANA DORNELES CALLEGARO HIGASHI**

**DECIDINDO - PRATICANDO, PRATICANDO - DECIDINDO: A  
COMPLEXIDADE DAS PRÁTICAS GERENCIAIS DE DOCENTES-  
GESTORES EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA  
DA SAÚDE EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR**

Esta tese foi submetida ao processo de avaliação pela Banca Examinadora para obtenção do Título de:

**DOCTOR EM ENFERMAGEM**

e aprovada em 15 de Julho de 2016, atendendo às normas da legislação vigente da Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Área de Concentração: Educação e Trabalho em Saúde e Enfermagem.

---

**Dra. Vânia Marli Schubert Backes**  
**Coordenadora do Programa**

**Banca Examinadora:**

---

Dr<sup>a</sup>. Alacoque Lorenzini Erdmann  
Orientadora

---

Dr<sup>a</sup>. Evelize Welzel  
Membro (titular)

---

Dr<sup>a</sup>. Kenya Schmidt Reibnitz  
Membro (titular)

---

Dr. Rafael Marcelo Soder  
Membro (titular)

---

Dr<sup>a</sup>. Maria Aparecida Baggio  
Membro (titular)

---

Dr. José Luis Guedes dos Santos  
Membro (titular)

---

Dr<sup>a</sup>. Silvana Silveira Kempfer  
Membro (suplente)

---

Dr. Luis Antonio Bettinelli  
Membro (suplente)



## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a **Deus**, pela sua sabedoria, orientação e proteção ao longo de toda minha vida e em especial durante o processo de doutoramento. Por me confortar nas horas difíceis e me encorajar a enfrentar os desafios vividos.

Ao meu marido, **Rodrigo Otavio dos Reis Higashi**, por sempre me estimular a crescer pessoal e profissionalmente. Muito obrigada pelo seu amor, carinho e respeito. Sou muito abençoada por ter você na minha vida! A **Antonella Callegaro Higashi**, que, concebida durante o doutorado, está nos proporcionando muita felicidade, alegria e amor.

Aos meus pais, **Florisbela e Zilmar**, por estarem ao meu lado em todos os momentos, me incentivando e por nunca medirem esforços para que alcançasse os meus sonhos. Meu agradecimento eterno, mãe e pai!

Ao meu irmão, **Alan e Henrique**, pela amizade, palavras de incentivo e apoio, fundamentais nessa trajetória;

À minha orientadora, **Profa. Dra. Alacoque Lorenzini Erdmann**, pelo acolhimento, oportunidade, estímulo e confiança durante minha trajetória na pós-graduação. O seu exemplo nos inspira a ser pessoas e profissionais melhores! Muito obrigada por acreditar em mim!

À **Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem**, por me acolherem desde o mestrado e agora como doutoranda e permitirem o meu crescimento pessoal e profissional;

Ao **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)**, pelo financiamento dos meus estudos, por meio da concessão de Bolsa de Doutorado no Brasil e do Doutorado Sanduíche no Exterior;

Aos professores e a equipe de funcionários da **Kent State University's College of Nursing**, em especial **Dras. Mary Anthony, Ratchneewan Ross**, pelo acolhimento, cuidado e atenção que tiveram comigo no período do Doutorado Sanduíche;

Aos professores da Akron University's College of Nursing, em especial **Dra. Carolyn J. Murrock, Ann-Marie Brown** pelo compartilhar de conhecimentos e experiência na pesquisa científica;

A **Karen e Wayne Griffiths**, minha host Family, agradeço pelo carinho, acolhimento, amizade e cuidado. Obrigada por me oportunizarem a vivenciar a cultura americana;

Aos professores do **PEN/UFSC**, pelo conhecimento e experiência compartilhados no decorrer do doutorado;

Aos **Membros da Banca Examinadora**, meu sincero agradecimento por terem aceitado o convite disponibilizado do seu tempo para contribuir com este trabalho;

Aos **integrantes do Laboratório de Pesquisa, Tecnologia e Inovação em Políticas e Gestão do Cuidado e da Educação de Enfermagem e Saúde (GEPADES)**, em especial Gabriela Marcelino, Lívia Drago, José Luís, Cíntia Koerich, Professora Dra. Selma Andrade e Professora Dra. Betina Meirelles pelos momentos de aprendizagem, troca e descontração;

Aos **funcionários do PEN/UFSC**, em especial a Viviane Xavier e Monique Rocha, que no decorrer do doutorado se colocaram à disposição para me ajudar, com competência e dedicação;

Aos **colegas professores do Departamento de Enfermagem**, em especial aos da 3ª e 5ª fase, pelo acolhimento, apoio e troca de saberes durante a minha jornada na docência.

Aos **participantes do estudo**, que compartilharam suas experiências comigo contribuindo para a realização desta pesquisa;

E a todos aqueles que torceram por mim e, de algum modo, contribuíram para a realização desta pesquisa, muito obrigada!

HIGASHI, Giovana Dorneles Callegaro. **Decidindo-praticando, praticando – decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores da área da saúde de uma instituição de ensino superior.** 2016. 222 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

## RESUMO

A gestão educacional universitária se desenvolve e avança por meio de instrumentos e processos, como, o planejamento, estratégias de decisão e a avaliação. Objetivou-se compreender como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior e construir um modelo teórico conceitual e processual. Trata-se de estudo qualitativo sustentado pela Teoria Fundamentada nos Dados, o qual foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o CAAE 38770414.6.0000.0118. A coleta de dados ocorreu de janeiro a julho de 2015 utilizando a técnica de entrevista semiestruturada com 34 participantes, divididos em três grupos amostrais, envolvendo discentes, docentes-gestores de programas de pós-graduação da área da saúde. A análise dos dados seguiu a codificação aberta, axial e integrativa conforme preconizado pelo método, foi utilizado o software NVIVO® para organização dos dados. Do processo de análise dos dados, obtiveram-se três categorias e onze subcategorias. O modelo foi sustentado pela integração de três categorias: a categoria aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em programas de pós-graduação da área da saúde foi sustentada por três subcategorias e sustenta o componente condições. A categoria ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção, foi composta por cinco subcategorias e responde ao componente ações-interações. A terceira categoria dispositivos promotores das práticas de gestão e se refere ao componente consequências. Desse modo, destacam-se algumas práticas gerenciais apontadas pelos participantes do estudo, como por exemplo, alcançar metas de cooperação acadêmica, gerenciar com base na solidariedade com vistas à construção/formação de pessoas; utilizar a comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais; gerenciar estimulando a dialogicidade, a participação, resolutividade e pro-atividade; agir com clareza e ser transparente frente aos processos

institucionais; desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização; realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas; participar ativamente nas diferentes esferas de decisão; estabelecer processos de negociação. Evidencia-se a necessidade de ampliar o preparo e a capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais, bem como, fortalecer a integração e articulação da atuação nas múltiplas esferas acadêmicas (o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão). As práticas gerenciais configuram-se como interdependentes, que dialogam o coletivo, pluralidades e individualidades, de forma dinâmica e complementar. As práticas gerenciais são complexas, interdependentes e dependentes, formais e informais, ancoradas legalmente por políticas do ensino superior que regem sua infraestrutura, dinâmica e funcionamento organizativo.

**Palavras-Chave:** Enfermagem. Ensino Superior. Gestão Educacional. Práticas Gerenciais.

HIGASHI, Giovana Dorneles Callegaro. **Deciding-practicing: practicing-deciding: the complexity of the management of health care professors-managers practice a higher education institution.** 2016. 222p. Thesis (Doctorate in Nursing) - Program Graduate Nursing, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

## **ABSTRACT**

The university educational administration develops and advances through instruments and processes such as the planning, decision strategies and evaluation. This study aimed to understand how place management practices developed by faculty-managers belonging to the health of graduate programs at a higher education institution and build a conceptual and procedural theoretical model. It is a qualitative study supported by the Grounded Theory, which was approved by the Ethics Committee under the CAAE 38770414.6.0000.0118. Data collection occurred from January to July 2015 using a semi-structured interview technique with 34 participants, divided into three sample groups involving students, professors, managers of graduate health programs. Data analysis followed the open, axial and integrative encoding as recommended by the method was used NVIVO® software for data organization. From the data analysis process, were obtained three categories and eleven subcategories. The model was supported by the integration of three categories: a category aspects conditions for the development of management practices in healthcare graduate programs was supported by three sub-categories and supports the component conditions. The class actions, relationships and collaborative interactions with professors and students: polarities in a building intentionality, was composed of five subcategories and respond to component-stock interactions. The third category of devices promoters management practices and refers to the component consequences. Thus, it highlights some management practices identified by the study participants, such as achieving academic cooperation goals, manage based on solidarity with a view to building / training people; use communication to foster dialogue in management processes; manage stimulating dialogicity, participation, problem solving and proactivity; act clearly and be transparent front to institutional processes; develop management practices with vision / visibility to reach the parts and the whole of the organization; carry out the planning and evaluation of educational activities; actively participate in the different spheres of

decision; establish negotiation processes. Highlights the need to increase the preparation and professor training to take on managerial duties and functions, as well as strengthen the integration and coordination of activities in multiple academic spheres (teaching, research, extension and management). Management practices are configured as interdependent, that the collective dialogue, pluralities and individualities of dynamic and complementary way. Management practices are complex, interdependent and dependent, formal and informal, legally anchored by higher education policies governing its infrastructure, dynamic and organizational functioning.

**Descriptors:** Nursing. Higher Education. Education Management. Management Practices.

HIGASHI, Giovana Dorneles Callegaro. **Decidiendo-practicando, practicando-decidiendo: la complejidad de las prácticas gerenciales de Docentes-gestores del área de la salud de una institución de enseñanza superior.** 2016. 222p. Tesis (Doctorado en Enfermería) - Programa de Postgrado en Enfermería de la Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

## RESUMEN

La administración de la educación universitaria se desarrolla y avanza a través instrumentos y procesos tales como la planificación, las estrategias de toma y evaluación. Este estudio tuvo como objetivo comprender cómo las prácticas de gestión lugar desarrollados por profesores-administradores pertenecientes a la salud de los programas de posgrado en una institución de educación superior y construir un modelo teórico conceptual y procedimental. Se trata de un estudio cualitativo con el apoyo de la teoría enraizada, que fue aprobado por el Comité de Ética bajo el CAAE 38770414.6.0000.0118. Los datos fueron recolectados a partir de 1-07 2015 usando una técnica de entrevista semiestructurada con 34 participantes, divididos en tres grupos de la muestra que involucren a estudiantes, docentes, administradores de programas de salud graduados. Análisis de los datos siguió la codificación abierta, axial y de integración según lo recomendado por el método se utilizó el software NVIVO® para la organización de los datos. Desde el proceso de análisis de datos, se obtuvieron tres categorías y subcategorías once. El modelo fue apoyado por la integración de las tres categorías: una categoría aspectos condiciones para el desarrollo de prácticas de gestión en los programas de posgrado de la salud fue apoyada por tres sub-categorías y es compatible con las condiciones de los componentes. Las acciones de clase, las relaciones e interacciones de colaboración con los profesores y estudiantes: polaridades en una intencionalidad edificio, estaba compuesta por cinco subcategorías y responden a las interacciones componente en acciones. La tercera categoría de prácticas de gestión de dispositivos promotores y se refiere a las consecuencias de componentes. De este modo, se pone de relieve algunas prácticas de manejo identificadas por los participantes en el estudio, como el logro de los objetivos de cooperación académica, gestión basada en la solidaridad, con miras a la gente del edificio / formación; utilizar la comunicación para fomentar el diálogo en los procesos de gestión; gestionar estimular dialogicidad, la participación, la

resolución de problemas y proactividad; actuar con claridad y ser frontal transparente a los procesos institucionales; desarrollar prácticas de gestión con visión / visibilidad para llegar a las partes y el todo de la organización; llevar a cabo la planificación y evaluación de las actividades educativas; participar activamente en las diferentes esferas de decisión; establecer procesos de negociación. Pone de relieve la necesidad de aumentar la formación y preparación docente para asumir tareas y funciones de gestión, así como fortalecer la integración y coordinación de las actividades en múltiples esferas académicas (docencia, investigación, extensión y gestión). Prácticas de administración se configuran como interdependientes, que el diálogo, colectivos e individualidades pluralidades de manera dinámica y complementaria. Las prácticas de gestión son complejos, interdependientes y dependiente, formal y no formal, legalmente anclado por las políticas de educación superior que rigen su infraestructura, funcionamiento dinámico y organizativo.

**Descriptor:** La Enfermería. La Educación Superior. La Gestión de La Educación. Las Prácticas de Gestión.

## LISTA DE FIGURA

<b>Figura 1</b> - Resumo dos principais modelos de universidade .....	30
<b>Figura 2</b> - Relações entre as concepções e as missões dos diferentes modelos de universidade.....	30
<b>Figura 3</b> - Missões que caracterizam as universidades públicas .....	33
<b>Figura 4</b> - Distribuição dos egressos de mestrado do período de 1978 a 2011, quanto à área de atuação. São Paulo, 2011.....	41
<b>Figura 5</b> - Distribuição dos egressos de doutorado do período de 1978 a 2011, quanto à área de atuação. São Paulo, 2011.....	42
<b>Figura 6</b> - Representação da estrutura de árvores de nós, com dois nós abertos no NVIVO® .....	83
<b>Figura 7</b> - Representação de fragmentos do conteúdo de um dos nós gerados no processo de codificação dos dados .....	84
<b>Figura 8</b> - Produção de ciência, inovação e tecnologia. ....	85
<b>Figura 9</b> - Experiências na função gerencial. ....	86
<b>Figura 10</b> - Atuação dos docentes da área da saúde .....	87
<b>Figura 11</b> - Transversalidade da gestão com o ensino, a pesquisa e extensão.....	88
<b>Figura 12</b> - Sistema complexo das práticas gerenciais e respectivas dimensões.....	89
<b>Figura 13</b> - Modelo de páticas gerenciais na esfera da gestão educacional universitária.....	90
<b>Figura 14</b> - Diagrama - Interrelação entre as dimensões das praticas gerenciais no âmbito da gestão educacional universitária.....	91
<b>Figura 15</b> - <i>Representação gráfica do modelo teórico conceitual e processual: Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior.....</i>	127

## MANUSCRITO 2

<b>Figura 1</b> - Representação gráfica do modelo teórico processual, conceitual: <i>Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior. ....</i>	134
---	-----



## LISTA DE QUADRO

<b>Quadro 1</b> - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016.....	77
<b>Quadro 2</b> - Apresentação das categorias e subcategorias relacionada ao respectivo componente do modelo paradigmático. Florianópolis, 2016..	93
<b>Quadro 3</b> - Apresentação das práticas gerenciais e seus significados. Florianópolis, 2016.....	113
<b>Quadro 4</b> - Apresentação das dimensões das Práticas Gerenciais. Florianópolis, 2016.....	118

### MANUSCRITO 2

<b>Quadro 1</b> - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016.....	131
---	-----

### MANUSCRITO 3

<b>Quadro 1</b> - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016..	165
--	-----



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>27</b>
2.1	BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA ORIGEM DAS UNIVERSIDADES.....	27
2.2	O SURGIMENTO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA... 31	
2.3	A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM ENFERMAGEM NA CONTEMPORANEIDADE.....	34
2.4	RECORTE HISTÓRICO ACERCA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DESVELANDO CONCEITOS.....	37
<b>3</b>	<b>MANUSCRITO I - INTERFACE DA GESTÃO COLEGIADA COM A ENFERMAGEM E OS DESAFIOS DO PROCESSO DE GESTÃO NO ENSINO SUPERIOR: REVISÃO NARRATIVA.....</b>	<b>47</b>
<b>4</b>	<b>PRÁTICAS GERENCIAIS NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE.....</b>	<b>65</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGIA: TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS.....</b>	<b>73</b>
5.1	TIPO DO ESTUDO.....	73
5.2	LOCAL DO ESTUDO.....	74
5.3	PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	75
5.4	COLETA DOS DADOS.....	77
5.5	ANÁLISE DOS DADOS.....	79
5.6	CONSTRUINDO MEMORANDOS E DIAGRAMAS.....	84
5.7	VALIDAÇÃO.....	91
5.8	ASPECTOS ÉTICOS.....	92
<b>6</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>93</b>
6.1	MANUSCRITO 2 - DECIDINDO PRATICANDO - PRATICANDO DECIDINDO: PRÁTICAS GERENCIAIS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.....	128
6.2	MANUSCRITO 3 - PRÁTICAS GERENCIAIS: AÇÕES-INTERAÇÕES ENTRE DISCENTES, DOCENTES E GESTORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.....	161
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>187</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>191</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>201</b>
<b>APÊNDICE A - RELATORIO DE ATIVIDADES DO DOUTORADO SANDUICHE .....</b>	<b>203</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>215</b>

# 1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade sociopolítica e tecnológica, materializada como um processo dinâmico, emplaca desafios inéditos, sugerindo não apenas inovações tecnológico-científicas, assim como o resgate dos aspectos relacionados à sociabilidade e à reorganização de suas instituições. Nesta perspectiva, o cenário educativo e pedagógico não se exclui da necessidade de enfrentar tais desafios, tendo que buscar maneiras efetivas de seu manejo. Trata-se não apenas de novas demandas externas e fora do alcance dos profissionais da área, como também da necessidade de dar conta delas através da reestruturação interna do campo profissional e institucional (FLICKINGER, 2014).

A educação pode desvelar potencialidades intelectuais, emocionais e espirituais de que todo ser humano é dotado intrinsecamente para o desenvolvimento da humanidade. Pode resultar em mudanças na maneira de pensar, agir, sentir, assim como o desenvolvimento da capacidade empática e de mudanças sociais, facilitando a práxis social transformadora de estruturas que promovam uma sociedade mais justa, pacífica e equitativa, incluindo mudanças ambientais com relação ao cuidado e conservação dos recursos naturais (LOZA; SANTIAGO, 2014).

No Brasil, nas últimas décadas a educação no âmbito da enfermagem vem enfrentando diversas mudanças curriculares, econômicas, sociais, pedagógicas, institucionais, que repercutem no cenário acadêmico e formativo, favorecendo a produção e disseminação de ciência. É tecida por meio de um emaranhado de ações, relações e interações em que se materializam os espaços formativos, dentre eles, escolas, faculdades, centros de ensino, instituições públicas ou privadas, universidades, caracterizando-se como força motriz para o desenvolvimento e social, econômico e político de uma nação (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011a). Ao mesmo tempo em que tais avanços contemporâneos exigem maior quantitativo de profissionais distribuídos em diversas áreas, amplia-se a necessidade de fortalecimento da qualidade nos processos de gerência e de formação com vistas à excelência, uma vez que ambos se desenvolvem de forma articulada, implicando-se mutuamente.

Nas relações educacionais, é importante fortalecer o diálogo e a articulação entre as disciplinas. Reconhecer a correlação entre os vários saberes, não apenas isolando os objetos do seu meio ambiente; da mesma maneira que os problemas são dissociados e não integrados ao

seu contexto. O complexo não deve ser visto como a redução do que é simples, distanciando-o do que está ligado e conectado, sem recompor o que foi decomposto, e, conseqüentemente, afastando o que possa provocar contradição ou desordem ao meio em que se insere. A contextualização das disciplinas e a sua integração devem perpassar por elementos que aproximam, relacionam e dialogam a todo instante. Igualmente, no contexto educacional universitário, a complexidade dos processos gerenciais impulsiona a adoção de práticas sustentáveis, solidárias e plurais, embasadas em princípios éticos, sociais e políticos (SILVA, 2012a).

A universidade está estruturada para atender as demandas do mundo do trabalho, mundo científico e acadêmico, buscando sempre por processos e resultados de qualidade e com excelência para alavancar o desenvolvimento da instituição e repercutindo efetivamente em benefícios para a população. A universidade, por meio da pesquisa, do ensino ou da extensão de atividades, impulsiona o desenvolvimento comunitário, assim, caracterizando-se como uma instituição de serviços e como espaço de geração e disseminação de conhecimento para a sociedade. Durante todo o processo de trabalho, busca-se a qualidade, a eficiência e eficácia, e, caso seus processos não apresentem indicadores satisfatórios, torna-se necessário tomar providências avaliar, controlar e melhorá-los (CANTERLE; FAVARETTO, 2008).

Nesse contexto, caracteriza-se a Universidade como elemento importante que integra uma sociedade civil, que busca garantir a liberdade, igualdade, justiça, assim como a oportunidade de um viver com dignidade, promovendo uma cultura política que impulsiona o sentido do bem comum e a solidariedade, constituindo-se como bases da democracia moderna e da cidadania. Salienta-se que a democracia, conjuntamente com uma adequada qualidade de vida da população, repercute positivamente em uma Universidade que se transforma e transforma o outro, implicando-se mutuamente. As instituições universitárias estão estruturadas por meio de regulações, mediadas por organismos internacionais como o Banco Mundial e setores governamentais como o Ministério da Educação, os quais visam ao controle frente às políticas de gestão por meio de normas, decretos, resoluções, dentre outros aparatos legais, envolvendo dimensões administrativas, didáticas e pedagógicas dos espaços universitários (RIBEIRO; CHAVES, 2011).

Destaca-se o compromisso social que a Universidade assume ao produzir conhecimento, ciência e tecnologia, favorecendo o

desenvolvimento da integração social, formação de recursos humanos, sobretudo, focalizando na prestação de ações e serviços voltados para as necessidades e particularidades do indivíduo e da sociedade (SAMPAIO; LANIADO, 2009). Paradoxalmente, a Universidade se apresenta com duas funções: adequar-se ao cenário atual, científico e, conseqüentemente, integrá-la. Não apenas na busca por responder às demandas de formação, mas, também, com vistas à criação de uma cultura. A oposição e complementaridade de ambas as condições devem se expressar por meio de um círculo produtivo, no qual a causa e o efeito interagem e retroagem mutuamente (SILVA, 2012b).

Na atual conjuntura, se torna impossível não considerar a complexidade das organizações educacionais para ampliar a compreensão de sua realidade, assim como de seu comportamento e desempenho. Gerenciar uma instituição universitária cuja missão é educar seres humanos, requer visão, intuição, sensibilidade, da mesma maneira que exige no cotidiano do processo de trabalho a utilização de instrumentos administrativos condizentes com as necessidades e peculiaridades que demarcam este tipo de organização (MEYER JR., 2014).

A universidade, sob a ótica da complexidade, ao mesmo tempo conserva, regenera e gera cultura. Contudo, requer necessidade de assumir uma postura plural e dialógica. Precisa ter e estimular a autonomia, a liberdade de pensamento e a diversidade. A formação universitária para se adequar à sociedade, necessita não apenas separar objetos e disciplinas, mas relacioná-los, compreendê-los pela sua individualidade e pluralidade (SILVA, 2011). Nesta perspectiva, espaços complexos, incertos e dinâmicos representam desafios para as instituições universitárias, impulsionando que novas práticas de gestão, eficiência e de financiamento para fornecer serviços de valor à sociedade. As necessidades de melhoria são muitas, envolvendo diversos elementos. Em suma, torna-se fundamental, para a melhor gestão universitária considerar e compreender a complexidade e singularidade de suas atividades seja no âmbito pedagógico, econômico, político e/ou relacional (CANTERLE; FAVARETTO, 2008).

Cabe destacar que, a rigor, os termos “gestão” e “gerência” são sinônimos (CHAVES; TANAKA 2012). Desse modo, a gestão universitária constrói interface com instrumentos e processos, como, por exemplo, o planejamento, as estratégias de decisão e a avaliação. A palavra “gestão” será contextualizada, no âmbito da educação, com referência ao espaço de negociação, diálogo, articulação, interação e

deliberativo, que resulta em práticas gerenciais no cenário universitário. Por este prisma, o docente gestor pode qualificar sua atuação por meio de ferramentas gerenciais a fim de alavancar o desenvolvimento efetivo de suas ações laborais (CHAVES; TANAKA, 2012).

O conceito de gestão também pode ser definido como uma atividade/ação de dirigir uma organização, instituição, seja municipal, estadual ou nacional, particular ou pública de pequeno, médio ou grande porte, por meio, da execução de funções como a coordenação, articulação, diálogo, negociação, planejamento, acompanhamento, controle, avaliação. Representa um fenômeno político e *locus* para os processos relacionais, interesses pessoais, dominação e competitividade, pela tomada de decisão, sustentado pelo diálogo e na participação ativa dos sujeitos sociais, na construção coletiva de regras e procedimentos em prol do desenvolvimento organizacional como um todo (SOUZA, 2009).

A gestão universitária pode ser estudada como fenômeno social, uma vez que ela age, interage com o meio, influencia e é influenciada por ele. A universidade, nas últimas décadas, vivencia um momento de resgate da valorização do ensino superior na área, caracterizado, principalmente, pela ampliação do número de instituições, aumento da oferta de vagas e do número de docentes e técnicos administrativos, assim como pelo maior investimento no que se refere à infraestrutura organizacional. Por ser uma organização complexa, a própria definição deste tipo de organização, sua missão e os seus objetivos nem sempre são facilmente compreendidos e traduzidos em práticas gerenciais (SOUZA et al., 2013).

Nesse contexto, as práticas gerenciais são complexas, interdependentes e dependentes, formais e informais, ancoradas legalmente por políticas do ensino superior que regem sua infraestrutura, dinâmica e funcionamento organizativo. Tecem uma teia emaranhada de diálogos, interesses pessoais, coletivos e políticos, percorrem caminhos distintos, que, ao final, se encontram, em prol da construção de conhecimento, formação e qualificação profissional. As práticas gerenciais promovem a construção de ações, relações e de forma compartilhada, plural e participativa.

Os estudos sobre a gestão universitária e suas práticas são incipientes no universo científico. No entanto, a prática de gerenciamento das organizações, nas últimas décadas, vem impulsionando o surgimento de novas pesquisas e despertando o interesse de estudiosos desta área. Em seus estudos, os autores como

Mintzberg (1973) e Starbuck (1983) contribuíram de forma expressiva sobre o trabalho do gestor, cujo foco situa-se na prática da administração, tal como nas ações humanas com base no esforço em integrar recursos e talentos a fim de entender o comportamento das organizações (MEYER JR., 2014).

Um estudo sobre a rotina de administradores, Mintzberg (1973) revelou que a essência do trabalho gestor caracteriza-se pela divisão/separação das ações, brevidade, diversidade e déficit na continuidade, com ênfase em três áreas: deliberativa, interpessoal e informacional. Starbuck (1983), por sua vez, evidenciou uma lacuna entre discurso, ações e decisão ao comprovar que, na prática, os profissionais que exercem o cargo gerencial apresentam desacordo no que se refere ao seu discurso e à sua prática, ou seja, em seu cotidiano, não há convergência entre teoria e prática. Lapierre (2005) se posiciona e vai mais longe, ao reforçar o entendimento de que, em detrimento dos conceitos e abordagens reducionistas, frente à realidade complexa das organizações e dos sistemas humanos, pode-se assumir uma posição de recusa às teorias, modelos e modismos em administração. Seguindo por esta perspectiva, Weick (2007) defende a proposta de abdicação do uso de ferramentas/instrumentos, como, por exemplo, o planejamento, avaliação, dentre outros, ou, até mesmo, o uso de abordagens utilizadas durante o exercício do gerenciamento da organização, quando os eventos e situações assim o exigem (MEYER JR., 2014).

A incerteza da prática repercute no improviso, o qual supõe que as construções subjetivas da consciência sejam resultados oriundos da prática improvisada e não apenas de sua origem ou explicação. Neste contexto, as aspirações, os arranjos e as apreciações sociais tendem a adequar-se ao porvir, ao nomeável e ao realizável, por meio de interpretações e análises estruturais pré-reflexivas, corroborando com as possibilidades viabilizadas de acordo com a posição de poder assumida *in loco*, socialmente. A incerteza e o improviso fazem parte do cenário das práticas sociais em que o agente social produz e reproduz, se desenvolve por meio de ações e atividades no fazer, conviver, aprender e ser no âmbito social e coletivo, assim como no micro e macrosistemas (CARIA, 2003).

Para além dessa compreensão, entende-se que o contexto mais amplo ou de diferentes dimensões estruturantes da sociedade são marcadores de espaços, em que as práticas, por meio de suas ações, se materializam e constituem-se como novos avanços. Portanto são sempre práticas sociais em um contexto sociopolítico genuíno daquele espaço-

momento. A prática é uma ação consciente, reflexiva e dialógica, advinda de relações, interações e associações humanas.

Na contemporaneidade, a atuação multidisciplinar das áreas da saúde e da gestão se desenvolve por meio de uma organização dinâmica de trabalho, sustentada por relações coletivas sem, contudo, esquecer-se da singularidade de espaços, saberes e profissões. Para o profissional, torna-se um desafio pensar sob a perspectiva ampliada de atuação, para além dos aspectos técnicos assistenciais e gerenciais da prática profissional, nos diversos cenários. O enfermeiro ao inserir-se nos diferentes espaços da gestão, possibilita consolidar sua atuação por meio da participação nos processos de formulação, pactuação, monitoramento, avaliação e decisões das políticas que incidem sobre as organizações. Sob este enfoque, o profissional pode se apropriar de ferramentas gerenciais com vistas a instrumentalizar-se frente aos processos de planejamento, gestão, avaliação, para o alcance de tomada de decisão (CHAVES; TANAKA, 2012).

Em detrimento do trabalho desenvolvido no campo da gestão, destaca-se o desafio crescente quanto à contribuição destes profissionais para a formulação das políticas de formação e inserção no mundo do trabalho. Assim, entende-se como necessárias a discussão e a reflexão acerca do trabalho dos profissionais da área da saúde no âmbito da gestão universitária.

O incremento de competências, a educação permanente sob uma ótica ampliada e não apenas tecnicista, a representatividade em órgãos de classe e a participação em espaços decisórios podem alavancar e projetar a atuação destes profissionais frente aos cargos e funções gerenciais (CHAVES; TANAKA, 2012). As tensões, individuais e coletivas, os elementos de poder, interesses conflitantes, disputas individuais, profissionais e institucionais, desafiam, diariamente, o trabalho profissional em qualquer cenário, seja no ensino, na pesquisa, na extensão ou gestão. Dessa forma, o enfermeiro necessita desenvolver as competências que promovam a inserção no processo de gestão. Nesse sentido, entende-se que a avaliação pode respaldar uma prática diferenciada no contexto de gestão nas organizações, sustentada por uma atuação mais crítica e reflexiva, representando avanço para os enfermeiros em seu contexto de trabalho (CHAVES; TANAKA, 2012).

Devido ao “desenho” político educacional, os processos de gestão universitária são estabelecidos de forma colegiada, em prol do fortalecimento da democracia, participação e inclusão social. Este ambiente é marcado por embates, divergências, convergências e

concordâncias, interesses pessoais e políticos numa relação de interdependência da correlação de forças antagônicas, assumindo uma dinamicidade dialógica, competitiva, consensual e conflituosa, construída historicamente (RIBEIRO; CHAVES, 2011).

Observa-se que, em uma parcela das Instituições de Ensino Superior (IES) de nosso país, o modelo de gestão é realizado por meio do modelo colegiado. A gestão colegiada vem crescendo e se consolidando como modelo de gestão, tendo como proposta diluir as decisões no coletivo de forma dialogada e participativa. Neste estudo, não se pretende definir se o colegiado é a melhor alternativa ou recurso para administração institucional, porém propõe-se compreender como ocorrem as práticas de gestão colegiada, suas fortalezas e fragilidades, demandas e desafios enfrentados pelos docentes gestores inseridos no cenário acadêmico. A diversidade política, as opiniões divergentes e os interesses distintos podem inviabilizar a realização plena e consensual de uma gestão colegiada. O limiar entre o consenso e o conflito permeia as relações e interações colegiadas e se constitui como pano de fundo neste contexto. As relações de poder também exercem influência direta nos processos deliberativos, muitas vezes, oriundas de interesses particulares ou de um grupo de pessoas, por sua vez, tendo repercussão negativa, não representando a totalidade dos membros inseridos no colegiado, gerando desentendimentos, debates, discussões conflituosas e ideológicas partidárias. Os interesses institucionais devem prevalecer sobre os interesses de grupos ou de pessoas, comungando esforços em compartilhar as possibilidades de compromisso com o que é coletivo e com o que é público (HIGASHI, ERDMANN 2014).

Nessa perspectiva, em estudo sobre docentes com experiência em chefias, participação do coordenador nas decisões e processo de comunicação alguns participantes revelaram que poucas vezes ou nunca participam das decisões, em contrapartida, outros tiveram oportunidade de interferir ou influenciá-las. De todo modo, a totalidade afirmou sobre a importância em participar das decisões, pois representa relevância frente à sua posição gerencial no processo organizativo (KANAN; ZANELI, 2011a).

A falta de envolvimento e participação de alguns docentes nas instâncias de regulação coletiva (como as reuniões de departamento e de colegiado de curso), espaço propício para o debate acerca de assuntos e demandas relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, implica em dificuldades ao processo de gestão compartilhada e coletiva do representante docente. Um descompromisso que tendência ao

isolamento de docentes de áreas específicas de atuação e que gera desequilíbrios na divisão do trabalho, e que, por sua vez, favorece a sobrecarga de ações e serviços aos docentes que ocupam cargos de chefia. Por outro lado, os docentes que assumem cargos de chefia, muitas vezes, não possuem qualificação ou treinamento específico para exercer tal ocupação, ocasionando desgastes e insegurança frente ao processo de gestão (NASCIMENTO; VIEIRA; ARAÚJO, 2012).

A gestão colegiada requer trabalho em equipe, diálogo e discussão coletiva, participação e compromisso com as deliberações compartilhadas. Não representa uma tarefa fácil, pois, culturalmente, os processos de gestão de outrora ainda são encontrados em espaços públicos ou privados, configurando-se como um modelo autoritário, centralizador e fragmentado. A adoção de práticas de gestão com efetividade pode viabilizar e fortalecer o trabalho coletivo, inclusivo e solidário, com vistas a atender os objetivos e metas institucionais e sociais.

Apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: Como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação (PPG) da área da saúde de uma IES? Assim, objetivou-se compreender como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação (PPG) da área da saúde em uma IES e construir um modelo teórico conceitual e processual.

*O alcance desses objetivos poderá auxiliar na compreensão da tese que defendo:* As práticas gerenciais encontram-se instituídas na comunidade acadêmica (docentes, discentes e demais colaboradores) e se constituem como importantes instrumentos de gestão. Estão sustentadas por meio do compartilhamento deliberativo, diálogo, participação política e coletiva, atreladas aos interesses institucionais, profissionais e pessoais com vistas à construção de estratégias e planos de ação em busca da excelência nas dimensões relacionais, pedagógica, técnica e instrumental, financeira sendo transversalizada por metas, objetivos, projeções futuras e outcomes. São legitimadas pela expertise de profissionais e elevado perfil na formação discente.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Objetiva-se apresentar uma síntese acerca da fundamentação teórica e político-legal, estruturalmente, apresentando nos seguintes tópicos: Breve retrospectiva histórica da origem das Universidades; O surgimento da Universidade Brasileira; A educação Superior em enfermagem na contemporaneidade; e o contexto da Pós-Graduação, marco conceitual.

### 2.1 BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA ORIGEM DAS UNIVERSIDADES

Historicamente, no que se refere à criação das universidades, pode ser citado o nascimento das primeiras universidades, nos séculos XII e XIII, na Idade Média, como, por exemplo, a Universidade de Bolonha, criada em 1190, a Universidade de Oxford, fundada em 1214, e a Universidade de Paris, criada em 1215. Estas primeiras universidades medievais, como instituições sociais, precisavam conquistar a sua autonomia, primeiramente, diante do poder da Igreja, a qual centralizava o poder e o controle das instituições. Dessa forma, a Igreja assumia o poder nas mais diversas instâncias sociais, e a Universidade era conduzida a trilhar os caminhos e ideais divinos impostos pela Igreja, oferecendo cursos de direito e teologia, por meio de uma grade curricular rígida, buscavam nortear, orientar e educar os intelectuais da época. Entretanto, no século XV, mudanças ocorreram e substituída a centralidade de poder da Igreja (SOUZA et al., 2013).

Para alguns historiadores, a universidade de Oxford (1096) teve seu início no final do século XI, sendo a segunda universidade a ser criada, enquanto que, para outros, ela viria após a universidade de Paris, que surgiu no início do século seguinte. No século XII, as escolas em Paris já alcançavam um extraordinário desenvolvimento. As Escolas de Artes Liberais e as de Teologia se agruparam às Escolas de Direito e de Medicina na região da *Île de la Cité*, nascendo, assim, a Universidade de Paris na França (1150), com seus renomados mestres (Guillaume de Champeaux, Abélard, Gilbert de la Porrée, Petrus Lombardus e muitos outros), que atraíam estudantes de todas as partes do país e das regiões próximas. Nesse mesmo século, surgiu, ainda, a universidade de Modena (1175) na Itália (SIMÕES, 2013).

Surgem no início do século XIII as universidades de Cambridge na Inglaterra (1209), a de Salamanca (1218) na Espanha, a de

Montpellier (1220) na França, a de Pádua (1222) e a de Nápoles (1224) na Itália, a de Toulouse (1229) na França, a de Al Mustansiriya (1233) no Iraque, a de Siena (1240) na Itália, a de Valladolid (1241) na Espanha, a de Roma (1244) e a de Piacenza na Itália (1247), a de Sorbonne em Paris na França (1253), a de Murcia (1272) na Espanha, a de Coimbra (1290) em Lisboa - Portugal, e a de Madri (1293) na Espanha (SIMOES, 2013).

A Revolução Francesa promoveu transformações conjunturais nas universidades e consagrou como definitiva a participação do Estado no controle desta instituição. A derrubada da hegemonia religiosa possibilitou o surgimento de novos modelos que começaram a se implementar no contexto mundial. Torna-se salutar destacar que da França e da Prússia emergiram, no início do século XIX, as primeiras universidades modernas e laicas: a napoleônica, para formar quadros para o Estado, e a de Berlim, com ênfase na integração entre ensino e pesquisa e na busca da autonomia intelectual diante do Estado e da Igreja (PAULA, 2009).

Na França foi proposto um modelo que visava o distanciamento entre os centros de pesquisa e as “grandes escolas”, as quais direcionavam suas ações e serviços para o ensino e a formação profissional. Por outro lado, na Alemanha, Humboldt contribuiu para a criação da Universidade, representada pela Universidade de Berlim (criada em 1810). Mesmo que o modelo francês não desvalorizasse a pesquisa, sua atenção primordial era marcada pelo ensino que era ministrado nessas universidades, que se caracterizavam como conglomerados de faculdades funcionando de forma independente no âmbito acadêmico. O modelo de Universidade trazido por Humboldt lutava pela busca e fortalecimento da autonomia das universidades diante de pressões externas, tais como do Estado e da Igreja. A partir destes esforços, elevou o *status* da pesquisa, que, até então, não tinha tal reconhecimento, junto a isto, foi ostentada a ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e formação (SOUZA et al., 2013).

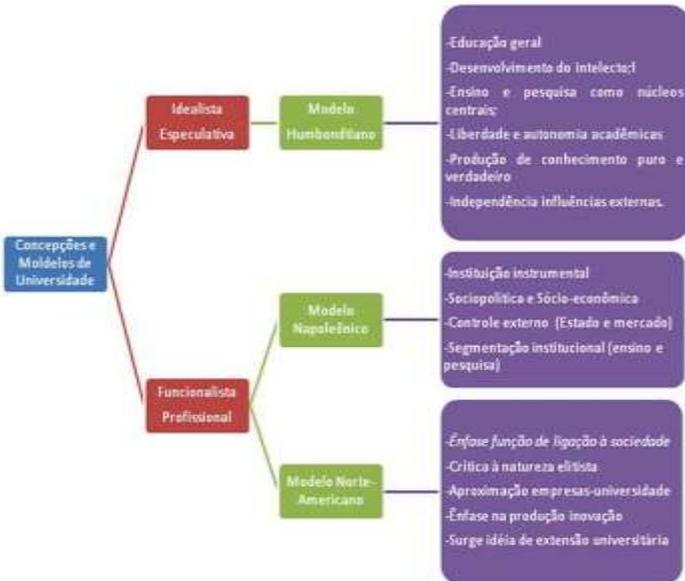
Para alguns historiadores, a universidade de Oxford (1096) teve seu início no final do século XI, sendo a segunda universidade a ser criada, enquanto que, para outros, ela viria após a universidade de Paris, que surgiu no início do século seguinte. À medida que ocorriam mudanças em relação ao modo de produção capitalista, conseqüentemente, exigia-se o fortalecimento da formação e qualificação da população a fim de suprir as demandas e necessidades no país. Esse foi o modelo adotado em Oxford e Cambridge, o qual

possuía semelhanças com o de Humboldt acerca da Universidade. Devido à importância e reconhecimento da educação nas colônias, os ingleses contribuíram para o surgimento da grande força do século XX, as Universidades ou os colégios dos EUA (SOUZA et al., 2013).

A instituição que se constituiu como "universidade moderna" teve origem na organização da Universidade de Berlim, em 1808, e tem no famoso texto de Humboldt (1997) "Sobre a Organização Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim" a reflexão mais significativa e concisa sobre a universidade. Afirma-se que o significado dessa formulação para a época moderna é comparável ao significado que as universidades de Paris, Oxford e Cambridge obtiveram para a Idade Média. Ao passar dois séculos, as formulações de Humboldt, assim como seus pressupostos, ainda são reconhecidas quando a universidade é posta em discussão, debate, embora seus princípios sejam ainda considerados válidos, têm sido negligenciados e/ou substituídos por outros menos nobres quando se busca traçar a função das atuais instituições universitárias (PEREIRA, 2009).

Nesta linha de pensamento, o modelo de universidade americano emerge no decorrer do processo de colonização dos Estados Unidos nos séculos XVII e XVIII. O objetivo era manter os valores da religião protestante, oriundos da Inglaterra, desse modo, levaram essa ideia para as universidades. A pretensão era atender às elites locais e à formação de mão de obra para o Estado e clero, assim como o modelo francês. No entanto, a partir do século XIX com a fundação da Universidade de John Hopkins, pautada no modelo alemão, novos valores são agregados, contribuindo para a formação de um novo modelo, construído pela junção clássica e com a característica interligada à comunidade, resultando no desenvolvimento da agricultura da época (SOUZA et al., 2013). Segue um resumo destacando os principais modelos de universidade, abordados anteriormente:

**Figura 1** - Resumo dos principais modelos de universidade



Fonte: SOUZA et al. (2013, p. 07).

**Figura 2** - Relações entre as concepções e as missões dos diferentes modelos de universidade.

Modelos	Característica Modelo	Categorias Missões da Universidade
Humboldtiano	Ensino e pesquisa Conhecimento puro e verdadeiro Livre influências externas Desenvolvimento geral, do intelecto	Criar, produzir e gerar conhecimento Estimular o saber Ser referência técnica e científica Formar cidadãos comprometidos
Napoleônico	Instituição instrumental Sócio-política e sócio-econômica	Formar diplomados profissionais Promover desenvolvimento social
Americano	Ligação intensa com a sociedade Ideia de extensão	Atender demandas com prestação serviços Promover desenvolvimento social Estimular criação e difusão cultural

Fonte: SOUZA et al. (2013, p. 14).

## 2.2 O SURGIMENTO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

O ensino superior no Brasil teve origem a partir de 1808, por meio de cursos, criados por iniciativa de D. João VI. Todavia, apenas na primeira parte do século XX, que aparecem algumas iniciativas, ainda isoladas e pouco exitosas, voltadas para a organização de universidades. Ccomeçaram a se caracterizar mais especificamente a partir do Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras, seguido do Decreto n. 19.852, da mesma data, dispondo sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Nesse contexto em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo e, em 1935, a Universidade do Distrito Federal, pela iniciativa de Anísio Teixeira, tendo uma duração estreita, sendo extinta pelo Decreto n. 1063 de 20 de janeiro de 1939, situação em que seus cursos foram incorporados à Universidade do Brasil que havia sido organizada (SAVIANI, 2010).

No Brasil, desde o seu nascimento, a educação superior esteve voltada para os filhos das famílias da elite social e econômica. No Brasil Colônia, os jovens eram encaminhados para estudar nas universidades europeias, principalmente, em Coimbra, Portugal. Por volta de 1808, com a chegada da corte portuguesa, encontra-se a construção das primeiras escolas isoladas de educação superior, no país, geradas à luz do “modelo napoleônico”, focada em cursos e faculdades estruturados de forma independente e não propriamente a partir da concepção de Universidade (PEREIRA; BARONE, 2012).

No Estado brasileiro da Bahia, esta realidade começou a ser alterada com o primeiro curso de educação superior, na Escola de Cirurgia do Hospital Real Militar, fundada por D. João VI, em 1808, posteriormente à vinda da família real e da corte, que fugia das guerras napoleônicas. Com a independência do Brasil surgiram novas instituições. Entretanto, os portugueses não estimularam a ampliação de tais instituições, ficando a sua existência restrita a algumas academias de ensino. Todavia, esta realidade passou por mudanças no início do século XX, com a chegada das escolas superiores oriundas da França, as quais contribuíram de forma significativa para a constituição formativa das universidades brasileiras (SOUZA et al., 2013).

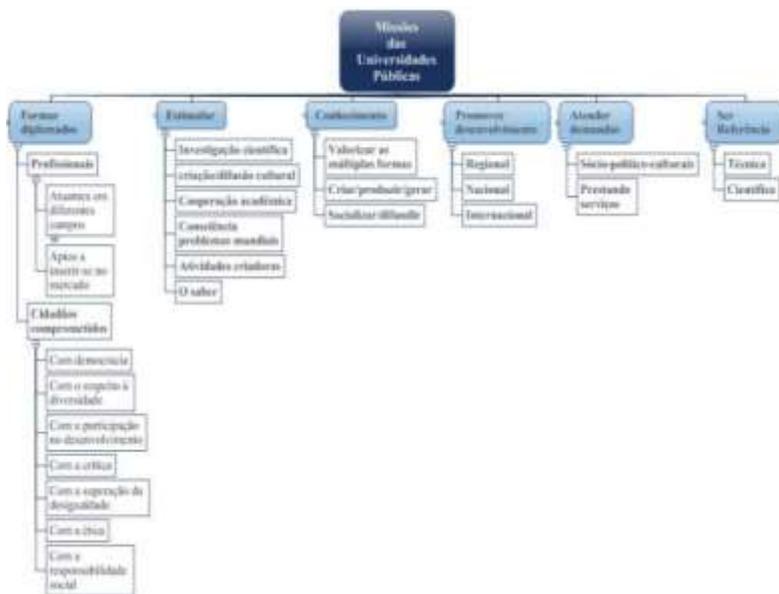
A primeira legislação universitária brasileira, de 1931, buscava honrar as noções usuais de cultura, pesquisa e autonomia institucional, mas esforços foram realizados a fim de manter sob controle os padrões e o tamanho das profissões; mesmo que, para isso, as universidades

devessem ser submetidas à fiscalização ministerial. O entendimento era de que se consolidasse uma “Universidade modelo” na capital do país, que serviria como exemplo para as demais instituições (SCHWARTZMAN, 2006).

Os ideais da reforma de 1968 vislumbravam a Universidade como uma empresa privada e, sobretudo, como importante instrumento que favorecia o desenvolvimento, aproveitando a fertilidade do regime democrático que aflorava no país, após anos de militarismo. A partir deste período, é o avanço e a massificação do Ensino Superior que possibilita analisar, refletir e questionar acerca das crises que permearam o processo de consolidação das universidades brasileiras. A partir da década de 80, observam-se as novas transformações na estrutura e funcionamento das universidades brasileiras. Este período histórico é marcado por um novo contexto político, econômico e social regido pelas ideias neoliberais. As universidades públicas passam a ter que prestar contas ao Estado sobre a sua produção acadêmica no ensino, na pesquisa e na extensão. Desta forma, o Estado estabelece mecanismos para a realização da avaliação docente, departamental e institucional, tanto na graduação quanto na pós-graduação, com o intuito de desvelar e legitimar novos resultados para a sociedade (SOUZA et al., 2013).

A educação pode ser entendida como um mecanismo para a redução das desigualdades, oportunizando equidade e igualdade social e étnico-cultural perante a sociedade (SAVIANI, 2010). A missão de uma organização remete à definição da razão maior de sua criação. Paralelamente, a missão de uma universidade desvela a ideia da razão de sua existência. Direciona a atuação profissional para a definição e alcance dos seus objetivos, os quais devem repercutir em ações (práticas de gestão) que possibilitem a concretização da sua missão. No âmbito da Universidade, o perfil desejado do egresso visa alcançar resultados em função do que é construído a partir da missão da universidade. Ou seja, a missão da universidade deve condicionar o processo de formação e, ao final, se materializa por meio do perfil do profissional formado. Destaca-se que tanto o perfil do egresso quanto a missão da universidade estão definidos pela concepção de universidade que orienta e norteia numa perspectiva maior o funcionamento da instituição. Torna-se difícil visualizar a existência de um modelo único de Universidade estabelecido no contexto brasileiro (SOUZA et al., 2013). A seguir, apontam-se as principais missões que caracterizam as universidades públicas:

**Figura 3 - Missões que caracterizam as universidades públicas**



Fonte: SOUZA et al. (2013, p. 11).

Ao observar a figura acima, destaca-se que a missão das universidades públicas perpassa por aspectos importantes, como, por exemplo: cooperação, responsabilidade e comprometimento, atuando de forma ativa e criativa nos múltiplos cenários laborais, impulsionando o crescimento individual e coletivo, interagindo por meio de ações éticas, políticas, críticas e democráticas com a sociedade, voltadas para uma referência técnica e científica em prol de sustentar, legitimar e disseminar conhecimentos e saberes para a sociedade.

Alguns elementos assumem relevância no que se refere às missões das universidades, dentre eles: a valorização, produção e difusão do conhecimento. O espaço universitário caracteriza-se como um lugar privilegiado, sendo que a produção de conhecimento deve ser fortalecida, principalmente, por meio das atividades de extensão e pesquisa. Salienta-se que implica a universidade valorizar e estimular as diversas formas de propagação de conhecimento, em prol do atendimento às necessidades e demandas sociais, solucionando problemas práticos do cotidiano dos cidadãos (SOUZA et al., 2013).

Destaca-se que o Brasil ainda carece de um modelo próprio de Universidade, valendo-se de exemplos e de experiências de países centrais. Por outro lado, sobre os modelos de Universidade encontrados no cenário brasileiro, torna-se relevante apontar que a educação superior permanece sendo um segmento educacional direcionado para uma restrita parcela da população. Dados recentes mostram que apenas 10% da população com idade superior a 24 anos tinham esse nível de ensino (PEREIRA; BARONE, 2012). Esforços vêm sendo realizados por meio de políticas públicas educacionais juntamente com movimentos sociais para consolidar e fortalecer a estrutura universitária para que ela seja mais democrática, inclusiva e participativa, contribuindo para uma vida de qualidade e sustentável para sua nação.

### 2.3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM ENFERMAGEM NA CONTEMPORANEIDADE

As políticas públicas conduzem e direcionam os caminhos para a educação. A educação superior, no Brasil, segue as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que delega à União a competência para definir as normas para esse nível de ensino. A lei estabelece premissas que visam fundamentar o processo de formação na educação superior a partir de habilidades e competências, do fortalecimento cultural, técnico e científico do indivíduo, da flexibilidade da estruturação dos currículos, com vistas à implementação de mudanças da formação profissional (LDB 9394/96 – BRASIL, 1996; Art. 43, incisos I e II; RONCAGLIO, 2004).

A partir da LDB foram instituídas importantes diretrizes, políticas e metas educacionais as quais devem ser observadas e atendidas na sua totalidade. Destaca-se a primeira, marcada pela indissociabilidade entre processo de aprendizagem, trabalho e educação, que estabelece relação direta com as ações produtivas do ser humano no que tange às dimensões objetivas e subjetivas de seu desenvolvimento. A segunda é a formação desenvolvida em diferentes áreas de atuação, que articula o conhecimento técnico-científico e as demandas sociais de trabalho e renda. A terceira se refere à revisão do modelo de educação superior, incluídos os aspectos financeiros e de processo de gestão universitária, que direciona a formação superior à formação profissional (PAZETO, 2005).

Considera-se importante desafio para a educação contemporânea compreender a natureza das transformações que repercutem nas universidades, de modo a contribuir para uma redefinição de seu papel e sua dinamicidade institucional. Nas últimas décadas, a nova era moderna e globalizante das universidades, para estabelecer um modelo ideal de organização, estimulou a remodelação das estruturas, normas e práticas acadêmicas (GARCIA; CARLOTTO, 2013).

A educação em enfermagem se configura como uma gama de conhecimentos específicos e de profissão social que visa à articulação entre o ensino, o cuidado, a gestão e a pesquisa, seja no micro ou no macrossistema, no âmbito individual ou coletivo, na singularidade ou na multidisciplinaridade. Em um cenário complexo, dinâmico e incerto, a enfermagem vem se legitimando como ciência, desbravando novos cenários e enfrentando desafios de um mundo marcado pela internacionalização, globalização, comunicação, tecnologia e inovação.

Cumprir referir que a educação em enfermagem não é estanque e estática, ela sofre interferência do meio ambiente, assim como influencia o mesmo, ou seja, modifica-se a cada momento de forma ativa, interativa e dinâmica, ajustando-se à evolução da sociedade, articulando com as exigências, demandas e necessidades da categoria e do setor de saúde. Ademais, a educação contribui efetivamente como parte e como produto do processo de construção da enfermagem, rompendo com a temporalidade e linearidade das relações e interações humanas, com vistas a avançar no processo de formação profissional (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011a). Convergindo a este entendimento, a educação é um processo ativo que interage no cotidiano do mundo social. Portanto, as transformações da vida social devem interferir nos conteúdos abordados na academia. E o ensino superior, pelas suas características e especificidades, impõe uma necessidade intrigante e inquestionável: o inventar e reinventar continuamente.

O processo de formação do enfermeiro vem sofrendo transformações ao longo dos anos, estando sua trajetória e o perfil dos egressos atrelados ao modelo político-econômico-social vigente do país. Tal trajetória não se deu de forma linear, ela encontrou desafios que foram superados nos limites conjunturais de cada momento histórico da sociedade (SILVA; FERNANDES; TEIXEIRA, 2010).

A área de Enfermagem vem avançando na pesquisa e no ensino, de modo que, atreladas a este fato, novas práticas e ações de cuidado estão repercutindo em diferentes níveis de atenção à saúde, seja no primário, secundário ou terciário. Tão logo, essas práticas e ações

também fortalecem e consolidam novos modelos de gestão no âmbito da enfermagem, em especial no contexto educacional. Ainda, necessidades de mudanças visam responder e atender às novas modalidades de organização do setor da saúde, assim como às novas exigências da formação profissional, as quais focam a produção do conhecimento numa perspectiva transdisciplinar, diversa e singular (SILVA; FERNANDES; TEIXEIRA, 2010).

Nas universidades, cada vez mais, é fortalecida a aplicabilidade de elementos como a (auto)avaliação organizacional, indicadores de desempenho, sistemas de informação e comunicação, governança pública, decisões estratégicas, práticas de gestão como o modelo colegiado, compartilhado e participativo, assim como a produção de ciência, tecnologia e inovação e com vistas a criar mecanismos de mudanças e de aprimoramento que melhor sustentem o sistema educacional e formativo, com qualidade para a excelência dos serviços prestados e disponibilizados à população (SILVA; FERNANDES; TEIXEIRA, 2010).

Nesse sentido, as mudanças na formação do enfermeiro sofrem influência das transformações no quadro político-econômico-social da educação e da saúde tanto no âmbito nacional, como no internacional. Logo, destaca-se que a formação deve contemplar a realidade social, política e cultural, em prol de garantir o respeito às redes de significados diversificados dos fenômenos humanos, às situações e condições sanitárias e educacionais, sobretudo à heterogeneidade regional do país (HADDAD et al., 2010).

Nesse contexto, os desafios que permeiam o processo de trabalho, por um lado, a tecnologia, ciência e inovação focalizadas em hospitais e serviços de alta complexidade, em contrapartida, a desigualdade, fome, a miséria, a injustiça, a corrupção política, a alocação de recursos e a distribuição dos serviços de saúde proporcionam uma realidade difícil e sombria, que exige do profissional enfermeiro habilidades, competências e potenciais para analisar de forma crítica e justa para tomar decisões éticas, morais, democráticas e solidárias.

Na contemporaneidade, o pluralismo social é marcado pela complexidade dos problemas de saúde, independente do nível de atenção, sendo que os avanços científicos e tecnológicos implicam para os responsáveis pela gestão universitária a necessidade de implementação de novas práticas de gestão colegiada que favoreçam a tomada de decisão considerando aspectos relacionados às questões de

ordem técnica, científica, social e ética, tanto no âmbito singular como na pluralidade humana, em prol dos interesses coletivos, acadêmicos, pedagógicos e institucionais.

## 2.4 RECORTE HISTÓRICO ACERCA DA PÓS-GRADUAÇÃO: DESVELANDO CONCEITOS

O sistema de Pós-Graduação, desde a Lei n. 4.024/61 e o Parecer pelo Conselho Federal de Educação (CFE) n. 977 de 1965, vem constituindo-se como um sistema ancorado pela sua própria legalidade. Algumas das principais finalidades da Pós-Graduação é a formação de um corpo docente solidamente qualificado, constituído por pesquisadores de alto nível, que repercute em produção de ciência e conhecimento com impacto social para o desenvolvimento nacional em prol do crescimento e fortalecimento da cidadania. Para tanto, a atuação decisiva do Estado vem incentivando de forma significativa esse sistema, na sua totalidade e especificidades (CURY, 2010).

O surgimento e a consolidação da pós-graduação, no Brasil, assim como do ensino superior, foram marcados por influência externa. Além do modelo norte-americano, também houve influência do modelo francês, tanto na institucionalização da pós-graduação, tal como expressa o conteúdo do parecer n. 977/65, como na constituição/criação autônoma das universidades brasileiras, que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação. O parecer em destaque institucionaliza o modelo norte-americano na pós-graduação, que teve sua estrutura organizada em cursos *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Os cursos de mestrado e doutorado se estabelecem como níveis autônomos entre si, sem relação de pré-requisito entre os mesmos (SANTOS, AZEVEDO 209).

O Parecer CFE n° 977/65, homologado pelo Ministro da Educação em 6/1/1966 e publicado no Diário Oficial da União, passou a conceituar e normatizar os cursos de pós-graduação no Brasil. Tal parecer está apoiado inicialmente no art. 69 da Lei n° 4.024, de 20/12/1961 (LDB): Art. 69, o qual refere que nos estabelecimentos de Ensino Superior podem ser ministrados os seguintes cursos: a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação; b) de Pós-Graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma; c)

de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que possam ser exigidos (SAVIANI, 2010; CURY, 2005).

O estabelecimento das diferenças entre cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu* e programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* foi apresentado a partir do Parecer n. 977/65, o qual afirma que o "sistema" de pós-graduação teria como referencial o modelo norte-americano em seus dois níveis – mestrado, distinguindo-se entre mestrado profissional e mestrado de pesquisa (mestrado acadêmico), por meio de sistema de cursos/créditos com flexibilidade, duração variável, exames de qualificação, domínio de língua estrangeira, acompanhamento dos estudos e pesquisas por orientador e a exigência da dissertação para o mestrado e da tese para o doutorado. Caracteriza-se como *lato sensu* todo e qualquer curso que é realizado posteriormente à pós-graduação. A pós-graduação *stricto sensu* remete ao desenvolvimento de estudos e pesquisas avançados de modo regular e permanente, propiciando um grau acadêmico que deverá atingir expertise e competência científica em determinado conhecimento, como, por exemplo, o desenvolvimento de mestrado e doutorado (CURY, 2005).

Em 1982, o Decreto n° 86.816, de 5/1/1982, alterou as funções da CAPES, cuja estrutura básica ficou mantida até os dias atuais. Dentre outras finalidades da CAPES expressas nesse decreto, constata-se a elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação, acompanhar e coordenar a sua execução; acompanhar e avaliar os cursos de pós-graduação e a interação entre ensino e pesquisa; manter intercâmbio e contato com outros órgãos da administração pública ou com entidades privadas, inclusive internacionais ou estrangeiras, com vistas à celebração de convênios, acordos, contratos e ajustes relativos à Pós-Graduação e aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, obedecidas as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Geral do MEC, relativas aos assuntos internacionais (CURY, 2005, p. 10).

O sistema de avaliação desenvolvido pela CAPES envolve dois processos ordenados por comissões de consultores vinculados a diferentes instituições do país, assim, assumindo papel relevante para o avanço da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no Brasil: a avaliação dos programas de pós-graduação e a avaliação das propostas de cursos novos de pós-graduação. Ocorre por meio de acompanhamento anual e de avaliação trienal do desempenho dos programas deliberados pelo CNE/MEC, sobre quais cursos podem obter

a renovação de "reconhecimento", durante o triênio. A avaliação das Propostas de Cursos Novos identifica o padrão de qualidade dessas propostas e se elas atendem ao requerido por esse nível de formação, conforme instituído pelo CNE/MEC. Ambos os processos são estruturados em função de um similar conjunto de princípios, diretrizes e normas, cujos procedimentos são realizados por consultores lotados em distintas instituições de ensino em regiões do país (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011a).

O I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG), estabelecido no período de 1975-1979, estava integrado a políticas de desenvolvimento social e econômico e ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), por meio do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC), também ao II Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (II PBDCT), no período 1975-1980. O II PNPG (1982-1985) pretendeu articular-se com as diretrizes do II PND e do III PBDCT (1980-1985). Por sua vez, o III PNPG (1986-1989), produzido na denominada Nova República, teria que se compor com o I PND dessa etapa da política nacional. Tais movimentos políticos foram realizados em prol de gerar avanços e desenvolvimentos sociais, econômicos e políticos no âmbito dos programas de pós-graduação no país (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011a).

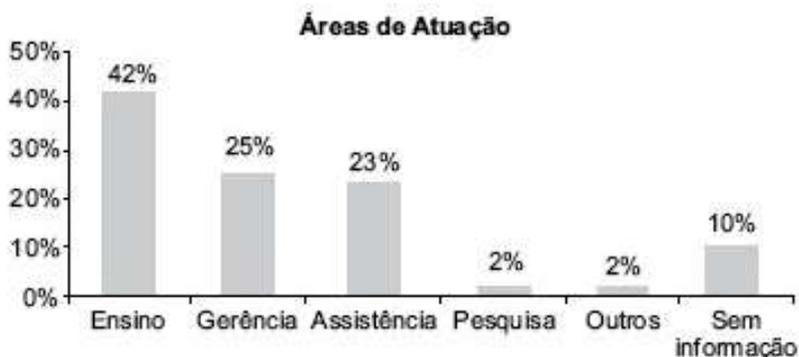
No Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), do Ministério da Educação, durante o período 2011-2020, pode-se observar a ampliação dos cursos de pós-graduação em atividade desde 1976. Na área da enfermagem, a pós-graduação *stricto sensu* teve seu início em 1972, com a criação do curso de mestrado de enfermagem da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Escola Anna Nery). Ainda, nessa década, foram implantados mais sete cursos de mestrado: quatro na Região Sudeste, dois na Região Nordeste e um na Região Sul. E, em 1981, teve início o primeiro curso de doutorado: o Programa de Doutorado em Enfermagem, parceria da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo com a Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo. Assim, a pós-graduação em enfermagem iniciou expansão quantitativa de programas e cursos, porém, em

quantitativo inferior à expansão dos cursos de graduação. Os programas e cursos de pós-graduação em Enfermagem *Stricto Sensu*, em 2011, possuíam um quantitativo de 54 programas credenciados pela CAPES, constituindo a totalidade de 76 cursos, sendo 24 cursos de doutorado em Enfermagem, 42 de mestrado acadêmico em enfermagem e 10 de mestrado profissional em Enfermagem, incluindo, a partir de 2010, a área de concentração em Gerenciamento de Enfermagem (ERDMANN et al., 2011b).

Destacam-se algumas características relacionadas ao perfil de formação de mestres e doutores. Os mestres devem apresentar potencialidades para produzir conhecimento inovador, na área de temática de investigação, usufruindo de recursos metodológicos adequados; dispor de uma visão crítica, reflexiva e construtiva na análise de realidades distintas, habilidade para interpretação de estudos/textos, resultando na elaboração de redação científica; realizar ações e intervenções nos diversos cenários de prática, observando e avaliando resultados encontrados. Os doutores devem agregar as potencialidades desenvolvidas pelos mestres, dispor de domínio avançado da temática de investigação e suas interfaces, no contexto nacional e internacional, apresentando conhecimento inovador, capaz de dar sustentabilidade e visibilidade à ciência da Enfermagem e das outras áreas da Saúde; interagir com pares nacionais e internacionais, no âmbito disciplinar e interdisciplinaridade; dominar referenciais teórico-metodológicos de pesquisa, divulgar os conhecimentos e resultados encontrados em periódicos qualificados e para captar recursos para o desenvolvimento de projetos; fortalecer a carreira científica e promover a pós-graduação em Enfermagem e em Saúde, dentre outras (FELLI et al., 2011).

Quando analisada a área de atuação do enfermeiro egresso de um curso de pós-graduação *stricto sensu*, verifica-se que é a área do ensino a que mais absorve os mestres (42%) e os doutores (80%) provenientes da área de gerenciamento em enfermagem. Considera-se importante conhecer a distribuição dos egressos da pós-graduação, quanto à área de atuação, para compreender como o processo de formação neste nível de ensino favorece a inserção dos mesmos no mercado de trabalho, com vistas a suprir as necessidades e demandas da população, sobretudo promover o desenvolvimento social, político e econômico do país (FELLI et al., 2011).

**Figura 4** - Distribuição dos egressos de mestrado do período de 1978 a 2011, quanto à área de atuação. São Paulo, 2011.



Fonte: FELLI et al., 2011, p. 1570.

No que tange aos doutores, seu perfil deve agregar as potencialidades desenvolvidas pelos mestres, dispor de domínio avançado da temática de investigação e suas interfaces, no contexto nacional e internacional, apresentando conhecimento inovador, capaz de dar sustentabilidade e visibilidade à ciência da Enfermagem e das outras áreas da Saúde; interagir com pares nacionais e internacionais, no âmbito disciplinar e interdisciplinaridade; dominar referenciais teórico-metodológicos de pesquisa, divulgar os conhecimentos e resultados encontrados em periódicos qualificados e para captar recursos para o desenvolvimento de projetos; fortalecer a carreira científica e promover a pós-graduação em Enfermagem e em Saúde, dentre outras (FELLI et al., 2011).

**Figura 5** - Distribuição dos egressos de doutorado do período de 1978 a 2011, quanto à área de atuação. São Paulo, 2011.



Fonte: FELLI et al. (2011, p. 1570).

De acordo com os autores supracitados, os profissionais egressos dos cursos de mestrado estão atuando no ensino, gerência e assistência. Já os egressos dos cursos de doutorado estão atuando principalmente no ensino (FELLI et al., 2011).

A política da educação de Enfermagem, no país, fundamenta a construção de novas práticas pelo docente, por meio de domínio de conteúdos específicos, distribuídos a partir de linhas ou temáticas prioritárias de pesquisa. Desse modo, suas diretrizes focalizam uma formação/educação em Enfermagem para a excelência, contemplando a produção de conhecimento no âmbito multiprofissional e interdisciplinar (ERDMANN et al., 2011b).

Os programas de pós-graduação em Enfermagem assumem relevância social, econômica e política, no momento em que podem contribuir para o avanço e a consolidação do conhecimento científico, tecnológico e de inovação no campo da Enfermagem. Assim como fortalecer a formação de recursos humanos de excelência nos níveis de mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado, resultando efetivamente, no cenário nacional como internacional, nos múltiplos segmentos sociais. Nos últimos anos, nota-se o crescimento da visibilidade, vitalidade, força/potência, reconhecimento e valorização da pós-graduação da Enfermagem brasileira (ERDMANN et al., 2011b).

Os programas de pós-graduação em Enfermagem visam atender às necessidades de formação de pesquisadores, fortalecendo os processos de investigação e produção de conhecimento específico. Respondem, também, diante da crescente incorporação tecnológica aliada à complexidade da organização dos serviços de saúde, à formação

de enfermeiros pesquisadores e inovadores na área. Neste contexto, contempla a formação de pesquisadores considerando três eixos teórico-conceituais: técnico-científico, socioeducativo e ético-político (FELLI et al., 2011).

No Brasil, o setor público se divide em universidades e faculdades federais, estaduais e municipais. No ano de 2009, de acordo com o censo da educação superior do Ministério da Educação (MEC), existiam 2.314 IES (COSTA et al., 2012). Quando comparadas as IES públicas e privadas, identifica-se um cenário desfavorável aos estudantes e professores das IES privadas em que professores assumem contratos flexíveis de trabalho, de modo que recebem exclusivamente pelas horas-aulas trabalhadas. No caso das IES públicas, a recomendação legal é ampliar a produtividade e competitividade no âmbito acadêmico e científico (ASSIS; OLIVEIRA, 2013).

Cumprir referir que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES):

São financiadas principalmente pelo governo federal, previstos no art. 212 da Constituição Federal de 1988. As instituições recebem recursos de emendas parlamentares, de contratos com órgãos públicos e privados, e possuem recursos próprios. A alocação dos recursos oriundos da União é feita pela SESu/MEC através de uma matriz de alocação de recursos que procura privilegiar a eficiência das IFES (COSTA et al., 2012, p. 418).

No Brasil, principalmente com a Reforma Universitária de 1968, houve o crescimento de instituições privadas (CARVALHO, 2013a). Devido ao acelerado processo de expansão das IES privadas e ao início da mercantilização das IES públicas, a compreensão acerca da educação superior centrada em um espaço de produção e de socialização do conhecimento se altera, passando a ser considerada como uma mercadoria no cenário educativo. Tal realidade repercutiu diretamente no que se refere à formação docente. Focalizadas estritamente no ensino, as IES reduziram a carga horária do corpo docente para atividades que não estivessem relacionadas apenas à sala de aula, muitas vezes, deixando para segundo plano as atividades como pesquisa e a produção científica (ASSIS; OLIVEIRA, 2013).

No Brasil, dados do censo de 2010 revelam um total de 345.335 professores na educação superior, dos quais 156.370 (45,3%) cumpriam regime de tempo integral, 77.088 (22,3%) cumpriam regime de tempo parcial e 111.877 (32,4%) recebiam apenas pelas aulas ministradas. Estes números são diferenciados quando analisadas separadas as instituições públicas das privadas. Por exemplo, o percentual de professores com dedicação exclusiva é maior nas instituições públicas e menor nas instituições privadas (ASSIS; OLIVEIRA, 2013).

Ainda, em 2010, as IFES dispunham de 74.722 professores. Destes, 63.150 (89,8%) possuíam contrato de trabalho em regime integral, 6.971 (9,9%) tinham contrato de tempo parcial e 196 (0,3%) eram horistas. Nos centros universitários privados, a realidade era outra. Dos 34.348 professores, 8.718 (25,4%) tinham dedicação integral, 8.885 (25,9%) tempo parcial e 16.745 (48,7%) eram horistas, ou seja, a maioria não assumia regime integral de trabalho. Nas faculdades, escolas e institutos privados a característica marcante é o maior número de docentes contratados exclusivamente para ministrar aulas. Dos 119.340 professores, somente 19.675 (16,5%) possuíam contrato de trabalho em tempo integral, 36.025 (30,2%) realizavam atividades laborais em tempo parcial e 63.640 (53,3%) eram horistas (ASSIS; OLIVEIRA, 2013).

É importante ressaltar que, de acordo com a legislação, o tripé formado pelo ensino, pesquisa e extensão constitui-se como eixo fundamental da universidade brasileira, devendo ser contemplado na sua totalidade, sem ser fragmentado. A indissociabilidade entre pesquisa, extensão e ensino propicia aos docentes universitários a articulação de saberes, o compartilhamento de ideias e concepções de mundo, sendo fundamentalmente importante para aqueles que atuam na pós-graduação, pois devem articular as atividades e práticas acadêmicas, cada qual com as suas especificidades e peculiaridades. Assim, o docente que atua na pós-graduação assume múltiplos papéis como orientador, motivador, supervisor e avaliador de todo o processo de pesquisa em que se encontram seus alunos, apoiando-os e orientando-os durante o processo de aprendizagem. Estes alunos, futuramente, poderão retribuir os ensinamentos recebidos durante sua formação, repassando-os para outros indivíduos (MOITA; ANDRADE, 2009).

Assim, a indissociabilidade entre pesquisa, extensão e ensino, por mais proclamado que seja, por vezes, é esquecido na prática universitária, como ocorre na pós-graduação. É frequente que pós-graduandos sejam encontrados apenas nas salas de aula da graduação,

esquecendo-se de que, além das salas de aula universitárias, é possível – e necessário – também encontrar campo de estágio docente fora dos muros acadêmicos (MOITA; ANDRADE, 2009).

Os programas de pós-graduação podem contribuir para o fortalecimento dos processos de formação de egressos de mestrado e doutorado, para que estes possam, no futuro, contribuir com a formação de novos egressos com base na qualidade, produtividade, inovação, tecnologia, solidariedade e democracia, por meio da produção de ciência e de excelência na enfermagem e na saúde no âmbito nacional e internacional. O alcance da excelência da Enfermagem é o meio para evidenciar à sociedade sobre a relevância desta profissão no Brasil. A produção de conhecimentos sobre os egressos dos Programas de Pós-Graduação é um grande desafio. Torna-se importante subsidiar a formação de mestres e doutores em Enfermagem por meio das competências, potenciais ou aptidões, em prol da promoção da qualificação pessoal e profissional resultando em impacto na saúde da população, como construtores e viabilizadores de políticas de saúde e desenvolvimento social (ERDMANN et al., 2011b).

Compete à educação em Enfermagem fortalecer o processo formativo, impulsionando e protagonizando a formação de profissionais, mestres e doutores, que estabeleçam relações, interações e associações de aprendizagem rompendo a linearidade, ou seja, de forma retroativa e recursivamente entre todos os envolvidos, mediante o exercício contínuo da (re)construção de novas práticas. Estas, por sua vez, requerem domínio do estado da arte e de potenciais com o exercício de novas aptidões e atitudes. Os processos de ser, aprender, viver, conviver, em busca de investigar e inovar continuamente são complementares e vitais para a qualidade e excelência do ensino e da formação profissional, independentemente do contexto (ERDMANN et al., 2011b).

A educação em enfermagem, tanto no âmbito da graduação quanto da pós-graduação, deve e pode estimular os cursos a se perceberem nesse processo e reverem suas decisões pedagógicas à luz do novo paradigma da formação/capacitação do profissional de saúde, sustentado no modelo de atenção à saúde preconizado pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e centrado na ciência, tecnologia e inovação em enfermagem. Para a próxima década, devido ao crescimento econômico projetado para o Brasil, espera-se alcançar a formação de profissionais doutores em nível de excelência. Nesse contexto, implica para a Enfermagem fortalecer seu processo de formação profissional com ênfase na formação de mestres e doutores, a fim de se fortalecer a partir

da produção de ciência, tecnologia e inovação (ERDMANN et al., 2011b).

### **3 MANUSCRITO 1 - INTERFACE DA GESTÃO COLEGIADA COM A ENFERMAGEM E OS DESAFIOS DO PROCESSO DE GESTÃO NO ENSINO SUPERIOR: REVISÃO NARRATIVA**

INTERFAZ DE GESTIÓN COLEGIAL CON DE ENFERMERÍA Y LOS DESAFÍOS PROCESO DE GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REVISIÓN DESCRIPTIVA

INTERFACE COLLEGIATE MANAGEMENT WITH NURSING AND MANAGEMENT PROCESS CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION: REVIEW NARRATIVE

#### **RESUMO**

Objetivou-se analisar a interface da gestão colegiada com a enfermagem e os desafios que permeiam o processo de gestão na contemporaneidade. Trata-se de uma revisão narrativa. O colegiado engloba profissionais com diferentes perspectivas, crenças, expressões de ideias e concepções, ou seja, singularidades que, muitas vezes, são diluídas na coletividade, gerando desconforto, discussões e conflitos no âmbito acadêmico. São diversos os desafios para a adaptação dos gestores universitários frente às atividades e responsabilidades assumidas nos órgãos e estruturas administrativas, revelando significativamente o déficit no preparo e qualificação destes profissionais. No campo da administração e governabilidade das Instituições de Ensino Superior, novas práticas de gestão como, por exemplo, gestão colegiada, governança, gestão estratégica, decisões estratégicas, vêm sendo implementada nas últimas décadas, com o intuito de impulsionar e avançar no processo formativo de excelência por meio da disseminação de conhecimento, produção de tecnologia e cidadania.

**Palavras-Chave:** Gestão colegiada. Ensino Superior. Enfermagem. Universidade.

#### **INTRODUÇÃO**

A Universidade tem caráter interdisciplinar e estabelece relações e interações complexas com diversificados segmentos e setores da sociedade, cada qual com as suas especificidades e singularidades. Neste cenário, os elementos que envolvem os processos de gestão, como, por exemplo, gerenciamento, planejamento e estratégias, dentre outros, vêm

se tornando parte da agenda de discussão tanto na esfera política, como em espaços acadêmicos no contexto da educação superior (CANTERLE; FAVARETTO, 2008).

Nas últimas décadas, as políticas educacionais com ênfase na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1961) implementaram e consolidaram a elaboração de novos estatutos, regimentos e regulamentos, os quais abriram caminhos e perspectivas e permitiram avanços à educação no Brasil, em especial no âmbito da educação no ensino superior. Particularmente a nova LDB preconizou a autonomia para a organização administrativa e para instituição de hierarquia de poder nos processos de gestão nas instituições de ensino superior (LDB, 1996).

A lei supracitada aponta que as discussões, debates e decisões acerca das políticas acadêmicas e de sua gestão devem ocorrer no interior dos órgãos colegiados, cuja representatividade resulta do engajamento e da participação da comunidade universitária. Por sua vez, a legitimidade deverá estar assegurada pelos processos de gestão democrática (LDB, art. 56), tendo participação de, no mínimo, 70% de docentes. A escolha dos representantes dos colegiados deve ocorrer pelos próprios pares, de forma efetiva e justa (LDB, 1996).

Nessa perspectiva, as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) possuem a liberdade de instituir um órgão colegiado deliberativo ou dispor de um colegiado máximo (conselho universitário), acrescido de outros colegiados superiores, também de caráter deliberativo, mas especializados. Todavia, subordinados ao colegiado máximo (conselho de ensino e pesquisa, conselho administrativo). A participação mínima de 70% de docentes é obrigatória em todos os colegiados de atribuições deliberativas (LDB, 1996).

Desse modo, o colegiado universitário configura-se como importante órgão deliberativo, ancorado legalmente pelas normas e regulamentos, os quais norteiam as ações e decisões compartilhadas e discutidas coletivamente. Caracteriza-se como um espaço deliberativo que visa maior alcance da resolutividade de demandas e necessidades advindas do tripé: comunidade docente, discente e da IES.

O colegiado engloba profissionais com diferentes perspectivas, crenças, expressões de ideias e concepções singulares que, muitas vezes, são diluídas na coletividade, gerando desconforto, discussões e conflitos no âmbito acadêmico. A pluralidade de opiniões e a diversidade de entendimentos por parte dos representantes inseridos no colegiado são desafios a serem vencidos para atingir uma decisão eficiente e eficaz.

No entanto, apesar das diversidades, o colegiado possibilita momentos oportunos para o exercício do diálogo, do debate e a da cidadania.

A gestão colegiada propõe um processo de gestão horizontal, participativo e democrático frente às deliberações acadêmicas. Teoricamente, as decisões são tomadas de forma coletiva, com uma gama de sujeitos envolvidos e (co)responsáveis pela organização como um todo. De modo geral, a participação coletiva dos representantes do colegiado no processo de gestão e na tomada de decisão potencializa a resolução de situações conflitivas, reduzindo as relações e interações competitivas, corporativas, autoritárias e burocráticas que, em algumas situações, se configuram como pano de fundo neste cenário.

A participação ativa e coletiva no processo de gestão colegiada nas instituições de ensino superior implica em aprendizado e aquisição de conhecimento para os envolvidos, perpassando por alguns aspectos de ordem política, social, cultural econômica, gerencial, humana, organizacional e deliberativa. A partir do momento em que o núcleo representativo se envolve e participa efetivamente da gestão colegiada, este pode fortalecer o processo deliberativo rumo a definições, resoluções e decisões em prol de um bem comum, com consequente avanço exponencial da formação profissional.

Na educação superior, os programas de pós-graduação no Brasil, ao buscarem o fortalecimento da pesquisa, ganharam maior visibilidade e ascensão, principalmente a partir da década de 60, por meio do Conselho Federal de Educação. A pós-graduação *stricto sensu* é composta por dois níveis independentes, sendo eles o mestrado e o doutorado, sem relação de pré-requisitos entre ambos. Para cada curso de graduação e para cada programa de pós-graduação serão instituídos um colegiado pleno e um colegiado delegado, cada qual atribuído de suas funções, ações e deveres de caráter acadêmico, pedagógico e institucional. A formação universitária e avanços na pesquisa na área da enfermagem nas instituições de ensino superior inserem-se dentro deste sistema (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

A gestão universitária pode contribuir substancialmente para formação profissional, para atuar em múltiplas dimensões, seja no âmbito assistencial, ensino, gestão ou pesquisa. No âmbito acadêmico, o docente enfermeiro busca desenvolver um processo de ensino e aprendizagem com qualidade e efetividade, por meio do compartilhamento de decisões no coletivo, com liderança e atuação política, buscando visibilidade, reconhecimento de direitos e como coconstrutor da universidade.

Na contemporaneidade, muitos são os desafios que permeiam o cenário universitário. Quais seriam os desafios? Enfrentar o limiar entre a ordem e a desordem política, econômica, social e educacional em voga, em um espaço que comunga entre a autonomia e a independência, a guerra e a paz, a riqueza e a miséria, a democracia e a injustiça, o formal e o informal, o saber e a ignorância, a coletividade e o individualismo, o conflito e o consenso das ações e relações humanas.

Podem ser citados, ainda, outros desafios com interface na temática em estudo, como, por exemplo, o desenvolvimento de uma gestão colegiada, que envolve legitimidade e compartilhamento de decisões, o exercício de ações planejadas, que fortalece as relações institucionais e a realização de avaliação processual e permanente entre discentes, docentes.

O propósito das instituições de ensino superior, seja no âmbito federal ou privado, necessita estar voltado para a formação de profissionais que sejam protagonistas e transformadores da sua realidade, que contribuam para a qualidade de vida da população, que fortaleçam a formação de novos profissionais embasados pela autonomia da universidade com o foco na qualidade de formação, de excelência, com impacto na sociedade, promovendo o desenvolvimento social e de tecnologia, sobretudo atendendo aos determinantes sociais e políticos.

Frente a este cenário, determinou-se como pergunta de pesquisa: Qual a interface da gestão colegiada com a enfermagem e quais os desafios que permeiam o processo de gestão universitária? Por este prisma, objetivou-se analisar a interface da gestão colegiada com a enfermagem e identificar os desafios que permeiam o processo de gestão universitária na contemporaneidade. Acredita-se que a obtenção de conhecimentos sobre a gestão colegiada poderá contribuir para maior compreensão da importância deste órgão como instância de cunho deliberativo, repercutindo de forma direta e indiretamente na comunidade docente, discente e na organização institucional.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo qualitativo, com emprego da técnica de revisão narrativa. Consiste na apresentação de novas informações ao proporcionar conhecimentos atuais sobre o tema explorado ou enfatizar lacunas no corpo de pesquisas e, assim, instigar pesquisadores a melhorar a base de dados científicos. De modo geral, a realização de

uma revisão de literatura possibilita ao pesquisador aproximar-se da problemática que deseja apreciar, traçando um panorama geral sobre a sua produção científica, conseqüentemente, contribuindo e incitando que novos estudos e pesquisas sejam desenvolvidos numa perspectiva específica (POLIT; BECK, 2013).

Foram selecionados artigos que abordavam o tema da pesquisa e que foram publicados entre os anos de 2003 e 2013. Foram excluídos os artigos que não abordavam a temática pertinente ao objetivo de estudo, tais como a gestão dos serviços de saúde, os processos de gestão no âmbito da atenção básica, dentre outras.

O levantamento foi realizado em bases de dados da literatura latino-americana e internacional, utilizando-se como palavras-chave: *gestão colegiada, enfermagem, colegiado de enfermagem*. Foram encontrados artigos pertencentes às bases de dados Lilacs (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), Scielo (Scientific Electronic Library Online) e ERIC – Educational Resources Information Center.

Primeiramente foi realizada uma leitura exploratória e seletiva dos artigos identificados com as palavras-chave supracitadas, para verificar se estes continham informações referentes ao tema e se estas eram correspondentes com os objetivos do estudo. Posteriormente, após seleção dos artigos que comporiam o estudo, procedeu-se nova leitura, de caráter crítico, interpretativo, imparcial e objetivo de modo a relacionar as informações e ideias dos autores para responder aos objetivos propostos. Foram construídas três categorias reflexivas e descritivas de análise dos dados, configuradas como: Interface da gestão colegiada com a enfermagem; Gestão colegiada no ensino superior: conceitos teóricos, políticos e legais; Desafios para a gestão colegiada.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Interface da gestão colegiada com a enfermagem**

A partir da Reforma Universitária em 1968, as universidades vêm sofrendo modificações na sua estrutura acadêmica administrativa. A esse respeito, destacam-se:

A abolição do regime de cátedras – que estimulou a progressão na carreira docente baseada na titulação e no mérito acadêmico; a instituição do departamento como unidade de ensino e pesquisa;

a instituição da pesquisa e a centralização da tomada de decisão, na esfera federal, dos órgãos de administração. A Lei tornou, ainda, facultativa a existência de níveis estruturais entre os departamentos a administração superior. Na lei nº 5.540/68 já consta a definição do processo decisório para dirigentes das Universidades Federais através de órgãos colegiados, tendo como base estatutos e regimentos. As Universidades Federais passariam ser estruturadas pelos seguintes órgãos: Órgãos Supervisores (Conselho Universitário, Conselho de Curadores, Conselho Diretor, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, Reitoria); Órgãos Setoriais (Centros, Conselho Departamental, Diretoria – órgão executivo) (SOARES et al., 2002, p. 130).

A gestão colegiada propõe um processo de gestão horizontal, participativo e democrático frente às deliberações acadêmicas, por meio de decisões tomadas de forma coletiva, com uma gama de sujeitos envolvidos e (co)responsáveis pela organização como um todo. De modo geral, a participação coletiva dos representantes do colegiado no processo de gestão e na tomada de decisão potencializa a resolução de situações conflituosas, reduzindo as relações e interações competitivas, informais, corporativas, autoritárias e burocráticas que em algumas situações se configuram como pano de fundo neste cenário.

As estruturas colegiadas são utilizadas como importante instrumento de gestão, podendo ser encontradas em uma gama diversa de organizações e em espaços públicos ou privados (FARIA, 2003). Inúmeras são as vantagens da existência de uma estrutura colegiada nos cursos de graduação e pós-graduação de enfermagem, principalmente pela possibilidade de discussão coletiva, democratização participativa e compartilhamento das decisões envolvendo discentes, docentes e instituição.

Nas universidades, a constituição dos colegiados ocorre de forma diversa e peculiar. As competências assumidas pelo colegiado podem permear algumas ações, como, por exemplo: a realização de alterações no regimento do programa; aprovação do credenciamento inicial e o recredenciamento de docentes, aprovação periódica dos cursos, observado o calendário escolar da universidade; estabelecimento de critérios de alocação de bolsas atribuídas ao programa, observação das regras das agências de fomento; aprovação das comissões de bolsa e

acompanhamento, bem como a comissão de seleção para admissão de alunos no programa; aprovação da proposta de edital de seleção de alunos; decisão em casos de pedidos de declinação de orientação e substituição de orientador; realização de convênios de interesse do programa; aprovação da inclusão de novas disciplinas ao currículo do programa, dentre outras.

A estrutura colegiada é caracterizada por Cury (2007, p. 234) como:

Direção plural ou colegiada: a tomada de decisões pertence ao grupo; a responsabilidade da execução é impessoal; situa-se em nível hierárquico superior; as ordens partem de um grupo para cada empregado, mas cada empregado tem um chefe imediato; denominações características: juntas, comissão, conselho, tribunal, diretoria.

O autor citado anteriormente lista algumas vantagens, como facilitar a participação de especialistas, o julgamento impessoal e pontos de vista mais gerais; e também lista algumas desvantagens, como a fraqueza na direção de operações cotidianas, decisões mais demoradas e responsabilidade diluída. Isso ocorre porque estruturas como essas são aplicáveis em organizações de grande porte e em níveis de alta administração, não sendo recomendadas para pequenas e médias empresas/organizações. Nessa estrutura não existe um chefe majoritário que toma as decisões políticas e estratégicas da empresa, a tomada de decisão compete ao grupo. Essa é uma característica das organizações mais modernas como consequência da diversidade e da complexidade das múltiplas funções que são desenvolvidas nessas organizações (CURY, 2007).

O processo de administração/gestão e gerência é inerente ao trabalho do profissional de enfermagem. Independentemente do ambiente no qual ele se encontre, de uma forma ou de outra ele estará gerenciando suas ações e serviços, seja em sala de aula com os estudantes, em campo prático (hospitalar, Unidade Básica de Saúde, clínicas, laboratórios, dentre outros), no desenvolvimento de trabalhos e projetos científicos, enfim, a relação é estreita e direta com os processos de gestão. O modelo tradicional de gerência, baseado na racionalidade e centralização do poder, como nos ensinamentos de Taylor, Fayol, não mais sustenta as mudanças da atualidade, na qual permeiam elementos como a flexibilidade, discussões e decisões dialogadas, diversidades,

criatividade, relações e interações interdependentes, instabilidade, incertezas e complexidade.

No contexto da educação, o produto final de um trabalho realizado por profissionais de enfermagem, a partir do colegiado, está voltado para o alcance de um processo formativo de excelência. Em suma, a gestão colegiada repercute (direta e indiretamente) na Enfermagem assim como a Enfermagem atua sobre a gestão, ou seja, ambas possuem interface de forma recíproca, implicando-se mutuamente.

### **Gestão colegiada no ensino superior: conceitos teóricos, políticos e legais**

A discussão sobre autonomia universitária é tão antiga como a própria universidade, e vem acontecendo desde os séculos XII e XIII. Autonomia significa autodeterminação, autogestão: a faculdade de se governar por si mesmo ou, ainda, a capacidade de ditar as próprias normas:

Especialmente, a autonomia universitária, como princípio, foi assegurada pela Constituição Federal, em 1988, no seu artigo 207, defendendo as universidades da intervenção do Estado, em relação às suas questões internas, definindo a concepção integral da autonomia universitária, entendida como autonomia didática-científica administrativa e de gestão financeira, e obediência ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Vale ressaltar que a autonomia não está resumida apenas na independência da instituição universitária, sobretudo à liberdade de ensinar e aprender, de investigar e produzir o saber (LIMA, 2005, p. 38).

A primeira vez em que o termo “autonomia” apareceu no cenário do ensino superior brasileiro foi em 1911. Devido ao regime universitário estar em fase incipiente, o Ministério da Educação optava pela “autonomia relativa” das universidades, ainda, por estar na fase de adaptação e ajustes, nas universidades neste momento, posteriormente, a partir da experiência poderiam avançar para uma autonomia mais ampla (CUNHA, 2006).

Por um lado, observa-se que ocorreram mudanças significativas nas instituições universitárias, com consequências graves no processo de construção de sua autonomia, tendo em vista as reformas realizadas, especialmente no governo Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002), com a implantação de políticas que privilegiaram os seguintes temas: mercantilização, expansão, diversificação, diferenciação institucional, avaliação, financiamento (LIMA, 2005).

Por outro lado, nota-se que, sob alguns aspectos, existiram progressos no que tange à autonomia e à democratização, que certamente foram resultado de esforços e embates da comunidade acadêmica e científica, atrelada com outras entidades, foram em busca de seus direitos e a universidade pública de qualidade, enfrentando, situações adversas desencadeadas pelo excesso de autoritarismo dos poderes constituídos (FÁVERO, 2004). Nesta perspectiva, a autonomia universitária propicia maior liberdade com responsabilidade. No entanto, o contexto universitário carece de uma autonomia plena e legítima. Por isso, o exercício da autonomia plena deve permear os espaços universitários, para que sejam respeitados os interesses e desejos da comunidade, assim, contribuindo para o fortalecimento econômico, político, público e social da instituição e da comunidade envolvidos neste cenário (LIMA, 2005, FÁVERO, 2004).

Assim como a autonomia, a gestão democrática também foi alvo de importantes estudos, discussões e lutas sociais. Desse modo, a gestão representa novo modelo para administrar um órgão, organização ou instituição, necessitando atuar sob a égide da democracia, envolvendo diferentes olhares, reforçando a comunicação no coletivo, para o alcance da discussão, do diálogo e de deliberações compartilhadas.

Democracia remete à participação e engajamento social, na possibilidade de emitir opinião acerca de algum assunto ou, simplesmente, analisar o contexto em questão, de ter seus direitos e deveres como ser representante e ao mesmo tempo representado por seus pares, deliberando igualmente ao lado de seus pares. A gestão democrática possibilita o envolvimento plural e responsável pela tomada de decisão ancorada na diversidade humana, com fins de solucionar questões relacionadas aos aspectos econômicos/financeiros, relacionais, políticos e legais da organização a qual visa legitimar (FÁVERO, 2004).

Legalmente, observa-se que a gestão democrática está amparada tanto pela Constituição Federal (CF 05/10/1988), quanto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 20/12/1996) e também pelo Plano Nacional de Educação (PNE – Lei n. 10.127, 09/01/

2001) (DALBERIO, 2008). Na América Latina, a democratização universitária é um tema recorrente no discurso sobre a educação superior. A diversificação da oferta de cursos, as instituições que ampliam a cobertura territorial, com uma diversidade de disciplinas e cursos (presenciais e a distância), geram maiores oportunidades de formação. A mobilidade estudantil durante o processo de formação é um tema bastante abordado no cenário nacional e internacional, como, por exemplo, por meio do Mercosul e Tratado de Bolonha (Europa) (CHIROLEU, 2014).

A equidade educativa depende de amplas políticas sociais, pois não pode abrangê-las apenas por medidas orientadas pelo sistema educativo. Assim, a coexistência de taxas de analfabetismo e reduzidas taxas de graduação em nível médio representa um significativo desafio para a educação democrática. Em 2010, a Argentina teve um percentual de 1,9% de analfabetos, a Venezuela teve 4,9%, o México ficou com 6,9% e o Brasil com 9,6% (CHIROLEU, 2014). Diante destes números, nota-se o elevado índice de analfabetismo no Brasil, se comparado com outros países da América Latina. Isso denota necessidade de implantação e implementação de novas medidas e políticas públicas para a redução destes percentuais no país (CHIROLEU, 2014).

Embora os investimentos na educação superior não especifiquem faixa etária, um dos principais objetivos dos governos foi o de ampliar o número de jovens entre 18 e 24 anos, devido ser a idade em que os estudantes realizam suas matrículas no 3º grau. Ao se tratar de matriculados no ensino superior, países como a Argentina, França e EUA apresentam um percentual significativo, enquanto que, no Brasil, o percentual ainda aponta 17% (INEP, 2011), mesmo com a franca evolução e crescimento nos últimos anos (FREITAS; COSTA; CKAGNAZAROFF; BARBOSA, 2014).

A atenção e o esforço para a ampliação dos investimentos (públicos e privados) na educação superior e nas universidades são visíveis, os quais buscam viabilizar uma gestão universitária de qualidade, para que as instituições de ensino superior (universidades, centros universitários, faculdades, centros de ensino superior, dentre outros) possam fornecer o retorno esperado para a sociedade, por meio da formação de um profissional qualificado e protagonista na sua área de atuação. Isso, conseqüentemente, repercute positivamente no serviço prestado à população (FREITAS; COSTA; CKAGNAZAROFF; BARBOSA, 2014).

O Brasil, a Argentina, o México e a Venezuela, com vistas a fortalecer a democracia, na última década, vêm ampliando e diversificando a cobertura institucional para abranger a população com maior dificuldade econômica. No Brasil, a partir de 2002, foram distribuídas cotas e bolsas de estudos para estudantes de escolas públicas, entre negros, mulatos e indígenas, proporcionalmente à população de cada estado do país. Nas instituições privadas de ensino, o Fies (Financiamento Estudantil) possibilitou o financiamento total ou parcial dos custos para a realização do curso (CHIROLEU, 2014).

Muitos esforços vêm sendo realizados para que a democracia ultrapasse a teoria e seja aplicada na prática, a fim de legitimá-la de fato e de direito. Observa-se que, se a legislação e os discursos defensores da ideologia neoliberal enaltecem a democracia, em contrapartida, no cotidiano das relações e organizações encontra-se um cenário em que permeiam o autoritarismo, a imposição, as decisões decretadas por um pequeno grupo que não representa a maioria (DALBÉRIO, 2008).

A democracia possibilita a inclusão, a equidade e as diferenças. A gestão colegiada tem, em seu cenário convergências e divergências, encontrados na singularidade e pluralidade humana. Torna-se necessário romper com o modelo de gestão centralizador, autoritário e burocrático de outrora para pactuar modelos de gestão colegiada que permitam o desenvolvimento de ações articuladas, dialogadas e democráticas entre os atores sociais representantes, e deliberações discutidas coletivamente.

A gestão democrática favorece a gestão colegiada. Ainda, pode impulsionar para uma formação de excelência, construindo e consolidando novos líderes, empreendedores de novas tecnologias que promovam maior disseminação da ciência e do saber ao alcance da população, trabalhando em parcerias, equilibrando as diferenças e respeitando o pluralismo relacional, a fim de mediar conflitos e vencer os desafios contemporâneos e emergentes.

### **Desafios para a gestão colegiada**

No mundo contemporâneo, vivencia-se um cenário em que impera a comunicação multilateral, livre e universal, a transformação tecnológica da informação, o uso de novas tecnologias, a nanociência, a revolução da biotecnologia, o reinado do ambiente virtual e do ensino à distância. Esse cenário influencia e repercute no cotidiano do ser humano, marcado por uma sociedade multicultural, diversa, mediática,

técnica e globalizada, que dissemina novos desafios para a educação superior (SALOM, 2014).

As relações institucionais no âmbito da gestão universitária, muitas vezes, são influenciadas pelos aspectos políticos, econômicos e sociais. As relações humanas dentro das instituições e organizações são complexas e interdependentes, muitas vezes, conflituais, porém assumem importância ao gerar mobilidade dialógica e deliberativa para a organização. A gestão colegiada permite a pluralidade ideológica e política em que a diversidade de interesses e necessidades se resume na definição de uma causa única, por meio do processo decisório efetivo e consensual em benefício da comunidade acadêmica, para uma formação profissional de excelência.

São diversos os desafios para a adaptação dos gestores universitários frente às atividades e responsabilidades assumidas nos órgãos e estruturas administrativas. Um deles é o déficit no preparo e qualificação destes profissionais para a gestão (GOMES et al., 2013). Estes se entrelaçam no emaranhado complexo da teia burocrática, permeando e moldando o sistema de gestão das ações e serviços, engessando e prolongando o tempo de resolutividade e efetividade das discussões, das decisões gerenciais e dos resultados esperados.

Corroborando com essa afirmação, estudo aponta que, no contexto universitário, não existe preparo para a função de gestor público. Os gestores das universidades são nomeados ou eleitos e passam da atuação pedagógica para a administrativa sem competências ou preparo para a gestão. Deixam de fazer parte do quadro de professores para integrar o de gestores. A gestão, ao longo das últimas décadas, de forma crescente, vem sendo tema de muitos estudos, discussões e embates, tornando-se um grande desafio, pois é desconhecida a forma de preparo, orientação e qualificação dos profissionais para cargos e órgãos de chefia, pois a sua função era focada para exercerem a docência, pesquisa e extensão, então para a administração e gestão, o que acaba repercutindo em instabilidade e insegurança frente às situações do dia a dia, ou seja, resulta no pouco interesse e envolvimento com o papel e a função de gestores (GOMES et al., 2013).

As características de bons gestores permeiam os seguintes elementos, por exemplo: ouvir o outro, conciliar e negociar situações adversas, dialogar e reconhecer as prioridades, ser responsável e dedicado, trabalhar em grupo/equipe, gerenciar conflitos, buscar o consenso, planejar e estabelecer estratégias para alcançar as metas e

objetivos com vistas a minimizar falhas durante o processo de gestão universitária (GOMES et al., 2013). Os desafios a serem enfrentados para um bom gestor se encontram no limiar da desordem com a ordem, da insegurança com a segurança, da guerra com a paz, das incertezas com a certeza, do conflito com o diálogo, centralização do poder com a descentralização do poder, pela redução da instabilidade por meio da estabilidade.

No século XXI, a Universidade enfrenta desafios oriundos da economia moderna, que impulsiona como força motriz para o desenvolvimento da inovação e produção de tecnologia e ciência. No cenário atual, as instituições de ensino superior assumem vital importância, tendo função primordial o desenvolvimento econômico e social. Por outro lado, essas instituições se configuram como *locus* de reflexão e ação para o ser, fazer, conhecer, conviver e saber, potencializando a formação de profissionais qualificados e capacitados, cuja função se materializa na produção e socialização de conhecimento, de modo a repercutir positivamente na qualidade de vida da sociedade (LIZOTE; VERDINELLI, 2013).

No cenário educacional, para acompanhar as mudanças contemporâneas e avançar produtivamente nas diversas áreas de conhecimento, implica na adoção de novas práticas e ações administrativas, como, por exemplo, a gestão estratégica e por competências, aptidões e potenciais. “Adequar-se a essa realidade, considerando o perfil dos colaboradores e suas aspirações pessoais, permite elevar a motivação e o comprometimento e, conseqüentemente, alcançar as metas definidas” (LIZOTE; VERDINELLI, 2013, p. 259). O sucesso no processo de gestão universitária repercute no avanço do processo de ensino, na aprendizagem a partir da realização de pesquisas científicas, na produção de ciência e novas tecnologias, implicando na formação de profissionais de excelência para fazer a diferença em seu contexto social.

No mercado laboral, cada vez mais se espera encontrar egressos de cursos universitários qualificados e aspirantes a altos cargos de conhecimentos. Tal característica implica no aumento da criação de cursos de pós-graduação *lato sensu*, com foco profissionalizante. Desta forma, os profissionais adquirem um diferencial que possibilita a sua inserção no mercado de trabalho, para o seu exercício profissional. Todavia, a ampliação do quantitativo de cursos de pós-graduação impulsiona a concorrência entre as IES e, conseqüentemente, exige alavancar na busca por patamares maiores de eficiência em sua gestão,

com vistas a atender os estudantes que procuram a qualificação e ao mercado (LIZOTE; VERDINELLI, 2013).

Nessa perspectiva, estudo aponta que, mesmo com a ascensão do número de IES, existem municípios que oferecem apenas um único curso superior, resultando negativamente no processo de democratização do ensino superior, dificultando aos sujeitos a oportunidade de escolhas, condicionando os que buscam outros cursos, que não o(s) oferecido(s), ao deslocamento para outras regiões que tenham IES pública gratuita. Desta forma, as políticas adotadas pelos governos ainda carecem de melhorias, pois fragilizam a democratização do ensino superior (REIS; SILVA; STALOCH, 2013).

Nas últimas décadas, a globalização, os aparatos tecnológicos e a competitividade influenciaram a construção de novos modelos de gestão universitária, o que, por um lado, reduz a sua autonomia e legitimidade, mas, por outro, reúne esforços para ampliar a produção de resultados para a sociedade. Não se pode afirmar que o modelo de gestão colegiada seja o melhor para as instituições de ensino superior, pois ele também possui fragilidades e fraquezas. No entanto, ao equipará-lo com modelos anteriores, marcados pela extrema centralização do poder, hierarquia e verticalidade nas decisões, o modelo em voga urge na tentativa de reduzir os resquícios do passado e propor pluralismo decisório, compartilhado e participativo frente ao processo de gestão.

Uma gestão compartilhada se faz necessária, de modo que repercuta positivamente em resultados e benefícios para a sociedade. Uma gestão compartilhada se caracteriza pela redução da centralização do poder e das tomadas de decisões, com viabilização e fortalecimento da participação de outros sujeitos no processo de gestão, com oportunização ao diálogo, à reflexão, à discussão e ao decidir de forma coletiva e consensual.

Ainda, a gestão participativa, descentralizada e inclusiva deve ser respeitada, valorizada e incentivada, pois, a partir dela, pode-se construir e consolidar maior democracia e justiça social no país. A gestão participativa representa um valioso instrumento que impulsiona as novas práticas de gestão, seja para a melhoria dos serviços de saúde, seja nos espaços das instituições de ensino superior. Articulada com a gestão participativa, a “cogestão é um modo de administrar que inclui o pensar e o fazer coletivo, sendo portanto uma diretriz ético política que visa democratizar as relações e interações sociais e organizacionais, impulsionando a co-responsabilidade e a solidariedade” (BRASIL, 2009, p. 10).

A governança universitária que representa uma nova forma de gestão de empreendimentos do campo público ou um modelo de administração que atenderia aos interesses públicos. Refere-se a uma tendência direcionada para a autogestão numa perspectiva social, econômica e política (KISSLER; HEIDEMANN, 2006). A governança é desenvolvida principalmente na área internacional, porém, nacionalmente, ainda sua compreensão e prática são incipientes.

Na tessitura complexa do espaço universitário, algumas questões como autonomia, gestão, condições de trabalho, recursos para pesquisa, qualidade, avaliação e sustentabilidade geram extensivo debate no cenário acadêmico. No campo da administração e governabilidade das IES, novas práticas de gestão como, por exemplo, gestão colegiada, governança, gestão estratégica, decisões estratégicas vêm sendo implementadas nas últimas décadas, com o intuito de impulsionar e avançar no processo formativo de excelência por meio da disseminação de conhecimento, produção de tecnologia e cidadania.

## **CONCLUSÃO**

O cenário atual é marcado pela globalização, internacionalização, tecnologia, incerteza, complexidade e interdependência das relações e interações humanas. Neste contexto, a enfermagem, assim como inúmeras outras profissões, enfrenta diversos desafios para acompanhar e atender as demandas e transformações contemporâneas. A enfermagem busca galgar novos patamares e níveis de excelência, a partir da adoção de práticas de gestão que possibilitem a participação, o debate, o pluralismo político e de ideias, o compartilhamento de decisões. O colegiado necessita favorecer a inclusão, o diálogo e a negociação.

A gestão universitária é tecida em uma trama de fios complexos, antagônicos e complementares, de ordem e desordem, de cores e incolores. Atores, personagens, figurantes e principiantes, todos lutando pela mesma causa, seguindo a mesma vertente, por vezes, em direções e sentidos contrários. Ora se encontram, ora se perdem, avançam e retrocedem, refletem e silenciam. O exercício da gestão universitária, assim como a gestão colegiada, implica no viver de sua comunidade. Ações e demandas da comunidade também podem repercutir nas práticas de gestão, direta e indiretamente, ou seja, de forma retroativa e recursivamente.

Os desafios contemporâneos e emergentes e as novas perspectivas para um futuro melhor se configuram como a mola propulsora das relações humanas, assim como para os processos de gestão universitária. Impulsionam para um maior compromisso e comprometimento com o papel social da educação no campo universitário em formar cidadãos, agentes transformadores e protagonistas do seu contexto vital.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília DF, nº. 248, dez. 1996.

BRASIL. Ministério da saúde. Secretaria de atenção à saúde. **Política nacional de Humanização da atenção e Gestão do SUS**. Gestão participativa e cogestão / Ministério da saúde, secretaria de atenção à saúde, Política nacional de Humanização da atenção e Gestão do SUS – Brasília: Ministério da saúde, 2009. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/gestao\\_participativa\\_cogestao.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/gestao_participativa_cogestao.pdf)> Acesso em: 25 set. 2012.

CANTERLE, N. M. G; FAVARETTO, F. Proposta de um modelo referencial de gestão de indicadores de qualidade na instituição universitária. Ensaio: **aval.pol.públ.Educ.**, v. 16, n. 60, p. 393-412, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a05.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

CHIROLEU, A. Alcances de la democratización universitaria en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**. v. 65, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/6000Chiroleu.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

CUNHA, L.A. Autonomia universitária: teoria e prática. En publicacion: **Universidad e investigación científica**. Vessuri, Hebe.

CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Noviembre 2006. Disponible en:

<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Luiz%20A%20Cunha%20.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

CURY, A. **Organização e Métodos**: Uma visão holística. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

DALBÉRIO, M.C.B. Gestão democrática e participação na escola pública popular. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 47, v. 3, 2008. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2420Borges.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

FARIA, H.P. Gestão colegiada: conceitos e pressupostos para o alcance da alta responsabilidade organizacional. **Saúde Digital**, out. 2003. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smsa/biblioteca/saudedigital/outubro2003/especializacao.html>>. Acesso em: 25 set. 2012.

FÁVERO, M.L.A. Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 197-226, jan./jun. 2004

FREITAS, A.F.; COSTA, D. M., CKAGNAZAROFF, I.B; BARBOSA, F.V. Perfil metodológico da produção científica no Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 18-41, jan. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Giovana/Downloads/28208-109128-1-PB.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

GOMES, O.F; GOMIDE, T.R; GOMES, M.Â.N.; ARAÚJO, D.C.; MARTINS, S.; FARONI, W. Sentidos e implicações da gestão universitária para os gestores universitários. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 234-255, 2013.

KISSLER, L; HEIDEMANN, F.G. Governança pública: novo modelo regulatório para as Relações entre Estado, mercado e sociedade? **RAP Rio de Janeiro**, v. 40, n. 3, p. 479-99, Maio/Jun. 2006.

LIMA, T.C.P. Autonomia universitária: uma reflexão. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ.** v. 1, n. 30, p. 37-56, jan./jun. 2005. Disponível em:

<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/viewFile/1286/1339>> Acesso em: 25 set. 2012.

LIZOTE, S.A; VERDINELLI, M.A. Fatores organizacionais em instituições de ensino superior e sua relação com as competências empreendedoras dos coordenadores de cursos de pós-graduação. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 256-279, 2013.

POLIT D.F.; BECK C.T. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para a prática de enfermagem**. 7ª ed. Porto Alegre (RS): Artmed; 2013.

REIS, C; SILVA, J.D.F.; STALOGH, R. Distribuição regional das instituições de ensino superior gratuito no Estado de Santa Catarina: a lacuna na Mesorregião do Vale do Itajaí e as contradições das políticas públicas de expansão de vagas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 280-301, 2013.

SALOM, M.A.C. Evaluación de la práctica docente y calidad educativa: una relación encadenada. **Revista Iberoamericana de Educación.**, v. 65, n., 2014.  
Disponível: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/6154Calatayud.pdf>>  
Acesso em: 25 set. 2012.

SANTOS, A.L.F; AZEVEDO, J.M.L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, set./dez 2009.

SOARES, M.S.A et al. **Educação Superior no Brasil**. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC – Unesco – Caracas. 2002.

## 4 PRÁTICAS GERENCIAIS NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Diversas áreas de estudos já demonstraram que o pensamento científico não atende a complexidade das novas demandas e cenários da contemporaneidade para a compreensão do universo da vida, do mundo e da natureza. Na etimologia, “complexidade” vem do latim *complexus*, que significa “o que é tecido em conjunto”. Nessa definição, a abordagem desta teoria é sustentada pelo conjunto, o universo, na compreensão de que tudo está ligado, interconectado, do mesmo modo que influi e é influenciado pelo seu ambiente (SILVA, 2011).

Assim, emerge o pensamento complexo, com o propósito de associar sem fundir, com o propósito de não separar as disciplinas, áreas de estudo e formas de ciência, possibilitando espaços para o surgimento de novas formas de conhecimento e de compreensão da realidade. Afirma-se que o pensamento complexo não é restrito ao campo acadêmico, ou seja, indaga todas as formas de pensamento na sociedade, propõe a reflexão sobre o Estado, o mercado, a sociedade, a religião, a cultura, ressaltando, em todas estas dimensões, a educação (SILVA, 2011).

A palavra “complexidade” foi descrita entre o século XIX e início do século XX. O pensamento complexo, segundo Edgar Morin, assume o sentido etimológico da palavra “complexidade”, procura questionar princípios de separação, isolamento e redução que acabam favorecendo para a fragmentação do conhecimento e do saber em disciplinas. Por tal razão, aspectos considerados diferentes, como, por exemplo, a cultura, a história, a biologia, a sociologia, a mitologia, dentre outros, sob a ótica da complexidade é indissociável. Desenvolver um olhar complexo impulsiona a valorização de princípios e aspectos de não completude, de incertezas, de reconhecer o outro ser na sua totalidade, permitindo a pluralidade e singularidade, o objetivo e o subjetivo, ordem e desordem (MORIN, 2006).

Em face da inclusão dos princípios da complexidade, como consequência, obteve-se o fomento de múltiplas transformações no desenvolvimento científico dos últimos 40 anos, envolvendo desde as ciências da vida, a biologia e a fisiologia, tal como nas ciências mais tradicionais, abrangendo a física e a química, e, ainda, as ciências humanas. Destaca-se que, nestas últimas, os avanços se relacionam fundamentalmente na importância do indivíduo para a dinâmica social e operam tendo como centro da discussão o próprio sujeito, entendido

como produto e produtor da realidade social (SERVA; DIAS; ALPERSTEDT, 2010).

Ao considerar a natureza humana complexa, ela deve ser vivenciada, desse modo, e a sociedade que mais favorece as autonomias individuais é a sociedade complexa. Quanto maior a pluralidade no âmbito econômico, político e cultural, maiores as possibilidades de liberdade e escolha individual e menos o indivíduo sofre influência da sociedade e da cultura. A complexidade social possibilita e busca incluir a autonomia física, mental e espiritual na constituição humana (ERDMANN et al., 2011b).

Natureza e cultura não podem ser compreendidas apenas como dualidades excludentes, mas analisadas por uma perspectiva complementar. Os seres humanos dialogam, são naturais porque fazem parte de uma ordem complexa e biológica; culturais devido à capacidade de autoprodução, acumulação e comunicação por meio de estratégias de sobrevivência e adaptação, a curto, médio e longo prazos, independentemente do seu hábitat. Em suma, para Edgar Morin, somos 100% natureza e 100% cultura, singulares e plurais, de ordem e de desordem, de alegrias e tristezas, de guerra e de paz. Habitualmente, instruídos pela educação familiar e escolar, a qual se distancia de delírios, sonhos e loucuras de nossa imaginação, chega-se ao momento de reaprender a conviver e dialogar com eles, escutá-los com atenção redobrada, introjetar em nossas mentes, moldados ora pela sapiência ora pela loucura, na unidade e na multiplicidade, na convergência e na divergência, sendo justamente o componente dialógico, instável e incerto o que impulsiona a materialização de processos e procedimentos educativos religados, numa perspectiva solidária, ética e humana (MORIN, 2006; CARVALHO, 2008).

A fragmentação dos saberes, disciplinas e conhecimentos se materializa por meio da organização social e educacional, repercutindo no modo de ser e pensar dos indivíduos. O pensamento da complexidade e a abordagem transdisciplinar, ao proporem a religação dos saberes compartimentados, oportunizam a superação dos processos de fragmentação e redução. Na conjuntura atual, a educação consolidada em princípios seculares vem contribuindo para os docentes adotarem práticas de ensino insustentáveis para uma compreensão significativa do conhecimento (SANTOS, 2008), gerando descontentamentos e insatisfações por parte de todos os envolvidos.

É importante construir um novo sujeito do conhecimento, que ao mesmo tempo reconheça o papel das tecnologias e se relacione com a

criatividade e as múltiplas criações do imaginário. A hegemonia que visa à fragmentação e a verticalização das decisões, relações e interações no cenário educacional, muitas vezes, inviabiliza que novas ações movidas numa perspectiva mais global, inclusiva, coletiva e associativa sejam postas em prática. Dedicada em transmitir conteúdos, formatar profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, a escola, mesmo sendo de nível básico, de segundo ou terceiro grau, acaba não considerando a necessidade de reformulação e refundação do sujeito responsável exigido pela sociedade do conhecimento, a qual requer como ponto de partida a religação, interconexão e circulação dos saberes, com cabeças bem feitas, demonstrando-se de fácil adaptação e flexibilidade com as mudanças humanas e contemporâneas emergentes (CARVALHO, 2008).

Desse modo, a soma do conhecimento das partes não é suficiente para se conhecer as especificidades da totalidade e coletividade, de modo que, o todo é maior do que a soma de suas partes. Apenas conhecer as práticas gerenciais dos docentes gestores não possibilita conhecer o todo da organização, de maneira que, quando se toma o todo, não se vê a riqueza das qualidades das partes, impedidas de expressarem-se em sua plenitude. Assim, as relações das partes com o todo são interdependentes e dinâmicas. Portanto, o todo é, ao mesmo tempo, menor e maior que a soma das partes. A compreensão das partes necessita ser realizada a partir de suas inter-relações com a dinâmica do todo, ressaltando-se a multiplicidade de elementos que interagem. Conforme os movimentos e ondulações, ocorre a possibilidade de novas percepções acerca do mesmo cenário. Na prática gerencial, pedagógica ou política, é importante considerar o princípio holográfico e o princípio da transdisciplinaridade, integrando e articulando as partes e o todo, fortalecendo a dinamicidade e interdependência das relações e interações (SANTOS, 2008).

As cegueiras relacionadas ao conhecimento, a objetividade das certezas, a característica provisória da ciência, os desafios à compreensão, os déficits interculturais necessitam ser considerados, dialogados e cotidianamente problematizados. São saberes mais do que necessários e urgentes, e se confirmam como fundamentais para o alcance de repensar o real objetivo da educação e formação do ser humano. A religação dos saberes é o ponto de inicial para o desenvolvimento da transdisciplinaridade, o fortalecimento da sustentabilidade para a ética e da consolidação da bioética dos ecossistemas da Terra (CARVALHO, 2008).

A educação necessita direcionar seus esforços para uma construção de saberes universalistas que não neguem nenhuma forma de diversidade, para a formação de pensadores capazes de enfrentar os desafios do conhecimento e para disseminação de diversas possibilidades de compreensão do mundo, articulando e planejando suas ações de acordo com as incertezas, as diversidades e as mudanças dos tempos futuros. Desse modo, implica a educação acoplar necessidades relacionadas ao processo formativo em suas competências e produção de conhecimento dos profissionais, com ações e atitudes metaprofissionais, equilibrando suas relações e interações com a natureza, cultura e o cosmo. As formas de gestão educacional devem “focalizar na transdisciplinaridade, como horizonte necessário e a transversalidade de métodos, conceitos e teorias como foco principal” (CARVALHO, 2008, p. 19). Implica a educação revitalizar as conexões e interconexões complexas entre o presente, passado e o futuro, em sintonia entre indivíduo, sociedade e espécie pertencentes ao micro e macro ecossistemas.

O ser humano na sua essência é um ser subjetivo, plural, singular, dotado de especificidades múltiplas. Assim, não pode ser visto como um ser isolado/separado/fragmentado do contexto/ambiente com o qual está envolvido. Durante o entrelaçar de suas múltiplas dimensões, o ser humano age/reage/interage com o outro e com o universo, construindo uma teia de complexas relações e interações humanas. Morin (2006, p. 47) afirma que “conhecer o humano é, antes de mais nada situá-lo no universo, e não separá-lo dele”. Importa conhecer/compreender a dimensão complexa intrínseca da constituição da natureza humana, bem como contemplar o ambiente/hábitat no qual o ser humano está inserido, com o intuito de considerar/valorizar/contemplar a existência humana na sua singularidade e pluralidade de ser (MORIN, 2006).

Com vistas a melhor explicar o pensamento complexo, Morin (2008, p. 93) destaca os princípios básicos da complexidade, numa perspectiva complementar e interdependente:

1. Princípio sistêmico ou organizacional: liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo, sendo que o todo é menos do que a soma das partes.
2. Princípio "hologramático": não somente a parte está no todo, mas o todo se inscreve na parte. Cada célula é parte do todo – organismo global – mas o próprio todo está na parte: a totalidade do patrimônio genético está presente em

cada célula individual; a sociedade, como todo, aparece em cada indivíduo, através da linguagem, da cultura, das normas.

3. Princípio do anel retroativo: Possibilita o conhecimento dos processos de autorregulação. Rompe com o princípio de causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e este sobre a causa.

4. Princípio do anel recursivo: Busca superar a noção de regulação com a de autoprodução e auto-organização. Caracteriza-se como um anel gerador, no qual os produtos e os efeitos são produtores e causadores do que os produz.

5. Princípio de auto-eco-organização (autonomia/dependência): os seres vivos são auto-organizadores que se autoproduzem incessantemente, e através disso dependem energia para salvaguardar a própria autonomia. Como têm necessidade de extrair energia, informação e organização no próprio meio ambiente, a autonomia deles é inseparável dessa dependência, e torna-se imperativo concebê-los como auto-eco-organizadores.

6. Princípio dialógico: Une dois princípios ou noções devendo excluir um ao outro, mas que são indissociáveis numa mesma realidade. Sob as formas mais diversas, a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, através de inumeráveis inter-retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano.

7. Princípio da reintrodução daquele que conhece em todo conhecimento: Esse princípio age na restauração do sujeito e ilumina a problemática cognitiva central: da percepção à teoria científica de todo conhecimento, é uma reconstrução/tradução por um espírito/cérebro numa certa cultura e num determinado tempo.

Dentre tantas obras de Edgar Morin, há a necessidade de considerar uma sistematização de seu pensamento. Este autor (2001) elaborou o que ele chama de “os sete saberes necessários à educação do futuro”. Essas ideias, resultado de sua experiência de estudos na reforma do ensino secundário francês e também de trabalho feito a convite da Unesco, abarcam os principais problemas que a educação precisa

resolver para formar cidadãos capazes de enfrentar o futuro. Ele chama esses sete pontos de “buracos negros da educação”, questões que precisam ser pensadas e resolvidas o mais rápido possível, na busca de uma educação livre e autônoma. São eles:

1. As cegueiras do conhecimento: Segundo Morin (2001) a educação necessita romper as cegueiras do conhecimento humano no que se refere a seus dispositivos, doenças, dificuldades/fragilidades, tendências ao erro e à ilusão. Defende que conhecer o conhecimento deve aparecer como necessidade inicial.
2. Os princípios do conhecimento: Segundo Morin (2001) não deve ser ignorada a capacidade de promover o conhecimento capaz de compreender os problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais, locais e regionais.
3. A condição humana: Segundo Morin (2001) o ser humano é ao mesmo tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. A educação, por meio das disciplinas, não deve contemplar esta unidade complexa da natureza humana de forma desintegrada, assim, inviabilizando a possibilidade aprender o que significa ser humano.
4. Ensinar a identidade terrena: Segundo Morin (2001) um aspecto que não pode ser desconsiderado pela educação se refere ao destino planetário do gênero humano. O conhecimento e o reconhecimento da identidade terrena necessitam se tornar indispensáveis para cada indivíduo, resultando em um dos principais elementos da educação.
5. Enfrentar as incertezas: Segundo Morin (2001) o cenário, as pessoas, as relações, as condições e organizações são incertos. Seria preciso ensinar ações e estratégia que possibilitassem o enfrentamento com as incertezas, os imprevistos e o inesperado.
6. Ensinar a compreensão: Segundo Morin (2001) a compreensão se caracteriza como tempo, meio e fim da comunicação humana. Todavia, a educação para a compreensão não é percebida no contexto do ensino. Em

todos os sentidos, o mundo necessita de compreensão mútua.

7. A ética do gênero humano: Segundo Morin (2001) a educação requer levar em conta a condição humana, que se configura ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie implica no controle recíproco da sociedade pelo indivíduo, do mesmo jeito que o indivíduo pela sociedade.

Assim, o processo de viver humano é complexo, dinâmico e veloz. O desafio da complexidade anseia por um novo olhar, uma nova forma de pensar e repensar a vida, o contexto, as experiências, as vivências em relação a si próprio, o outro e o ambiente, contemplar a diversidade na unidade, o subjetivo e o objetivo, contemplar o compreensível e o incompreensível, a ordem e a desordem, sobretudo as certezas e incertezas, com vistas a reconectar os saberes para a religação da arte, da poesia, da filosofia, da ciência, da tradição e da educação, constituindo diálogo permanente, retroativo e recursivo entre estes saberes.



## 5 METODOLOGIA: TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS

### 5.1 TIPO DO ESTUDO

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, com uso da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) como referencial teórico-metodológico. Esse referencial busca compreender a realidade vivenciada por meio da compreensão ou significado que o contexto ou objeto têm para o indivíduo, viabilizando o delineamento de um guia para a ação (STRAUSS; CORBIN, 2008). A TFD orienta que, a partir da análise sistemática e ordenada, os dados possam ser analisados e codificados, exigindo estreita interação entre o pesquisador e os dados. Ainda, requer por parte do pesquisador a aplicação de pensamento e reflexões criativas no processo de teorização, conferindo sensibilidade às palavras atreladas às ações dos informantes, assim, percebendo as tendências e direcionamentos desvelados.

A TFD foi desenvolvida pelos sociólogos americanos Barney Glaser e Anselm Strauss em 1967, com o propósito de construir uma teoria baseada nos dados. A teoria foi desenvolvida por sociólogos e o seu uso não é limitado pela ciência social, pois tem aplicabilidade em muitas disciplinas pelas seguintes razões: permite identificar os conceitos gerais, desenvolve a explicação teórica que alcança além do conhecimento e oferece novos *insights* a uma variedade de experiências e fenômenos. A forma pela qual o pesquisador coleta e interpreta os dados faz com que o pesquisador se torne parte do processo de pesquisa, como participante do dado que ele provê (CORBIN; STRAUS, 2015).

Depois de graduado pela Universidade de Chicago, Straus atuou em uma variedade de posições de ensino. Nos anos 50 ele foi convidado para começar um programa de doutorado em enfermagem na Universidade da Califórnia, São Fransisco. Logo depois, ele pediu e recebeu uma concessão para estudar a morte e o morrer usando métodos de campo. Ele recebeu a assistência de uma enfermeira chamada Jaeanne Quint Benoliel para ajudar com o seu projeto de pesquisa. Barney Glaser, um recente doutorando da Universidade de Columbia também se juntou ao time como pesquisador. A experiência de Glaser era em pesquisa quantitativa e sua expertise adicionou nova dimensão ao time (CORBIN; STRAUS, 2015).

Os resultados do estudo de morte e morrer eram reportados no livro “Awareness of Dying” (GLASER; STRAUS, 1965). Durante seus

trabalhos juntos, os sociólogos trabalharam fora da metodologia que combinou sua mútua bagagem sociológica, com suas diversas, mas complementares abordagens de fazer pesquisa. O método que eles desenvolveram ficou conhecido como TFD e foi publicado no texto “The Discovery of grounded theory” (Glaser, Straus, 1967). Este livro foi inovador e enfatiza a importância de construir conceitos derivados baseados em dados atuais. Seu livro também provia de um conjunto de flexíveis procedimentos para analisar os dados. Glaser e Strauss continuaram seu relacionamento pessoal ao longo de suas vidas, e o estudo de morte foi o único projeto que eles fizeram juntos. Glaser tinha as suas próprias técnicas ou caminhos para pensar sobre os dados enquanto ele realizava a análise. Não são as diferenças entre Glaser e Strauss que são importantes. O que importa é lembrar que foi o encontro e a colaboração entre eles que possibilitou a construção do método TFD (CORBIN; STRAUS, 2015).

A metodologia destaca a habilidade e sensibilidade em construir perguntas relevantes para os informantes e novas hipóteses a cada grupo amostral, demonstrando capacidade para pensar acerca do abstrato, de reconhecer e perceber além do óbvio; ser aberto e flexível a fim de interpretar os dados de forma indutiva e dedutivamente, nomear categorias corretamente, estabelecendo análises comparativas entre os dados, códigos e categorias com vistas a avançar metodologicamente (STRAUS; CORBIN, 2002; 2008; CHARMAZ, 2009; BAGGIO; ERDMANN et al., 2011b).

## 5.2 LOCAL DO ESTUDO

O estudo foi realizado em uma IES da região Sul do país, fundada nos anos de 1960, com o objetivo de promover o ensino, a pesquisa e a extensão. Sua comunidade é constituída por cerca de 50 mil pessoas, entre docentes, técnicos-administrativos em Educação e estudantes. São aproximadamente 5.000 professores e técnicos que atuam em atividades cujos resultados são referência no Brasil e exterior. É uma universidade pública e gratuita, possui *campi* instituídos com recursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), do Ministério da Educação (MEC), em um processo de interiorização da universidade para outras regiões do estado.

Seu comprometimento com a excelência e a solidariedade faz com que alcance altos níveis de qualificação, participando da construção de uma sociedade mais justa e democrática. A partir dos anos 80, a

instituição passou a investir intensamente na expansão da pós-graduação e pesquisa, além de apoiar a criação de centros tecnológicos e desenvolver uma série de projetos de extensão voltados à sociedade. A instituição tem mais de 30 mil estudantes matriculados em 103 cursos de graduação presenciais e 14 cursos de educação à distância. Quanto à pós-graduação, disponibiliza mais de 7 mil vagas para cursos *stricto sensu*: são 63 mestrados acadêmicos, 15 mestrados profissionais e 55 cursos de doutorado. Nos 32 cursos de especialização, são mais de 6 mil alunos a distância e 500 em cursos *lato sensu* presenciais.

A instituição possui cerca de 600 grupos de pesquisa certificados no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), reunindo professores, técnicos e estudantes. Além da expansão no próprio país, tem se internacionalizado por meio da cooperação com instituições de ensino de todo o mundo. Há, atualmente, mais de 400 convênios com mais de 50 países em todos os continentes. Possui uma trajetória de aproximadamente 60 anos, dedicados à formação do ser humano. Com os seus alicerces na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, amplia e aprofunda, constantemente, sua atuação do ensino básico à pós-graduação. O reconhecimento social que recebe a coloca entre as melhores universidades do país e da América Latina – resultado do empenho e dedicação dos seus discentes, servidores docentes e técnico-administrativos. Afirma-se, cada vez mais, como uma instituição social de ensino superior, completamente comprometida com a construção de uma sociedade justa e democrática.

### 5.3 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Justifico o interesse por desenvolver o estudo junto aos docentes-gestores de enfermagem, não apenas devido à enfermagem ser minha profissão, mas, sobretudo, porque a enfermagem é profissão cuja força de trabalho é a mais expressiva no contexto da saúde e sua interface se constrói por meio de sua atuação na pesquisa, no ensino, na assistência/cuidado e na gestão/administração, a qual será o foco do presente estudo. Frente à necessidade de ampliar a compreensão do fenômeno do estudo, outros docentes-gestores de programas de pós-graduação da área da saúde foram incluídos no processo de coleta e análise dos dados.

A amostragem teórica se configura como um dos pressupostos da TFD e foi utilizada para guiar a seleção dos participantes do estudo. A

amostragem teórica é o processo de coleta de dados com o objetivo de procurar lugares, pessoas ou acontecimentos que potencializem a descoberta de variações entre conceitos e adensamento das categorias, suas propriedades e dimensões, conforme as necessidades de informações que surjam durante a pesquisa (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Em síntese, na amostragem teórica, durante a coleta de dados, ocorrem os processos de análise e microanálise dos dados, os quais resultam em conceitos. Por sua vez, os conceitos possibilitam a inclusão de novos questionamentos. Estes impulsionam o pesquisador a ampliar a coleta de dados e favorecem maior compreensão desses conceitos. É um processo circular contínuo de idas e vindas, até o alcance da saturação, a qual se caracteriza como o momento da pesquisa em que todas as categorias estão desenvolvidas na sua completude (STRAUSS; CORBIN, 2008; CORBIN; STRAUSS, 2015).

Na TFD não se busca coletar o máximo de dados possíveis, mas coletar dados colaborativos à construção de categorias, que contemplem o alcance da geração de propriedades, dimensões e hipóteses correspondentes à amostragem. Com o avanço da análise e o aparecimento de conceitos que necessitam ser mais explorados e compreendidos, o pesquisador pode escolher os locais e as pessoas determinadas que poderão ampliar e potencializar a explicação e melhor entendimento acerca das relações e categorias incompletas (STRAUSS; CORBIN, 2008). Assim, não é possível, inicialmente, especificar o quantitativo de participantes e, por conseguinte, o número de grupos amostrais, os quais avançam a partir da intuição e da sensibilidade teórica do pesquisador por meio da realização das entrevistas, elaboração de memorandos e diagramas.

O primeiro grupo amostral foi composto por treze docentes do quadro de docentes de um PPG em enfermagem de uma IES da região Sul do país. Para a composição do primeiro grupo amostral foram considerados os seguintes critérios de inclusão: ser docente e estar participando do colegiado do PPG, como suplente ou efetivo, por no mínimo seis meses no momento da coleta de dados.

O segundo grupo amostral foi composto por seis discentes de mestrado e doutorado, inseridos no programa de pós-graduação de enfermagem de uma IES da região no Sul do país. Para a composição do segundo grupo amostral foram considerados os critérios de inclusão: ser discente matriculado nos níveis de mestrado ou doutorado de um PPG na área da enfermagem e estar participando do colegiado, como suplente

ou efetivo, por no mínimo seis meses no momento da coleta de dados. O terceiro grupo amostral foi composto por quinze docentes que atuavam nos programas de pós-graduação da área da saúde, de uma IES da região Sul do país. Foram incluídos os seguintes PPGs: Farmácia, odontologia, nutrição, saúde coletiva. Para a composição deste grupo amostral foram instituídos os critérios de inclusão: ser docente e estar participando do colegiado do PPG, como suplente ou efetivo, por no mínimo seis meses no período da coleta de dados. Assim, o tamanho da mostra foi determinado pela saturação teórica dos dados, totalizando 34 entrevistas. A síntese dos grupos amostrais está apresentada no Quadro 1.

**Quadro 1** - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016.

<b>GRUPO AMOSTRAL</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>1°</b>	E (1-13)	13
<b>2°</b>	E (14-19)	06
<b>3°</b>	E (20-34)	15
<b>Totalizando 34 participantes</b>		

Fonte: Próprio do autor

De acordo com Strauss e Corbin (2008), o alcance da saturação teórica ocorre quando não surgem novos dados para contribuir com a consolidação de uma determinada categoria; quando essa estiver bem desenvolvida em suas propriedades e dimensões e quando as relações entre as categorias estiverem bem estabelecidas e validadas.

#### 5.4 COLETA DOS DADOS

Os dados foram coletados nos meses de janeiro a julho de 2015, utilizando-se como técnica a entrevista semiestruturada. A seleção dos participantes foi conduzida por meio do processo de amostragem teórica, que direcionou a busca pelo próximo participante. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista individual, utilizando-se do recurso de gravação digital de voz para o registro das falas. As entrevistas foram concedidas pelos participantes mediante explanação do objetivo da pesquisa e da assinatura do Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido. O local e hora da entrevista foram definidos pelos participantes, de acordo com a disponibilidade dos mesmos.

Ao ser iniciado o processo de coleta de dados com o primeiro grupo amostral, as entrevistas foram direcionadas pela seguinte interrogação: Fale-me como ocorrem as práticas de gestão, desenvolvidas por você e seus pares neste programa de pós-graduação. A análise do primeiro grupo amostral destaca os aspectos voltados às práticas gerenciais, as deliberações e sua interface com o cenário acadêmico. Destacou-se também que os docentes do PPG interagem e se relacionavam com os discentes (mestrandos e doutorandos), em busca do diálogo e da resolutividade das demandas e deliberações colegiadas. Foram levantadas as seguintes hipóteses: Como os docentes gestores buscam lidar com o desafio da comunicação e interlocução por meio da divulgação das informações deliberadas na instância colegiada? Como as demandas institucionais mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas, assim como impulsionam a criação de estratégias para o diálogo entre docentes e discentes para o alcance da excelência?

De posse da análise dos dados sentiu-se a necessidade de avançar na compreensão destas questões, de modo que um novo grupo amostral foi incluído na amostragem teórica. A partir desta configuração, estabeleceu-se o segundo grupo amostral, que foi constituído por discentes, com o propósito de compreender como estes significavam suas experiências frente à participação como representantes discentes no colegiado do PPG.

Após a análise comparativa do segundo grupo amostral, pôde-se alcançar a compreensão de que o desenvolvimento das práticas gerenciais ocorria com a participação dos discentes que correspondiam ao grupo amostral dois. Os depoimentos dos participantes dos dois primeiros grupos amostrais suscitaram a necessidade de conhecer e compreender quais eram as dimensões das práticas de gestão desenvolvidas por representantes do colegiado de outros programas de PPGs da área da saúde. A hipótese para este grupo foi: Como as práticas gerenciais são estabelecidas a partir das relações e interações entre os docentes representantes do colegiado no PPG? As relações e interações entre representantes do colegiado podem contribuir para o desenvolvimento das práticas gerenciais? Desse modo, o terceiro grupo amostral foi composto por docentes que atuavam no colegiado de distintos PPGs. Considerou-se importante compreender como ocorriam as práticas gerenciais no contexto de outro colegiado da área da saúde e

como eram estabelecidas as relações e interações entre os envolvidos, uma vez que cada profissional/docente vivencia e constrói suas relações e significados de forma diferente e dinâmica.

Com o avanço da análise comparativa dos dados já obtidos com o terceiro grupo amostral, foi possível compreender que as ações, relações e interações legitimavam o cenário em que ocorriam as práticas gerenciais, podendo ser, ao mesmo tempo, estratégias para o alcance das deliberações e atividades gerenciais, ou, até mesmo, aspectos inviabilizadores para o alcance das mesmas. Ainda, a análise deste grupo evidenciou a necessidade de fortalecer os processos de capacitação e preparo dos docentes gestores no contexto acadêmico, assim como destacou a necessidades de estes profissionais disporem de habilidades, conhecimento e competência para a prática de gestão.

As entrevistas foram individuais, audiogravadas em meio digital, transcritas logo após terem sido realizadas. Foram revisadas minuciosamente, comparando-se o texto da transcrição com o áudio a fim de verificar se alguma informação havia se perdido. O local da entrevista foi escolhido pelos participantes segundo a disponibilidade de dia e horário de cada um. As transcrições foram organizadas no *Microsoft® Office Word* e inseridas no *software NVIVO®*, que auxiliou no processo de codificação e organização dos dados.

O contato com os participantes ocorreu pessoalmente no local de trabalho ou via telefone pessoal, incluindo a apresentação dos pesquisadores envolvidos, dos objetivos e da metodologia da pesquisa, com posterior convite para participar da pesquisa. Após o aceite, foram agendados a data e horário da entrevista, de acordo com a disponibilidade do participante. As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos participantes, em espaço que permitisse privacidade e tranquilidade para estabelecer um contato próximo entre o pesquisador e o entrevistado e com a menor possibilidade de interrupções.

## 5.5 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados por significados, em um processo de constante comparação, sendo que a coleta e análise ocorreram de forma simultânea. Ao fazer a comparação constante, os dados foram analisados e comparados por similaridades e diferenças. Os dados similares em sua natureza (referindo-se a algo conceitual, similar, mas nunca repetido na mesma ação ou incidente) foram agrupados juntos no mesmo título conceitual.

Condições: São mais um aspecto do paradigma. As condições respondem às perguntas onde e como ocorre. Elas se referem às razões percebidas que as pessoas dão para o porquê das coisas que acontecem e as explicações que elas dão para o porquê de elas responderem da maneira que fazem ao longo da ação-interação. Estas explicações podem ser implícitas ou explícitas nas notas de campo. Às vezes, as pessoas usam palavras para explicar ou dão razão para o comportamento de como, por que, desde, devido, quando, o qual, sendo seguido por ação-interação (CORBIN; STRAUSS, 2015).

Ações-interações: As ações e interações fazem parte da segunda grande categoria no paradigma. Elas são atuais e responsáveis pelas pessoas e grupos que fazem os eventos ou situações problemáticas que ocorrem em suas vidas. O relacionamento entre o evento ou um conjunto de circunstâncias de ação-interação que se seguem não é uma relação de causa e efeito. Pessoas dão significados aos eventos e têm sentimentos sobre eles, pensam sobre eles, apenas elas percebem como problemas, como desafios, como objetivos. E apenas elas respondem às ações e interações. A ação-interação responde às seguintes questões: o que significa? O que particularmente na ação-interação foi pego ao manejar o problema ou alcançar o objetivo? (CORBIN; STRAUSS, 2015).

Consequência: São antecipadas ou atuais, resultados esperados de ação e interação. Às vezes, o resultado ocorre de uma forma antecipada. Antecipadas ou atuais/reais, as consequências podem ser para si ou para o outro e podem ser físicas e psicológicas ou sociais. As consequências podem gerar emoções (ódio, culpa, medo) e podem expor ações além ou mudanças de direção de ação-interação (CORBIN; STRAUSS, 2015).

O processo de análise de dados foi realizado por meio de codificação (ALCÂNTARA et al., 2005), o qual é definido com a categorização dos segmentos de dados, que resume e representa os dados coletados (CHARMAZ, 2009). A análise exige por parte do pesquisador sensibilidade, criatividade, flexibilidade para entender/compreender o fenômeno estudado e, conseqüentemente, estabelecer/construir relações e associações entre os conceitos (BACKES, 2008). A codificação dos dados é classificada em três momentos, sendo eles: codificação aberta, a codificação axial e a codificação seletiva.

Na codificação aberta, primeira etapa da análise, a pesquisadora desenvolveu um exame minucioso dos dados brutos (microanálise) com

o objetivo de identificar e definir os códigos preliminares (códigos substantivos), os quais irão constituir as categorias em suas propriedades e dimensões (subcategorias) (STRAUSS; CORBIN, 2008). Os códigos primários são considerados provisórios. Nesta etapa da análise, o pesquisador manteve-se aberto às demais possibilidades de análise para que outros códigos pudessem se adaptar melhor os novos dados que emergiam (CHARMAZ, 2009; STRAUSS; CORBIN, 2008, CORBIN; STRAUSS, 2015).

Na codificação axial, a segunda etapa da análise, foi realizado o reagrupamento dos dados para relacionar as categorias às suas subcategorias, as quais foram construídas durante a codificação aberta. Caracteriza-se como axial porque perpassa em torno de um eixo de uma categoria, buscando desvelar e compreender as especificidades e particularidades das propriedades e dimensões que permeiam o fenômeno do estudo (STRAUSS; CORBIN, 2008; CORBIN; STRAUSS, 2015).

Na codificação seletiva, a terceira etapa da análise, as categorias e subcategorias encontradas foram comparadas e analisadas com o intuito de integrar e de refinar as categorias (STRAUSS; CORBIN, 2008), possibilitando identificar o surgimento da categoria central. Nesta etapa, todas as categorias já estão integradas, formando um todo significativo. A partir da definição da categoria central, foi desenvolvida a explicação teórica dos achados do estudo. A categoria central é capaz de expressar a essência do processo e explicar o comportamento/ação/significado dos fenômenos para/dos envolvidos e estabelecer sua dinamicidade inter-relacional.

Com vistas a organizar e explicar as associações emergentes resultantes das subcategorias e categorias com a categoria central foi construído um esquema organizacional definido como modelo paradigmático. Trata-se de uma estrutura analítica que “ajuda a reunir e a ordenar os dados sistematicamente, de forma que estrutura e processos sejam integrados” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 128). O modelo estabelece relação entre as categorias envolvendo a condição causal, o fenômeno, o contexto, as condições causais e intervenientes, as estratégias de ação/interação e as consequências.

De acordo com Strauss e Corbin (2008), a organização dos elementos que constituem o modelo paradigmático é definida como se segue. O *fenômeno*: É a ideia/evento ou acontecimento central acerca de um conjunto de ações ou interações. Responde à pergunta: O que está acontecendo aqui? *Condição causal*: Caracteriza-se como o conjunto de

eventos, incidentes ou acontecimentos que viabilizam a ocorrência ou o desenvolvimento de um fenômeno. Responde às perguntas: Por quê? Onde? De que forma? De um modo mais simplificado, pode-se definir como as situações que influenciam o fenômeno. *Contexto*: Representa o conjunto condições no qual as estratégias de ação/interação são praticadas. Onde acontece o fenômeno. *Condições intervenientes*: Remetem às condições estruturais que alteram as condições causais no fenômeno, podem facilitar, dificultar ou restringir as estratégias. *Estratégias*: São atos/estratégias praticados para resolver um problema. Responde às perguntas: Quem? Como? Quais estratégias? *Consequências*: São os resultados das ações. Implicam na definição das consequências e explicam como elas alteram o fenômeno. Respondem à questão: O que acontece como resultado destas ações? (BAGGIO; ERDMANN, 2011b). No entanto, para este estudo, utilizou-se a nova versão de Corbin e Strauss (2015), em que os componentes correspondem às condições, ações-interações e consequências.

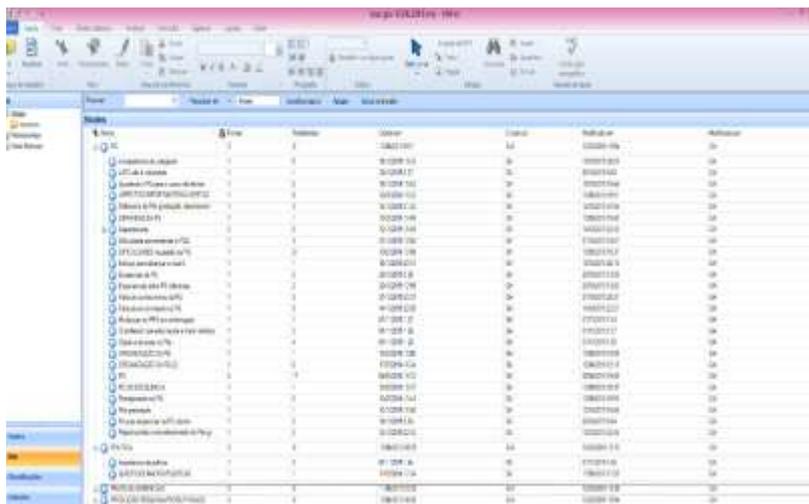
A codificação seletiva tem o objetivo de integrar e de refinar as categorias que explicam o fenômeno investigado (STRAUSS; CORBIN, 2008), fazendo emergir, dessa forma, a categoria central ou fenômeno central do estudo. Ao redor do fenômeno todas as categorias estão integradas, ou seja, ele tem a capacidade de reunir as outras categorias, formando um todo explanatório. É por meio dele que é desenvolvida a explicação teórica. No entanto, para este estudo, utilizou-se o modelo analítico proposto por Corbin e Strauss (2015), composto pelas etapas de codificação aberta, axial e seletiva. Os componentes, por sua vez, são apresentados como as condições, ações-interações e consequências (CORBIN; STRAUS, 2015).

Para o processo de organização e categorização dos dados foi utilizado o *software* NVIVO®, versão 10. A estrutura do NVIVO® permite a organização por projetos e das fontes de informação, assim como os dados gerados pelo processo analítico são armazenados em um banco de dados.

No NVIVO® as estruturas principais de um projeto são classificadas como *Nodes* ou nós, que podem ser do tipo *Free Node* (um nó isolado sem relação hierárquica) ou *Tree Node* (uma árvore de nós com relação hierárquica). Cada nó corresponde a fragmentos de textos de informações codificadas, formando categorias de informação. Quando as categorias têm subcategorias, é formada uma estrutura de árvores de nós, conforme a Figura 6.

O estudo obteve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme preconizado pela Resolução CNE 416/2012. Para preservar a confidencialidade das informações, os participantes foram identificados pela letra (G) referente à participação no grupo amostral (1°, 2°, 3° até o sexto), e E (Entrevista) seguida de um número ordinal correspondente à sequência das entrevistas realizadas (E1, E2, E3, E4 a E34).

**Figura 6** - Representação da estrutura de árvores de nós, com dois nós abertos no NVIVO®

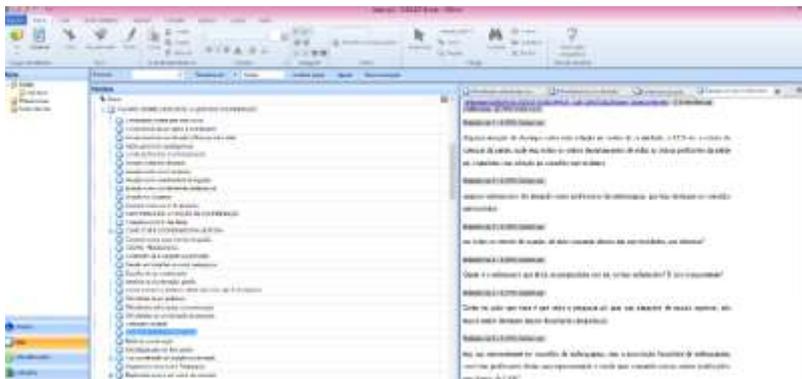


Nome	Conteúdo	Conteúdo	Conteúdo	Conteúdo	Conteúdo
1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9
10	10	10	10	10	10
11	11	11	11	11	11
12	12	12	12	12	12
13	13	13	13	13	13
14	14	14	14	14	14
15	15	15	15	15	15
16	16	16	16	16	16
17	17	17	17	17	17
18	18	18	18	18	18
19	19	19	19	19	19
20	20	20	20	20	20
21	21	21	21	21	21
22	22	22	22	22	22
23	23	23	23	23	23
24	24	24	24	24	24
25	25	25	25	25	25
26	26	26	26	26	26
27	27	27	27	27	27
28	28	28	28	28	28
29	29	29	29	29	29
30	30	30	30	30	30
31	31	31	31	31	31
32	32	32	32	32	32
33	33	33	33	33	33
34	34	34	34	34	34
35	35	35	35	35	35
36	36	36	36	36	36
37	37	37	37	37	37
38	38	38	38	38	38
39	39	39	39	39	39
40	40	40	40	40	40
41	41	41	41	41	41
42	42	42	42	42	42
43	43	43	43	43	43
44	44	44	44	44	44
45	45	45	45	45	45
46	46	46	46	46	46
47	47	47	47	47	47
48	48	48	48	48	48
49	49	49	49	49	49
50	50	50	50	50	50

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa de campo cadastrados no *software* NVIVO®.

Na Figura 7 são apresentados os dados organizados de acordo com os componentes do modelo paradigmático, com suas categorias e subcategorias, bem como fragmentos do conteúdo de um dos nós, ou seja, subcategoria gerada no processo de codificação dos dados.

**Figura 7** - Representação de fragmentos do conteúdo de um dos nós gerados no processo de codificação dos dados



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa de campo cadastrados no *software*. NVIVO®

Ao empregar o NVIVO® como ferramenta de organização e ordenação dos dados, foi possível utilizar recursos que facilitaram o trabalho do pesquisador, como, por exemplo, a elaboração do relatório da pesquisa, modelos, consultas e pastas.

## 5.6 CONSTRUINDO MEMORANDOS E DIAGRAMAS

Os memorandos e diagramas são recursos essenciais que auxiliam o pesquisador durante o processo da análise dos dados. Caracterizam-se como anotações informais de análise escritas pelo pesquisador que apresentam diversidade no tipo e formato. A sua função é atuar como lembrete ou fonte de informação. Seu conteúdo resulta no produto da análise, viabilizando caminhos para o analista. Poucas ideias ou frases produtivas são suficientes. Os memorandos usualmente apresentam respostas às perguntas o quê, quando, onde, com quem, como e com que consequências. Os diagramas são estruturas visuais que mostram as relações entre os conceitos, retratam a integração entre uma categoria e suas subcategorias ou entre diversas categorias e se tornam mais complexos com o tempo (STRAUSS; CORBIN, 2008; BAGGIO; ERDMANN, 2011).

Os diagramas são as representações gráficas de um esquema analítico que delineiam as relações entre os conceitos e mostram a densidade e a complexidade da teoria (STRAUSS; CORBIN, 2008;

DANTAS et al., 2009). Ao todo foram construídos 18 memorandos e 10 diagramas. Destaca-se que estas ferramentas analíticas foram elaboradas desde a codificação da primeira entrevista. A seguir apresentam-se alguns modelos de memorandos e diagramas desenvolvidos nesta investigação.

**Figura 8** - Produção de ciência, inovação e tecnologia.

**Memorando 05**  
**Produção de ciência, inovação e tecnologia.**  
**Data: abril de 2016**

Diversos aspectos foram apontados pelos participantes do estudo acerca das práticas gerenciais no cenário acadêmico. Um deles, entendido como de fundamental importância e de real responsabilidade por parte do docente, se refere à produção intelectual, a produtividade numa perspectiva saudável, de trabalho coletivo, entre docentes, discentes e comunidade, por meio da construção de projetos, com o foco não apenas na produção quantitativa, mas buscando alcançar o equilíbrio entre a quantidade e a qualidade. Desse modo, com os avanços da era moderna, de disseminação da inovação, tecnologia e informação que vão se propagando neste processo de internacionalização, podem-se galgar novos patamares de produção de ciência. Ainda, com a geração de conhecimentos e saberes que ultrapassem os muros pré-instituídos, ou seja, que não fiquem na região, que não fiquem no Brasil, mas que tenham circulação e repercussão nos múltiplos e complexos cenários mundiais.

Fonte: Próprio do autor.

**Figura 9** - Experiências na função gerencial.

**Memorando 08**  
**Experiências na função gerencial.**  
**Data: março de 2016**

No cenário acadêmico, o docente gestor necessita adquirir múltiplas experiências por meio de atividades como de coordenador de mestrado e doutorado, de pesquisa, extensão, dentre outros, para, então, alcançar segurança, habilidades e competências para enfrentar os desafios, demandas e dificuldades que o cargo impõe. Com a experiência, emergem qualidades como a tolerância, a compreensão, a flexibilidade em trabalhar com diferentes pessoas e níveis de formação, cultura e política, resultando beneficentemente na construção de relações e interações saudáveis e respeitadas. No entanto, esta não é uma tarefa fácil. Mesmo que o profissional tenha uma vasta e significativa experiência frente aos cargos de gestão educacional, universitária, ainda assim, cada situação será única e peculiar ao momento vivido. As pessoas mudam, o cenário se altera e as relações se dinamizam, construindo uma teia de emaranhado tecido, incerta, instável e interdependente. A diversidade e a complexidade do ser humano resultam em um desafio diário de debates, diálogos, encontros e desencontros, de idas e vindas, construções, desconstruções e reconstruções.

Fonte: Próprio do autor.

**Figura 10 - Atuação dos docentes da área da saúde**

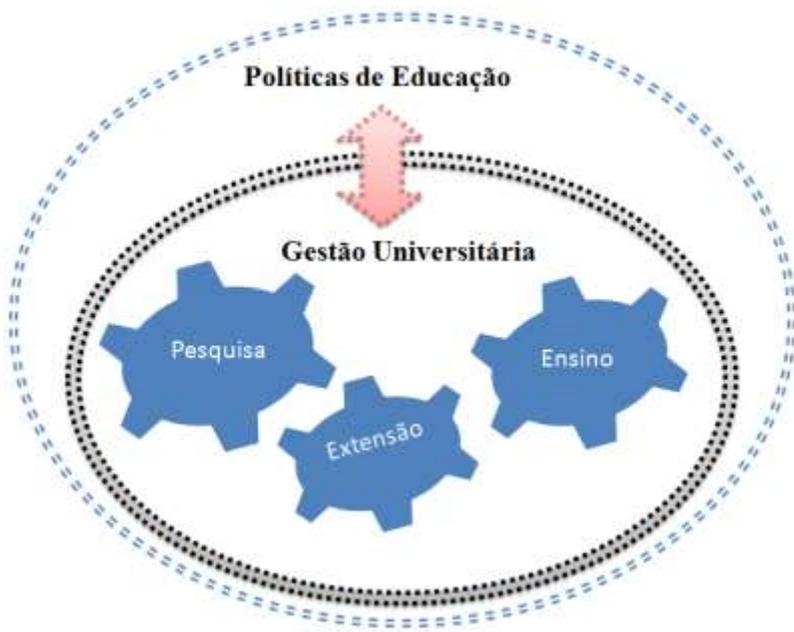
**Memorando 11**  
**Atuação dos docentes da área da saúde.**  
**Data: fevereiro de 2016**

O trabalho do enfermeiro, farmacêutico, odontólogo, nutricionista está articulado com as partes e o todo, o todo e as partes e as partes entre si. É construído por meio de ações, relações interações e associações, pela individualidade, para a coletividade, legitimado pela multidimensionalidade de ser, estar, conviver, fazer. O coletivo se dilui no complexo, dinâmico e incerto. A ordem expressa e mantida pelas regulamentações, normas e regimentos se faz necessária para combater a desordem. As deliberações são orquestradas por este cenário, constituído pelas relações e interações, em que soam diálogos e vozes da coletividade. O conflito está lá. Disfarçado, algumas vezes, oculto. Quando desvelado, é entendido e compreendido como possibilidade de mudança, de novos arranjos organizacionais. O colegiado, por se destacar como importante instância deliberativa pode favorecer a valorização da participação coletiva, democrática e plural.

Fonte: Próprio do autor.

A Figura 11 sinaliza a transversalidade da gestão com o ensino, pesquisa e extensão. Os depoimentos sinalizaram fortemente acerca da íntima relação entre o tripé universitário (pesquisa, ensino e extensão) e a gestão. As políticas de educação e a gestão universitária educacional orientam e organizam o funcionamento das atividades acadêmicas desenvolvidas pelos docentes gestores relacionadas ao campo da pesquisa, ensino e extensão.

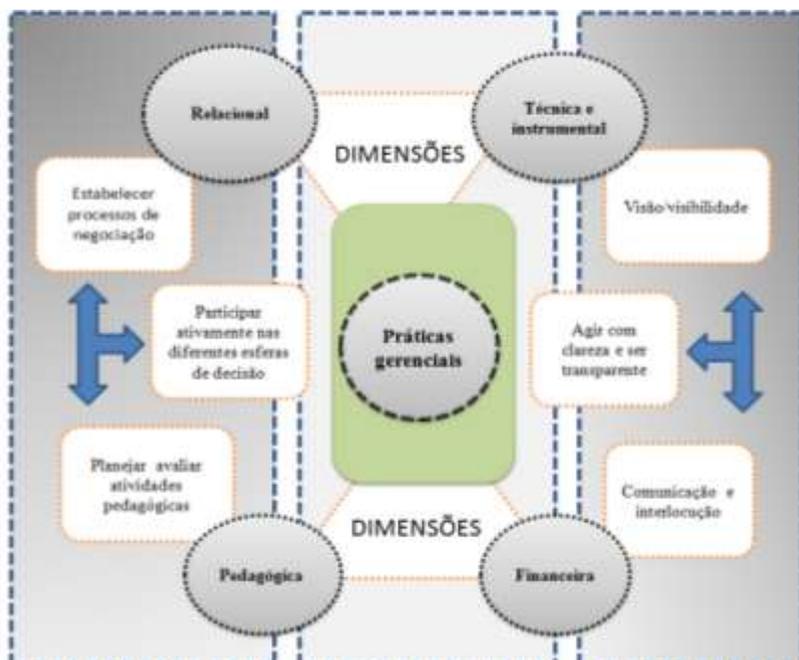
**Figura 11** - Transversalidade da gestão com o ensino, a pesquisa e extensão.



Fonte: Próprio do autor.

A Figura 12 retrata o sistema complexo das práticas gerenciais e respectivas dimensões. Desse modo, destacam-se algumas práticas gerenciais apontadas pelos participantes do estudo, como por exemplo, participar ativamente nas diferentes esferas de decisão, utilizar a comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais; gerenciar estimulando a dialogicidade, a participação, resolutividade e pro-atividade; agir com clareza e ser transparente frente aos processos institucionais; desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização; realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas; participar ativamente nas diferentes esferas de decisão; estabelecer processos de negociação. As dimensões relacionais, técnicas e instrumentais, pedagógicas, financeiras e as projeções e outcomes se conformam como pano de fundo para a construção e desenvolvimento das práticas gerenciais no campo universitário.

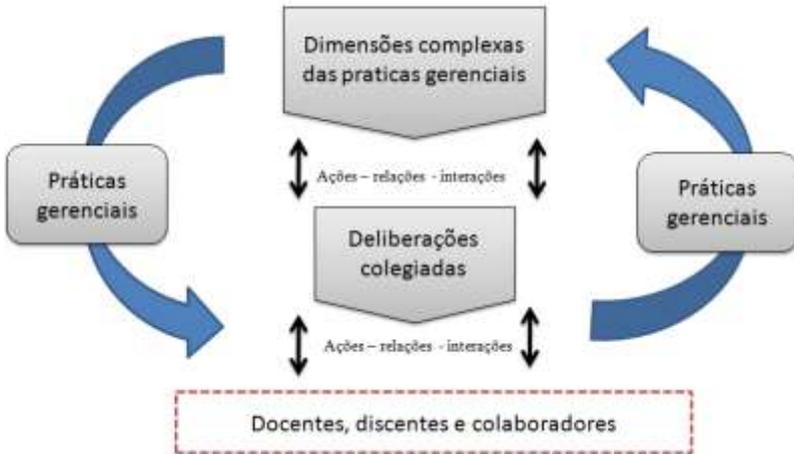
**Figura 12** - Sistema complexo das práticas gerenciais e respectivas dimensões.



Fonte: Próprio do autor.

A Figura 13 evidencia a articulação entre as deliberações colegiadas, as práticas gerenciais e suas dimensões por meio das ações, relações e interações complexas entre docentes discente e demais colaboradores. As práticas gerenciais e as deliberações se interagem de forma interdependente, não linear e dinâmica.

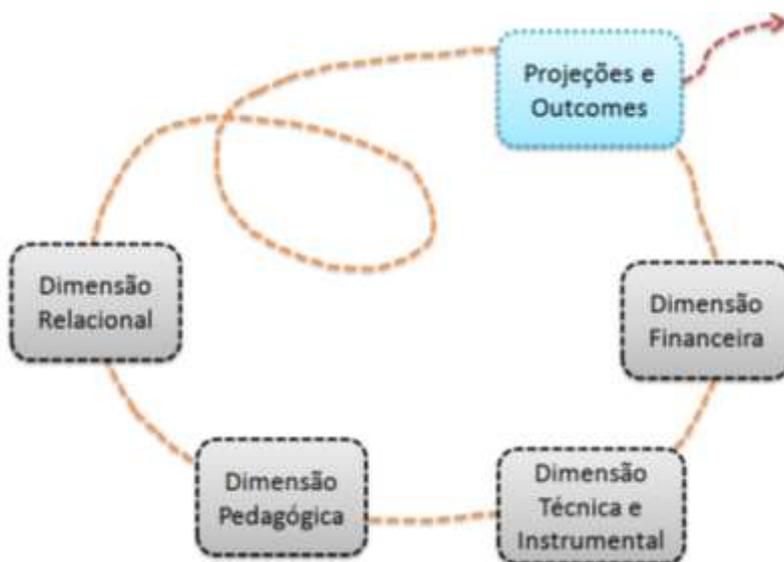
**Figura 13** - Modelo de práticas gerenciais na esfera da gestão educacional universitária.



Fonte: Próprio do autor.

A Figura 14 evidencia a interrelação entre as dimensões das práticas gerenciais no âmbito da gestão educacional universitária. As projeções e outcomes se referem as metas, objetivos e ações acadêmicas as quais os docentes-gestores buscam concretizar durante o desenvolvimento do processo administrativo, para o alcance da excelência.

**Figura 14** - Diagrama - Interrelação entre as dimensões das praticas gerenciais no âmbito da gestão educacional universitária.



Fonte: Próprio do autor.

## 5.7 VALIDAÇÃO

Após o desenvolvimento do modelo, realizou-se à validação das categorias e suas relações entre elas e delas com o tema central do estudo (STRAUSS; CORBIN, 2008, BAGGIO; ERDMANN, 2011). O mesmo foi encaminhado por e-mail para dois profissionais pertencentes a colegiados de PPG da IES estudada, sendo um com expertise na temática e outro no método deste estudo. A partir da validação, surgiram contribuições quanto ao nome de algumas categorias, as quais foram

acolhidas, determinando a configuração final do modelo teórico conceitual processual.

## 5.8 ASPECTOS ÉTICOS

O estudo foi encaminhado para a apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Os participantes foram esclarecidos através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para obter a sua autorização formal, garantindo sigilo e anonimato (APÊNDICE A), conforme preconizado pela Resolução CNE 416/2012, que regulamenta a pesquisa com seres humanos no Brasil. Para a realização da pesquisa foram cumpridas as solicitações éticas de autorização para o estudo, como a autorização para o responsável pela instituição de ensino (campo de estudo) e a autorização de Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Para garantir o anonimato e preservar a identidade dos participantes, os nomes deles foram substituídos por um código, ou seja, pela letra E (Entrevista) seguida de um número ordinal correspondente à sequência das entrevistas realizadas (E1, E2, E3, E4 a E34). Todas as informações que identificavam os participantes na entrevista foram modificadas para preservar suas identidades.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, os resultados da pesquisa foram apresentados no formato de dois artigos científicos, conforme estabelece a instrução normativa n. 10, de 15 de junho de 2011, do programa de pós-graduação em enfermagem (PEN/UFSC).

Apresenta-se, inicialmente, os resultados completos da pesquisa e, em seguida, os dois manuscritos científicos da pesquisa de campo juntamente com a discussão dos achados. O primeiro manuscrito objetivou compreender como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação (PPG) da área da saúde em uma IES e construir um modelo teórico conceitual e processual e foi intitulado: *Decidindo praticando - praticando decidindo: práticas gerenciais em uma instituição de ensino superior*. O segundo manuscrito, apresenta-se: *Práticas gerenciais: ações-interações entre discentes, docentes e gestores de uma instituição de ensino superior*, remete ao componente ações-interações do modelo teórico elaborado a partir do pensamento complexo.

**Quadro 2** - Apresentação das categorias e subcategorias relacionada ao respectivo componente do modelo paradigmático. Florianópolis, 2016.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<b>Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais na esfera dos cursos de PPG da área da saúde (Componente: condições)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais;</li><li>• Transversalidade da gestão com o ensino, pesquisa, extensão;</li><li>• Estratégias, competências e habilidades: elementos condicionantes para a qualidade dos processos gerenciais.</li></ul>
<b>Relações interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção (Componente: ações-interações).</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ações, relações, interações colaborativas entre docentes, discentes e gestores.</li><li>• Veiculação das informações e os resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distintas formas de divulgar a informação.</li> <li>• Significados da participação dos docentes e discentes no colegiado dos PPG na área da saúde.</li> <li>• Formação de comissões e fóruns para a resolutividade das demandas institucionais que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas.</li> </ul>
<p><b>Dispositivos promotores das práticas de gestão (Componente: consequências).</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPG;</li> <li>• Gestão para a internacionalização como possibilidade para o alcance da excelência;</li> <li>• Construção de diálogos e alianças entre a graduação e a pós-graduação na área da saúde.</li> </ul>

Fonte: Próprio do autor

O modelo teórico conceitual e processual foi sustentado pela integração de três categorias: a categoria *aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em programas de pós-graduação da área da saúde* e sustenta o componente condições. A categoria *ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção*, foi composta por cinco subcategorias e responde ao componente ações-interações. A terceira categoria *dispositivos promotores das práticas de gestão* e se refere ao componente consequências.

A categoria *Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em cursos de PPG da área da saúde*, composta por três subcategorias, foi delineada como as **condições** do fenômeno estudado. Na primeira subcategoria *Preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais*, os docentes sinalizaram que a capacitação e preparo para o exercício das funções gerenciais, é estimulado pela discussão coletiva entre os docentes, subsidiada pela troca de conhecimentos, dúvidas e dificuldades, bem como direcionando e fortalecendo os processos avaliativos no âmbito universitário e, conseqüentemente, seus encaminhamentos e demandas:

*Tivemos muitas das discussões, falo isso porque eu acho que me subsidiou em muitas coisas. Nós tínhamos discussões específicas, por exemplo, sobre processo de avaliação na universidade, como encaminhar melhor, é assim discutindo mais essa questão da avaliação formativa e tal, e nós, como coordenadores pedagógicos, nós tínhamos que estar preparados para trabalhar com todo o corpo de professores a respeito disso, então, cada tema que ia surgindo, a gente era capacitado para trabalhar junto aos professores, e isso era muito, acho que foi muito interessante para mim, me deu muita bagagem nessa questão pedagógica (G1 E-02).*

*Tem que se preparar para isso, eu acho que tem que ser um docente um pouco mais experiente, não pode ser um docente muito jovem, que conhece, para conhecer, não pela juventude, mas para conhecer toda a dinâmica da universidade, a dinâmica do departamento, conhecer os pares, conhecer os colegas, enfim, quando eu falo colegas, não só do próprio departamento ou do próprio PPG, mas do próprio Centro de Ciências da Saúde. Acho que tem que ter um pouco de trajetória nesse sentido, para poder saber circular neste meio e poder representar, mas eu penso que precisa e é necessário (G1 E-01).*

A falta de conhecimento e o pouco envolvimento dos docentes são aspectos dificultadores para o adequado desenvolvimento dos processos gerenciais. O pouco conhecimento das legislações, das normatizações, dos fluxos e contrafluxos acadêmicos inviabiliza a dinamicidade dos acontecimentos relacionais, políticos e institucionais.

*Um aspecto dificultador são as pessoas que estão envolvidas também não conhecerem bem como funciona, e você viu os próprios professores, às vezes do PPG, ou a dificuldade que têm de conhecer todos os trâmites legais, e isso atrapalha um pouco (...) outra questão são as pessoas, às vezes, ou não estão envolvidas, ou têm dificuldade de entender, e isso atrapalha um pouco o serviço de quem tá coordenando, essa*

*falta, acho que mais essas coisas assim, essas coisas do dia a dia e a questão financeira (G1 E-09).*

A passagem de plantão pode ser uma estratégia para os docentes que estão iniciando funções e atividades gerenciais, assim como para os mais experientes, pois cada experiência frente ao cargo de gestão é diferente, com suas peculiaridades e especificidades. Contar com a ajuda de outro profissional que se disponibilize para orientar, explicar, informar, dar direcionamentos e encaminhamentos de práticas cotidianas já adotadas e implementadas pode efetivar e consolidar a nova gestão.

*Acho que, a gestão tem muitas nuances, então, por mais que você já tenha sido gestora de algum serviço ou, é sempre uma experiência nova, acho importante, eu sempre considere importante isso, como a gente chama, de “passagem de plantão”, alguém te orientar com relação a aqueles processos (G3 E-25).*

*Acho que isso facilita, não que, a gente também pode descobrir, a gente também pode estudar, a gente pode buscar, mas certas orientações, eu acho, certas práticas, aquelas rotinas, isso é importante (G2 E-13).*

*É o que nós fazemos sempre, é quando trocam esses cargos, sempre o coordenador que sai fica um tempo com o coordenador que entra passando as informações e orientando, isso a gente faz, sempre o coordenador que tá saindo orienta o coordenador que está chegando, a gente fica junto um, dois meses trabalhando junto para poder pegar o ritmo das atividades (G2 E-21).*

*Tem coisas que estão às vezes... quando você pega um processo que tá em andamento, eu acho que, essa passagem de certas informações, é importante para continuidade do trabalho, para que essa continuidade seja com qualidade (G3 E-32).*

*Transversalidade da gestão com o ensino, pesquisa, extensão* resultou na segunda subcategoria. O docente universitário tem a possibilidade de se relacionar, interagir com diferentes cenários, realidades, pessoas e profissões. Um desafio complexo, instável e constante. As dimensões para atuação do docente podem ser destacadas como o ensino, a pesquisa, extensão e gerência por meio de chefias, coordenações, as quais são realizadas e contabilizadas dentro da carga horária de cada docente. Os depoimentos reforçaram para a necessidade de articulação entre as dimensões gerenciais e os cargos de coordenação (pesquisa, ensino ou extensão), pois todos se encontram interligados e dialogam constantemente:

*Todo professor (universitário), pode ser enfermeiro, médico, farmacêutico, nutricionista, dentre outras, mas ele tem sua especificidade, ele pode estar mais voltado para o ensino, mais de graduação, mais para extensão, mais para pesquisa, enfim, tem todas as áreas onde ele vai poder se alocar dentro da carga horária que é destinada a cumprir (G3 E- 20).*

*Acho que elas se articulam, eu acredito que sim, eu acho que você não pode fazer ações gerenciais porque o pedagógico está dentro do gerencial, não consigo ver assim, elas distantes ou separadas. Acho que, por exemplo, o meu cargo, na minha função de coordenadora, eu não sei se estou falando eu enquanto professora ou enquanto coordenadora (G3E- 32).*

*É, porque assim, a coordenação pedagógica, de certa maneira ela tem uma função gestora, tem isso, não tem como não ter, as coisas estão juntas. Você está preocupada com o ensino, com a pedagogia, extensão, está preocupada com o ensino e a gestão, está por dentro disso. Essa preocupação faz com que você encontre alguns caminhos, para poder fazer esse trabalho, e pensar no todo do curso, do programa, então acho que elas estão juntas, eu não consigo ver separado, acho que não dá. Como é que eu vou fazer gerenciamento, pensando no ensino, se eu*

*não faço uma boa coordenação de extensão ou pedagógica? Eu não sei, eu acho que não dá para separar, as duas estão juntas (G1 E- 13).*

*Isso é um problema muito grande na gestão do PPG, além disso, a gente tem um problema muito grande que é a carga que a gente tem de ensino, a carga didática, a gente tem as pesquisas, a gente não deixa de ser professor, a gente não deixa de ser pesquisador, e as coisas se somam, é vivenciar. Essa gestão não é fácil por conta destas demandas, porque a gente tem aqui a gestão, é, tanto de coisas relacionadas, de aspectos relacionados aos discentes como aos docentes, então a gente também tem várias demandas aqui (G3 E-29).*

A administração do tempo, das atividades e demandas laborais se configura como desafios a qualquer ser humano. Para o docente, em seu cotidiano, esta realidade não é diferente. Equilibrar as múltiplas funções/atribuições com competência, qualidade e de forma saudável representa um real desafio para estes indivíduos. O docente atua na pesquisa, na sala de aula e tem atividades extensivas e integrativas com/entre a comunidade e os discentes por meio de projetos acadêmicos. No entanto, dispor de uma equipe de assessoria, uma infraestrutura de apoio que ofereça condições adequadas para o cumprimento das funções gerenciais, pode favorecer o andamento dos processos gerenciais. O sentimento de amor atrelado ao esforço e dedicação sustenta o trabalho desenvolvido por estes profissionais, assim como impulsioná-los a continuar, a enfrentar e a vencer os desafios e dificuldades cotidianas.

*Também posso administrar a relação hora/trabalho? Eu sei que eu consigo fazer administração com assessoria, infraestrutura, aí eu consigo fazer administração da aula e fazer a pesquisa. O professor que faz pesquisa, da aula na graduação, faz administração e ainda faz extensão e tem vários alunos de pós-graduação. E esse professor faz isso porque ele tem amor ao fazer isso, ele faz esse trabalho com tanta dedicação e amor (G3 E- 24).*

A terceira subcategoria é *Estratégias, competências e habilidades: elementos condicionantes para a qualidade dos processos gerenciais*. Aspectos como organização, comprometimento com o coletivo, ter visão do todo e preocupar-se com o conjunto de indivíduos, envolvidos direta e indiretamente, são necessários para o desenvolvimento e cumprimento das práticas gerenciais:

*Eu acho que para mim a questão da organização é fundamental, fundamental, e é você ter também um grupo comprometido à sua volta, para que dê suporte para que as coisas possam se desenvolver, e claro, ter capacidade, ter perfil para aquela posição que está ocupando, liderança (G3 E-25).*

Aspectos como competência intelectual para construir interface e estar atento aos acontecimentos e atualizações internas e externas da comunidade acadêmica, considerando os aspectos políticos, as normatizações e as negociações entre pares; delegação de atividades; habilidade de tomar decisões e adoção de princípios éticos foram destacados como habilidades e aptidões necessárias para o desenvolvimento das funções gerenciais do docente no cenário institucional.

*Tem que ter uma competência intelectual, obviamente, para poder ler os fatos de política, para poder ver os movimentos que acontecem em nível de universidade, em nível de ministério, em nível de política, para poder ver quais os encaminhamentos. E isso não significa ser um politiqueiro, mas ser alguém que entenda e saiba ler os momentos políticos e saiba entender o que está se passando, alguém que tenha um bom poder de negociação para poder negociar com os pares, não só dentro, extra, como conselho universitário, como conselho de centro, como outras coisas, tem que, tem que ter um bom, uma boa capacidade de negociação (G3 E-30).*

*É uma questão de saber delegar, eu acho essencial como prática. A questão também de saber recuar, recuar, que eu digo, no sentido de retroceder em algum momento, diante de alguma*

*coisa que não está muito clara, ou que não se sabe muito bem, para depois voltar e tomar a decisão mais adequada (G3 E-31).*

*(...) ter a humildade nesse sentido para poder tomar as decisões, eu acho que essas seriam as principais, e muita, principalmente, muita ética, muito respeito para consigo, com os outros, com o trabalho que você desenvolve (G3 E-34).*

A competência e o bom desempenho dos profissionais de saúde, em especial do enfermeiro, pode repercutir positivamente ou negativamente. A ascensão destes profissionais frente a cargos gerenciais, de coordenação, é destaque e vem contribuindo para ampliar e fortalecer a visibilidade da profissão. Ou seja, segundo os participantes, as competências e habilidades demonstradas pelo enfermeiro em cargos gerenciais de coordenação estão estritamente conectadas, podendo gerar maior visibilidade e impacto no cenário atual.

*A gente observa que, nos últimos anos dos egressos, têm aumentado bastante, é notório que, os egressos, eles saem e logo ele já, alguns conseguem ir para cargos de coordenação e ter uma certa visibilidade. E inclusive a gente, é, a gente tem notado assim que inclusive em secretarias municipais de saúde também, eu acho que é importante, claro, dá visibilidade. Mas, o enfermeiro, ele não pode esquecer quando ele está nesses cargos, de que se ele tá lá, ele tem que ajudar a dar visibilidade da profissão, porque eu acho que isso é uma coisa importante, porque às vezes não é só a pessoa estar no cargo porque é enfermeiro vai dar visibilidade para profissão. Então, é importante que a gente tenha, que os enfermeiros, quando ocupam esses cargos, eles lembrem que eles tão colocando uma profissão assim na amostra, dependendo do cargo. Então, tanto ele pode ter uma avaliação positiva quanto negativa da forma como ele atua e da sua competência e desempenho (G3 E – 20).*

*Se a gente ocupasse um cargo e mostrasse competência naquele cargo que se está ocupando, acho que ajudaria bastante para visibilidade da profissão (G3 E- 30).*

*Ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção* se referem ao componente das ações e interações e responde ao fenômeno do estudo. A primeira subcategoria, *Ações, relações, interações colaborativas entre docentes, discentes e gestores*, sinalizou que o somatório das atividades docentes e discentes irá resultar no conceito do programa. O desenvolvimento das atividades no cotidiano da pesquisa, ensino, gestão e extensão, poderá parecer individual, porém, na contabilidade final, resultará na produção do coletivo. Assim, quando se refere à avaliação de um programa de pós-graduação, o impacto produzido deve-se a todos envolvidos, direta e indiretamente neste cenário.

*Acho que esse é um grande desafio, fazer com que as pessoas entendam que o PPG são todos os professores e alunos. Por acaso sou eu hoje aqui, daqui a pouco vão ser outros professores. Mas, se cada um lá na ponta, na sala de aula, na orientação, nas suas publicações, enfim, cada um não fizer o seu, o seu, o espaço, ocupar o espaço que deve ocupar e fazer a sua produção individual, o programa, ele não vai existir, ou ele está fadado a cair de conceito. Então não é uma mágica, não existe mágica, existe um somatório de tudo que todos fazem, e isso dá o conceito do programa (G1 E-08).*

O desafio em trabalhar as relações humanas no cenário acadêmico remete à necessidade de os profissionais docentes, gestores ou não, utilizarem-se do pensamento complexo para dar conta das ligações e interações. A universidade, caracterizada como uma organização burocrática convive com a contradição de alimentar e equilibrar as tradições já instituídas nos processos, instâncias estruturais e normativas, com a necessidade de acompanhar e avançar com as novas tecnologias e sistemas de informação. O aprendizado e exemplos de outrora, que incutiram a fragmentação do saber, separaram o conhecimento em partes, em “caixinhas”, não sustenta a discussão, o

diálogo e a compreensão da atualidade, em não basta apenas considerar os princípios da redução, mas contemplar a interdependência entre as partes e o todo, assim como o todo e suas partes.

*A universidade é uma burocracia, nós estamos numa contradição, vivemos numa burocracia, querendo ter um pensamento complexo e tendo que assimilar todas as inovações tecnológicas, e a gente se atropela em tudo isso (G3 E- 26).*

*Separa, o ser humano faz isso, o método científico, o nosso pensamento ocidental, depois de Descartes. E aí mesmo, já desde Platão, ele divide corpo e mente e depois, quando racionaliza o método, o método científico, então tem que fragmentar para entender as coisas, a gente nasce fazendo isso, paraticamente. Então, você trabalhar no processo inverso é um exercício muito grande, mas eu acho que você não é internalizada complexidade, enquanto um pensamento, você pode fazer isso sendo apenas um profissional, não trazer com questões pessoais (G3 E- 32).*

Evidencia-se nos depoimentos dos participantes que as polaridades como possibilidade de construção podem ser benéficas e efetivas em prol das ações, relações e interações entre instituição e comunidade acadêmica. A polaridade se faz necessária para construir conhecimento. Nesta tangente, os processos de negociação podem legitimar, alavancar e fortalecer as relações acadêmicas e institucionais:

*Você tem que ter sempre alguma polaridade numa intencionalidade de construção, a polaridade no sentido de construção e não de eliminação, porque muitas vezes, nós tivemos. Entende? E eu acho que a gente tem que chegar numa negociação, e a gente vai construir, porque você tem o direito de ter a tua opinião e eu a minha (G1 E- 09).*

*Veiculação das informações e dos resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica* foi definida como segunda subcategoria da categoria em questão. A partir de uma nova normativa

ou alguma demanda específica que tenha sido deliberada no colegiado, se fazem pertinentes a divulgação e a veiculação dessas decisões para toda a comunidade envolvida direta ou indiretamente com o PPG. No entanto, em algumas situações, ocorre o déficit no repasse das informações deliberadas. Ainda, por outro lado, os representantes (discentes e docentes) acabam não acompanhando o itinerário das informações, por alguma razão, resultando em descontentamentos com os demais envolvidos e assíduos nas reuniões colegiadas:

*Não fui avisado, não foi comunicado, ou perdi um prazo, não sei, não vejo isso assim, como um problema. Agora, vai do interesse da pessoa. Tem professor que realmente é aquele que não abre e-mail, que chega: “Ah, não sei, não fiquei sabendo.”. Daí complica também, a pessoa está no PPG e não está. Tudo é aos poucos, mas você vê que isso aí acontece em situações extremas, a pessoa está completamente por fora, boiando, como diz a expressão, mas não é, aí nesse caso, é o professor que está equivocado (G3 E- 27).*

*Se decide no colegiado e se baixa uma norma escrita que é divulgada ou, simplesmente, na medida da necessidade, a secretaria acaba informando, mas isso não é uma prática comum. Eu vejo várias formas de isso acontecer, inclusive eu vejo que às vezes, as decisões, elas são tomadas em nível de colegiado, os demais participantes, eles não são informados (G3 E-30).*

*Distintas formas de divulgar a informação* foi a terceira subcategoria desta categoria. O gerenciamento e a disseminação de informações foram apontados pelos participantes como elementos estratégicos para a qualidade e o maior alcance de divulgação dos pontos discutidos e decididos coletivamente. Assim como a divulgação de abertura de editais, para a possibilidade democrática de todos os docentes obterem o conhecimento e terem a oportunidade de participação de concorrer. Um dos cuidados necessários, que deve ser adotado por parte dos docentes, se refere a evitar a perda de informações e validade das mesmas, durante o itinerário dos informes e deliberações.

*E outro ponto também que eu acho importante, está, daí é uma questão de cada um, de gerenciamento, é passar tanto as notícias oficiais do ponto de vista como as outras notícias que são boas. Então a gente tenta se manter informado, por exemplo, saiu um edital que o professor nosso ganhou, você mandou os parabéns pro professor em mala para todo mundo ficar sabendo daquilo, sabe? Essas questões são questões pequenas, mas que fazem, podem ser importantes para pessoa, tanto para todo mundo saber, quanto para pessoa se sentir parte do processo, ela sabe que o grupo está com ela, está torcendo por ela (G3 E- 20).*

*É fundamental participar das reuniões também, divulgar todas as informações e esclarecimentos (...), falar com a pessoa, tirar dúvidas, com aqueles que estavam disponíveis, é bem estratégica, é a própria divulgação de informações, de informes assim do tipo: abriu edital para, e bem democrático, que todo mundo fica sabendo (G3E-29).*

*Mas, entenda, disseminando essa informação, mas entenda que, nessa disseminação, é, você vai perdendo algumas informações, isso é difícil num programa, em um PPG que tem aí trinta, quarenta professores, sabe? (G2 E- 19).*

*Significados da participação de discentes nos colegiados dos PPGs na área da saúde* foi a quarta subcategoria identificada. Os discentes representantes do colegiado mencionam que sentiram-se bem acolhidos e confortáveis durante às reuniões devido a boa receptividade dos representantes docentes, que conseguiram compreender os aspectos discutidos/dialogados entre os pares docentes durante as reuniões. Quando impossibilitados de comparecer as reuniões, eram informados acerca das deliberações dos assuntos inerentes à pauta das reuniões, de outros acontecimentos e demandas discutidas em reunião. A presença do discente nas reuniões foi considerada importante por representar demais discentes dos PPG de mestrado e do doutorado, mas também uma normativa a ser cumprida.

*Na questão assim de sim, de acolhimento, que a nossa presença é importante, mas eu acho que, tipo, não passa de uma normativa que precisa ser seguida, sabe, de que está ali, tem que ter representante discente no mestrado e doutorado no colegiado (G2 E-17).*

*Era esse sentimento, assim, era uma representante que sempre deixava a gente a par do que estava acontecendo, por meio dos relatórios das reuniões, de uma forma ou outra me sentia bem, para mim assim era suficiente (G2 E-19).*

*Sempre que eu pedi esclarecimentos, eu tive os esclarecimentos e não entendi, e eu perguntei de novo e outra professora me ajudou. Elas são muito receptivas, e elas contam muito com os estudantes, é isso que eu sinto, elas acreditam muito no discente de mestrado e no discente de doutorado que tão ali representando, me sinto confortável (G2 E-14).*

A responsabilidade social, solidária, política e compartilhada foi destacada como importante recurso para o desenvolvimento das atividades gerenciais, assim como para a qualidade das ações, relações e interações pessoais.

*Sinto mais responsável no sentido de me fazer presente, ter sido eleita para isso, porque eu tenho que fazer cumprir o que deve ser seguido (G1 E-13).*

*A gente está ciente que o nosso papel social também tem essa importância e responsabilidade política e que, isso, a gente é um ser político em todas as esferas, quando a gente é aluno, quando a gente está lá (G3 E-21).*

*Porque eu acho que os colegas não ajudam, não são solidários e não têm a dimensão da coisa, é como se, por exemplo, fosse uma responsabilidade minha, única e exclusivamente,*

*então eu acho que não é compartilhada essa responsabilidade (G2 E-18).*

*(...) já teve casos em que eu não pude comparecer a uma reunião, a suplente infelizmente também não pôde e ninguém do grupo do doutorado pôde, sabe, e era uma situação... Tem essas questões assim, é difícil nesse sentido, sabe. A questão de se ajudar mesmo, por ser colegas de turma assim, mas de passar assim, deles, essa troca das reuniões assim do colegiado, bem difícil assim, o interesse assim é bem pouco (G2 E- 19).*

A participação como representante no colegiado do curso de pós-graduação, muitas vezes, pode gerar dúvidas e questionamentos. Para os participantes do estudo, a falta de conhecimento acerca do funcionamento, da logística, das normatizações e regulações, dos processos gerenciais e decisórios que se configuram como pano de fundo do cenário acadêmico, a timidez e a dificuldade de posicionamento se destacam entre os representantes discentes.

*No início eu tinha dificuldade para entender como é que funcionava, não a logística, mas como é que funcionava a reunião em si, sabe, mas, tu tendo ali o acompanhamento do documento da ata que a gente recebe, tu consegue acompanhar assim. E daí tu entra no direito mesmo, que não entende como é que funciona o processo de aprovar tal processo, que são elas que fazem. Tu tem direito de voto também, sabe, se tu pode ou não votar e se é a favor também, se não for, é justificado e perguntado (G2 E- 13).*

*Quando eu entrei no colegiado, eu fiquei um pouco tímida no início, mas eu acho que, por eu já conhecer os professores, ter estado no colegiado, eu não me sinto, não me sinto nem um pouco acanhada assim, e, sempre que eu perguntei, eu fui respondida de uma forma muito perene assim, muito serena, sabe (G2 E-16).*

*A maior dificuldade é de se posicionar, porque a gente está ali como representante discente que*

*tem até um conhecimento mais fragilizado sobre o todo (G2 E- 18).*

*Formação de comissões e fóruns para resolutividade de demandas institucionais que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas* foi a quinta subcategoria elaborada com base nos dados.

*O que tentamos fazer: se a situação é polêmica, a gente normalmente cria uma comissão para discutir o assunto antes, está, existem determinadas questões, por exemplo, com questões polêmicas, por exemplo, a gente geralmente cria a comissão para que as pessoas discutam, vejam as tentativas de solução (G3 E-29).*

*(...) a gente procura também não desgastar tanto o colegiado e acaba assumindo comissão, a coordenadora e o sub, a gente acaba tomando conta, até porque a gente tem uma carga horária para fazer isso, para gestão do programa (G3 E-24).*

*Na medida do possível essas comissões são criadas sem a presença nem do coordenador, nem do sub, que é para nós termos um número maior de pessoas envolvidas tentando achar uma solução mais adequada para todas as partes, isso tradicionalmente se faz, porque assim, para questões mais básicas (G1 E -12).*

*Os temas já foram discutidos lá em um fórum menor, às vezes, gera menos discussão, menos conflito (G1 E-03).*

A criação de comissões e fóruns representa para os participantes do estudo uma estratégia inteligente, uma vez que favorece o compartilhamento das decisões colegiadas no cenário acadêmico. Muitas vezes, diante da dificuldade e excesso de trabalho do docente, a criação destas comissões pode facilitar e agilizar os processos.

*Ele tem que levar isso para o colegiado de decisão para serem compartilhadas. Nem sempre dá para fazer com todo mundo, então, a maioria das coisas é por comissão, que eu acho que é uma estratégia inteligente! (G3 E- 26).*

*Às vezes, eu tenho um pouco de dificuldade, não é muita dificuldade, mas, se eu tiver muita demanda de trabalho e precisar criar comissões (G4 E- 25).*

*As comissões que existem assim, eu acho que realmente para facilitar o processo, agilizar esse processo, sabe, então as comissões, as professoras vão lá e vêm com o processo, aprovou ou não aprovou? (G3 E- 22).*

*Temos algumas comissões de bolsas, comissões de credenciamento e recredenciamento, então você faz um, um delega de certa para uma equipe que daí teria mais tempo, e mais atenção. Quando você participa de fóruns é importante, porque você participa do processo de discussão e até tem um entendimento maior por que as coisas estão acontecendo daquela forma, e eu gosto disso, acho que é importante (G3 E-17).*

O componente *Dispositivos promotores das práticas de gestão* foi entendido como a consequência do fenômeno. A primeira subcategoria é sinalizada como *práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPG*. A partir da análise dos depoimentos dos participantes, notou-se que os docentes destacaram distintas e complexas práticas gerenciais, as quais são interdependentes e relacionais. Foram sinalizadas práticas gerenciais, como: negociar, ter flexibilidade, fluidez, diálogo, participar em diferentes esferas de gestão e buscar qualidade de gestão.

*Você precisa ter um trabalho de uma prática que, é, a condução numa negociação, então a prática de gestão, na minha opinião, é negociar (G1 E- 01).*

*(...) porque você precisa negociar e a negociação é de uma regra estabelecida (G6 E-30).*

*Porque gerenciar pessoas, antes de mais nada, é diálogo, é negociação (G6 E-32).*

*(...) é você estabelecer, é, uma flexibilidade, uma fluidez entre aquilo que é uma regra fixa, que às vezes pode esta ultrapassada (G3 E-28).*

*Acho que cabe melhor, ela não se dá só pela regra, ela se dá pelos meados das relações, do diálogo, das questões mais informais também. A prática de gestão, ela é formal e informal (G3 E-17).*

*Acho que se dá através da sua participação ativa nas diferentes esferas de decisão, quer seja ocupando o cargo, como esse exemplo que eu estou te dando, de coordenação (G3 E-34).*

Algumas práticas gerenciais foram apontadas, como a realização de planejamento, e posteriormente a avaliação. Nesta ótica, torna-se importante dispor de conhecimento e habilidades para tornar-se um bom docente e construir efetivas relações e interações com os discentes a fim de ministrar e conduzir as aulas, conseqüentemente, adotar ações que valorizem a sociabilidade e socialização e pró-atividade do docente, assim como dispor de visão/visibilidade diante do cargo gerencial:

*Você tem que fazer tudo aquilo do planejamento, depois faz uma avaliação, e pode ser diário isso, o retorno do aluno, isso é muito importante (G1 E-13).*

*No momento da ação, você não planejou essa intervenção, mas você tem que ter uma certa flexibilidade quando você planeja, para que dê tempo de coisas acontecerem e também você conseguir fazer uma avaliação daquela aula, isso diretamente com relação à aula (G3 E- 20).*

*Uma coisa bem importante no programa em um espaço de decisão e que repercute no PPG é o nosso planejamento estratégico (G3E- 25).*

*Quem vai estar envolvido, você tá pensando antecipadamente, quanto mais você conseguir enxergar o que vai ser feito e como vai ser feito, menos variáveis no momento da ação vão conseguir te desviar do seu foco (G3 E-27).*

*É o conhecimento, e depois eu acho que tem que ter a questão da sociabilidade, a pessoa dentro da socialização, do sentido de socialização, e eu acho que tem a questão da justiça, também da pró-atividade, não da passividade (G3 E- 32).*

Gestão participativa, práticas refletidas acerca das decisões, possibilita momentos de participação de docentes, discentes e demais envolvidos no cenário acadêmico, ou seja, da voz à coletividade, garantindo o estabelecimento de uma comunicação efetiva e de qualidade, foram práticas gerenciais apontadas pelos participantes do estudo:

*Eu acho que eu já falei um pouco, eu acho que a gestão participativa, eu acho que o trabalho colaborativo, eu acho que tudo que se faz pensando assim: “Bom, o que é que a pós precisa? ”. Acho que, as gestões, elas têm trabalhado sempre procurando envolver os coordenadores em tudo aquilo que precisa tomar alguma decisão, entende? Então eu acho que isso é uma coisa positiva, porque compromete também todo mundo (G3 E-21).*

*Ter uma prática mais refletida acerca das decisões (G2 E-15).*

*É essa oportunidade de você dar a voz, nessa instância grupal ali de reunião, então é uma prática de gestão (G3E-32).*

*A questão da comunicação eu acho que a gente falou bastante, que é outra questão importantíssima, que daí é uma prática de gestão que eu acho que é fundamental, até pela própria sobrevivência. Se, para um coordenador um colegiado que se isola, não fala nada do que faz,*

*não transmite, não comunica, daí já vai gerar uma desconfiança, entende? (G1 E- 04).*

*Acho que são alguns dos princípios em que você tem que ter a comunicação, uma boa comunicação (G2 E-17).*

Dispor de ações de solidariedade para a formação profissional, realizar periodicamente e quando necessário, atuar com responsabilidade para avanços e disseminação de inovação e tecnologia no processo de internacionalização, implementar o convênio e financiamento e fortalecer a mobilidade acadêmica, amparada por metas de cooperação focalizadas nos docentes para lecionar nas disciplinas, orientar a desenvolver missões, instituindo processos de capacitação, etc. Ainda, o estabelecimento de políticas de solidariedade – e de projeção internacional foi apontado como práticas gerenciais no cenário acadêmico:

*De qualificar isso, é essa a responsabilidade, dessa produção que precisa ser de qualidade, com avanços de inovação, de tecnologia, e disseminados, e eles vão sendo disseminados nesse processo de internacionalização de forma mais adequada, acho que potencializa o nosso conhecimento e gera ideias, aí que impulsiona tudo (G3 E-34).*

*Porque o convênio faz uma mobilidade e é ele que vai manter essa mobilidade, com seus discentes, ele indo, o professor do estrangeiro vindo, e assim por diante. Mas ele recebeu uma nova demanda, para fazer uma visita técnica ou para fazer um curso, para fazer uma disciplina (G1 E-06).*

*Cuidar do programa, conquistar o financiamento e o convênio, e que alimenta ele, porque o convênio informalizado nós assinamos aqui e etc. Agora, quem dá vida a ele são os parceiros, são os pesquisadores, do programa e do estrangeiro, são nacionais, internacionais e assim por diante (G3 E-29).*

*Precisavam nos informar enquanto sistema de saúde, sistema educacional, formação, dimensão de trabalho, da força de trabalho da enfermagem naquela região aqui do país e da própria universidade, da instituição, para que a gente possa, a partir disso, desenvolver, fazer um mapeamento de uma proposta para ser discutida, para ser apreciada por eles. E aí sim, implantadas, obviamente com metas de cooperação. Então teremos professores a lecionar lá com disciplinas, a orientar, a desenvolver missões, sem dúvida nenhuma, assim como também esse processo de capacitação, depois os próprios doutores deles fazendo pós-doutorado, e assim por diante (G3 E-29).*

*(...) política de solidariedade, coletiva ela é bem forte, ela é bem forte. Porque a gente sabe que quem canaliza às vezes não é o programa em si, mas sim uma pessoa do programa que foi num determinado evento, e as pessoas conhecem, chama a atenção, volta, e aí dissemina esse sucesso que teve, consulta, e traz para gente (G3 E- 24).*

*(...) então, tem que ter, para ver essa projeção internacional tem um aspecto lá que se chama solidariedade internacional que é algo que nós vemos agora lutando bastante e que temos uma larga experiência no nível nacional, que são os Minter e Dinter, nós estamos pulando o muro (G1 E-11).*

O Quadro 3, a seguir, evidencia as práticas gerenciais apontadas pelos participantes do estudo, juntamente com a descrição detalhada do significado de cada prática, desenvolvidas por docentes-gestores nos colegiados de PPG. Desse modo, destacam-se algumas práticas gerenciais apontadas pelos participantes do estudo, como por exemplo, alcançar metas de cooperação acadêmica, gerenciar com base na solidariedade com vistas à construção/formação de pessoas; utilizar a comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais; gerenciar estimulando a dialogicidade, a participação, resolutividade e pro-atividade; agir com clareza e ser transparente frente aos processos

institucionais; desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização; realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas; participar ativamente nas diferentes esferas de decisão; estabelecer processos de negociação.

**Quadro 3** - Apresentação das práticas gerenciais e seus significados.  
Florianópolis, 2016.

<b>PRÁTICAS GERENCIAIS</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
<p align="center"><b>Estabelecer processos de negociação</b></p>	<p>Construir um trabalho de uma prática embasada na condução de numa negociação. Nas relações e interações gerenciais, cotidianamente, é necessário negociar e a negociação é uma regra estabelecida. O processo de negociação se configura como o meio para o alcance das decisões e práticas mais dialogadas.</p>
<p align="center"><b>Participar ativamente nas diferentes esferas de decisão</b></p>	<p>A partir da participação ativa nas diferentes esferas de decisão, quer seja ocupando o cargo gerencial ou como representante colegiado, ou de fóruns e comissões. A partir desta participação, é possível ampliar o conhecimento acerca das regras, exigências e normativas que permeiam o contexto acadêmico, de formação de pessoas, tanto em nível de graduação quanto no âmbito da pós-graduação. Configura-se como uma atribuição específica como professor que participa de um colegiado que toma decisões,</p>

	para a melhoria e qualidade da participação, discussões, encaminhamentos e deliberações tomadas.
<b>Realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas</b>	Após o desenvolvimento de atividades pedagógicas, se torna importante realizar uma avaliação, podendo ser diário, pois a obtenção do retorno e <i>feedback</i> do estudante é muito importante e pode impulsionar a qualidade e excelência do processo formativo. No momento da ação, você não planejou essa intervenção, mas você tem que ter certa flexibilidade quando você planeja, assim, se torna melhor, para que dê tempo de coisas acontecerem e também você conseguir fazer uma avaliação da aula ou atividade ministrada.
<b>Desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização.</b>	O profissional docente que está envolvido com algum cargo de gestão necessita estar pensando antecipadamente, pois, quanto mais conseguir enxergar o que vai ser feito e como vai ser feito, menores serão as variáveis no momento da ação que poderão repercutir de forma alterada e resultar a desviar-se do foco, do que foi proposto e planejado.

<p style="text-align: center;"><b>Ser e agir como “Bons professores”</b></p>	<p>Dispor de habilidades, competências para ministrar aula, observar, questionar, acompanhar o aprendizado, notar o quanto foi “compreendido e entendido”. Promover que o estudante seja e esteja ativo e participativo, se torne protagonista, também, do seu processo evolutivo.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Agir com clareza e ser transparente frente aos processos institucionais.</b></p>	<p>Realizar uma gestão com base na clareza e de uma abertura, no sentido de que as pessoas sabem o que o docente frente ao cargo de gerência está pensando, de maneira geral isso é bom. Proporcionar a todos que fazem parte do cenário ter o acesso fácil com o gestor, instituindo relações horizontais e dialógicas. É importante considerar que, em uma coletividade, dispor de ter clareza nas relações, na forma como as coisas estão acontecendo e do porquê das coisas, isto facilita e promove o bem-estar.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Gerenciar promovendo a dialogicidade, a participação, resolutividade e pró-atividade.</b></p>	<p>Diante de alguma ação ou alguma medida que deve ser resolvida, se faz necessário agir por meio de ações esclarecedoras, com base na discussão, diálogo, que envolve os processos.</p>

	<p>Não apenas participar das discussões, assim como trazer novas ideias, promover soluções para enfrentar e resolver os problemas, pois é inviável ficar imóvel esperando as coisas acontecerem. Na atualidade, a pró-atividade vem sendo um recurso para a resolutividade das situações e dos problemas vivenciados.</p>
<p><b>Utilizar da comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais.</b></p>	<p>A comunicação é outra questão importante até pela própria sobrevivência, pois a postura de um coordenador, um colegiado que atua de forma isolada, não discute e dialoga, acaba repercutindo negativamente, a falta de comunicação e de transmissão dos informes é prejudicial e descaracteriza a interlocução entre as diferentes instâncias e cargos nos processos gerenciais acadêmicos.</p>
<p><b>Gerenciar com base na solidariedade com vistas à construção/formação de pessoas.</b></p>	<p>Baseados em ações solidárias com o foco na formação de outras pessoas, que poderão repercutir na vida pessoal, social e política de outras pessoas.</p>

<b>Buscar traçar e alcançar metas de cooperação acadêmica.</b>	As metas de cooperação são instituídas com o propósito de alavancar o programa e alcançar a excelência. Exemplos de metas a serem alcançadas seriam a capacitação dos docentes por meio do processo de pós-doutoramento, desenvolvimento de missões para orientar e ministrar disciplinas no cenário nacional e internacional. Assim como conquistar convênios, financiamento de projetos e novos parceiros.
--	--

Fonte: Próprio do autor.

O Quadro 4, a seguir, destaca as dimensões que se materializam como pano de fundo no cenário das práticas gerenciais. São distintas, porém, complementares e interdependentes. As dimensões são definidas como: dimensão relacional, técnica e instrumental, pedagógica, financeira e projeções e *outcomes*.

**Quadro 4** - Apresentação das dimensões das Práticas Gerenciais. Florianópolis, 2016.

<b>DIMENSÕES</b>	<b>PRÁTICAS GERENCIAIS</b>
<b>Relacional</b>	Negociação, Flexibilidade, Transparência.
<b>Técnica e Instrumental</b>	Estratégias, Planejamento, Avaliação.
<b>Pedagógica</b>	Articular entre ensino, pesquisa e extensão, integração entre a GR e a PG, Ser bons professores, Comunicação, Informação.
<b>Financeira</b>	Financiamento, aquisição de materiais, convênios e parcerias, recursos para a mobilidade acadêmica...
<b>Projeções e Outcomes</b>	Projeções de parcerias internacionais, metas de cooperação, políticas de solidariedade, e mobilidade acadêmica.

Fonte: Próprio do autor.

As práticas gerenciais já estão instituídas no colegiado dos cursos de PPG da área da saúde. Elas reúnem as ações e interações entre representantes, representados e a comunidade acadêmica para o alcance das metas e objetivos da instituição. Mobilizam o encontro por meio do diálogo, discussões e negociação para a resolução das demandas internas e externas que envolvem aspectos sociais, econômicos, humanos e políticos. As práticas estão sustentadas por dimensões, relacionais, pedagógicas, técnicas e instrumentais, financeiras, projeções e *outcomes* as quais conformam sua organicidade, servindo de base e sustentação legítima da concretização das práticas gerenciais.

A segunda subcategoria foi definida como *Gestão para a internacionalização como possibilidade para o alcance da excelência*. No âmbito da pós-graduação, significativa parcela dos docentes que participaram do estudo ressaltou a importância da internacionalização como ferramenta importante e necessária para a ampliação da visibilidade e excelência dos programas, na atual conjuntura. A internacionalização, segundo os participantes, é vista como uma questão de projetos de infraestrutura e que, muitas vezes, está na dependência da universidade e do programa:

*Nessa conjuntura a gente está tentando caminhar, é bem importante, e a todo momento estão atualizando o regimento, ampliando a internacionalização e a visibilidade (G1 E-02).*

*Acho que é porque a principal questão seria de um programa de excelência, com a internacionalização, para mim seria o principal ponto para um programa. Então são essas, eu vejo a grande questão que eu vejo assim, eu vejo a internacionalização, eu vejo alguma questão de projetos de infraestrutura que às vezes depende da universidade onde este programa está (G3 E-20).*

Um aspecto mencionado foi em relação à necessidade de manter a internacionalização, por parte dos docentes e pesquisadores. Participando ativamente dos eventos e das comissões organizadores dos eventos internacionais, fortalecendo o vínculo com o programa e docentes. Ainda, foi destacado pelos docentes participantes do estudo que, na maioria, as iniciativas para os processos de internacionalização são individuais, embora tenham o apoio institucional que ampara a realização dos mesmos. Reconheceram que existem entendimentos contrários em relação à importância e necessidade de realização da internacionalização, uma vez que, para determinadas áreas, esta prática se faz salutar, e para outras não.

*Existe a necessidade de manter a internacionalização (G3 E-24).*

*Assim, eu vejo que neste momento não tem a vinculação direta com o processo de internacionalização institucional, mas, é, eu entendo que é um processo de preparação, nesse sentido, fora isso a gente tem vários convênios (G3 E-26).*

*Essa internacionalização, ela fica meio, a imaginar uma parceria, uma coisa, uma política, a gente divulga, para manter, a gente quer os professores que saem pro pós-doutorado (G3 E-29).*

*Eu vejo que a maioria das iniciativas ainda assim são de cada professor, então eu digo individual, não é pessoal, porque aqui não se trata de pessoal, mas é individual de cada professor, embora tenha apoio institucional. Mas ainda não é uma meta claramente apontada, é nessa direção que a gente quer ir, porque, porque, às vezes, tem divergência, mas há diferentes formas de enxergar a necessidade e a contribuição da internacionalização do programa. Então, em determinadas áreas de pesquisa isso é importante e em outras não, por exemplo, áreas que respondeu muito diretamente à realidade brasileira, de políticas que muitas vezes veem a internacionalização como um passo. Mas não primordial, às vezes o intercâmbio interno é mais importante do que o intercâmbio internacional. Então o intercâmbio nas instituições nacionais se torna mais relevante do que o internacional, todas as áreas da epidemiologia, políticas públicas e ciências sociais, todos têm projetos de grande porte assim, internacionais (G3E-31).*

Em contrapartida, para outros docentes da área da saúde, a internacionalização está muito forte e caminhando a passos largos, segundo o entendimento dos participantes do estudo. A integração dos docentes pesquisadores internacionais e discentes que realizam doutorado sanduíche no exterior foi um aspecto positivo, por outro lado, a restrição apenas para uma área de concentração:

*Estamos conseguindo com a universidade na Alemanha, a internacionalização está muito forte, caminhando a passos largos, mas restrito por enquanto a uma área de concentração, e a gente vê que, quando tem um processo seletivo, os pedidos de pessoas do exterior são sempre para uma determinada área. Mas não tem internacional, ainda não tem, mas eu estou percebendo que está caminhando (G1 E-13).*

*A questão da internacionalização é uma característica forte, e também do nosso programa, praticamente todas as áreas agora já*

*estão bem, coisas nesse sentido. Agora todo mundo tem integração com pesquisadores internacionais, inclusive, principalmente a questão dos estudantes que saem em doutorado sanduíche, isso tem aberto muitas portas também para outros grupos (G3 E-28).*

A terceira subcategoria foi *Construção de diálogos e alianças entre a graduação e a pós-graduação na área da saúde*. De acordo com os participantes do estudo, a admissão foi vinculada para atuar da graduação. No entanto, no cotidiano, muitas vezes, o maior tempo é utilizado para desenvolver atividades no PPG, com reduzida carga horária para a graduação:

*Estamos aqui dentro da universidade por causa da graduação, eu não fui admitida para entrar na pós, eu fui admitida, eu entrei aqui para dar aula na graduação. Mas, muitas vezes, o menor tempo é na graduação, o maior tempo é a pós, a pós consome muito o tempo do professor (G3 E-33).*

Os depoimentos sinalizam sobre as exigências estabelecidas pela CAPES e CNPQ para o cumprimento de metas e indicadores de avaliação. Equilibrar o desenvolvimento de atividades dos docentes que atuam nos dois cenários se torna um desafio, complexo e permanente. A valorização e a estabilidade necessitam ser mantidas entre aqueles que atuam em ambos, na graduação e a pós-graduação, ou estejam apenas vinculados a um ou outro contexto:

*É, é um desafio, porque assim a pós, como eu te falei, ela exige muito. CNPQ, CAPES estão o tempo todo em cima, tanto que é avaliado em vários aspectos, e a gente tem que dar conta disso pro programa ter reconhecimento cada vez maior, porque a maioria dos professores, um grande número de professores daqui estão na pós e na graduação. Então equilibrar isso é uma coisa complicada, tu tens assim que não, assim, não deixar de valorizar, valorizar muito um e não valorizar tanto o outro, tem que manter esse equilíbrio, e cabe assim, é difícil, não é uma coisa fácil, mas aquilo que eu digo (G43E-27).*

A elaboração de políticas internas ou externas e o fortalecimento da interação entre a graduação e a pós-graduação foram apontados pelos participantes do estudo como possibilidades para impulsionar maior diálogo e articulação entre ambos. A participação coletiva poderia legitimar e equilibrar as relações e interações entre os envolvidos. A pesquisa e o foco na alta produtividade podem, muitas vezes, se tornar um elemento divisor ao se tratar da integração das práticas laborais:

*Talvez política interna, não externa, mas talvez uma política ou um planejamento maior, acredito que isso iria ajudar sim, que as pessoas se empenhassem, que tivesse uma coisa bem, é, bem discutida, e que se chegasse a um comum, como fazer esse equilíbrio de pós e de graduação, eu acho que sim, ajudaria com certeza, mas uma política que todos se envolvessem, que todos participassem (G3 E-32).*

*É, e falta, uma interação talvez maior, porque, a pós-graduação, ela é muito envolvida no âmbito pesquisa, ensino de pós-graduação, mas o principal foco é pesquisa, e tem pouca interação com os departamentos de ensino, porque os departamentos de ensino não estão muito preocupados com a pesquisa que seus professores estão fazendo, que geralmente fazem em nível de pós-graduação (G3 E-29).*

A relação entre a graduação e a pós-graduação não é linear, ou seja, isolada, sem repercussão recíproca. Uma vez que, ao estar inserido na pós-graduação, é possível qualificar e enriquecer as aulas ministradas na graduação, e vice-versa, segundo o relato dos participantes. A relação instituída é dialógica, retrocurativa e retroativa:

*Não é uma universidade de pós-graduação, é uma universidade de graduação, e acho que, a pós-graduação, ela tem que existir para enriquecer a graduação, e não existir por ela só, mas também para trazer maiores conhecimentos pros nossos alunos da graduação também (G3 E-34).*

*Até mesmo porque, se eu estou na pós-graduação e na graduação, por exemplo, eu trabalho com a mesma área de pesquisa é a disciplina que eu dou aula na graduação, então eu consigo enriquecer muito mais as minhas aulas, eu consigo levar informações melhores de maiores qualidades dos meus alunos na graduação (G1 E-01).*

O desenvolvimento de parcerias entre os docentes e discentes, por meio da inserção do estudante nos laboratórios, da participação em projetos de iniciação científica, fortalece a interlocução entre alunos da graduação e da pós-graduação, motivando e despertando interesse em trabalhar com a pesquisa e com grupos de pesquisa, contribuindo efetivamente para a qualidade e excelência no processo de formação do discente.

*Isso é uma coisa muito enriquecedora, quando a gente tem aluno de graduação dentro do laboratório, eles dão muito trabalho para o orientador, mas é educativo também, é uma forma da gente participar, colocar a graduação diretamente para trabalhar com a pós-graduação é trazer os alunos para dentro dos grupos de pesquisa, seja laboratório, seja pesquisa teórica, seja lá no que for (G3 E-23).*

*Porque o aluno que passa pela iniciação científica, com raras exceções, ele já se torna um aluno diferente no primeiro semestre que ele está ali dentro, porque ele já aprende como ler um artigo, ele já aprende como ver uma referência, ele já aprende como buscar as referências, como citar as referências, já entende o que é uma referência (G3 E-20).*

*Acontece, isso é uma coisa que a gente está conseguindo cada vez mais assim, assim, o sonho dos alunos de pós-graduação é que eles possam trabalhar junto com os alunos da graduação, e nós, na verdade, queremos que os alunos de graduação comecem a fazer pesquisa com a pós-graduação. Então, o que quê a gente já tá fazendo há muito tempo? A gente está levando esses alunos que estão fazendo pesquisa na graduação,*

*principalmente para acompanhamento na pós-graduação, porque é ali que acontece esse processo (...) é muito mais fácil você colocar os alunos trabalhando juntos e, no momento que a gente traz esse aluno e que ele vai acompanhar, ele desperta para possibilidades e a gente começa a trabalhar com pesquisa. Mas, na verdade, não é que ele venha direto para pesquisa, o interesse é fazer o trabalho normal, mas a gente consegue fazer isso, entendeu, isso melhorou muito, isso a gente conseguiu assim de uma forma impressionante, nos últimos dois anos a mudança foi assim evidente (G3 E-31).*

Assim, ao se compreender como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação da área da saúde em uma IES e construir um modelo teórico conceitual e processual pode-se sustentar a tese de que: as práticas gerenciais encontram-se instituídas na comunidade acadêmica (docentes, discentes e demais colaboradores) e se constituem como importantes instrumentos de gestão. Estão sustentadas por meio do compartilhamento deliberativo, diálogo, participação política e coletiva, atreladas aos interesses institucionais, profissionais e pessoais com vistas à construção de estratégias e planos de ação em busca da excelência nas dimensões relacionais, pedagógica, técnica e instrumental, financeira sendo transversalizada por metas, objetivos, projeções futuras e outcomes. São legitimadas pela expertise de profissionais e elevado perfil na formação discente.

A partir da integração dos dados, pode-se alcançar a composição das categorias: *Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais na esfera dos cursos de PPG da área da saúde* (Componente: condições); *Relações interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção* (Componente: ações-interações) e *Dispositivos promotores das práticas de gestão* (Componente: consequências) as quais sustentaram a possibilitam a construção do fenômeno/categoria central. Nesta configuração, as dimensões relacionais, técnicas e instrumentais pedagógicas e financeiras se conformam como pano de fundo e favorecem o desenvolvimento das práticas gerenciais. Aspectos interventores como o despreparo e a falta de capacitação do docente-gestor podem inviabilizar a qualidade dos processos e práticas gerenciais. Por outro lado as competências, habilidades e aptidões

podem impulsionar o desenvolvimento das práticas voltadas para a qualidade e excelência do trabalho organizacional.

O déficit no preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais influencia diretamente nos processos e contraprocessos gerenciais, assim como, requer interlocução e dinamicidade por parte dos representantes e representados. O diálogo e a negociação foram práticas evidenciadas pelos participantes do estudo, as quais podem favorecer a qualidade e o alcance de resultados e metas traçadas. A tríade entre ensino, pesquisa e extensão é transversalizada pela gestão, são construídas e relacionam-se de forma interconectada, dialogada e interdependente. Neste contexto, as estratégias, competências e habilidades se materializam como elementos condicionantes para a excelência dos processos gerenciais. As ações, relações, interações colaborativas entre docentes, discentes e gestores influenciam e são influenciadas pelas práticas gerenciais. A partir da dimensão relacional e interativa é que os processos e ações são estabelecidos e se tornam a mola propulsora para o desenvolvimento e avanço coletivo. As divergências e congruências entre os representantes e representados se dinamizam e oportunizam discussões, diálogos, deliberações, entendimentos, amparados pelo incentivo a participação e engajamento nas instancias e colegiados acadêmicos.

A veiculação das informações e os resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica assume relevância para o fortalecimento transparência, assim como da participação e deliberações coletivas. A melhoria nas formas de divulgar informação e deliberações é necessária para ampliar o alcance e a qualidade da comunicação e interlocução entre os processos acadêmicos. A representação discente representa a oportunidade de ampliar o conhecimento acerca do funcionamento administrativo da organização. Por outro lado, o pouco interesse desmotiva e enfraquece o envolvimento com as instancias colegiadas. Paralelamente ao colegiado, à formação de comissões e fóruns para a resolutividade das demandas institucionais se apresenta como uma estratégia para viabilizar a possibilidade de maior diálogo e ao mesmo tempo mobilizar a necessidade de decisões e articulações colegiadas.

As práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPG não se apresentam de forma linear e causal, influenciam e são influenciadas pelo contexto e pelos seus personagens. São construídas por meio de ações, relações e interações entre representantes e demais comunidade acadêmica. São imbricadas por meio de processos e contra processos em

um cenário emergente, dinâmico e veloz. As práticas oportunizam a dinamicidade e mobilidade de ações, deliberações e avanços individuais e coletivos da organização acadêmica. A gestão, por sua vez, contribui para a internacionalização como possibilidade para o alcance da excelência. A construção de diálogos e alianças entre a graduação e a pós-graduação na área da saúde, influencia e é influenciada pelas práticas gerenciais mobilizando a busca por melhorias nos processos gerenciais para atender a as demandas e necessidades de avanços na conjuntura atual.

Desse modo, destaca-se como categoria central/fenômeno do estudo: **Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior.** A seguir, será apresentado o modelo teórico conceitual e processual que explica o fenômeno do estudo na Figura 15.

**Figura 15** - Representação gráfica do modelo teórico conceitual e processual: Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior.



Fonte: Próprio do autor.

O modelo teórico, conceitual e processual foi sustentado pela integração de três categorias: a primeira categoria *aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em programas de pós-graduação da área da saúde*, se refere ao componente condições. A segunda categoria *ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção*, responde ao componente ações-interações. A terceira categoria *dispositivos promotores das práticas de gestão* e se refere ao componente condições. A segunda categoria *ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção*, responde ao componente ações-interações. A terceira categoria *dispositivos promotores das práticas de gestão* e se refere ao componente consequências. Desse modo, as práticas gerenciais configuram-se como interdependentes, que dialogam com o coletivo, pluralidades e

individualidades, de forma dinâmica e complementar. As práticas gerenciais são complexas, interdependentes e dependentes, formais e informais, ancoradas legalmente por políticas do Ensino Superior que regem sua infraestrutura, dinâmica e funcionamento organizativo.

## 6.1 MANUSCRITO 2 - DECIDINDO PRATICANDO - PRATICANDO DECIDINDO: PRÁTICAS GERENCIAIS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR.

DECIDIENDO-PRACTICANDO, PRACTICANDO-DECIDIENDO: PRÁCTICAS DE GESTIÓN EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

DECIDING PRACTICING - PRACTICING DECIDING: MANAGEMENT PRACTICES IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

### **RESUMO**

Estudo qualitativo com objetivo de compreender como o docente de programas de pós-graduação da área da saúde experienciam e significam as práticas gerenciais em uma universidade federal do Sul do País. A coleta de dados ocorreu de janeiro a julho de 2015 utilizando a técnica de entrevista semiestruturada com 34 participantes, divididos em três grupos amostrais, envolvendo docente, discentes de programas de pós-graduação da área da saúde, sendo que os dados foram analisados mediante codificação aberta, axial e integrativa. Os aspectos condicionantes se referem as causas e o contexto em que ocorrem as práticas gerenciais, as relações, ações e interações mobilizam o encontro para deliberar com apoio da coletividade e do diálogo, as consequências evidenciam que a integração entre graduação e pós-graduação assim como a expansão da internacionalização podem alavancar efetivos resultados no cenário acadêmico. Este conjunto de elementos pode promover a qualidade das práticas gerenciais e da formação para o alcance da excelência no processo da gestão educacional universitária.

**Palavras-Chave:** Ensino Superior. Gestão Educacional. Práticas Gerenciais.

## INTRODUÇÃO

A modernização sociopolítica e tecnológica materializa-se como um processo dinâmico, emplaca desafios inéditos, sugerindo não apenas inovações tecnológico-científicas, mas o resgate dos aspectos relacionados à sociabilidade e a reorganização de suas instituições. Nesta perspectiva, o campo educacional e pedagógico não se exclui da necessidade de enfrentar tais desafios, tendo que buscar maneiras efetivas de seu manejo (FLICKINGER, 2014).

No Brasil, na educação em enfermagem, são enfrentadas diversas mudanças curriculares, econômicas, sociais, pedagógicas, institucionais, que repercutem no cenário acadêmico e formativo e favorece a produção e disseminação de ciência. A educação é tecida por meio de um emaranhado de ações, relações e interações em que se materializam os espaços formativos, dentre eles, escolas, faculdades, centros de ensino, instituições públicas ou privadas, universidades, caracterizando-se como força motriz para o desenvolvimento e social, econômico e político de uma nação (ERDMANN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011a). Ao mesmo tempo em que tais avanços contemporâneos exigem maior quantitativo de profissionais distribuídos em diversas áreas, amplia-se a necessidade de fortalecimento da qualidade nas práticas e processos gerenciais e de formação com vistas à excelência.

A gestão educacional universitária se desenvolve e avança por meio de instrumentos e processos, como, por exemplo, o planejamento, estratégias de decisão e a avaliação. A palavra “gestão” será contextualizada no âmbito da educação, caracterizada como um espaço de negociação, diálogo, articulação, interação e deliberativo, que resulta em práticas gerenciais no cenário universitário. Por este prisma, o docente gestor pode qualificar sua atuação por meio de ferramentas gerenciais a fim de alavancar o desenvolvimento efetivo de suas ações laborais (CHAVES; TANAKA, 2012).

A gestão educacional universitária pode ser estudada como fenômeno social, uma vez que ela age, interage com o meio, influencia e é influenciada por ele. A universidade, nas últimas décadas vivencia um momento de resgate da valorização do ensino superior na área, caracterizado, principalmente, pela ampliação do número de instituições, aumento da oferta de vagas e do número de docentes e técnicos administrativos, assim como pelo maior investimento no que se refere à infraestrutura organizacional. Por ser uma organização complexa, a própria definição deste tipo de organização, sua missão e os

seus objetivos nem sempre são facilmente compreendidos e traduzidos em práticas gerenciais (SOUZA et al., 2013).

Entende-se que as práticas gerenciais são complexas, interdependentes, formais e informais, ancoradas legalmente por políticas do ensino superior que regem sua infraestrutura, dinamicidade e funcionamento organizacional. Tecem uma teia emaranhada de diálogos, interesses pessoais, coletivos e políticos, percorrem caminhos distintos, que, ao final, se encontram, para a construção de conhecimento, deliberações, com o foco na formação e qualificação profissional. As práticas gerenciais promovem a construção de ações, relações e interações de forma compartilhada, plural e participativa.

Não se pode desconhecer também a efetiva contribuição de centros de estudos e pesquisas especializados na administração de instituições de educação superior, existentes em muitos países, com destaque especial para os EUA, Canadá, Inglaterra e alguns outros países europeus. No Brasil, iniciativas desta natureza começam a surgir, ainda de forma incipiente, disseminadas em pequenos grupos e centros de pesquisa de algumas universidades, porém, ainda muito tímidas, diante dos crescentes e prementes desafios enfrentados por seus administradores (MEYER JR., 2014).

No entanto, configuram-se como incipientes os estudos acerca das práticas gerenciais no âmbito do cenário acadêmico. Assim como são poucas as pesquisas que focalizam o enfermeiro docente e gestor que atua em instituições educacionais voltadas para os processos de formação e qualificação profissional, seja no cenário *stricto sensu* ou *latu sensu*. Em vista desta realidade, considera-se importante e necessária a realização de estudos que busquem dar visibilidade e fortalecimento do papel do docente enfermeiro e de outros profissionais da área da saúde em cargos gerenciais, identificando potencialidades e necessidades de avanços neste contexto emergente e complexo.

Nesse sentido, questiona-se: Como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação (PPG) da área da saúde de uma IES? Assim, objetiva-se compreender como ocorrem as práticas gerenciais desenvolvidas por docentes-gestores pertencentes a programas de pós-graduação (PPG) da área da saúde em uma IES e construir um modelo teórico conceitual e processual. Entende-se que a produção de conhecimentos das práticas gerenciais instituídas no colegiado dos PPGs pode contribuir para ampliar a visibilidade de atuação do docente gestor no âmbito

acadêmico, e no fortalecimento o e desenvolvimento das práticas gerenciais e de uma formação de excelência.

## MÉTODO

Estudo qualitativo, com suporte metodológico da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) de Corbin e Strauss (2015). O cenário do estudo foi uma universidade federal da Região Sul do país. Realizado no período de janeiro a julho de 2015, por meio de seleção intencional dos participantes, entrevista individual e semiestruturada. O estudo obteve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, sob o Parecer nº 2285/11. Para preservar a confidencialidade das informações, os participantes foram identificados pela letra G referente à participação no grupo amostral (1º, 2º, 3º) e a letra E que remete ao participante entrevistado foi utilizada para identificar os participantes discentes e docentes-gestores.

A seleção dos participantes foi direcionada por meio do processo de amostragem teórica, que conduziu a busca pelo próximo participante. Na coleta de dados utilizou-se o recurso de gravação digital de voz para o registro das falas. As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos participantes. A amostragem teórica foi utilizada para guiar a seleção dos participantes do estudo, totalizando 34 participantes, divididos em três grupos amostrais, conforme pode ser observado no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1** - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016.

PARTICIPANTES	PARTICIPANTES	PARTICIPANTES
GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3
(E 1-13)	(E 14-19)	(E 20-34)

Fonte: Próprio do autor.

Ao ser iniciado o processo de coleta de dados com o primeiro grupo amostral, as entrevistas foram direcionadas pela seguinte interrogação: Fale-me como ocorrem as práticas de gestão, desenvolvidas por você e seus pares neste programa de pós-graduação. A análise do primeiro grupo amostral destaca os aspectos voltados às práticas gerenciais, as deliberações e sua interface com o cenário acadêmico. Destacou-se também que os docentes do PPG interagem e

se relacionavam com os discentes (mestrandos e doutorandos), em busca do diálogo e da resolutividade das demandas e deliberações colegiadas. Foram levantadas as seguintes hipóteses: Como os docentes gestores buscam lidar com o desafio da comunicação e interlocução por meio da divulgação das informações deliberadas na instância colegiada? Como as demandas institucionais mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas, assim como impulsionam a criação de estratégias para o diálogo entre docentes e discentes para o alcance da excelência?

De posse da análise dos dados sentiu-se a necessidade de avançar na compreensão destas questões, de modo que um novo grupo amostral foi incluído na amostragem teórica. A partir desta configuração, estabeleceu-se o segundo grupo amostral, que foi constituído por discentes, com o propósito de compreender como estes significavam suas experiências frente à participação como representantes discentes no colegiado do PPG.

Após a análise comparativa do segundo grupo amostral, pôde-se alcançar a compreensão de que o desenvolvimento das práticas gerenciais ocorria com a participação dos discentes que correspondiam ao grupo amostral dois. Os depoimentos dos participantes dos dois primeiros grupos amostrais suscitaram a necessidade de conhecer e compreender quais eram as dimensões das práticas de gestão desenvolvidas por representantes do colegiado de outros programas de PPGs da área da saúde. A hipótese para este grupo foi: como as práticas gerenciais são estabelecidas a partir das relações e interações entre os docentes representantes do colegiado no PPG? As relações e interações entre representantes do colegiado podem contribuir para o alcance das práticas gerenciais? Desse modo, o terceiro grupo amostral foi composto por docentes que atuavam no colegiado de distintos PPGs. Considerou-se importante compreender como ocorriam as práticas gerenciais no contexto de outro colegiado da área da saúde e como eram estabelecidas as relações e interações entre os envolvidos, uma vez que cada profissional/docente vivencia e constrói suas relações e significados de forma diferente e dinâmica.

Com o avanço da análise comparativa dos dados já obtidos com o terceiro grupo amostral, foi possível compreender que as ações, relações e interações legitimavam o cenário em que ocorriam as práticas gerenciais, podendo ser, ao mesmo tempo, estratégias para o alcance das deliberações e atividades gerenciais, ou, até mesmo, aspectos inviabilizadores para o alcance das mesmas. Ainda, a análise deste

grupo evidenciou a necessidade de fortalecer os processos de capacitação e preparo dos docentes gestores no contexto acadêmico, assim como destacou a necessidades de estes profissionais disporem de habilidades, conhecimento e competência para a prática de gestão.

Os dados foram analisados tangenciados pela última versão de Corbin e Strauss (2015). No fazer a comparação constante, os dados são comparados por similaridades e diferenças. Dados que são similares em natureza (referindo a algo conceitual, similar, mas nunca repetido na mesma ação ou incidente) são agrupados juntos no mesmo título conceitual.

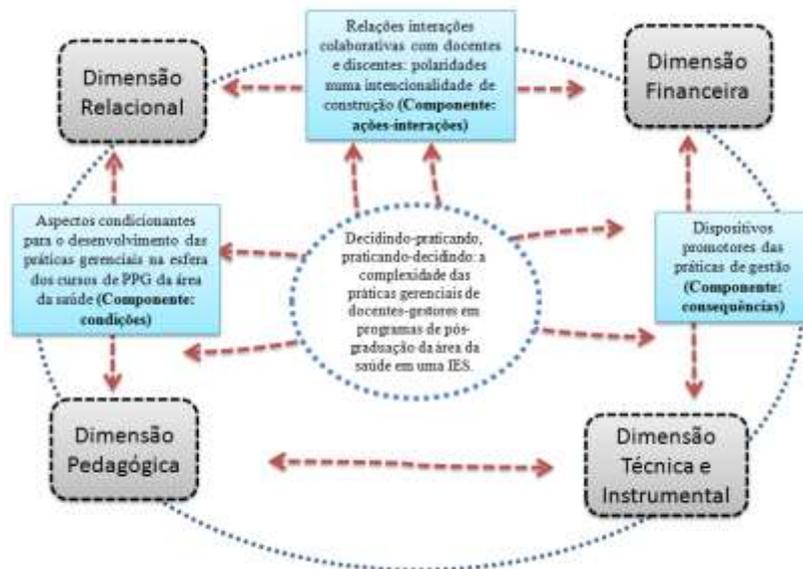
Na versão de Corbin e Strauss (2008), o modelo paradigmático é composto pelas seguintes etapas: categoria central, condições causais, condições contextuais, estratégias, interveniências e consequências. Na nova versão de Corbin e Strauss (2015), ocorreram algumas modificações, os componentes foram definidos como: condições, ações-interações e consequências. As condições visam responder as perguntas onde e como ocorre. Elas se referem às razões percebidas que as pessoas dão para o porquê das coisas que acontecem e às explicações que elas dão para o porquê de elas responderem da maneira que fazem ao longo da ação-interação. As ações-interações fazem parte da segunda grande categoria no paradigma. A ação-interação responde às seguintes questões: qual o significa que foi dado às estas condições ou conjuntos de eventos? Por fim, as consequências se remetem aos resultados das ações e interações (CORBIN; STRAUSS 2015).

As transcrições foram organizadas no *Microsoft® Office Word* e inseridas no *software NVIVO®*, que auxiliou no processo de codificação e organização dos dados. Para o processo de organização e categorização dos dados foi utilizado o *software NVIVO®*, versão 10. A estrutura do NVIVO® permite a organização por projetos e as fontes de informação, assim como os dados gerados pelo processo analítico são armazenados em um banco de dados.

## RESULTADOS

Destaca-se como categoria central/fenômeno do estudo: **Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior.** A seguir apresenta-se as categorias que remetem a representação gráfica do modelo teórico conceitual e processual.

**Figura 1** - Representação gráfica do modelo teórico processual, conceitual: *Decidindo - praticando, praticando - decidindo: a complexidade das práticas gerenciais de docentes-gestores em programas de pós-graduação da área da saúde em uma instituição de ensino superior.*



Fonte: Próprio do autor.

A categoria *Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em cursos de PPGs da área da saúde*, composta por três subcategorias, foi delineada como as **condições** do fenômeno estudado. A primeira subcategoria foi *Preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais*. Com as diversas possibilidades de cargos gerenciais disponibilizados no cenário acadêmico, tais como: coordenação de fase, de disciplina, subchefe de departamento, subcoordenador, entre outros, foi evidenciado pelos participantes que existe lacunas em relação à capacitação e preparo dos docentes frente aos processos gerenciais.

*A gente não tem preparo, qualquer cargo que se ocupe aqui dentro, o coordenador de fase, o coordenador de disciplina, o coordenador, subcoordenador, subchefe do departamento, não temos preparo para nada disso, você vai por*

*experiências, às vezes, acumulado de outros cargos, e que você tenta fazer, vai conhecendo com um e com outro. Vai perguntando para um e para outro, mas não tem preparo, não tem uma capacitação, não tem nada disso (G3 E-29).*

*O que dificulta é o preparo, acho que isso a gente precisaria ter, um preparo para saber exatamente onde você tem que te dirigir, para dar uma melhorada, para resolver as tuas dúvidas, ou para te ajudar no teu papel de gestor, acho que isso a gente precisaria ter, a gente já saber aonde a gente tem que ir para resolver algumas coisas (G3 E-20).*

*Transversalidade da gestão com o ensino, pesquisa, extensão* resultou na segunda subcategoria. Diferenças entre teoria e prática se destacam no cenário acadêmico. Segundo o regimento da universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão são indissociáveis. No entanto, na prática, o sistema que registra o plano de atividade docente não integra as atividades de ensino, pesquisa e extensão para conformar a carga horária de cada docente. Esses registros são realizados de forma isolada. Outra dicotomia entre regimento e prática universitária é a resistência de alguns docentes em assumirem cargos e funções gerenciais, cuja justificativa se dá ao volume de demandas e atribuições com discentes e docentes. Logo, optam em atuar na gestão ou na pesquisa:

*Então, eu acho que uma das coisas mais bonitas que tem no regimento da universidade é que, o ensino, a pesquisa e a extensão, eles são indissociáveis, mas não é isso que acontece, porque o próprio sistema não permite essa integração, então a gente tem um sistema para computar horas de graduação, tem um sistema para fazer registro de pesquisa, tem um sistema para fazer registro de extensão. Se você tem um projeto de pesquisa que gera um projeto de extensão, tem que registrar ele separadamente, entende? Então você não tem realmente uma integração ensino, pesquisa e extensão exata, às vezes, é difícil (G3 E- 25).*

*É um desafio que eu acho assim que todo mundo deveria passar. Na realidade assim, o que acontece? Quem trabalha na pesquisa não quer fazer nenhuma parte administrativa e nem de departamento, a gente quer ficar mais na parte da pós-graduação, enfim, porque é um problema mais limitado. Se você vai pegar uma coordenação de graduação, que são mil alunos, mil professores, a demanda é muito maior de problemas, de situações, enfim, que também assim, eu admiro muito quem tem essa habilidade, que consegue enfrentar isso. Realmente assim, disso eu acho que eu enfrento, umas dez teses de mestrado e doutorado do que, enfrentar uma coordenação (G3 E- 33).*

A terceira subcategoria foi *Estratégias, competências e habilidades: elementos condicionantes para a qualidade dos processos gerenciais*. Ao assumir um cargo gerencial, o docente acaba adquirindo e conquistando /aprimorando, ao longo de sua gestão, competências, habilidades e aptidões para enfrentar os desafios. Destaca-se a necessidade de entender e encontrar a melhor solução/saída para equilibrar os diferentes pensamentos, ideologias, linhas de pesquisa e ideologias adotadas. Por outro lado, na gestão acadêmica, torna-se importante evitar o descompasso entre docentes, discentes, dimensões estruturais e normas já instituídas. A interlocução como competência se faz necessária e vital, pois irá repercutir para a boa convivência e para o trabalho em grupo, considerando a doação pela/para a coletividade.

*Acho que aí a pessoa tem que ter uma competência, uma habilidade diferenciada, (...) mas a gente tem que entender e enfrentar os outros problemas, que é essa questão assim dos diferentes pensamentos das diferentes linhas, né, num curso que, normalmente, na área da saúde, a gente tem um leque muito grande (G1 E-14).*

*A gestão acadêmica tem que ter uma equipe, porque não adianta a gente ter uma gestão e demandar determinados aspectos com o docente, se está totalmente em descompasso com o discente. Então, essas questões acadêmicas, elas*

*são mais fáceis assim, que eu digo, elas têm uma interlocução maior (G1 E-13).*

*(...) ele tem que ter uma boa relação interpessoal com os colegas, porque, como é um trabalho de grupo e com o grupo, ele tem que ser uma pessoa que tem um bom relacionamento com o grupo. É, ele tem que ter uma boa disposição para o trabalho, que é muito, no sentido de tocar, arregaçar a manga, porque, embora a gente tente auxiliar, mas tem muitas coisas que recaem sobre o coordenador e isso onera muito, além da responsabilidade, além da representação. Mas é ele que vai estar à frente, ele então precisa ter essa disponibilidade interior de desejo, de vontade, de garra, de disponibilidade, de doação também para o coletivo (G3 E-24).*

*Ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção* se referem ao componente das ações e interações e responde ao fenômeno do estudo. A primeira subcategoria, *Ações, relações, interações colaborativas entre docentes, discentes e gestores*, sinalizou que o somatório das atividades docentes e discentes irá resultar no conceito do programa. As relações sociais e comunicação estão/são mutuamente implicadas. Segundo os participantes, elas são desafiadoras e, por sua vez, as características pessoais refletem diretamente nas práticas de gestão. O desafio em enfrentar polaridades, como, por exemplo, a dicotomia entre ser o(a) otimista e o(a) mandão(mandona) acaba se projetando e influenciando as ações, relações e interações humanas. Por outro lado, a moderação entre os polos não agrada a todos ao mesmo tempo. Isso se revela na instabilidade do ser humano nas relações:

*Eu acho que, a comunicação nas relações sociais, elas são desafiadoras, e eu acho que também características pessoais intervêm, bastante, na forma de fazer a sua prática de gestão. Tem pessoas que são por natureza mandona, tem pessoas que são por natureza: “Ah, não, não quero me incomodar.”. Tem gente que é muito otimista, é às vezes o excesso, os excessos das polaridades são muito difíceis de lidar também, e às vezes fala assim: “Ah, mas também a*

*moderação é chata”, concorda? Entende? (G1 E-05).*

*Porque, as pessoas, elas, as condições, elas são instáveis, as situações são instáveis, as pessoas são instáveis. Então, como é que eu vou atingir uma excelência num padrão constante? Considerando que tudo é instável, a excelência estaria na flexibilidade, de repente, não consigo enxergar que existe uma coisa ótima cem por cento do tempo entende? Tem dias que você está bem, e tem dias que você não está bem, transformar uma pessoa sem excelência no dia que eu não estou bem, e com excelência no dia que eu estou bem? Não existe isso. Se você não enxerga no meu momento ruim, no dia que eu não estou bem, você já vai ter uma impressão, e se enxerga num dia que eu estou acertando tudo é outra impressão. Agora, se você me acompanha ao longo do tempo, você vai ver: “Ah, hoje ela não tá bem”, mas ela não é ruim, entende? (G1 E-09).*

O desafio em trabalhar as relações humanas no cenário acadêmico remete à necessidade de os profissionais docentes, gestores ou não, utilizarem-se do pensamento complexo para dar conta das ligações e interações. A universidade, caracterizada como uma organização burocrática convive com a contradição de alimentar e equilibrar as tradições já instituídas nos processos, instâncias estruturais e normativas, com a necessidade de acompanhar e avançar com as novas tecnologias e sistemas de informação. O aprendizado e exemplos de outrora, que incutiram a fragmentação do saber, separaram o conhecimento em partes, em “caixinhas”, não sustenta a discussão, o diálogo e a compreensão da atualidade, em não basta apenas considerar os princípios da redução, mas contemplar a interdependência entre as partes e o todo, assim como o todo e suas partes.

*A universidade é uma burocracia, nós estamos numa contradição, vivemos numa burocracia, querendo ter um pensamento complexo e tendo que assimilar todas as inovações tecnológicas, e a gente se atropela em tudo isso (G3 E- 26).*

*Separa, o ser humano faz isso, o método científico, o nosso pensamento ocidental, depois de Descartes mesmo. E aí mesmo, já desde Platão, ele divide corpo e mente e depois, quando racionaliza o método, o método científico (G1 E-2).*

*Veiculação das informações e dos resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica* foi definida como segunda subcategoria da categoria em questão. O descompasso entre os representantes que participam e os que não comparecem na reunião foi mencionado pelos participantes do estudo. A dificuldade em reunir todos os docentes convocados, impede o repasse e diluição coletiva das informações e deliberações. Se o docente representante do colegiado não repassar o que foi discutido e decidido no colegiado, muitas vezes, os demais que não assistiram a reunião não ficam sabendo do ocorrido:

*Acredito que haja certa dificuldade de comunicação entre o grupo que vai à reunião e dos outros, que não vão. Inclusive porque a reunião é cansativa, é uma reunião que não tem hora para acabar, tem hora para começar e não tem hora para acabar. E aí são inúmeros assuntos resolvidos, não é, inclusive assuntos que são necessários resolver naquele mês, naquela reunião (G3 E-24).*

*É difícil o encontro de todos os professores de uma área, para se reunir, para ter acesso às informações. Acaba que essas informações são passadas durante a clínica dos alunos, os alunos que vêm conversando e vai distribuindo as informações, principalmente naquilo que foi decidido, no mais importante, nos itens mais importantes que foram decididos na reunião, por exemplo (G3E-33).*

*Se eu não passo a informação para o meu colega que não faz parte do colegiado, ele nem fica sabendo, isso é problemático. A gente está pensando, eu e a coordenação estamos pensando nessa, na maneira de divulgar isso. A ATA da reunião é disponível, ela fica lá no secretário,*

*mas, as pessoas, elas não vão lá a todo momento saber, geralmente quem está interessado em alguma coisa séria que tem de, que tem que passar a reunião, liga e acaba dando a informação. Mas, esse fluxo de informações, ele é zero (G3 E- 23).*

*Distintas formas de divulgar a informação* foi a terceira subcategoria desta categoria. Os informes e deliberações são disseminados por meio de *e-mail* e da ATA. A comunicação efetiva deve ocorrer por meio destes instrumentos e veículos de informes oriundos das reuniões e deliberações colegiadas. Todavia, novas formas para a divulgação poderiam ser complementares para a legitimação dessas decisões, como, por exemplo, a partir de um sistema informatizado, com assembleias, audiências públicas, consultas populares, dentre outras possibilidades, a fim de edificar e consolidar o processo de gestão colegiada na sua totalidade:

*A ATA da reunião é um negócio público que quem tiver interesse pode ter acesso, então a gente passa a ATA para quem teve na reunião assinar. A gente sempre corrige na reunião, faz a ATA após reunião, depois, na próxima reunião a gente confere, corrige, e quem quiser pode ter acesso (G2 E- 14).*

*Se decidido um determinado assunto, é feito a comunicação para todos através de um e-mail geral em que todos os professores credenciados são comunicados (G4 E- 27).*

*Poderiam ter formas complementares de legitimação dessas decisões, como assembleias, audiências públicas, consultas populares e outras formas que eu acho que complementariam esse contexto, apesar de entender o quanto é difícil, aí colocando um pouco o outro lado dessa participação ser tão ampla, porque tudo isso demanda muito trabalho (G1 E- 10).*

*Poderia se usar informações, o sistema informatizado e-mail, envia e-mail para informar (G2 E- 15).*

*Significados da participação de discentes nos colegiados dos PPGs na área da saúde* foi a quarta subcategoria identificada. Os participantes expressaram o sentimento de não se sentirem representantes do coletivo. Ao mesmo tempo em que a cobrança e exigências acabam inflamando diversos descontentamentos e desconfortos entre representantes e representados:

*Eu não me sinto representante do coletivo. Ao mesmo tempo, assim, a gente se sente cobrada, por exemplo, quando teve a questão das bolsas, que não estava saindo a bolsa tal. Então foi um assunto que foi tratado brevemente no colegiado, porque não era assunto de colegiado. Só que daí, depois a gente acaba assumindo, como é representante discente do colegiado: "Bom, vamos fazer uma comissão bolsas.". Aí foi sugerido para fazer a comissão de bolsas, aí foi feita a comissão de bolsas, mas aí, na hora que a gente precisou de ajuda, ninguém ajudou (G2 E-15).*

Para a representação discente ou docente obter sucesso e excelência no seu cotidiano, torna-se necessária a demonstração de ações solidárias, de vontade política, de construir relações e redes de apoio entre seus pares representantes.

*Acredito também que, algumas pessoas, elas não têm essa vontade política. Tem que querer também um pouco de política assim, um pouco do lado político. E essas pessoas não têm vontade, algumas pessoas não têm vontade e nem de ter mais uma tarefa, então acho que acaba sendo o motivo de não participarem (G2 E-16).*

*Formação de comissões e fóruns para resolutividade de demandas institucionais que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas* foi a quinta subcategoria elaborada com base nos dados. Os representantes do colegiado possuem interface e interlocução na atuação com fóruns e comissões, segundo os depoimentos dos participantes. As comissões podem ser de bolsas, comissões de credenciamento e recredenciamento, classificadas em permanentes ou esporádicas. A participação se faz importante e

necessária porque você participa do processo de discussão e, por conseguinte, tem a possibilidade de obter maior entendimento, compreensão acerca do funcionamento e dinamicidade das práticas e deliberações efetuadas:

*Por exemplo, todos os integrantes do colegiado fazem parte de alguma comissão de trabalho dentro do programa, quando se elege ou se credencia os novos integrantes e se elege os novos coordenadores, já se organizam também as comissões permanentes de trabalho, e as comissões esporádicas, e se faz uma distribuição dentro do corpo docente (G3E-29).*

*Sempre haverá um representante dos professores da área de epidemia, outro representante da área de políticas públicas e planejamento, e outros representantes de ciências sociais e saúde, para as comissões permanentes. Mas tem aquelas temporárias, ocasionais, que é o caso da comissão, a comissão de credenciamento propriamente dita, a comissão de regimento, que também se trabalha nessa lógica, e a comissão de reforma curricular, mas também de acompanhamento e avaliação dos cursos (G3 E-31).*

O componente *Dispositivos promotores das práticas de gestão* foi entendido como a consequência do fenômeno. A primeira subcategoria é sinalizada como *Práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPG*.

Além das práticas citadas anteriormente, outras atividades foram evidenciadas pelos participantes, como, por exemplo: trabalhar com a escassez de recursos, atuar por meio de ações pautadas na transparência e acessibilidade, debater, discutir e dialogar, propor novas possibilidades e alternativas para a resolutividade das demandas e dificuldades enfrentadas cotidianamente:

*Trabalhar com recursos que são escassos, os recursos escassos te faz tomar decisões, para onde vai ir esse recurso escasso que, às vezes, o recurso escasso não é só dinheiro não, sabe? (G3 E- 29).*

*A minha gestão é de uma clareza e de uma abertura. Eu posso dizer o seguinte: as pessoas sabem o que eu estou pensando, de maneira geral isso é bom, às vezes não muito, porque tem pessoas que preferem, que preferiam que fosse diferente (G3 E-23).*

*Todos aqueles que fazem parte do programa têm o acesso fácil comigo, eu já conversei e discuti assuntos desde a parceria com universidades até com alunos (G3 E-25).*

*A primeira coisa eu acho que é essa facilidade, essa relação, aquela coisa bastante próxima com todas, acho que isso ajuda demais. Depois disso, estar bastante envolvida, porque eu meio que durmo e acordo pensando, até uma coisa que eu considero o lado ruim da gestão (G3 E-20).*

*É, eu sou uma pessoa que eu gosto muito de ter clareza, da forma como as coisas estão acontecendo, o porquê das coisas. Acho que participar das discussões, é uma prática, que eu acho que não adianta eu ir para uma reunião de colegiado e ficar quieta a reunião inteira (G1 E-10).*

*Ação ou alguma medida que se vá tomar, eu acho que é uma prática que eu acho importante, uma prática de gestão, essa questão de esclarecer, discutir, debater, dialogar, acerca dos fatos (G1 E-33).*

*Participar dessas discussões, óbvio, e também trazer novas ideias. Eu acho que a gente, como gestor, também não pode ir só achar que tudo está ruim, que tudo criticar quem está na, porque as coisas não andam porque o fulano não fez, mas sim também trazer soluções e buscar alternativas, sugerir (G3 E-30).*

*Tentar ver soluções para os problemas, acho que não dá para ficar parado esperando as coisas acontecerem, é essa pró-atividade, que se fala hoje (G3 E-21).*

A segunda subcategoria foi definida como *Gestão para a internacionalização como possibilidade para o alcance da excelência*. O propósito da internacionalização está fundamentada pelo estabelecimento de missões internacionais, convênios, parcerias, projetos financiados, processos de doutoramento sanduíche, estágio pós-doutoral. Tais ações que sustentam a internacionalização e são cotidianamente estimuladas e avaliadas, no contexto acadêmico.

*Por conta da internacionalização do programa são as missões, missões, bem, missões internacionais, quem é que faz missão? Bem, faz missão aqueles que têm convênio, grupos que são fortes tem convênio com o exterior, você tem convite, tem parceria, tem projeto financiado (G3 E-29).*

*Essa questão da internacionalização também, tanto de receber, não só de missões internacionais, mas receber professores do exterior, e receber também alunos, ou para doutorado sanduíche, de outra instituição que tenha algum projeto vinculado, ou também estágio pós-doutoral. Então são esses assim, que eu lembro agora, os aspectos que a gente mais tem estimulado e avaliado (G3E-25).*

A terceira subcategoria foi *Construção de diálogos e alianças entre a graduação e a pós-graduação na área da saúde*. Existe certa dificuldade em visualizar a interação e integração entre ensino pesquisa e extensão entre a graduação e a pós-graduação, segundo os depoimentos dos participantes. Ainda, foi sinalizado que, ao ocorrer esta articulação e interlocução entre docentes e discentes, todos os envolvidos serão beneficiados, seja com a construção de projetos de pesquisa, seja com a participação de discentes na iniciação científica. Ficou evidente o entendimento de que, ao estar trabalhando em uma universidade, se torna inviável desvincular a atuação do docente no âmbito da graduação:

*Eles não conseguem enxergar essa interação, que tem que ter essa interação entre ensino, pesquisa e extensão, e, se essa pesquisa acontece em nível de pós-graduação, vai beneficiar todo mundo, beneficia os alunos de graduação que entram*

*como iniciação científica, participando desses projetos (G1 E-09).*

*Porque a universidade é aquilo, a universidade não é universidade de pós-graduação, é uma universidade de graduação. E, assim, a gente não, eu não sei, talvez seja uma visão utópica minha, mas eu acho que é porque aquilo, se você está numa universidade, eu não consigo ver um professor numa universidade desvinculado da graduação (G3 E-24).*

## DISCUSSÃO

Os docentes-gestores vinculados ao PPG de cursos da área da saúde desvelaram múltiplos e complexos entendimentos acerca das práticas gerenciais no contexto acadêmico/educacional. Ao constatar a diversificação em definições de cursos, modalidades e naturezas/finalidades de formações que têm remodelado as instituições de ensino superior como um mosaico de compreensões relacionadas ao ensino, aprendizagem e atuação docente, se reconhece, nas últimas décadas, uma expressiva expansão do Ensino Superior no Brasil (DAL-FARRA, 2015). Marcadas pela complexidade e dinamicidade, tais mudanças e destacam pelo seu impacto tecnológico associado à inserção de novos saberes necessários ao exercício das diferentes profissões da saúde, exigindo de todos os profissionais da área da saúde, sobretudo dos enfermeiros, um perfil mais dialógico, adaptativo e flexível (BERNARDINO; FELLI; PERES, 2010).

No contexto do Ensino Superior brasileiro, contabilizam-se aproximadamente 7 milhões de matrículas em que atuam mais de 300 mil professores pertencentes às mais diversas formações profissionais. Na convivência com professores de diferentes cursos e áreas do conhecimento em práticas de assessoramento, evidencia-se a presença de diferentes discursos pedagógicos, alimentados por traços importantes da identidade profissional vinculada a cada curso e sua especificidade, influenciando e sob importante influência dos seus professores nas suas práticas docentes (DAL-FARRA, 2015).

Os depoimentos coletados dos participantes do estudo assinalaram a necessidade de ofertar melhor preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais. A “passagem de plantão” foi identificada como uma estratégia que poderia ser utilizada

entre os docentes em processo de finalização de suas funções e aqueles que estão iniciando no cargo. O objetivo seria repassar informações, orientações, encaminhamentos, especificidades relacionadas às demandas, dificuldades, processos e contraprocessos vivenciados durante a experiência na gestão.

Pesquisa realizada com professores japoneses que buscou conhecer o entendimento conceitual, as habilidades e metodológicas para realizar pesquisas, visitas de campo e instituições de ensino superior relacionados com os programas de formação docente. Como resultados, as contribuições baseadas em pesquisa, iniciativas e reformas no ensino superior japonês subsidiaram o debate sobre a formação de professores baseada na investigação e contribuem para as decisões que precisam ser feitas em relação o futuro do ensino superior no Japão (EID, 2014).

Estudos relacionados à educação superior assumem relevância. Ao mesmo tempo, vêm gerando preocupações no que tange às políticas no âmbito da educação. Esforços em torno da educação superior impulsionam para a necessidade de melhorias na docência, seu ensino, o perfil do estudante, o trabalho docente, a profissionalização assim como dos processos gerenciais, avaliativos, dentre outros que desencadeiam discussões importantes nesse campo (TORRES; ALMEIDA, 2012).

Um estudo sobre a dinâmica dos professores gestores, na gestão universitária, identificou que o cargo de coordenador de curso se classifica como uma função burocrática, incutindo a necessidade de conhecimento da estrutura, normas e regras que contribuem para a gestão desse cargo. Ainda, nesse estudo pode-se verificar que, dos 111 coordenadores de cursos existentes, nos três *campi*, somente 15% possuíam uma especialização/formação complementar que contribuísse efetivamente na gestão do cargo que ocupavam. Esses professores buscaram se capacitar por meio do exercício gerencial de cursos, palestras, seminários relacionados ao aperfeiçoamento de chefia e liderança, assim como assumindo atividades no campo educacional como na área pedagógica, com a produção de material didático, relação entre professor e aluno, entre outros (PEREIRA; MARQUES; CASTRO; FERREIRA, 2015).

A avaliação dos participantes acerca das habilidades no que tange ao envolvimento de docentes gestores com o trabalho no contexto universitário faz referência às competências gerenciais, dentre elas: avaliação, planejamento, execução, habilidades administrativas, financeiras e conhecimentos sobre organização e métodos. Se, por outro

lado, o descontentamento e a insatisfação diante da falta de preparado para as atividades de gestão e que acabam aprendendo por meio de acertos e erros. Por outro lado, as atividades vivenciadas como docentes gestores geram a oportunidade de realização pessoal com o aprimoramento de seu potencial e da manifestação seus talentos. O estudo apontou, ainda, que, para alguns, o trabalho representa mais esforços; para outros, possibilita resultados (KANAN; ZANELLI, 2011b).

A liderança pode ser entendida como uma competência e prática gerencial, desenvolvida pelo docente no âmbito acadêmico. Neste sentido, um estudo buscou compreender como a liderança do docente é definida sob a perspectiva pedagógica, em relação a como os líderes de professores são preparados, o seu impacto, e aqueles fatores que facilitam ou inibem o trabalho líderes professor. Como resultado foram destacados os seguintes aspectos: a) a liderança professor, embora raramente definida, com foco em funções para além da sala de aula, apoiando a aprendizagem profissional de seus pares, que influenciam a formulação de políticas / decisão e, visando à aprendizagem do aluno; b) a pesquisa nem sempre teoricamente fundamentada; (c) diretores, estruturas escolares e as normas são importantes para a capacitação ou distanciar os líderes de professores (BOISE; CAMPBELL, 2016).

Nesta linha de pensamento, em Janeiro de 2014, a Associação Nacional de Educação, considerada a principal organização profissional que representa mais de três milhões de educadores nos Estados Unidos, em parceria com o Centro de Ensino de Qualidade e do Conselho Nacional de Padrões Ensino Profissional, lançou a Iniciativa Nacional de Liderança de Professores. Este movimento foi criado para desenvolver uma nova geração de líderes dentro da profissão docente, trabalhando para definir as competências de liderança, no desenvolvimento de experiências relevantes para ajudar os professores a aprimorar as competências e mobilizá-los a serem líderes dentro de sua profissão (BOISE; CAMPBELL, 2016).

Corroborando, os docentes, em sua maioria, não estão preparados para atuarem na gestão, pois, muitas vezes, não possuem uma formação específica, ou capacitação no campo da administração universitária, focalizando, principalmente, em atividades basilares da instituição, como o ensino, pesquisa e extensão (PEREIRA; MARQUES; CASTRO; FERREIRA, 2015). As atividades frente ao cargo de coordenação de um curso superior implicam para os coordenadores de curso a necessidade de competência técnica, científica e gerencial. A complexidade dos

processos de gestão nas organizações integra a força produtiva das pessoas envolvidas neste contexto, que influenciam e são influenciadas pelas relações e condições de trabalho e seu desempenho, participando direta e indiretamente na construção de políticas, estratégias e decisões entre/com seus líderes (KANAN; ZANELLI, 2011a).

Nesse sentido, a pouca preocupação da(s) chefia(s) em relação à sua função, à maneira com que conduzem os relacionamentos, aos aspectos pedagógicos necessários para o exercício do cargo e suas características pessoais caracterizam-se como aspectos relevantes associados ao senso de competência. Destarte, o envolvimento com o trabalho é perpassado pela qualidade da comunicação existente no processo interativo entre o gestor e os representantes, neste caso, requer transparência e fluidez, evitando ruídos e alterações no decorrer do processo coletivo comunicacional (KANAN; ZANELLI, 2011a).

A indissociabilidade entre o ensino, pesquisa, extensão e gestão e a necessidade de dispor de competências e habilidades para o exercício das práticas gerenciais foram sinalizadas pelos participantes do estudo. A integração entre ensino, pesquisa e extensão é um imperativo expresso no artigo 207 da Constituição brasileira de 1988, o qual afirma acerca da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial da universidade, e obedecem ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Este princípio ressalta para a importância em não separar, desintegrar, no sentido que o todo deixa de ser todo quando se dissocia. Ou seja, cada uma das partes está instituída no todo, sendo que, no “complexo triângulo”, as partes complementam-se e interagem mutuamente (TAUCHEN; FÁVERO, 2011).

No contexto da gestão educacional universitária, o tripé constituído pelo ensino, pesquisa e extensão não pode ser desmembrado da gestão, vista como um elo que está interligado e relacionado com os demais elementos, constituindo o quadrilátero das práticas educacionais. A integração entre ensino, pesquisa e extensão se constitui numa estratégia para fazer frente às exigências da sociedade, que se apresentam e se modificam rapidamente, aproximando a educação em enfermagem das demandas da contemporaneidade, da complexidade e da imprevisibilidade, características do processo de trabalho em saúde (FERNANDES et al., 2013).

Repetidas vezes, os docentes-gestores das universidades assumem a responsabilidade por fomentar, incentivar e criar

mecanismos de manutenção para atividades de desenvolvimento no âmbito local, regional e nacional, sustentadas pelo “tripé” ensino, pesquisa e extensão. Ainda, além da característica técnica e de especialistas que desenvolveram no decorrer de sua formação, como professores e pesquisadores, esses profissionais necessitam incluir em seu repertório as competências gerenciais que ajudam a articular o conhecimento técnico ao administrativo, sobretudo com base na construção de habilidades de negociação e análise do contexto econômico, político e social (MIRANDA et al., 2013).

No cenário universitário, pode-se perceber uma característica peculiar nos gestores docentes, que os diferencia das organizações privadas e algumas públicas. Neste caso, na maioria das vezes, são os próprios professores que, além de atuarem como pesquisadores, exercem também funções gerenciais, ocupando cargos administrativos. Comumente, ocorre um déficit no que tange ao treinamento para o exercício da função gerencial, desse modo, o aprendizado acaba se materializando no dia a dia, diante das circunstâncias e situações vivenciadas. Assim, é comum o entendimento de que, nos primeiros meses do exercício da função de gestão, o trabalho pode ser mais difícil, pois o aprendizado se dá cotidianamente e avança gradativamente, assim como o desempenho frente às atividades, procedimentos e práticas gerenciais universitárias (MIRANDA et al., 2013).

Em função dos depoimentos dos docentes participantes do estudo, as práticas gerenciais são construídas e legitimadas com base nas ações, relações e interações no cenário acadêmico. As polaridades relacionais são importantes, desde que entendidas sob a ótica de uma intencionalidade de construção sustentada pelo diálogo e na coletividade. O cenário é instável, assim como as pessoas, as condições, as relações e interações são instáveis. Constantes são as mudanças, velozes, os avanços do saber, da ciência, da tecnologia e da comunicação. As práticas gerenciais se propagam entre a ordem e a desordem, o individual e o coletivo, as partes e o todo, o todo e as partes, numa relação não linear, de forma recursiva e retroativa. As ações, relações e interações influenciam e repercutem nas práticas gerenciais, assim como estas incidem sobre aquelas.

Um estudo sinalizou que o fator determinante da prática gerencial, revelado na fala dos ex-gestores, se refere ao gerenciamento do trabalho em equipe. Ainda, foi percebida a importância do trabalho em equipe devido à necessidade de articulação com as diferentes áreas da universidade, como, por exemplo, com as secretarias dos centros,

departamentos e coordenações de cursos, dentre outras. Assim, o fortalecimento da interface entre os distintos cenários se torna elemento-chave para legitimar processo de gestão, sustentado por meio do diálogo e da construção coletiva do trabalho (SILVA, 2012).

Denota-se que o compromisso social das universidades é a transformação da sociedade legitimada pela construção de possibilidades democráticas, éticas e solidárias para convívio humano. Sob uma nova ótica, sustentada pelas pessoas e pelos seus valores fundamentais, que representa uma ação duradoura capaz de transformar e qualificar as relações construídas nesse contexto. A definição de uma universidade se dá pelo conjunto de suas dinâmicas relacionais e funcionais; uma vez que a estrutura formal e administrativa somente suporta esse conjunto. A partir deste entendimento que decorre da importância dos padrões de relacionamento no atual cenário, para, então, determinar, dentre outros aspectos, o envolvimento com o trabalho (KANAN; ZANELLI, 2011b).

Foram destacadas as formas de veiculação das informações e deliberações colegiadas, assim como o desconhecimento das reuniões e a necessidade de ampliar e fortalecer a participação de forma mais expressiva entre discentes e docentes no colegiado. Nesta perspectiva, um estudo evidenciou que a falta de envolvimento e participação de alguns docentes nas instâncias de regulação coletiva (como as reuniões de departamento e do colegiado do curso, da PPG, fóruns, comissões, dentre outros), espaço propício para o debate acerca de assuntos e demandas relacionados ao ensino, à pesquisa e à extensão, implica em dificuldades ao processo de gestão compartilhada e coletiva do representante docente. Tal descompromisso acaba tendenciando os envolvidos ao isolamento por áreas de atuação, logo, gerando desequilíbrios na divisão do trabalho, o que, por sua vez, favorece a sobrecarga de ações e serviços para os docentes que ocupam cargos de chefia (NASCIMENTO; VIEIRA; ARAÚJO, 2012).

Ainda, outro estudo corrobora que a escassa participação dos representantes no colegiado, o déficit de comunicação e de estratégias de planejamento na gestão universitária repercutem negativamente nas relações e interações, assim como no alcance das deliberações colegiadas e coletivas (HIGASHI; ERDMANN, 2014). Desse modo, torna-se importante fortalecer os processos de veiculação dos informes e deliberações colegiadas, impulsionando novas formas de divulgação das decisões para que todos tenham ciência e conhecimento dos processos gerenciais e seus respectivos encaminhamentos. A participação coletiva

e as deliberações compartilhadas com base na participação plural entre/com os atores envolvidos nesse contexto fortalecem o engajamento de todos os representantes, favorecendo a construção de novos modelos, estratégias e práticas gerenciais no cenário acadêmico.

A criação de comissões e fóruns para a resolutividade das demandas institucionais que mobilizam articulações colegiadas foi entendida como estratégia para o alcance das deliberações colegiadas. As comissões e fóruns possuem relação direta com o cenário deliberativo. A deliberação requer o exercício da reflexão individual e coletiva, com base na conscientização dos professores no que remete às suas responsabilidades profissionais e em sua autonomia frente à tomada de decisões, com vistas a intervir de forma efetiva no contexto de trabalho dos indivíduos. A partir disto, o compartilhamento e as ações colaborativas trilham dialogicamente para a construção da corresponsabilidade e da convergência na busca de objetivos comuns ao coletivo docente (DAL-FARRA, 2015).

Infere-se que a gestão da educação superior abarca decisões estratégicas que refletem os modelos de relacionamento entre as instituições/sistema de ES no que se refere tanto aos aspectos, documentos e/ou práticas do processo decisório. Entende-se que a gestão das IES abrange uma macroesfera das decisões, sejam elas administrativas, governamentais, políticas de planejamento e de avaliação. A posse do conhecimento crítico de tais movimentos e dos aspectos avaliativos se torna decisiva para que a universidade alcance seu espaço no mundo global (FRANCO et al., 2012)

Os participantes do estudo identificaram as principais práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPGs. Os docentes participantes do estudo identificaram as seguintes ações, como um conjunto de práticas realizadas no âmbito gerencial: planejamento estratégico, ações de negociação, diálogo, dispor de visão/visibilidade de gestor, solidariedade para a construção/formação de pessoas, inclusão de processos de avaliação, construção de metas de cooperação, vislumbrando novas e sustentáveis projeções internacionais.

Foi evidenciado pelos docentes que as práticas pedagógicas fazem parte do conjunto de ações gerenciais desenvolvidas na esfera acadêmica. Nesta perspectiva, um estudo evidenciou que as práticas pedagógicas utilizadas por docentes para estimular a criatividade discente nas disciplinas de pós-graduação que favorecem o desenvolvimento e expressão da criatividade discente e, se refere às ações de instigar o estudante por meio de questionamentos e desafios

(LIMA; ALENCAR, 2014). Cumpre referir que, no âmbito das práticas gerenciais no cenário acadêmico, em relação às questões da gestão pedagógica do curso, é importante que o gestor considere, inicialmente, alguns documentos propostos pelo Ministério da Educação, que balizam a atuação deste profissional, como, por exemplo, as Diretrizes Curriculares do Curso, Avaliação dos Cursos (ENADE e CAPES), Avaliação das Condições de Ensino (Avaliação institucional), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (ALBUQUERQUE et al., 2012).

Nessa linha de pensamento, a responsabilidade para assegurar as categorias de qualidade é de responsabilidade do INEP e SINAES. Ao INEP competem a organização e manutenção do sistema de educação e informação estatística, o planejamento e direções de desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional que visam estabelecer indicadores de desempenho da educação no país. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é composto por avaliação institucional, avaliação de cursos de graduação e Comissão de Avaliação. Caracteriza-se como um desafio manter a construção de políticas tecnológicas inovadoras pelas universidades, sustentadas a partir de redes integradas de pesquisa, projetos interdisciplinares, sob uma perspectiva dialógica, ambiental e sustentável. A interlocução local, nacional e internacional pode ser uma estratégia efetiva para o compartilhamento de saberes e disseminação de conhecimento, inovação e tecnologia (FRANCO et al., 2012).

As demandas e desafios são diários, sendo que o responsável pelo gerenciamento necessita estar atento ao surgimento de imprevistos e às necessidades mais urgentes e, por determinados momentos, priorizar suas ações e deliberações. Os encontros de docentes gestores para a resolução de problemas e tomada de decisão não devem possibilitar apenas momentos para informação de novos procedimentos e atribuições, muitas vezes, de forma acumulativa de atividades e serviços, mas disponibilizar este espaço para expressão e discussão da prática docente e deliberativa, sobretudo, ressaltando a importância da participação e integração coletiva (NETO; ANTUNES; VIEIRA, 2015).

A interlocução e interface entre o docente e demais representantes devem impulsionar o fortalecimento da adoção de melhores práticas, assim como cultivando estratégias para o alcance da qualidade nos processos gerenciais. A prática docente é caracterizada como uma prática social por natureza requer competências acadêmicas, sociais, relacionais e políticas para lidar com as incertezas dos

acontecimentos, cegueiras de conhecimento e compreensão da realidade complexa. Estudos realizados nesta perspectiva investigatória contribuirão para discussão e adoção de práticas mais democráticas na gestão da educação, colaborando não apenas com o trabalho docentes, mas promovendo repercussões benéficas para a sociedade na sua totalidade (NETO; ANTUNES; VIEIRA, 2015).

De acordo com os depoimentos, a internacionalização é um dispositivo para o alcance da excelência nos PPGs. A internacionalização vem sendo o caminho para muitos cursos de PPG, em especial para aqueles da área da saúde. A partir deste avanço, pretende-se ampliar a visibilidade e alcançar a excelência. Torna-se perceptível a importância da investigação científica e da inovação tecnológica na sociedade do conhecimento. Acrescido a isto, o princípio da internacionalização vem se tornando uma das forças integradoras e articuladoras na universidade de um mundo globalizado, transcende as críticas diante dos desdobramentos oriundos das gestões econômicas excludentes, não desconsiderando-as, mas circunscrevendo-as, com vistas a uma inserção mais ampla (FRANCO et al., 2012).

Corroborando, um estudo evidenciou que programas internacionais foram lançados para incentivar os alunos a integrar seu estudo com outras atividades internacionais. Eventos especiais, palestras, novos idiomas e cultura são outros exemplos de esforços para impulsionar uma dimensão internacional ou global para a vida na esfera acadêmica. A integração entre GR e a PR pode favorecer a continuidade e a qualidade dos processos de formação profissional. A internacionalização vem favorecendo para maior a integração social, o contacto intercultural e aprendizagem para a comunidade acadêmica. Neste contexto, foi sinalizado que a maior parte da literatura de pesquisa que é aplicável aos programas e currículos internacionais da universidade parece ser concentrou-se em dois domínios principais: 1) a mobilidade de estudantes / estudo no exterior (incluindo aquisição de língua estrangeira e inter-cultural relações) e 2) a experiência do estudante estrangeiro (EDELSTEIN, 2014)

As falas dos participantes apontaram para a importância da articulação entre os discentes e docentes da graduação e da pós-graduação no cenário acadêmico. De acordo com os participantes do estudo, a admissão foi vinculada para atuar da graduação. No entanto, no cotidiano, muitas vezes, o maior tempo é utilizado para desenvolver atividades na pós-graduação, com reduzida carga horária para a

graduação. A relação entre a graduação e a pós-graduação não é linear, ou seja, isolada, sem repercussão recíproca.

Ainda, relataram que o passaporte de entrada para atuar no cenário universitário foi emitido para o exercício da docência na graduação. No entanto, reconheceram que o diálogo e a articulação entre a graduação e a PG é necessária e repercute positivamente nos processos pedagógicos na relação entre docente e discente. Diante destas evidências emitidas pelos participantes do estudo, torna-se necessária a realização de estudos sobre as modalidades da integração PG/GR, caracterizados como indicadores de qualidade da formação do enfermeiro. A produção existente na literatura ainda não avançou no desenvolvimento e produção do conhecimento acerca dessa temática (FERNANDES et al., 2015).

Mesmo diante da complexidade dos problemas que atingem o desempenho do ensino superior, é essencial que ocorra a preservação quanto à especificidade de cada nível de ensino, em especial, no que se remete à integração da Pós-Graduação (PG) com a Graduação (GR), considerada como indicador da qualidade desses dois níveis de ensino. Neste contexto, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir de 1999, adotou a integração da PG com a GR (PG/GR) como um indicador da qualidade do ensino, buscando a aliança entre esses dois níveis de ensino (ERDMAN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011; (FERNANDES et al., 2015)).

Nesse caminho, os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs) também reconheceram a importância dessa integração para o alcance da qualidade da formação e produção de ciência (FERNANDES et al., 2015). Com o desenvolvimento de múltiplas ações implementadas com base nas orientações dos PNPGs, o aprimoramento da PG e do sistema de Ensino Superior, em busca da integração PG/GR no interior do sistema universitário, assim, institucionalizando a atividade de pesquisa, ampliando a capacitação do corpo docente e de pesquisadores, dentre outros (ERDMAN; FERNANDES; TEIXEIRA, 2011); (FERNANDES et al., 2015). Neste sentido, um aspecto percebido como indicador de qualidade foi o fortalecimento da articulação entre os projetos dos bolsistas de iniciação científica e os projetos de dissertação e de tese, promovendo a inserção do estudante na pesquisa científica, desde a coleta até a construção dos relatórios de pesquisa (FERNANDES et al., 2015).

O estímulo a integração entre a graduação e a pós-graduação pode promover a qualidade na formação de futuros mestre, doutores e

líderes no seu campo de atuação. Corroborando, no questionário entrevistados também foram feitas perguntas sobre a ênfase principal seu programa de pós-graduação, a posição atual, e se eles estavam interessados em tornar-se um líder. Dentre os participantes, 57% (124/216) indicaram que eles completaram o programa com ênfase no processo de ensinar e aprender. Setenta por cento dos entrevistados indicaram interesse em se tornar um líder em sua área de atuação. Para muitos professores, a experiência de completar os estudos de pós-graduação foi positiva. Com o desenvolvimento do curso de PG, as discussões com seus professores e colegas, tanto durante a aula e fora do ambiente de sala de aula, e os seus projetos e trabalhos, possibilitaram maior confiança em sua profissão (TUCKER; FUSHELL, 2013)

A integração PG/GR descrita pelos PPGs que aparece nos documentos de avaliação nos Cadernos de Indicadores da CAPES se desenvolve nas modalidades do ensino, pesquisa e extensão. Essa integração resulta da ampla e expressiva atividade acadêmica, configurada como indicadora de qualidade para a formação profissional do enfermeiro; para o desenvolvimento das competências e habilidades; favorecendo a formação de futuros pós-graduandos com o decréscimo do período de titulação na PG; dentre outros (FERNANDES et al., 2015).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da construção do modelo teórico conceitual e processual centrado no fenômeno: *Decidindo praticando – praticando decidindo: a complexidade das práticas gerenciais entre discentes, docentes e gestores de programas de pós-graduação da área da saúde em uma Instituição de Ensino Superior* e da integração das categorias encontradas alcançou-se o objetivo proposto deste estudo.

A categoria Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais em cursos de PPGs da área da saúde (componente condições) foi sustentada por três subcategorias: Preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais, Transversalidade da gestão com o ensino, pesquisa, extensão; Estratégias, competências e habilidades: elementos condicionantes para a qualidade dos processos gerenciais. A categoria Ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção (componente ações-interações), foi composta por cinco subcategorias: Ações, relações, interações colaborativas entre docentes, discentes e

gestores; Veiculação das informações e dos resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica; Distintas formas de divulgar a informação; Significados da participação de discentes nos colegiados dos PPG na área da saúde; Formação de comissões e fóruns para resolutividade de demandas institucionais que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas. A *categoria Dispositivos promotores das práticas de gestão (componente consequências)* foi contemplada por três subcategorias: Práticas gerenciais instituídas nos colegiados dos PPG; Gestão para a internacionalização como possibilidade para o alcance da excelência; Construção de diálogos e alianças entre a graduação e a pós-graduação na área da saúde

As práticas gerenciais influenciam e são influenciadas pelas dimensões: relacional; técnica e instrumental, pedagógica, financeira e projeções e *outcomes*. Destacam-se algumas práticas gerenciais, como por exemplo, Buscar traçar e alcançar metas de cooperação acadêmica, Gerenciar com base na solidariedade com vistas à construção/formação de pessoas; Utilizar da comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais; Gerenciar promovendo a dialogicidade, a participação, resolutividade e pro-atividade; Agir com clareza e ser transparente frente aos processos institucionais; Desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização; Realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas; Participar ativamente nas diferentes esferas de decisão; Estabelecer processos de negociação.

A relação entre as práticas gerenciais e a participação, diálogo, deliberações, planejamento, avaliação, visibilidade, transparência, formação, cooperação, dentre outros, não ocorre de forma linear. Dinamizam-se sob uma perspectiva circular, são interdependentes, por meio de uma relação de recursividade e retroatividade.

Torna-se importante apontar os aspectos limitantes deste estudo, inicialmente pelo fato de envolver contexto específico, não permitindo generalizar seus resultados. Todavia, aponta-se como contribuição da pesquisa desvelar as práticas gerenciais de docentes de PPG da área da saúde, face a incipiente quantidade de estudos realizados nesta temática, tão salutar e fundamental para o desenvolvimento e progresso dos modelos e processos gerenciais diante de um cenário complexo, dinâmico e plural.

Sugere-se que novos estudos sejam realizados acerca dos processos gerenciais de docentes que atuam no cenário acadêmico, suas

fragilidades e potencialidades, não apenas em uma instituição federal de ensino superior, mas em outros contextos, incluindo estudantes de GR, da PG, e demais membros da comunidade.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L.A.G.; ALBUQUERQUE, G.L.A.; RIBEIRO, R.M. **Revista ADMpg** Gestão Estratégica, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 17-22, 2012.

BERNARDINO, E; FELLI, V.E.A; PERES, A.M. Competências gerais para o gerenciamento em enfermagem de hospitais. **Cogitare enferm.** abr/jun; v. 15, n. 2, p. 349-350, 2010.

BOISE, J.A.W.; CAMPBELL, T. Review of Educational Research Month, v. 20, n. 10, p. 1–38. 2016. The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. Disponível em: <<http://rer.aera.net>> Acesso em: 22 jun. 2014.

CHAVES, L.D.P.; TANAKA, O.Y. O enfermeiro e a avaliação na gestão de Sistemas de Saúde. **Rev. esc. enferm.** USP, São Paulo, v. 46, n. 5, p. 1274-1278, out. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jun. 2016.

CORBIN, J; STRAUSS, A. **Qualitative research: techniques and procedures for the development of grounded theory.** Ed. SAGE. 2. ed. 2015.

DAL-FARRA, R.A. **Formação docente continuada no ensino superior:** compartilhamento e construção de saberes coletivos. Revista de Administração Educacional, Recife, v. 1, n. 2, jul./dez, p. 46-59, 2015.

EDELSTEIN, R. **Globalization and student learning:** A Literature Review and Call for Greater Conceptual Rigor and Cross-Institutional Studies. April 2014.

EID, F.H. Research, Higher Education and the Quality of Teaching: Inquiry in a Japanese Academic Context. **Research in Higher Education Journal**, v. 24, aug, 2014.

ERDMAN, A.L.; FERNANDES, J.D.; TEIXEIRA, G.A.S. Panorama da educação em enfermagem no Brasil: graduação e pós-graduação. **Enferm. em foco**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-93, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342011000600028](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000600028)> Acesso em: 14 out. 2013.

FERNANDES, J.D; COÍMBRA, L.L; SILVA, L.S; SILVA, R.M.O; TEIXEIRA, G.A.S; SILVA, I.A.S. Modalidades de integração da pós-graduação com a graduação no ensino de enfermagem **Revista Baiana de Enfermagem**. v. 29, n. 3, p. 192-200, 2015.

FERNANDES; J.D; TEIXEIRA, G.A.S; SILVA, M.G; FLORÊNCIO, R.M.S; SILVA, R.M.O; SANTA ROSA DO. Expansão da educação superior no Brasil: ampliação dos cursos de graduação em enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [Internet]. v. 21, n. 3, maio-jun. 2013 Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/pt\\_0104-1169-rlae-21-03-0670.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/pt_0104-1169-rlae-21-03-0670.pdf) > Acesso em: 22 jun. 2013.

FLICKINGER, H.G. A educação diante da complexidade da sociedade contemporânea. **Espaço pedagógico**, Passo Fundo, v. 21, n. 1, p. 11-22, jan./jun, 2014. Disponível em: <[www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep)> Acesso em: 22 jun 2013.

FRANCO, M.E.D.P; AFONSO, M.R; BORDIGNON, L.S. Gestão Universitária: qualidade, investigação científica e inovação educacional. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 5, n. 1, pp. 83-103, jan./fev./mar./abr. 2012.

HIGASHI, G.D.C; ERDMANN, A.L. Tecendo significados do processo deliberativo da gestão colegiada na enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** mar.-abr. v. 22, n. 2, p. 269-76, 2014.

KANAN, L.A.; ZANELLI, J.C. Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. **Psicologia & Sociedade**. v. 23, n. 1, p. 56-65, 2011a.

\_\_\_\_\_. Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. *REP - Revista Espaço Pedagógico*, v. 18, n. 1, Passo Fundo, p. 151-170, jan./jun. 2011b.

LIMA, V.B.F.; ALENCAR, E.M.L.S. Creativity in graduate programs in education: pedagogical practices and inhibiting factors. **Psico-USF [online]**. v. 19, n. 1, p. 61-72, 2014.

MEYER JR, V. **The practice of the university administration: contributions to the theory.** *Univ. Debate jan./dez.*, v. 2, n. 1, p. 12-26, 2014.

MIRANDA, A.R.A; CAPPELLE, M.C.A; FONSECA, F.P; MAFRA, F.L.N; MOREIRA, L.B. O exercício da gerência universitária por docentes mulheres. **Pretexto (Revista Online)**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 106-123, jan./mar. 2013.

NASCIMENTO, E.L.A; VIEIRA, S.B; ARAUJO, A.J.S. Desafios da gestão coletiva da atividade na docência universitária. **Psicol. cienc. prof.** v. 32, n. 4, p. 840-855, 2012.

NETO, O.R.M; ANTUNES, M.T.P; VIEIRA, A.M. **Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015.

PEREIRA, R.M; MARQUES, H.R; CASTRO, F.L; FERREIRA, M.A.M. Funções de confiança na gestão Universitária: a dinâmica dos professores- Gestores na universidade federal de viçosa. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 260-281, jan. 2015.

SILVA, F.M.V.. A transição para a gestão universitária: o significado das relações interpessoais. *R. Adm. FACES Journal*. Belo Horizonte, v. 11, n. 4, p. 72-91, out./dez. 2012.

SOUZA, J.A.J.; SANTOS, E.C., LOBO, A.S.; MELO, L.C; SOARES, A.C. Concepções de universidade no brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de

universidade. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 216-233, Edição especial, 2013.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Tradução Luciane de oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAUCHEN, G.; FÁVERO, A. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011.

TORRES, A.R; ALMEIDA, M.I. **Formação de professores e suas relações com a pedagogia para a ducação superior**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 05, n. 09, p. 11-22, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em: 22 jun 2014.

TUCKER, J; FUSHELL, M. **Graduate Programs in Education: Impact on Teachers' Careers**. Canadian Journal of Educational Administration and Policy, n. 148, nov. 2013.

## 6.2 MANUSCRITO 3 - PRÁTICAS GERENCIAIS: AÇÕES-INTERAÇÕES ENTRE DISCENTES, DOCENTES E GESTORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

PRÁCTICAS DE GESTIÓN: ACCIONES E INTERACCIONES ENTRE ESTUDIANTES, PROFESORES Y ADMINISTRADORES DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MANAGEMENT PRACTICES: ACTIONS AND INTERACTIONS BETWEEN STUDENTS, TEACHERS AND MANAGERS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

### RESUMO

Estudo qualitativo com objetivo de compreender como ocorrem as práticas gerenciais por meio das ações, relações e interações entre discentes, docentes-gestores de colegiados de PPGs da área da saúde de uma instituição de ensino superior. A coleta de dados ocorreu de janeiro a julho de 2015 utilizando a técnica de entrevista semiestruturada com 34 participantes, divididos em três grupos amostrais, envolvendo docente, discentes de programas de pós-graduação da área da saúde, sendo que os dados foram analisados mediante codificação aberta, axial e integrativa. Os aspectos condicionantes quando implementados podem contribuir beneficemente para o alcance das práticas gerenciais, como as ações-interações entre a comunidade acadêmica, a veiculação dos informes colegiados, a participação e representação dos envolvidos, e a construção de comissões e fóruns em prol de deliberações coletivas e dialogadas. Esses aspectos podem promover a qualidade das práticas e processos gerenciais e da formação com vistas à excelência.

Palavras-Chave: Práticas Gerenciais. Gestão Universitária. Deliberações.

### INTRODUÇÃO

A educação pode desvelar potencialidades intelectuais, emocionais e espirituais de que todo ser humano é dotado intrinsecamente para o desenvolvimento sustentável da humanidade. A educação para alcançar o desenvolvimento implica em mudanças na maneira de pensar, agir, sentir, assim como o desenvolvimento da capacidade empática e de mudanças sociais, facilitando uma práxis social transformadora de estruturas que promovam uma sociedade mais justa, pacífica e equitativa, incluindo mudanças ambientais com relação ao cuidado e conservação dos recursos naturais (LOZA; SANTIAGO,

2014). A educação no âmbito da enfermagem vem enfrentando diversas mudanças curriculares, econômicas, sociais pedagógicas, institucionais, repercutindo no cenário acadêmico e formativo, favorecendo a produção e disseminação de ciência. Ao mesmo tempo em que tais avanços contemporâneos exigem maior quantitativo de profissionais distribuídos em diversas áreas, amplia-se a necessidade de fortalecimento da qualidade nos processos de gerência e de formação com vistas à excelência, uma vez que ambos se desenvolvem de forma articulada, implicando-se mutuamente.

Na educação, é necessário reconhecer a correlação entre os vários saberes, não apenas isolando os objetos do seu meio ambiente; da mesma maneira que os problemas são dissociados e não integrados do seu contexto. O complexo não deve ser visto como a redução do que é simples, distanciando-o do que está ligado e conectado, sem recompor o que foi decomposto, e conseqüentemente, afastando o que possa provocar contradição ou desordem ao meio em que se inserem. A contextualização das disciplinas e a sua integração devem perpassar por elementos que aproximam, relacionam e dialogam a todo instante. Igualmente, no contexto educacional universitário, a complexidade dos processos gerenciais impulsiona a adoção de práticas sustentáveis, solidárias e plurais, embasadas em princípios éticos, sociais e políticos (SILVA, 2012b).

Na conjuntura atual se torna impossível não considerar a complexidade das organizações educacionais a fim de compreender a sua realidade, assim como pelo seu comportamento e desempenho. Gerenciar uma instituição acadêmica, cuja missão é educar seres humanos, requer visão, intuição, sensibilidade, da mesma maneira que exige no cotidiano do processo de trabalho a utilização de instrumentos administrativos condizentes com as necessidades e peculiaridades que demarcam este tipo de organização (MEYER JR., 2014).

Neste artigo, os termos “gestão” e “gerência” são definidos como sinônimos. A palavra “gestão” será contextualizada no âmbito da educação, como referência ao espaço de negociação, diálogo, articulação, interação e deliberativo, que resulta em práticas gerenciais no cenário universitário. Por este prisma, o docente gestor pode qualificar sua atuação por meio de ferramentas gerenciais a fim de alavancar o desenvolvimento efetivo de suas ações laborais (CHAVES; TANAKA, 2012). Ainda, o conceito de gestão também pode ser definido como uma atividade/ação de dirigir uma organização, instituição, seja municipal, estadual ou nacional, particular ou pública,

de pequeno, médio ou grande porte, por meio, da execução de funções como a coordenação, articulação, diálogo, negociação, planejamento, acompanhamento, controle, avaliação. Representa um fenômeno político e *locus* para os processos relacionais, interesses pessoais e pela tomada de decisão, sustentado pelo diálogo e na participação ativa dos sujeitos sociais, na construção coletiva de regras e procedimentos para o desenvolvimento organizacional como um todo (SOUZA, 2009).

Os processos gerenciais são articulados com ferramentas que auxiliam no cumprimento de sua função, como, por exemplo, o planejamento, estratégias, deliberações e avaliações. As relações interpessoais se caracterizam como pano de fundo deste contexto, dando movimento, dinamicidade e operacionalidade à execução das funções entre os envolvidos, direta e indiretamente, neste processo organizacional. Nesta linha de pensamento, um estudo evidenciou que os professores entenderam que, apenas por meio das relações construídas com o coletivo, seria possível a condução e administração da universidade, mesmo que, em determinados momentos, ocorressem circunstâncias conflituosas e desconfortáveis (SILVA, 2012a).

Nessa perspectiva, existe uma escassez de estudos que enfoquem esse processo vivenciado por professores universitários, principalmente sob o enfoque das relações interpessoais estabelecidas, apesar da importância significativa dessa experiência na vida desses profissionais. No entanto, destacam-se algumas pesquisas que discutem a função gerencial de docentes de universidade brasileiras, como, por exemplo, (HEERDT, 2002; SILVA, 2002; SILVA; MORAES, 2002; MARRA; MELO, 2003; 2005; SILVA; MORAES; MARTINS, 2003; ÉSTHER, 2007; KANAN, 2008). De modo geral, estes estudos sinalizaram aspectos relacionados às atividades desenvolvidas em que prevaleceram elementos como a improvisação, o imediatismo, a falta de planejamento (SILVA, 2012a).

A universidade é reconhecida como uma organização complexa, as relações interpessoais possuem interface com os processos gerenciais, influenciam e são influenciadas pelo seu ambiente, condições e interações. Tal realidade é marca característica da docência, ou seja, o desafio ocorre por meio da necessidade de atuação do coletivo sem desprezar a individualidade, assim como olhar o indivíduo buscando interagir no todo. A compreensão do processo construtivo da prática docente ocorre de forma dialógica, coletiva e solidária (DAL-FARRA, 2015)

Destaca-se que algumas dessas dificuldades estão relacionadas à imposição de respostas rápidas aos desafios atuais e à necessidade de revisão de posturas amadoras na administração e nos processos organizacionais. Nesse sentido, é tanto desafiante quanto oportuno para a comunidade científica o conhecimento sobre gestão de pessoas nas universidades que reflita a cultura, as experiências e a realidade brasileiras (KANAN; ZANELLI, 2011).

Na gestão colegiada, desenvolver o processo de gestão colegiada exige trabalho em equipe, diálogo e discussão coletiva, participação e compromisso com as deliberações compartilhadas. Não representa uma tarefa fácil, pois, culturalmente, os processos de gestão de outrora ainda são encontrados em espaços públicos ou privados, configurando-se como um modelo autoritário, centralizador e fragmentado. A adoção de práticas de gestão com efetividade pode viabilizar e fortalecer o trabalho coletivo, inclusivo e solidário, com vistas a atender os objetivos e metas institucionais (KANAN; ZANELLI, 2011).

Nessa perspectiva, o estudo questiona: Como ocorrem as práticas gerenciais a por meio das ações, relações e interações entre discentes, docentes e gestores de colegiados de PPGs da área da saúde de uma IES? Assim, objetiva-se compreender como ocorrem as práticas gerenciais por meio das ações, relações e interações entre discentes, docentes e gestores no colegiado dos PPGs de cursos da área da saúde de uma IES.

## **METODOLOGIA**

Utilizou-se uma abordagem qualitativa sustentada no referencial metodológico *Grounded Theory*, ou Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), com o propósito de desvelar o objetivo do estudo: compreender como ocorrem as práticas gerenciais por meio das ações, relações e interações entre discentes, docentes e gestores no colegiado dos PPGs de cursos da área da saúde de uma IES.

O método intenta compreender a realidade vivenciada por meio da compreensão ou significado que o contexto ou objeto tem para o indivíduo, viabilizando o delineamento de um guia para a ação (STRAUSS; CORBIN, 2008).

O estudo foi realizado em uma instituição de ensino superior da região do Sul do País, incluindo docentes de cinco cursos diferentes da área da saúde e um grupo de discentes (mestrandos e doutorandos). A amostragem teórica foi utilizada para guiar a seleção dos participantes

do estudo, totalizando 34 participantes, divididos em três grupos amostrais.

**Quadro 1** - Apresentação dos grupos amostrais. Florianópolis, 2016.

<b>GRUPO AMOSTRAL</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>QUANTIDADE</b>
<b>1°</b>	E (1-13)	13
<b>2°</b>	E (14-19)	06
<b>3°</b>	E (20-34)	15
<b>Totalizando 34 participantes</b>		

Fonte: Próprio do autor.

Os dados foram coletados nos meses de janeiro a julho do ano de 2015, utilizando-se como técnica a entrevista semiestruturada. A seleção dos participantes foi direcionada por meio do processo de amostragem teórica, que conduziu a busca pelo próximo participante. Na coleta de dados utilizou-se o recurso de gravação digital de voz para o registro das falas. As entrevistas foram concedidas pelos participantes mediante explanação do objetivo da pesquisa e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O local da entrevista foi definido pelos participantes de acordo com a disponibilidade dos mesmos.

Ao ser iniciado o processo de coleta de dados com o primeiro grupo amostral, as entrevistas foram direcionadas pela seguinte interrogação: Fale-me como ocorrem as práticas de gestão, desenvolvidas por você e seus pares neste programa de pós-graduação. A análise do primeiro grupo amostral destaca os aspectos voltados às práticas gerenciais, as deliberações e sua interface com o cenário acadêmico. Destacou-se também que os docentes do PPG interagem e se relacionavam com os discentes (mestrandos e doutorandos), em busca do diálogo e da resolutividade das demandas e deliberações colegiadas. Foram levantadas as seguintes hipóteses: Como os docentes gestores buscam lidar com o desafio da comunicação e interlocução por meio da divulgação das informações deliberadas na instância colegiada? Como as demandas institucionais mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas, assim como impulsionam a criação de estratégias para o diálogo entre docentes e discentes para o alcance da excelência?

De posse da análise dos dados sentiu-se a necessidade de avançar na compreensão destas questões, de modo que um novo grupo amostral

foi incluído na amostragem teórica. A partir desta configuração, estabeleceu-se o segundo grupo amostral, que foi constituído por discentes, com o propósito de compreender como estes significavam suas experiências frente à participação como representantes discentes no colegiado do PPG.

Após a análise comparativa do segundo grupo amostral, pôde-se alcançar a compreensão de que o desenvolvimento das práticas gerenciais ocorria com a participação dos discentes que correspondiam ao grupo amostral dois. Os depoimentos dos participantes dos dois primeiros grupos amostrais suscitaram a necessidade de conhecer e compreender quais eram as dimensões das práticas de gestão desenvolvidas por representantes do colegiado de outros programas de PPGs da área da saúde. A hipótese para este grupo foi: Como as práticas gerenciais são estabelecidas a partir das relações e interações entre os docentes representantes do colegiado no PPG? As relações e interações entre representantes do colegiado podem contribuir para o alcance das práticas gerenciais? Desse modo, o terceiro grupo amostral foi composto por docentes que atuavam no colegiado de distintos PPGs. Considerou-se importante compreender como ocorriam as práticas gerenciais no contexto de outro colegiado da área da saúde e como eram estabelecidas as relações e interações entre os envolvidos, uma vez que cada profissional/docente vivencia e constrói suas relações e significados de forma diferente e dinâmica.

Com o avanço da análise comparativa dos dados já obtidos com o terceiro grupo amostral, foi possível compreender que as ações, relações e interações legitimavam o cenário em que ocorriam as práticas gerenciais, podendo ser, ao mesmo tempo, estratégias para o alcance das deliberações e atividades gerenciais, ou, até mesmo, aspectos inviabilizadores para o alcance das mesmas. Ainda, a análise deste grupo evidenciou a necessidade de fortalecer os processos de capacitação e preparo dos docentes gestores no contexto acadêmico, assim como destacou a necessidades de estes profissionais disporem de habilidades, conhecimento e competência para a prática de gestão.

As entrevistas foram individuais, audiogravadas em meio digital, transcritas logo após terem sido realizadas. Foram revisadas minuciosamente, comparando-se o texto com o áudio a fim de verificar se alguma informação havia se perdido. O local da entrevista foi escolhido pelos participantes segundo a disponibilidade de dia e horário de cada um. As transcrições foram organizadas no *Microsoft® Office*

*Word* e inseridas no *software* NVIVO®, que auxiliou no processo de codificação e organização dos dados.

O contato com os participantes ocorreu pessoalmente no local de trabalho ou via telefone pessoal, incluindo a apresentação dos pesquisadores envolvidos e da metodologia da pesquisa, com posterior convite para participar da pesquisa. Caso existisse o aceite, eram agendados o dia e horário da entrevista, de acordo com a disponibilidade do participante. As entrevistas ocorreram no local de trabalho dos participantes, em espaço adequado, que permitisse privacidade e tranquilidade para estabelecer um contato próximo entre o pesquisador e o entrevistado e com a menor possibilidade de interrupções.

Os dados foram analisados tangenciando a última versão de Corbin e Strauss (2015). Ao fazer a comparação constante, os dados são analisados e comparados por similaridades e diferenças. Dados que são similares em natureza (referindo-se a algo conceitual, similar, mas nunca repetido na mesma ação ou incidente) são agrupados juntos no mesmo título conceitual.

Nesta nova versão, as condições visam responder as perguntas onde e como ocorre. Elas se referem às razões percebidas que as pessoas dão para o porquê das coisas que acontecem e às explicações que elas dão para o porquê de elas responderem da maneira que fazem ao longo da ação-interação (CORBIN; STRAUSS 2015).

As ações-interações integram a segunda grande categoria no paradigma. Elas são atuais e responsáveis pelas pessoas e grupos que fazem os eventos ou situações problemáticas que ocorrem em suas vidas. A ação-interação responde as seguintes questões: o que significa (na forma do problema, do objetivo dele) e foi dado às estas condições ou conjuntos de eventos? O que particularmente ação interação foi pego ao manejar o problema ou alcançado o objetivo? (CORBIN; STRAUSS 2015).

As conseqüências podem ocorrer de forma antecipada ou atuais resultados esperados de ação e interação. Contudo, às vezes, o resultado esperado não acontece como esperado, é um ato que tem que ajustar o seu ou a sua interação para caber com o novo e envolvente situacional (CORBIN; STRAUSS 2015).

Desse modo, para o processo de organização e categorização dos dados foi utilizado o *software* NVIVO®, versão 10. A estrutura do NVIVO® permite a organização por projetos e as fontes de informação, assim como os dados gerados pelo processo analítico são armazenados em um banco de dados.

Para preservar a confidencialidade das informações, os participantes foram identificados pela letra (G) referente à participação no grupo amostral (1º, 2º, 3º até o sexto) estão relacionadas à identificação dos cursos de PPG da área da saúde e a letra E se refere aos participantes entrevistados, seguido do número ordinal correspondente à ordem das entrevistas (E1, E2, E3, E34).

## RESULTADOS

Em função da importância e relevância desta grande categoria, constatou-se a necessidade de aprofundar a análise e discussão dos dados encontrados. A categoria intitulada *Ações, relações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades em uma intencionalidade de construção* foi composta por cinco subcategorias, as quais serão apresentadas na sequência. A primeira subcategoria, refletindo as ações, relações e interações colaborativas com/entre docentes, discentes e gestores, destacou os aspectos referentes às ações e interações que subsidiam o a dinâmica das práticas gerenciais. A experiência e a maturidade frente aos cargos gerenciais podem repercutir positivamente nas relações entre seus pares e externos. O docente sente maior segurança em se posicionar e articular ações e relações sociais, evitando a possibilidade de desentendimentos e interpretações no diálogo coletivo.

*Se você tem segurança, do assunto que está sendo tratado, se você tem certa experiência, certa vivência, isso tudo vai tornando a pessoa mais segura, mais madura, para fazer as suas colocações, agora, porque colocações não podem ser feitas de qualquer jeito. Você está numa interação social, e tudo que você está falando, toda a ação tem uma reação, e nem sempre as reações são bem interpretadas, portanto elas são negativas, muitas vezes, elas vêm no sentido contrário (G1 E- 12).*

Segundo os depoimentos dos participantes, a negociação entra em cena quando se alcança alguma dificuldade para se chegar ao consenso, ou ao acordo comum entre as partes. Ainda, mesmo com as distintas percepções e opiniões, constatou-se que a polaridade para a construção de conhecimentos se faz necessária. O avanço foi percebido

no que se refere ao respeito e à maior escuta entre os pares representantes do colegiado, ao longo dos anos:

*E às vezes a gente vai ter que ceder em algum momento, e esse é o ponto difícil, quem cede e quando cede na negociação? Então acho que, mas é necessária uma polaridade para construir conhecimento, é necessário, entendeu, tem que ser entendido que os opostos existem, agora, como você maneja o seu e o do outro (G3 E-20).*

*É, isso não é assim uma coisa muito fácil, porque cada pessoa tem a sua opinião e às vezes acha que está colocando na mesa o melhor possível e não cede. Então tem essa, às vezes, a gente enfrenta essas dificuldades, as pessoas não assim, saberem ouvir, e eu acho que uma das dificuldades que, às vezes, a gente encontra é isso. Não digo na pós, eu acho que na pós a gente já cresceu bastante nesse sentido, das pessoas serem ouvidas, e de serem respeitadas nas suas opiniões. Eu acho que isso já melhorou bastante no programa, porque tinha aqueles feudos. Hoje em dia eu não vejo assim não. Antes de entrar na pós, imaginava que era assim, imaginava não, tinha certeza que era assim. Mas depois, eu convivendo, fui vendo que algumas coisas que eu pensava também não era tão assim, e houve mudança, durante o tempo que eu estou ali, eu vejo assim essas mudanças assim, de colocações, de comportamento, das pessoas (G3 E-32).*

O trabalho frente aos cargos de gestão está pautado nos processos de renovação, em uma continuidade e descontinuidade, marcado pela experiência de gestores e o diálogo com os jovens doutores que estão assumindo novas posições e posturas no contexto acadêmico. Esta renovação se configura como importante mola propulsora para o avanço qualidade das relações e processos construídos. Ou seja, os profissionais mais recentes chegam com a missão de incorporar a missão, os objetivos na instituição e para o coletivo, para o equilíbrio e a continuidade do trabalho em desenvolvimento:

*Isso é um processo de renovação e que acho que tem uma interferência na gestão também, continuar. Isso que eu falo assim, quando eu falo de cultura organizacional, como fazer com que essas pessoas novas que cheguem, que chegam, elas incorporem os objetivos, essa cultura que é própria da organização, de se envolver, né, e continuar o trabalho (G3E-28).*

*Eu julgo que sim, isso eu imagino que sim, né, porque, as pessoas, elas têm plena noção quando elas assumem da responsabilidade em fazer o pacto pelo conjunto. É muito pouco provável que, se essas decisões forem apenas para o grupo, para pequenos grupos dentro de todo o universo do curso, que, essas decisões, elas ganhem legitimidade (G3 E-29).*

Os depoimentos evidenciaram que trabalhar pelo coletivo é saudável e acaba favorecendo todos os envolvidos, internos e externamente. O aprendizado, as decisões, a possibilidade de compartilhar e dialogar coletivamente possibilitam avançar qualitativamente:

*Acho que isso a gente só perde, quando você não pensa no coletivo a gente só perde, porque eu tenho a visão assim, se você pensa no coletivo é mais ou menos pensando assim, se você está pensando no coletivo todo mundo vai ganhar e todo mundo vai chegar, se você pensa separado todo mundo vai andar em círculo e ninguém vai chegar a lugar nenhum (G3E-31).*

*Esse modelo que a gente tem de trabalhar no coletivo, acho que ele é muito saudável, porque é muito trabalhoso, tem muitas frentes. Então o fato de poder compartilhar, poder trabalhar juntos, o poder dividir, e a gente faz isso muito: “Tem isso para fazer, quem é que pode? – Dá aqui, que eu faço”. Cada um com as suas competências, disponibilizando suas competências, aquilo que pode fazer, aquilo que pode fazer. Então eu acho que isso auxilia muito a coordenação, todos aprendemos juntos e o trabalho se resolve e sai*

*com uma efetividade melhor. Então eu acho que foi uma decisão muito sábia nossa, muito saudável, sábia e que nos possibilita ir à frente (G1 E-05).*

O conhecimento possibilita uma liberdade de ação. O poder de decisão dialoga com a liberdade de ação, sendo que os princípios como a valorização, o respeito, as comunicações subsidiam as ações, relações e interações entre os envolvidos:

*É, são tantas coisas, mas eu penso assim: que conhecimento, eu acho que sim, liberdade de ação, eu acho que isso é uma coisa, o poder de decisão tem a ver com a liberdade de ação. Eu acho que a valorização o respeito, o respeito profissional, o respeito pelo teu conhecimento, eu acho que isso embasa o teu fazer, enquanto coordenadora no caso. Eu acho que, sei lá, o diálogo, comunicação, as relações de maneira geral, senão, não dá para fazer, não dá para desenvolver nada, né, assim, nenhum cargo, e liderança, acho que a gente precisa ter, senão também não consegue desenvolver um bom trabalho (G3 E- 24).*

Na construção de relações e interações, o conflito e a competitividade foram identificados pelos participantes do estudo, porém, foram entendidos como algo positivo, que proporciona o crescimento e novos aprendizados. Como uma via de mão dupla, também foi sinalizada com algo não saudável e desafiador, mas que, ao final, acaba resultando em mudanças e movimentos nos processos e relações gerenciais.

*O conflito, a competitividade, às vezes, são positivos, porque eles fazem o outro crescer, eles fazem as coisas mudarem (G3 E-33).*

*Muitas vezes, o conflito faz com que saia de alguma estagnação ali que, agora, nem sempre é saudável, então, a competitividade, às vezes ela não é saudável. Acho que o mais desafiador é isso, é a desinformação (G3 E-25).*

A segunda subcategoria intitula-se: Veiculação das informações e de resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica. A fragilidade no repasse e acompanhamento dos informes e deliberações colegiadas foi evidenciada pelos participantes do estudo. Destacaram que, quando não estavam participando como representantes do colegiado, várias vezes, não possuíam informações do que estava acontecendo no programa. Ainda, os participantes consideraram como desafiadora a desinformação, no entanto, afirmou que é diferente de quando não estavam envolvidos com a função de representação, ou seja, estar de fora do colegiado, o que lhes pareceu ser mais fácil.

*Quando eu não fazia parte do colegiado, eu mal sabia o que acontecia (G2 E-14).*

*Tem primeiro a quantidade de trabalho. Quando você está por fora, você acha que é muito mais simples. Por exemplo, eu sou representante, eu sou membro efetivo e representante da área, passar informações para os outros representantes de áreas, se você mandar e-mail, cai na caixa no meio de milhares de informações que a gente recebe. Tento passar essa informação pessoalmente (G3 E-26).*

Constatou-se que algumas áreas de concentração apresentam funcionamento no que remete à divulgação e disseminação das informações colegiadas. Porém, repetidamente, alguns docentes ficam alheios ao acompanhamento das discussões e informes deliberados. Neste caso, a falta de comunicação e interlocução favorece o distanciamento, segundo os depoimentos dos participantes:

*Tem áreas de concentração que isso funciona plenamente bem e as outras, eu acho que agora já está começando a acontecer com todas, mas teve momentos em que os professores me procuravam para colocar algum motivo. E eu disse: “Puxa!, mas isso foi discutido. E tal pessoa: “Não, não falou.”. E aí, lá abriu outra reunião, falando que é superimportante as pessoas saibam o que está acontecendo. Acredito que essas pessoas também se sentem representadas na medida que elas são informadas, e, às vezes, elas podem não ser informadas do conteúdo dos editais das reuniões,*

*mas elas são informadas depois. E também eu sou uma pessoa muito aberta, as pessoas vêm aqui e a gente conversa com muita tranquilidade sobre tudo (G1 E-11).*

*E, ao mesmo tempo, a falta de comunicação da coordenadoria, do colegiado, com o restante das partes acaba favorecendo esse distanciamento (G3E-30).*

Distintas formas de divulgação das informações e deliberações foram desveladas com a terceira subcategoria. Posterior às reuniões colegiadas, o *e-mail* vem sendo uma das principais ferramentas para divulgação dos informes deliberados. Todos os pontos que foram discutidos, demandas individuais ou coletivas, de discentes ou docentes acabam sendo encaminhadas por *e-mail*. Principalmente, questões coletivas e importantes que precisam de velocidade e irão influenciar o grupo são enviadas via correio eletrônico:

*Algumas decisões eu mando por e-mail, que é a decisão de banca, porque banca tem uma necessidade, uma velocidade maior que a reunião mensal (G2 E-19).*

*Mando e-mail quando precisa de alguma informação, o pessoal responde em seguida (G3 E-16).*

*Os aspectos que são discutidos eu passo por e-mail, eu repasso, eu não repasso todas as informações, eu repasso aquelas informações que são importantes (G3E-34).*

*As decisões do colegiado, por exemplo, quando é assim solicitação de renovação de banca. Aí o secretário, o nosso técnico, ele manda um e-mail para aquela professora dizendo o que o colegiado decidiu, agora, se esse professor não foi aprovado, sugerimos que a senhora indique outro nome e tal, até indicamos os nomes para não ter que mandar para o colegiado de novo para aprovar, então já aprovamos (G3 E-21).*

A falta ou demora no retorno dos *e-mails* e no acompanhamento do processo de disseminação das informações colegiadas foram apontadas pelos participantes, muitas vezes, sendo necessária, a utilização de outras estratégias para efetivar a comunicação entre os representantes.

*O pessoal responde, acaba dando retorno, e às vezes demora um pouquinho mais, demora um dia. Aí eu mando, sei lá, uma mensagem pelo celular: “Olha, fulano, mandei um e-mail importante, responde o e-mail tal”, isso é um pouquinho de trabalho de quem está representando o grupo no colegiado, por quê? (G3 E-23).*

*Porque muitas vezes tem que cobrar, eu mando o e-mail e não responde, aí eu mando mensagem pelo celular para responder, mas a gente acaba tendo retorno o pessoal (G2 E-18).*

Destacando a importância e a necessidade de uma participação de docentes e discentes no colegiado dos cursos de PPG da área da saúde, foi a quarta subcategoria encontrada. Os participantes discentes reconheceram que a representatividade colegiada é transitória. A criação de um espaço para discussão e problematização entre as demandas e necessidades dos pares discentes foi sinalizada como necessária:

*É uma cadeira, de decisões, ali, que é muito transitória também, então acaba que não se sente tão parte. Para isso teria que ter assim um espaço que o representante estivesse com os meus colegas para gente esta podendo discutir o que que a gente quer, qual que é o nosso posicionamento. Ter um espaço um pouquinho mais estabelecido para isso, não só enquanto um, aquilo que eu te falei, a gente não conversa, a gente não discute, a gente só vai discutir assim questões, por exemplo, que foi da bolsa, aquela tipo, é o único exemplo que eu estou te dando, porque eu acho o exemplo que mais pegou mesmo assim (G1 E-08).*

*Eu voto, não voto, eu assino, eu anoto as informações, mas estar por dentro dos assuntos,*

*assim de se envolver realmente, eu nunca me senti assim, porque não sei também. Claro, a gente, é importante a presença do discente, mas a questão de opinião assim é difícil, tipo de exigir uma opinião do docente numa reunião de colegiado, nunca vi assim (G1 E-04).*

Os representantes discentes do colegiado destacaram que, mesmo com a divulgação das informações, ocorre o pouco interesse em questionar, se aproximar das questões colegiadas. Torna-se importante incentivar e despertar o interesse, por parte do discente, em participar de órgãos e outras instâncias de representação discente:

*A ATA da reunião e o relatório são encaminhados para todo mundo, mas eu acho, eu não estou julgando, mas eu acho que é difícil alguém que sente e lê aquela, aquele relatório daquele, daquela reunião que teve, sabe, do que foi e o que não foi. Só quando seja talvez do seu interesse, daí não, foi mandado um documento meu para colegiado para ver se foi aprovado ou não (G2 E-17)*

*Ficamos como representante, nunca vieram me perguntar sobre o que que aconteceu na reunião do colegiado, a gente é que às vezes vai passar alguma coisa que era importante. Nunca veio um aluno me perguntar como é que, “a Ah, o que houve na reunião?” (G2 E-19).*

*Acredito que é o que falta e o que, falta despertar esse interesse do representante, não é uma coisa que faz parte da rotina de estudante, sabe. Eu vejo que praticamente todos os órgãos representativos discentes, a gente vê que a associação da pós-graduação teve bastante trabalho para ter adesão, para ter o candidato, então geralmente esses órgãos, tem essa, e apesar de serem todos adultos, todos saberem da importância (G2 E-15).*

O compromisso com a representação colegiada é contínuo e permanente, não acaba quando se encerra a reunião, torna-se necessário dar o retorno, enviar o documento oficializado com os informes

deliberados. Por outro lado, o aprendizado e o conhecimento adquirido, ao participar como representante foi notório por parte dos representantes, como sendo algo positivo e benéfico no processo de construção e formação de futuros mestre e doutores, engajados e com as dimensões pedagógicas, normativas, sociais, econômicas e políticas que se materializam como pano de fundo das relações e interações institucionais:

*Às vezes, a gente só segue ali o compromisso, sabe, tem, vou tá, deu!, acabou!, aquilo ali, e acabou ali. Mas não acaba ali, sabe, a gente tem dar um retorno de certa forma, e não só esperar o documento oficializado, encaminhar por e-mail, esperar, mandar, rever, às vezes discutir com os próprios representantes (G2 E-16).*

*Eu não sabia do funcionamento em si assim, quem eram partes. Então no mestrado eu não sabia, então eu recebia também os relatórios, os resumos, mas assim, não entendia muito bem o processo, e aí, depois, com a participação na reunião é que eu pude compreender um pouquinho melhor assim, e é bem interessante, porque você acaba sabendo como é que as coisas acontecem, sabendo (G2 E-20).*

*Conhecendo um pouquinho as normativas da pós-graduação, toda essa questão que norteia, o curso em si, tanto mestrado quanto doutorado, é, você fica mais por dentro assim, e também do que esta acontecendo ali no dia a dia do programa G2 E-14).*

Desenvolvendo comissões e fóruns para a resolutividade das demandas acadêmicas que mobilizam decisões e articulações colegiadas foi a quinta subcategoria. O fórum e as comissões foram destacados como estratégias importantes implementadas pelo programa, pois acabam apoiando as coordenações em seus processos deliberativos e posteriores encaminhamentos, legitimando a participação e o trabalho coletivo:

*Eu acho que o fórum é uma das grandes decisões que a gente tomou nesse programa, porque ele*

*apoia a coordenação, em tomada de decisão, em encaminhamentos, em uma série de coisas, e, além de apoiar, ele trabalha junto, eu já tive oportunidade de participar (G3 E-26).*

*Temos algumas comissões que são praticamente permanentes, por exemplo, comissão de bolsas, que é uma comissão prevista na legislação. Mas nós temos, por exemplo, quando nós temos processo seletivo, todos os professores participam do processo seletivo, a comissão do processo seletivo são todos os professores do programa. Quando nós temos algumas outras situações, como, por exemplo, recebimento de aluno estrangeiro e tal, algumas outras questões, a gente sempre tem comissão (G3 E-31).*

As comissões vêm sendo expandidas e encontradas com frequência. São entendidas como espaço para discussão coletiva, com a proposta de resolução das demandas dialogando com as dificuldades e divergências que emergem nestes cenários.

*Estamos com várias comissões agora em andamento para fazer essa reformulação geral. Então, basicamente, é longo, muitas coisas para discutir, a gente, e também a coordenadora é muito cuidadosa, ela atende, assim, a cada item de divergência dentro da comissão (G3E-34).*

*Então ela leva a reunião para todos os professores que estão como membros do colegiado discutirem aquele ponto específico. Então, por exemplo, se a comissão não entrou em acordo com uma das questões, por exemplo, o regimento, a gente está discutindo isso junto no colegiado para verificar a opinião da maioria (G3 E-21).*

## DISCUSSÃO

A implementação das práticas gerenciais proporciona o desenvolvimento de múltiplas e complexas ações e interações no ambiente de trabalho. As relações interpessoais subsidiam diretamente a realização do exercício gerencial. Um estudo identificou que, somente posterior ao início das atividades no gerenciamento e enfrentamento desta nova realidade, perceberam o real cenário de diversidade presente em seu cotidiano. Em face da expressiva variedade, sentiam dificuldade de tomar decisão, uma vez que diversos interesses, de diferentes grupos, necessitariam ser considerados. Ao enfrentar este desafio, o aprendizado foi de que o diálogo seria a mola propulsora para a discussão entre os diversos posicionamentos e interesses distintos envolvidos, sem excluir a polarização de opiniões, mas sob uma perspectiva de construção coletiva e plural. Estes atores ressaltaram a importância do consenso, sobretudo da necessidade de não deliberarem de forma isolada (SILVA, 2012a).

O respeito à diversidade, pluralidade e dialogicidade, entre seus pares ou não, pode legitimar a democracia e a inclusão social em uma esfera organizacional. A partir da conciliação entre as polaridades torna-se possível emergir uma prática mais refletida, integrativa e sensível, favorecendo que os personagens envolvidos, sejam eles gestores, docentes, discentes, etc., possam desempenhar o seu papel e exercendo as suas atividades segundo princípios de colaboração (DAL-FARRA, 2015). Não obstante, a IES carrega consigo um sistema de relações com características interativas e relações interpessoais maiores que qualquer outra organização. Acaba diferenciando-se de outros órgãos e empresas e, portanto, comporta o termo “organização educacional” (SILVA, 2010). A comunicação requer diálogo. Possibilita uma troca autêntica entre as pessoas e seu processo deliberativo e, pode tornar-se como um modo de comunicação associado à mudança organizacional participativa. A comunicação promove uma conversa reflexiva de várias pessoas que é capturada no modo chamado diálogo (RAELIN, 2012).

Sob a ótica da complexidade, a universidade e a educação possuem uma relação de interdependência, implicando-se mutuamente. Assim, a universidade contemporânea vem avançando no seu estatuto de espaço de produção, transmissão e preservação do conhecimento, para alcançar uma nova dimensão sociocultural, entendida como uma rede global de construção sustentável do conhecimento. Deste modo, as universidades têm de ser repensadas necessariamente no que respeita à

estrutura do seu processo e práticas informacionais e comunicativas (TEIXEIRA, 2012).

O docente, ao assumir as práticas gerenciais, abrange sua interface entre múltiplas dimensões, dentre elas, pedagógicas/acadêmicas, técnicas, políticas, financeiras, etc. Muitas vezes, o trabalho em equipe se torna fundamental para a construção e concretização das metas desejadas. Denota-se que, somente com a inclusão das pessoas, é que podem ser alcançadas as metas, conquistas e avanços (SILVA, 2012a). Compete ao docente, em seu papel como gestor, trabalhar de forma articulada e dialógica com a sua equipe, uma vez que, por meio desta relação, é possível aprimorar suas competências específicas, repercutindo beneficemente para o trabalho coletivo (SILVA, 2012a). Assim, a atuação docente baseada em competência sustentada por conhecimentos aplicáveis, habilidades, capacidades e aptidões pode promover o sucesso na carreira docente e repercutir efetivamente na comunidade acadêmica (ARIZONA; ARIZONA; ARIZONA; MICHIGAN, 2014).

Os participantes do estudo sinalizaram como estratégia a criação de comissões e fóruns para a resolutividade das demandas institucionais que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas. No que tange à tomada de decisão, um estudo ressaltou acerca do aprendizado relacionado ao processo de tomada de decisão de forma colegiada que foi significativo para os docentes envolvidos. Durante a sua experiência, acabaram descobrindo, em seu cotidiano, por meio do enfrentamento das múltiplas dificuldades, ao errar e acertar, sobre as formas mais apropriadas para alcançar os objetivos da instituição. Uma parcela expressiva dos docentes desconhecia a percepção de seus pares sobre um fato, ou situação, previamente à tomada de uma decisão (SILVA, 2012a).

Para que uma organização alcance suas metas e objetivos, torna-se necessário, muitas vezes, o desenvolvimento de estratégias e planejamento para a obtenção do que foi almejado. Os trabalhos em rede envolvendo o colegiado, as comissões, e fóruns, por exemplo, podem promover a articulação e participação coletiva dos envolvidos, inserindo estes indivíduos no complexo cenário de discussões e deliberações institucionais. Corroborando, um estudo apontou que as universidades criaram um conjunto de órgãos consultivos, que podem ser vistos como relevantes a favor das redes intrainstitucionais formais e informais (VEIGA et al., 2014). No entanto, o entendimento de rede deve presumir a defesa da horizontalidade das ações, interações e relações

acadêmicas, fundamentalmente, por meio do diálogo, solidariedade e participação plural dos envolvidos (discentes, docentes e comunidade), direta e indiretamente. A participação nas estruturas deliberativas necessita promover a democracia e inclusão das polaridades numa perspectiva de desenvolvimento, construção e avanços institucionais.

Nesse contexto, a participação e a tomada de decisão assumem relevância, sobretudo, porque é a partir delas que a organização se desenvolve e progride. No cotidiano do exercício da prática gerencial, torna-se importante identificar as demandas e necessidades para a dinamicidade de seu funcionamento, bem como promover o envolvimento das pessoas no trabalho que nela desempenham. Ao se tratar da universidade, pode-se ir mais longe, inserindo como objetivo, também, a promoção da formação humana (SILVA, 2010).

Sob este prisma, a deliberação pública curso de pós-graduação promove a apropriação do curso, estimula o pensamento crítico, e implica tomada de novas ações e medidas neste contexto. Importa distinguir características acerca da deliberação pública de outras formas de discussão, que pode ser convergente ou divergente em seus atributos ou objetivos. O debate público difere especificamente das outras formas de discussão, ao promover a compreensão de temas em que a possibilidade de acordo onde não está visível, e, em seguida, pela oportunidade de decidir coletivamente qual ação deve ser tomada. No processo de decisão, uma vez que alguma situação ou é identificada, três ou quatro opções são levantadas para resolver/solucionar o caso. Cada opção é diferente dos outros e representa um conjunto de relacionados possível ações para resolver o problema. Além disso, cada abordagem contém desvela as vantagens e desvantagens relacionadas que pode estimular no alcance de ações e decisões coletivas. A participação de moderadores pode favorecer para a manutenção e ritmo das deliberações de modo que cada abordagem recebe igual consideração (JOHNSON et al., 2014).

A necessidade e importância de uma participação mais expressiva entre docentes e discentes no colegiado, assim como o maior envolvimento entre os representantes no colegiado foram destacados pelos participantes. De acordo com os participantes do estudo, a fragilidade, no que se refere à veiculação e acompanhamento das informações e dos resultados dos processos deliberativos na comunidade acadêmica, acaba resultando no distanciamento e falta de interesse por parte dos representantes

Nessa perspectiva, num estudo sobre docentes com experiência em chefias, a os participantes sinalizaram que poucas vezes, ou nunca participavam das decisões, em contrapartida, outros já haviam tido oportunidade de interferir ou influenciá-las. De todo modo, todos destacaram sobre a importância de participar das decisões, pois eles poderiam contribuir para o desenvolvimento individual e coletivo da comunidade acadêmica (KANAN; ZANELI, 2011). Na percepção de alguns docentes gestores, a função de chefe/coordenador é entendida como alguém que promove a comunicação formal e burocrática, sendo que, em algumas circunstâncias, nem sempre o responsável tem disposição e tempo para ouvir, fato que acaba restringindo e desfavorecendo a construção e o fortalecimento das relações pessoais no que tange às rotinas formais de trabalho (KANAN; ZANELLI, 2011).

As diferentes culturas universitárias europeias vêm ampliando a sua concepção, ao entenderem que a universidade é um nó na rede global para a produção, reprodução e preservação do conhecimento e não apenas um centro isolado de produção de conhecimento e de transmissão. Todavia, a implementação de práticas educacionais abertas resulta em consequências importantes, impulsionando novas possibilidades de transformação das culturas organizacionais das instituições de ensino superior (TEIXEIRA, 2012).

A participação no processo de gestão da universidade pública brasileira neste início de século XXI, constitui-se uma problemática que envolve múltiplos elementos internos e externos, os quais condicionam a implementação de novas políticas públicas educacionais, repercutindo acerca da participação dos membros da comunidade universitária. Diversos estudos vêm abordando acerca da problemática da gestão e da participação na universidade. Por um lado, destacam que, devido à natureza da prática educativa, a participação se configura como uma dimensão técnica com inserção limitada à função que cada setor comunitário executa. Por outro lado, emerge a compreensão de que a participação promove a ampliação do processo democrático na sociedade em geral e, em particular, em suas instituições; desse modo, defendem uma participação efetiva da comunidade universitária nos cenários deliberativos (CARVALHO, 2013b).

Entretanto, os desafios da sociedade em rede impulsionam para uma reformulação do modelo de funcionamento universitário. A qualidade da gestão tornou-se fundamental nas organizações contemporâneas e, conseqüentemente, também nas universidades. Mas, além disso, competem a cada universidade, dentro das suas

características, o desenvolvimento e avanços na implementação de modelos organizacionais capazes de superar os desafios referentes à sociedade e do próprio mercado externo (TEIXEIRA, 2012).

A compreensão da complexidade que abrange as práticas gerenciais se torna fundamental na conjuntura atual. Suas ações e interações de interdependências e complementaridades culturais, sociais, pedagógicas, econômicas, políticas, tecnológicas e informacionais/comunicacionais promovem a partilha e a coprodução do conhecimento, tornando obsoleta a polaridade entre o contemporâneo e a tradição, entre inovação e preservação. Neste novo cenário em que a conjuntura atual vem se desenvolvendo, sob a perspectiva de uma visão mais global, articulada, dialógica e em rede, não há lugar para o novo e o velho, ambas as dimensões coabitam a mesma realidade, pois são momentos distintos de um fluxo de informação que se renova e se movimenta ciclicamente (TEIXEIRA, 2012).

Desse modo, nas instituições educacionais, como a universidade, são empregadas diversas formas para a gestão e organização do trabalho. A instituição educacional, como a mais complexa das organizações, requer um processo administrativo que comporte a sua complexidade sem rigidez e, ao mesmo tempo, tenha firmeza, seriedade, perícia e responsabilidade (SILVA, 2010). A participação, encontrada no ambiente colegiado, por meio de fóruns, comissões, ou como representantes, coordenadores ou gestores, etc., é necessária para o cumprimento da democracia. Nas últimas décadas, regras e normas vêm sendo construídas para que a participação seja garantida. Destaca-se a importância da compreensão e aplicação prática, a favor da participação do cidadão nas decisões da vida institucional, política e social. A participação se dá pela coletividade e pluralidade e está atrelada à democracia nos processos de tomada de decisões. Tal fortaleza se confirma quando os sujeitos sociais reconhecem a democracia e o diálogo como princípios não somente nas relações institucionais, acadêmicas, pedagógicas, mas como um fundamento de vida, envolvendo e articulando as múltiplas e diversas esferas sociais e humanas (SOUZA, 2009).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Relações, ações e interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção sustentam o componente ações-interações do modelo paradigmático. As relações,

ações e interações subsidiam o desenvolvimento das práticas gerenciais, influenciam e são influenciadas mutuamente. Ao mesmo tempo, podem favorecer o alcance efetivo de metas e objetivos gerenciais, como, inviabilizar e torna-se um obstáculo para o sucesso das atividades acadêmicas.

A tomada de decisão se materializa por meio do coletivo, com base na participação, no diálogo, na representatividade colegiada, mobilizando ações e interações plurais e dinâmicas. As competências, habilidades e aptidões podem favorecer o alcance de deliberações democráticas e que atendam as necessidades e especificidades da comunidade acadêmica. A veiculação das informações e os resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica e a necessidade de maior envolvimento e participação dos docentes e discentes no colegiado dos PPG na área da saúde foram destacados como aspectos a serem aprimorados. O comprometimento e a responsabilidade social e coletiva necessitam ser incorporados e consolidados no cenário acadêmico, a fim promover as ações, relações e interações e alavancar as práticas gerenciais e seus processos decisórios.

O pensamento complexo possibilita contemplar as ações, relações e interações, de forma a interdependente e conectada, não apenas, reduzir em partes, ou fragmenta-las, desconsiderando a sua totalidade e multidimensionalidade. As polaridades são encontradas em múltiplos cenários, no colegiado, no fórum, nos processos deliberativos e na construção e (des) construção das práticas gerenciais, todavia, sob uma intencionalidade de construção, pode propiciar a abertura a diferentes olhares e entendimentos, assim como, impulsionar melhorias e possibilidades de mudanças.

Considera-se pertinente salientar que a limitações do estudo foi o fato de envolver contexto específico, não permitindo generalizar seus resultados. Entretanto, sua importância está ancorada na experiência dos docentes que atuam no cenário acadêmico, e suas ações, relações e interações construídas em seu cotidiano de trabalho o processo gerencial no contexto universitário.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L.A.G.; ALBUQUERQUE, G.L.A.; RIBEIRO, R.M. *Revista ADMpg* Gestão Estratégica, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 17-22, 2012.

ARIZONA, M.O.; ARIZONA, E.B.; ARIZONA, J.C.; MICHIGAN, E.B. A competency-based approach to the master's degree preparation of higher education professional. **Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment**, v. 4, p. 1, Dec. 2014.

BOISE, J.A.W.; CAMPBELL, T. The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. **Review of Educational Research Month**. v. 20, n. 10, p. 1–38. 2016. Disponível em: <<http://rer.aera.net>.> Acesso em: 22 June 2014.

CHAVES, L.D.P.; TANAKA, O.Y. O enfermeiro e a avaliação na gestão de Sistemas de Saúde. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 46, n. 5, p. 1274-1278, Oct. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jun. 2016.

CORBIN, J; STRAUSS, A. **Qualitative research: techniques and procedures for the development of grounded theory**. Ed. SAGE. 2. ed. 2015.

DAL-FARRA, R.A. Formação docente continuada no ensino superior: compartilhamento e construção de saberes coletivos. *Revista de Administração Educacional*, Recife, v. 1, n. 2, jul./dez, p. 46-59, 2015.

EDELSTEIN, R. Globalization and student learning: A Literature Review and Call for Greater Conceptual Rigor and Cross-Institutional Studies. April 2014.

EID, F.H, Research, Higher Education and the Quality of Teaching: Inquiry in a Japanese Academic Context. **Research in Higher Education Journal**, v. 24, aug, 2014.

FLICKINGER, H.G. A educação diante da complexidade da sociedade contemporânea. **Espaço pedagógico**, v. 21, n. 1, Passo Fundo, p. 11-22, jan./jun. 2014. Disponível em: <[www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep)> Acesso em: 22 jun 2013.

JOHNSON, M.; PARTLO, M.; HULLENDER, T.; AKANWA, E.; BURKE, H.; TODD, J.; ALWOOD, C.. Public Deliberation as a Teaching Andragogy: Implications for Adult Student Learning from a Doctoral Higher Education Policy Course. **Journal of Scholarship of Teaching and Learning**, v. 14, n. 1, p. 95-108, Feb. 2014.

KANAN, L. A.; ZANELLI, J. C.. Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. **Psicologia & Sociedade**; v. 23, n. 1, p. 56-65, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n1/a07v23n1>>. Acesso em: 22 jun. 2013.

LIMA, V.B.F.; ALENCAR, E.M.L.S. Creativity in graduate programs in education: pedagogical practices and inhibiting factors. **Psico-USF [online]**. v. 19, n. 1, p. 61-72, 2014.

LOZA, E.P; SANTIAGO, M.B.S.R. La dimensión social de la universidad del siglo XXI: creación del programa de aprendizaje-servicio en la Universidad Técnica de Ambato. **Revista Iberoamericana de Edicacion**,. v. 65, n. 1, p. 1-11, 2014. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/6348Saenz-Rico.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

MEYER JR, V. **The practice of the university administration: contributions to the theory**. Univ. Debate jan./dez., v. 2, n. 1, p. 12-26, 2014.

RAELIN, J.A. Dialogue and deliberation as expressions of democratic leadership in participatory organizational change. **Journal of Organizational Change Management**. v. 25, n. 1, p. 7-23, 2012.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37 jan./abr. 2008.

SILVA. F.M.V.. A transição para a gestão universitária: o significado das relações interpessoais. R. Adm. **FACES Journal Belo Horizonte** · v. 11, n. 4, p. 72-91, out./dez. 2012a.

SILVA, I. B. O pensamento complexo e a educação. **Ponto-e-vírgula**, n. 11, p. 38-53, 2012b.

SILVA, R.C. Gestão universitária – instituições confessionais. **Revista de Educação do Cogeime**. Ano 19, n. 37, jul/dez. 2010.

SOUZA, A.R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 03, p. 123-140, dez. 2009.. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Tradução Luciane de oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TEIXEIRA, A.M. Desconstruindo a Universidade: Modelos universitários emergentes mais abertos, flexíveis e sustentáveis. RED. **Revista de Educación a distância**, 2012.

VEIGA, A.; MAGALHÃES, A.M.; SOUSA, S.; RIBEIRO, F.M; AMARAL, A. A reconfiguração da gestão universitária em Portugal. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 41, p. 7-23, 2014.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da construção do modelo teórico conceitual e processual centrado no fenômeno: *Decidindo praticando – praticando decidindo: a complexidade das práticas gerenciais entre discentes, docentes e gestores de programas de pós-graduação da área da saúde em uma Instituição de Ensino Superior* e da integração das categorias encontradas alcançou-se o objetivo proposto deste estudo. Esse modelo foi sustentado pela integração de três categorias: Aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais na esfera dos cursos de PPG da área da saúde (Componente: condições), Relações interações colaborativas com docentes e discentes: polaridades numa intencionalidade de construção (Componente: ações-interações); Dispositivos promotores das práticas de gestão (Componente: consequências), que se articulam com onze subcategorias, distribuídas nos componentes do modelo paradigmático.

As dimensões relacionais; técnica e instrumental, pedagógica, financeira e projeções e outcomes, subsidiam e legitimam as práticas gerenciais, ao mesmo tempo, influenciam e são influenciadas por aquelas, construindo uma relação de recursividade, interdependência e complementaridade. Desse modo, destacam-se algumas práticas gerenciais, como por exemplo, buscar traçar e alcançar metas de cooperação acadêmica, gerenciar com base na solidariedade com vistas à construção/formação de pessoas; utilizar da comunicação para favorecer a interlocução nos processos gerenciais; gerenciar promovendo a dialogicidade, a participação, resolutividade e proatividade; agir com clareza e ser transparente frente aos processos institucionais; desenvolver as práticas de gestão com visão/visibilidade para alcançar as partes e o todo da organização; realizar o planejamento e avaliação das atividades pedagógicas; Participar ativamente nas diferentes esferas de decisão; estabelecer processos de negociação.

A relação entre as práticas gerenciais e a participação, diálogo, deliberações, planejamento, avaliação, visibilidade, transparência, formação, cooperação, dentre outros, não ocorre de forma linear. Dinamizam-se sob uma perspectiva circular, são interdependentes, por meio de uma relação de recursividade e retroatividade.

Evidencia-se a necessidade de ampliar o preparo e capacitação docente para assumir cargos e funções gerenciais, bem como, fortalecer a integração e articulação da atuação nas múltiplas esferas acadêmicas (o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão). Arelado a isto, as aptidões,

competências e habilidades favorecer no desenvolvimento das práticas gerenciais. Em suma, estes são aspectos condicionantes para o desenvolvimento das práticas gerenciais na esfera dos cursos de PPG da área da saúde, ou seja, uma vez presente, podem ser promotores para o alcance da qualidade dos processos gerenciais.

As ações, relações e interações entre docentes e discentes influenciam são influenciadas por meio da articulação das práticas gerenciais. Configuram-se como interdependentes, que dialogam o coletivo, as pluralidades e individualidades, de forma interdependente e complementar. A polaridade numa perspectiva de inclusão, participação e negociação é cotidianamente presente e desafia os atores envolvidos.

A comunicação e a divulgação das informações acerca dos resultados dos processos deliberativos entre a comunidade acadêmica carecem de uma atenção maior por parte dos docentes e discentes. Mesmo com as distintas formas de divulgar a informação, se torna necessário fortalecer a participação dos docentes e discentes no colegiado dos PPG na área da saúde. Desenvolvendo comissões e fóruns para a resolutividade das demandas institucionais foram entendidos como estratégias importantes para que mobilizam a necessidade de decisões e articulações colegiadas.

A internacionalização e a integração da graduação e pós-graduação são definidos como dispositivos para o alcance das práticas gerenciais, no entanto, são relacionadas por processos dinâmicos não-lineares, se adapta ao princípio hologramático em que não somente a parte está no todo, mas o todo está na parte.

Assim, ao buscar compreender como os docentes dos PPG da área da saúde experienciam e significam as práticas gerenciais, desenvolvidas em uma Instituição de Ensino Superior foi possível sustentar e confirmar a tese de que: as práticas gerenciais encontram-se instituídas na comunidade acadêmica (docentes, discentes e demais colaboradores) e as práticas gerenciais se constituem como importantes instrumentos de gestão. Estão sustentadas por meio do compartilhamento deliberativo, diálogo, participação política e coletiva, atreladas aos interesses institucionais, profissionais e pessoais com vistas à construção de estratégias e planos de ação em busca da excelência nas dimensões relacionais, pedagógica, técnica e instrumental, financeira sendo transversalizada por metas, objetivos, projeções futuras e *outcomes*. São legitimadas pela expertise de profissionais e elevado perfil na formação discente.

Torna-se importante apontar os aspectos limitantes deste estudo,

inicialmente pelo fato de envolver contexto específico, não permitindo generalizar seus resultados. Todavia, aponta-se como contribuição da pesquisa desvelar as práticas gerenciais de docentes de PPGs da área da saúde, devido à incipiente quantidade de estudos realizados nesta temática, tão salutar e fundamental para o desenvolvimento e progresso dos modelos e processos gerenciais diante de um cenário complexo, dinâmico e plural.

Na conjuntura atual de intenso debate quanto a importância da pós-graduação no Brasil e da qualidade de suas propostas acadêmicas, num momento em que se demandam programas de pós-graduação que respondam à grande variedade de desafios sociais, tecnológicos, políticos e ecológicos, é de grande importância refletir sobre as condições atuais e o futuro desejável para eles.

Os elementos que se destacam nesse estudo: os processos deliberativos e a importância da participação e representação da comunidade, as ações, relações e interações entre docentes, discentes e demais colaboradores, o conjunto de práticas gerenciais, como por exemplo, pode ser citado, o destaque para a questão da internacionalização das publicações e programas de pós-graduação, como elementos constituintes de processos e contra-processos. Nesta perspectiva, se caracterizam como antagônicas, interdependentes, mas ao mesmo tempo são convergentes e divergentes, dependentes e independentes, influenciam e são influenciadas, mutuamente.

Sugere-se que novos estudos sejam realizados acerca dos processos gerenciais de docentes que atuam no cenário acadêmico, suas fragilidades e potencialidades, não apenas em uma instituição federal de ensino superior, mas em outros contextos, incluindo estudantes de graduação, pós-graduação, e demais membros da comunidade.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L.A.G.; ALBUQUERQUE, G.L.A.; RIBEIRO, R.M. **Revista ADMpg** Gestão Estratégica, Ponta Grossa, v. 5, n. 1, p. 17-22, 2012.

ALCÂNTARA, L.M. et al. Gerenciando o cuidado operativo de enfermagem em situação de guerra. **Enfermeria Global**, n. 7, 2005. Disponível em: <<http://revistas.um.es/eglobal/article/viewFile/474/484>>. Acesso em: 10 set. 2012.

ARIZONA, M.O.; ARIZONA, E.B.; ARIZONA, J.C.; MICHIGAN, E.B. A competency-based approach to the master's degree preparation of higher education professional. **Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment**, v. 4, p. 1, .Dez. 2014.

ASSIS, L.M.; OLIVEIRA, J.F. A avaliação da educação superior no contexto das reformas e políticas educacionais. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 19, n. 38, p. 51-69, jan./abr. 2013.

BACKES, D. S. **Vislumbrando o cuidado de enfermagem como prática social empreendedora**. 2008. 244f. Tese (Doutorado em Enfermagem). Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

BAGGIO, M.; ERDMANN, A.L. Teoria fundamentada nos dados ou Grounded Theory e o uso na investigação em Enfermagem no Brasil. **Revista de Enfermagem**, v. 3, n. 3, 2011.

BERNARDINO, E; FELLI, V.E.A; PERES, A.M. Competências gerais para o gerenciamento em enfermagem de hospitais. **Cogitare enferm**. 2010 abr/jun; v. 15, n. 2, p. 349-350

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPg 2011-2020**. v. 1. Brasília: CAPES; 2010.

CANTERLE, N.M.G; FAVARETTO, F. Proposta de um modelo referencial de gestão de indicadores de qualidade na instituição universitária. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, v. 16, n. 60, p. 393-412,

2008. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a05.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 20.

CARIA, T.H.L. Bourdieu e o conceito de prática na pesquisa em educação. **Revista Educação e Realidade**, v. 28, n. 1, p. 31-47, 2003.

CARVALHO, C.H.A. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Rev. Bras. Educ.**, v. 18, n. 54, p. 761-776, 2013a.

CARVALHO, E.A. Saberes complexos e educação transdisciplinar. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 17-27, 2008.

CARVALHO, R. F. Limites, possibilidades e desafios no processo de gestão e participação das IFES/UFT. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 335-350, 2013b.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHAVES, L.D.P.; TANAKA, O.Y. O enfermeiro e a avaliação na gestão de Sistemas de Saúde. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 46, n. 5, p. 1274-1278, Oct. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342012000500033&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 jun. 2016.

CHIROLEU, A. Alcances de la democratización universitaria en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**. v. 65, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/6000Chiroleu.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

CORBIN, J; STRAUSS, A. **Qualitative research**: techniques and procedures for the development of grounded theory. Ed. SAGE. 2.ed. 2015.

COSTA, E.M.; SOUZA, H.R.; RAMOS, F.S.; SILVA, J.L.M. Eficiência e desempenho no ensino superior: uma análise da fronteira de produção educacional das IFES brasileiras. **Rev. econ. Contemp.**, v. 16, n. 3, p.

415-440, 2012. Disponível em:

<<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/issue/view/774>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

CUNHA, L.A. Autonomia universitária: teoria e prática. En publicacion: **Universidad e investigación científica**. Vessuri, Hebe.

CLACSO - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Nov. 2006. Disponible en: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/vessuri/Luiz%20A%20Cunha%20.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

CURY, A. **Organização e Métodos**: Uma visão holística. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

CURY, C.R.J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Rev. Bras. Educ.** n. 30, p. 07-20, 2005.

\_\_\_\_\_. O debate sobre a pesquisa e a avaliação da pós-graduação em educação. **Rev. Bras. Educ.** v. 15, n. 43, p. 162-165, 2010.

DALBÉRIO, M.C.B. Gestão democrática e participação na escola pública popular. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 47, v. 3, 2008. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2420Borges.pdf>> Acesso em: 25 set. 2012.

DANTAS, C. C. et al. Teoria fundamentada nos dados - aspectos conceituais e operacionais: metodologia possível de ser aplicada na pesquisa em enfermagem. **Rev Latino-Am Enfermagem**, v. 17, n. 4, 2009.

ERDMANN, A.L; ANDRADE, S.R; SANTOS, J.L.G.S; OLIVEIRA, R.J.T. Perfil dos egressos de gerenciamento de enfermagem dos programas da área de enfermagem da região Sul. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 45, n. esp, p. 1551-1557, 2011b.

ERDMANN, A.L.; FERNANDES, J.D.; TEIXEIRA, G.A.S. Panorama da educação em enfermagem no Brasil: graduação e pós-graduação.

**Enferm. em foco**, Brasília, v. 2, n. 1, p. 89-93, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342011000600028](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000600028)>. Acesso em: 14 out. 2013<sup>a</sup>.

FARIA, H.P. Gestão colegiada: conceitos e pressupostos para o alcance da alta responsabilidade organizacional. **Saúde Digital**, out. 2003. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br/smsa/biblioteca/saudedigital/outubro2003/especializacao.html>>. Acesso em: 25 set. 2012.

FÁVERO, M.L.A. Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 197-226, jan./jun. 2004.

FELLI, V.E.A. et al. Perfil de egressos da Pós-Graduação stricto sensu na área de Gerenciamento em Enfermagem da EEUSP. **Rev. esc. enferm. USP**, v. 45, n. spe, p. 1566-1573, 2011.

FERNANDES, J.D; COÍMBRA, L.L; SILVA, L.S; SILVA, R.M.O; TEIXEIRA, G.A.S; SILVA, I.A.S. Modalidades de integração da pós-graduação com a graduação no ensino de enfermagem **Revista Baiana de Enfermagem**. v. 29, n. 3, p. 192-200, 2015.

FERNANDES; J.D; TEIXEIRA, G.A.S; SILVA, M.G; FLORÊNCIO, R.M.S; SILVA, R.M.O; SANTA ROSA DO. Expansão da educação superior no Brasil: ampliação dos cursos de graduação em enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [Internet]. v. 21, n. 3, maio-jun. 2013 Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/pt\\_0104-1169-rlae-21-03-0670.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/pt_0104-1169-rlae-21-03-0670.pdf) >. Acesso em: 22 jun. 2013.

FLICKINGER, H.G. A educação diante da complexidade da sociedade contemporânea. **Espaço pedagógico**, v. 21, n. 1, Passo Fundo, p. 11-22, jan./jun. 2014. Disponível em: <[www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep)> Acesso em: 22 jun 2013.

FRANCO, M.E.D.P; AFONSO, M.R; BORDIGNON, L.S. Gestão Universitária: qualidade, investigação científica e inovação educacional. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 5, n. 1, pp. 83-103, jan./fev./mar./abr. 2012.

FREITAS, A.F.; COSTA, D. M., CKAGNAZAROFF, I.B; BARBOSA, F.V. Perfil metodológico da produção científica no Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 18-41, jan. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Giovana/Downloads/28208-109128-1-PB.pdf> Acesso em: 25 Set. 2012.

GARCIA, S.G; CARLOTTO, M.C. Tensões e contradições do conceito de organização aplicado à universidade: o caso da criação da USP-Leste. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 657-684, nov. 2013.

GOMES, O.F; GOMIDE, T.R; GOMES, M. Â. N.; ARAÚJO, D. C.; MARTINS, S.; FARONI, W. Sentidos e implicações da gestão universitária para os gestores universitários. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 234-255, 2013.

HADDAD, A.E. et al. Formação de profissionais de saúde no Brasil: uma análise no período de 1991 a 2008. **Rev. Saúde Pública**, v. 44, n. 3, p. 383-393. 2010.

HIGASHI, G.D.C; ERDMANN, A.L. Tecendo significados do processo deliberativo da gestão colegiada na enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** mar.-abr. v. 22, p. 2, p. 269-76, 2014.

ITO, E.E; PERES, A.M; TAKAHASHI, R.T; LEITE, M.M.J.O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. **Rev Esc Enferm, USP**, v. 40, n. 4, p. 570-575, 2006.

JOHNSON, M.; PARTLO, M.; HULLENDER, T.; AKANWA, E.; BURKE, H.; TODD, J.; ALWOOD, C.. Public Deliberation as a Teaching Andragogy: Implications for Adult Student Learning from a Doctoral Higher Education Policy Course. **Journal of Scholarship of Teaching and Learning**, v. 14, n. 1, p. 95-108, Feb. 2014.

KANAN, L. A.; ZANELLI, J. C.. Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário. **Psicologia & Sociedade**; v. 23, n. 1, p. 56-65, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n1/a07v23n1>. Acesso em: 22 jun. 2013.

KEISER, D.E.; SERBIM, A.K. Diretrizes curriculares nacionais: percepções de acadêmicos sobre a sua formação em enfermagem. **Rev Gaúcha Enferm.** Porto Alegre, v. 30, n. 4, p. 633-640, 2009.

KISSLER, L; HEIDEMANN, F.G. Governança pública: novo modelo regulatório para as Relações entre Estado, mercado e sociedade? **RAP Rio de Janeiro**, v. 40, n. 3, p. 479-99, Maio/Jun. 2006.

LIMA, T.C.P. Autonomia universitária: uma reflexão. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ.** n. 30. v. 1, 37-56, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/viewFile/1286/1339>> Acesso em: 25 set. 2012.

LIMA, V.B.F.; ALENCAR, E.M.L.S. Creativity in graduate programs in education: pedagogical practices and inhibiting factors. **Psico-USF [online]**. v. 19, n. 1, p. 61-72, 2014.

LIZOTE, S.A; VERDINELLI, M.A. Fatores organizacionais em instituições de ensino superior e sua relação com as competências empreendedoras dos coordenadores de cursos de pós-graduação. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 256-279, 2013.

LOZA, E.P; SANTIAGO, M.B.S.R.La dimensión social de la universidad del siglo XXI: creación del programa de aprendizaje-servicio en la Universidad Técnica de Ambato. **Revista Iberoamericana de Edicacion**, v. 65, n. 1, p. 1-11, 2014. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/6348Saenz-Rico.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

MEYER JR, V. **The practice of the university administration:** contributions to the theory. Univ. Debate jan./dez., v. 2, n. 1, p. 12-26, 2014.

MIRANDA, A.R.A; CAPPELLE, M.C.A; FONSECA, F.P; MAFRA, F.L.N; MOREIRA, L.B. O exercício da gerência universitária por docentes mulheres. **Pretexto. (Revista online)**. Belo Horizonte v. 14, n. 1, p. 106 – 123, jan./mar. 2013.

MOITA, F.M.G.S.C; ANDRADE, F.C.B. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ.**, v. 14, n. 41, p. 269-280, 2009.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2006.

NASCIMENTO, E.L.A; VIEIRA, S.B; ARAUJO, A.J.S. Desafios da gestão coletiva da atividade na docência universitária. **Psicol. cienc. prof.** v. 32, n. 4, p. 840-855, 2012.

NETO, O.R.M; ANTUNES, M.T.P; VIEIRA, A.M. **Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015.

PAULA, M.F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**. Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a05v14n1.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2014.

PAZETO, A.E. Universidade, formação e mundo do trabalho: superando a visão corporativa. **Ensaio: Aval Pol Públ Educ.**, v. 13, n. 49, p. 487-496, 2005.

PEREIRA, E.M.A. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**. Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a03v14n1.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

PEREIRA, I.; BARONE, R.E.M. A universidade, a educação social e a formação do sócioeducador. **Serv. Soc. Rev.**, Londrina, v. 15, n. 1, p. 05-20, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/14570/12478>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

POLIT D.F.; BECK C.T. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: avaliação de evidências para a prática de enfermagem**. 7ª ed. Porto Alegre (RS): Artmed; 2013.

RAELIN, J.A.. Dialogue and deliberation as expressions of democratic leadership in participatory organizational change. **Journal of Organizational Change Management**. v. 25, n. 1, p. 7-23, 2012.

REIS, C; SILVA, J.D.F.; STALOCH, R. Distribuição regional das instituições de ensino superior gratuito no Estado de Santa Catarina: a lacuna na Mesorregião do Vale do Itajaí e as contradições das políticas públicas de expansão de vagas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 280-301, 2013.

RIBEIRO, M. E.S.; CHAVES, V.L.J. **EIXO 3 - Política e gestão da Educação Superior**. A gestão universitária como foco de pesquisa. 2013. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MariaEdilene daSilvaRibeiro-ComunicacaoOral-int.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2014.

RONCAGLIO, S. M. A relação professor-aluno na educação superior: a influência da gestão educacional. **Psicol. Cienc. Prof.**, v. 24, n. 2, p. 100-11, 2004.

SALOM, M.A.C. Evaluación de la práctica docente y calidad educativa: una relación encadenada. **Revista Iberoamericana de Educación.**, v. 65, n. 1, 2014.  
Disponível: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/6154Calatayud.pdf>>  
Acesso em: 25 set. 2012.

SAMPAIO, R. M.; LANIADO, R. N. Uma experiência de mudança da gestão universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações. **Rev. Adm. Pública**. v. 43, n. 1, p. 151-174, 2009.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

SAVIANI, D.. A expansão do Ensino Superior no Brasil. **Póiesis Pedagógica**. v. 8, n. 2, p. 4-17, ago/dez. 2010.

SCHWARTZMAN, S.. A Universidade primeira do Brasil: entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social. **Estudos Avançados**, v. 20, n. 56, p. 161-189, 2006.

SERVA, M.; DIAS, T.; ALPERSTEDT, G. D. Paradigma da complexidade e teoria das organizações: uma reflexão epistemológica. **Rev. adm. empres.**, São Paulo, v. 50, n. 3, p. 276-287, set. 2010.

Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902010000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902010000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 jun. 2016.

SILVA, B.P.L. **A teoria da complexidade e o seu princípio educativo:** as ideias educacionais de Edgar Morin. *Polyphonia*, v. 22, n2, jun-dez. 2011.

SILVA, F.M.V.. A transição para a gestão universitária: o significado das relações interpessoais. R. Adm. **FACES Journal Belo Horizonte** v. 11, n. 4, p. 72-91, out./dez. 2012.

SILVA, I. B.. O pensamento complexo e a educação. **Ponto-e-vírgula**, 11: 38-53, 2012.

SILVA, M.G; FERNANDES, J.D; TEIXEIRA, G.A.S; SILVA, R.M.O. Processo de formação da(o) enfermeira(o) na contemporaneidade: desafios e perspectivas. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, n. 19, n. 1, p. 176-184, 2010.

SILVA, R.C. Gestão universitária – instituições confessionais. **Revista de Educação do Cogeime**. ano 19, n. 37, Jul/Dez. 2010.

SIMOES, M. L. O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 22, n. 2, p. 136-152, jul./dez. 2013.

SOARES, M.S.A e Orgs. **Educação Superior no Brasil. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe IESALC** – Unesco – Caracas. 2002.

SOUZA, A.R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 03, p. 123-140, dez. 2009.. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

SOUZA, J.A.J.; SANTOS, E.C., LOBO, A.S.; MELO, L.C; SOARES, A.C. Concepções de universidade no brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de universidade. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 216-233, edição especial, 2013.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Tradução Luciane de oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TAUCHEN, G.; FÁVERO, A. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011.

TEIXEIRA, A.M. Desconstruindo a Universidade: Modelos universitários emergentes mais abertos, flexíveis e sustentáveis. RED. **Revista de Educación a distancia**, 2012.

TORRES, A.R; ALMEIDA, M.I. **Formação de professores e suas relações com a pedagogia para a ducação superior**. Form. Doc., Belo Horizonte, v.05, n. 09, p. 11-22, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em: 22 jun 2014.

TUCKER, J; FUSHELL, M. Graduate Programs in Education: Impact on Teachers' Careers. **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, n. 148, nov. 2013.

VEIGA, A.; MAGALHÃES, A.M.; SOUSA, S.; RIBEIRO, F.M; AMARAL, A. A reconfiguração da gestão universitária em Portugal. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 41, p. 7-23, 2014.

## **APÊNDICES**



**APÊNDICE A - RELATORIO DE ATIVIDADES DO DOUTORADO  
SANDUICHE**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
DOUTORADO EM ENFERMAGEM  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Educação e Trabalho em Saúde e  
Enfermagem**

RELATÓRIO DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO  
DOUTORADO SANDUÍCHE NA KENT STATE UNIVERSITY,  
OHIO, EUA.



**Doutoranda:** Giovana D. Callegaro Higashi  
**Orientadora:** Alacoque Lorenzini Erdmann

FLORIANÓPOLIS  
2016

## 1 - IDENTIFICAÇÃO DO LOCAL E DA SUPERVISORA DO ESTÁGIO DE DOUTORADO SANDUÍCHE

**Local:** Kent State University College of Nursing, 113, Henderson Hall, P. O. Box 5190, Kent, OH, 44242, Estados Unidos

**Orientadora:** Mary K. Anthony – PhD, RN, CS, Professor and Associate Dean for Research, Director of the PhD Program. E-mail: [manthony@kent.edu](mailto:manthony@kent.edu)

**Período:** 11 de agosto a 31 de dezembro de 2015.

A Kent State University é uma instituição pública que foi fundada em 1910 e está situada em Kent, Ohio. É considerada uma universidade de alta atividade de pesquisa dos Estados Unidos e está ranqueada entre as 200 melhores universidades do mundo, de acordo com os dados do relatório do U.S News & World Report (<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-niversities/data/>).

A escolha do local de estágio ocorreu em função da experiência da Dra. Mary K. Anthony em estudos relacionados a Gerenciamento/Administração de Enfermagem e pela expertise da pesquisadora em modelos de cuidados, bem como pela parceria acadêmica estabelecida entre a Universidade Federal de Santa Catarina e a Kent State University College of Nursing.

O objetivo com o Doutorado Sanduíche foi obter aprofundamento teórico e metodológico com intuito de subsidiar a discussão dos resultados da proposta de tese em desenvolvimento no Brasil.

## **2 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA KENT STATE UNIVERSITY E NO COLLEGE OF NURSING NO PERÍODO DE 11 DE AGOSTO A 23 DE DEZEMBRO**

- ✓ Encontros semanais com Dra. Mary Anthony para discutir os resultados da minha coleta de dados da minha tese
- ✓ Participação no New student Graduate Student Orientation, Fall Semester
- ✓ Participação no Orientation to the PhD program
- ✓ Encontro mensais no Grupo de pesquisa da Dra. Ratchneewan Ross
- ✓ Participação no PhD Pizza Party: festa de recepção e acolhimento dos alunos de Doutorado do College of Nursing
- ✓ Participação nas disciplinas do Curso de Doutorado em Enfermagem

### Quantitative of Research Methods

- ✓ Participação nas aulas pelo Speech and Hearing Clinic, supervisionada pela Mrs. Lynn Berk
- ✓ Workshop sobre a ferramenta Ref Works apresentado pelo Dr. Paul Fermann na Kent State University Libraries
- ✓ Workshop sobre o gerenciador de referências Zotero apresentado pelo Dr. Paul Fermann na Kent State University Libraries
- ✓ Participação na reunião mensal junto com a Dra. Mary Anthony e outras enfermeiras que atuam no comitê de pesquisa no University Hospital Case Medical Center, Cleveland, Ohio.
- ✓

## **3 - PARTICIPAÇÃO E APRESENTAÇÃO DE TRABALHO EM EVENTOS CIENTÍFICOS**

- ✓ Participei da conferencia "Creative Teaching Strategies in Nursing Education."
- ✓ Fui palestrante no Engagement Series: Brown Bag Seminar: Nurse formation in Nursing: Opportunities and contrasts between Brasil and Usa.

#### **4 - VISITAS A OUTRAS UNIVERSIDADES**

- Introduction to Nursing Knowledge Domains
- Nursing Science Seminar I
- The Akron University, Akron, Ohio

#### **5 - CONTRIBUIÇÕES DO DOUTORADO SANDUÍCHE PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA, PROFISSIONAL E PESSOAL**

O estágio doutoral no exterior visa qualificar a formação de estudantes em competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade e do conhecimento científico. Ao inserir estudantes em instituições de ensino e pesquisa de excelência promove-se a internacionalização das instituições brasileiras, bem como se oportuniza o intercâmbio de saberes, culturas e experiências.

A participação nas disciplinas do Curso de Doutorado, os encontros semanais com a orientadora, as conversas com os professores e outros estudantes, as visitas em hospitais americanos e a participação em eventos científicos foram fundamentais para o aprimoramento e desenvolvimento da tese e possibilitaram-me compreender melhor o meu objeto de estudo.

Com a realização do estágio doutoral tive a oportunidade de conhecer a estrutura, organização e modelo de ensino superior desenvolvido no cenário americano. As peculiaridades perpassam por vários aspectos que permeiam desde a necessidade de pagamento (Tuittions) para a realização do doutorado/mestrado até se estendendo para o foco no desenvolvimento de estudos/pesquisas quantitativos, como prioridade.

A oportunidade de realizar esta imersão em outro país me proporcionou amadurecimento pessoal, acadêmico e profissional permitindo-me a valorizar o meu país, a minha cultura, a minha universidade. Ainda possibilitou-me maior visão da internacionalização da pesquisa científica e segurança para encarar os desafios do meio acadêmico para desenvolver novas pesquisas na área da gerência Do enfermeiro no ensino superior.

- University Hospital Case Medical Center, Cleveland, Ohio

É importante destacar que nesse processo fiz novas amizades, convivi com outras culturas que foram essenciais para encarar todos os desafios ali enfrentados. Dessa forma, gostaria de agradecer algumas

pessoas que foram essenciais nesse processo:

✓ A Deus, que esteve comigo e me possibilitou alcançar minhas metas e objetivos;

✓ A minha família que não mediram esforços para que eu pudesse ter essa experiência acadêmica;

✓ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

✓ A orientadora, profa Alacoque Lorenzini Erdmann, pela oportunidade de fazer o doutorado sanduíche nos Estados Unidos pelo incentivo e encorajamento de sempre buscar novos desafios para o meu aprimoramento pessoal e profissional;

✓ Aos meus colegas gepadianos que me incentivaram e apoiaram durante o processo;

✓ A Kent State University College of Nursing, aos colegas, e aos professores, em especial a Dra. Mary Anthony e Ratchneewan Ross pelo acolhimento e apoio durante a estadia nos Estados Unidos;

✓ A Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós graduação;

✓ A minha American Host Family, Karen e Wayne Griffiths que me receberam de forma incondicional e me oportunizaram vivenciar a cultura americana e cuidaram de mim como filha;



Venho por meio deste, registrar minha imensa satisfação pelos resultados obtidos pela aluna doutoranda Giovana Dorneles Callegaro Higashi na realização do Doutorado Sanduiche na Kent State University College of Nursing sob a orientação da professora Pesquisadora Dra. Mary K. Anthony, no período de 11/08/2015 a 31/12/2015.

O desempenho das atividades acadêmicas, tais como a discussão teórica com a orientadora do exterior, visitas em hospitais, a participação em eventos científicos internacionais, conforme prescrito pela aluna no relatório, são fundamentais para a formação do doutor com perfil diferenciado pois permite maior inserção e domínio da internacionalização.

O convívio e a realização de experiências extra no país, o exercício da mobilidade acadêmica, com aprofundamentos teóricos e metodológicos foram importantes para a pesquisa junto a orientadora estrangeira e os alunos do curso de doutorado da KSU possibilitaram amadurecimento pessoal e profissional da doutoranda.

A doutoranda cumpriu com o cronograma de atividades proposto, aproveitando adequadamente o seu período de estágio.

Registro também, meus cumprimentos a aluna Giovana Dorneles Callegaro Higashi pelo sucesso obtido neste estágio e agradeço a Profa. Dra. Mary Anthony pelo acolhimento e colaboração na formação da aluna com dedicação e apreço.

Florianópolis, 02/03/2016

**Alacoque Lorenzini Erdmann**

 Programa  
de Pós-Graduação  
em Enfermagem  
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
CEP.: 88040-970 - FLORIANÓPOLIS - SANTA CATARINA  
Fone: (048) 3721-4910  
E mail: ppgenf@contato.ufsc.br  
www.ppgenf.posgrad.ufsc.br

## DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins, que a aluna GIOVANA DORNELES CALLEGARO HIGASHI, matriculada em nosso Programa sob número 201300578, retornou em janeiro de seu Doutorado Sanduíche realizado na Kent State University (KSU), Ohio/USA, e desde então retomou suas atividades junto a este Programa.

Florianópolis, 02 de março de 2016.



Dra. Vania Marli Schubert Backes  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Enfermagem da UFSC



January 4, 2016

Coordenação de Execução de Bolsas no Exterior – COEBE  
 National Council for Scientific and Technological Development – CNPq  
 SHIS QI 1 Conjunto B - Blocos A, B, C e D  
 Lago Sul - Brasília, DF, Brazil - Cep: 71605-001

RE: Giovana Callegaro Higashi

Giovana Callegaro Higashi, a PhD Nursing Student from Federal University of Santa Catarina, Florianopolis, SC, was a visiting scholar at Kent State University's College of Nursing from August 11, 2015 to January 7, 2016. The purpose of her visit was to further develop her dissertation research on university faculty management practices.

Giovana participated in a number of academic and professional activities that extended her conceptual and methodological understanding of successful academic management practices in complex university settings. She attended classes in the PhD program related to philosophy of science, methods of scientific study, and a general seminar related to doctoral and scientific norms and practices. Giovana participated in educational offerings such as brown bag engagement lecture. She was also the main presenter for one of these lectures that was attended by both faculty and students in the College of Nursing at Kent State. The title of that presentation was ***Nurse Formation in Nursing: Opportunities and Contrasts between Brazil and USA.***

In November, 2015, Giovana attended Ohio League for Nursing Conference Columbus, Ohio entitled "Creative Teaching Strategies in Nursing Education", which provided Giovana an opportunity to listen to nurse leaders discuss innovative classroom and clinical teaching strategies to engage faculty and students. During her visit, Giovana worked diligently on her data analysis and continued her development of the theoretical model of university faculty management practices in post graduate education.

Giovana visited a University Medical Center which enabled her to observe the structure and processes of health care and nursing care in the U. S. She was featured as our Visiting Scholar in our College of Nursing International Newsletter in December.

In summary, the period of study at Kent State was useful to Giovana in furthering her dissertation work related to academic faculty management practices in post graduate education. It was a pleasure to host Giovana and believe her continued studies will position her for being a nurse leader in Brazil.

I appreciate the opportunity to work with Giovana and if you have further question, please do not hesitate to contact me.

Sincerely,

A handwritten signature in cursive script that reads "Mary K. Anthony".

Mary K. Anthony, PhD, RN, CS  
 Professor and Associate Dean for Research  
 Director of the PhD Program  
 (email) manthony@kent.edu

**College of Nursing**

P.O. Box 5190 • Kent, Ohio 44242-0001  
 Main Office: 330-672-7930 • Fax: 330-672-5003  
 Email: nursing@kent.edu • <http://www.kent.edu/nursing>





Minha American Host Family, Karen e Wayne Griffiths





**APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
DOUTORADO EM ENFERMAGEM**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E  
ESCLARECIDO**

Eu, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Alacoque Lorenzini Erdmann (pesquisadora responsável), juntamente com a pesquisadora Giovana Dorneles Callegaro Higashi, estamos desenvolvendo a pesquisa intitulada: **PRÁTICAS DE GESTÃO COLEGIADA NUM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da referida pesquisa e, por meio deste termo de consentimento, certificá-lo (a) da garantia de sua participação. Sua participação na pesquisa ocorrerá por meio de concessão de entrevista.

Não pretendemos expô-lo (a) a riscos ou desconfortos. Caso sinta-se desconfortável, a pesquisadora estará disponível para conversar e ou interromper a entrevista. Você tem a liberdade de recusar-se a participar da pesquisa, ou se aceitar a participar, retirar o seu consentimento a qualquer momento, uma vez que sua participação é voluntária. A recusa ou desistência da participação do estudo não implicarão nenhuma penalização ou prejuízo.

A pesquisadora, Giovana Dorneles Callegaro Higashi, coloca-se a disposição para quaisquer esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, pessoalmente ou pelo telefone 48-84750921. O conteúdo da entrevista poderá ser acessado sempre que desejar, mediante solicitação.

Os aspectos éticos relativos à pesquisa com seres humanos serão respeitados, conforme determina a Resolução 416/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Portanto, são assegurados o sigilo e a privacidade da identidade dos participantes, o anonimato e a confidencialidade das informações, bem como os princípios de autonomia, beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Nesses termos e considerando-me livre e esclarecido (a) sobre a natureza e objetivo da pesquisa proposta, consinto minha participação voluntária, resguardando as autoras do projeto a propriedade intelectual das informações geradas e expressando a concordância com a divulgação pública dos resultados.

Nome do participante: \_\_\_\_\_.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_.