



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS COMO SUBSÍDIO A GESTÃO UNIVERSITÁRIA: A CONSTRUÇÃO COLETIVA DE ESTRATÉGIAS DE ESTÍMULO A DOCÊNCIA NO CCAAB/UFRB

Alexandre Américo Almassy Junior – UFRB

Neilton da Silva – UFRB

Rosana Cardoso Barreto Almassy – UFRB

Rosineide Pereira Mubarack Garcia UFRB

RESUMO

O presente trabalho, que insere-se na linha de perspectivas e mudanças nas instituições de educação superior e suas relações com a sociedade, teve como objetivo discutir a importância e os desafios da gestão democrática no âmbito de uma universidade pública por meio da adoção de metodologias participativas que costumam ser preconizadas pela própria universidade como estratégias de desenvolvimento de diversas organizações sociais. O trabalho foi conduzido junto ao corpo docente do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas - CCAAB da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB com o propósito de identificar estratégias de intervenção para superação dos problemas ligados a prática docente nesta unidade de ensino. A experiência realizada no CCAAB/UFRB permitiu inferir que, assim como preconizado para diferentes organizações sociais pela própria universidade, existe possibilidade de êxito na adoção de metodologias participativas como subsídio a gestão, viabilizando o incremento da democracia no processo de tomada de decisão nas instituições de ensino superior. Os gestores que se motivarem a adotar metodologias participativas como forma de promoção da gestão democrática de universidades necessitarão superar a pouca experiência dos indivíduos com a participação propriamente dita e a resistência da academia em relação aos métodos participativos.

Palavras-chave: participação, gestão democrática, universidade



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

INTRODUÇÃO

O modelo de gestão educacional configurado nas diretrizes educacionais para a América Latina nas últimas décadas do século XX e início do século XXI funda-se em princípios básicos da administração moderna adotada no âmbito empresarial e apresenta como principais características a flexibilidade, a agilidade, a eficiência, a eficácia e a produtividade (ZAINKO; PINTO, 2008). Na perspectiva de humanizar tais sistemas, em 1991 a Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe, evento promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, elaborou a Declaração de Quito (Equador) onde foi enfatizada a necessidade de transformação profunda na gestão educativa tradicional para permitir uma efetiva articulação da educação com as demandas econômicas, sociais, políticas e culturais, rompendo com o isolamento das ações educativas. Além de criticar o fato de o modelo administrativo dos sistemas educativos não assegurarem a participação dos atores sociais no processo pedagógico, o relatório produzido naquele evento também enfatizava a escassez de ações que promovessem a inovação e a criatividade dos docentes no exercício de sua profissão (UNESCO, 1991). A descentralização administrativa foi estratégia, identificada no relatório, como capaz de possibilitar o envolvimento dos atores da educação na consecução dos objetivos educacionais. No âmbito do Brasil, tais recomendações foram incorporadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, promulgada em 1996 (BRASIL, 1996).

De acordo com Zainko e Pinto (2008), embora muito enfatizada no discurso, a gestão democrática tem se apresentado nos últimos dez anos como um desafio de construção coletiva de uma nova prática, calcada nas exigências atuais de respeito às novas tecnologias, de novas formas de comunicação e de atuação em redes. Tal fato torna-se notório com base na análise da Declaração de Havana (UNESCO, 2002) na qual enfatiza-se a gestão centralizada como sendo a predominante forma de administração dos sistemas educacionais nos países da América Latina e Caribe. Em tal Declaração, assinala-se a necessidade da definição de políticas educativas que discutam a implantação de novos modelos de organização e gestão dos estabelecimentos de ensino.

Zainko e Pinto (2008) sugerem a necessidade do desenvolvimento de uma cultura nas instituições de ensino, para que elas se convertam em comunidades de aprendizagem e participação, decorrentes da adoção de novo marco organizativo e normativo, que promova uma real autonomia na tomada de decisões pedagógicas e de gestão, facilitando a colaboração entre os membros da comunidade acadêmica e a conexão com outras instâncias de aprendizagem. Para estas autoras, este processo só pode se efetivar a partir do momento em que os dirigentes das instituições educativas: busquem formação continuada com o propósito de desenvolverem as capacidades necessárias para dar sentido e coesão a ação pedagógica da equipe docente; facilitem os processos de gestão e mudança educativa e promovam um clima institucional mais voltado a construção coletiva do que a competitividade. Isso significa um deslocamento da preocupação da gestão do foco da eficiência dos processos, para um modelo mais centrado nas pessoas; o que



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

implica na intensificação e ressignificação do papel da participação no âmbito da gestão educacional.

A estratégia da promoção da participação como ferramenta de gestão pode responder a um grande anseio da comunidade acadêmica que comumente clama por mais espaço dentro das esferas responsáveis pelo processo de tomada de decisão, principalmente em instituições públicas de ensino superior no Brasil. É contrastante perceber que embora o estímulo a participação nas diversas esferas de organizações da sociedade civil seja uma retórica frequente nos programas de ensino de diversos componentes curriculares e cursos de graduação ou pós-graduação das Universidades, a prática da participação democrática no âmbito da gestão universitária é no mínimo tímida e limitada na realidade da maioria das instituições de ensino superior públicas brasileiras. Entre as três categorias acadêmicas que compõem o universo das universidades, talvez a que mais reivindique participação seja a de docentes. Silva (2006) justifica a falta de participação nas políticas institucionais, aliada a má remuneração, infra-estrutura deficiente ou precária e desvalorização do trabalho docente como causas do desestímulo de muitos professores, nas últimas décadas, com sua própria profissão. Este ponto de vista é corroborado por Cunha (2009) que destaca o descontentamento dos docentes universitários com o esvaziamento de poder dos órgãos colegiados em consequência da comum centralização dos processos de tomada de decisão na figura dos gestores. Segundo esta autora, os professores se queixam também que os órgãos que deveriam promover a integração dos docentes e consequentemente dos cursos, são ineficientes, o que reforça no professor o sentimento de individualidade em relação a sua atuação profissional na instituição.

De acordo com Christóvam (2004) o atraso tecnológico, a ausência de visão gerencial e a pouca valorização do capital humano são uma realidade na maior parte das instituições de ensino brasileiras. Esta autora enfatiza que para se adequar a sociedade atual as instituições de ensino não devem apenas se preocupar com adaptações de ordem tecnológica ou organizacional, mas também na qualidade e produtividade das pessoas. Ela complementa que uma instituição de ensino atual requer profissionais mais críticos, criativos, que participem, que empreendam. No que diz respeito ao docente esse perfil pode significar a necessidade do mesmo reformular suas práticas pedagógicas ou sua própria concepção do ato de educar.

Para os atuais gestores de novas instituições públicas de ensino superior esses estudos devem ser indicadores de cuidados a serem tomados no processo de gestão das universidades, de forma a prevenir a reincidência nestas dos mesmos condicionantes que impulsionam os docentes ao desestímulo e a estagnação profissional, pois é imprescindível aproveitar toda a potencialidade dos professores recém ingressos.

Este é um desafio do corpo de gestores da jovem Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- UFRB, que iniciou suas atividades acadêmicas em 2006. Concebida com um modelo multicampi, a instituição é composta de cinco Centros de Ensino que funcionam em quatro municípios da região do Recôncavo Sul da Bahia: Amargosa, Cachoeira, Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus. O Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas - CCAAB, com sede



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

em Cruz das Almas, local de realização deste trabalho oferece os nove cursos de graduação, sete programas de pós-graduação acadêmicos (sendo dois também ao nível de doutorado, além do mestrado) e dois programas de mestrado profissional.

No que diz respeito ao regime de trabalho o corpo docente do CCAAB em dezembro de 2012 era composto de 140 professores sendo que 97% atuam em regime de dedicação exclusiva a Universidade, não tendo outro vínculo empregatício. Em relação a titulação o corpo docente do CCAAB, em dezembro de 2012 era composto por doutores (76%), mestres (23%) e apenas dois professores graduados (1%).

Em seus primeiros seis anos de funcionamento, a história desta unidade de ensino da UFRB foi marcada por uma situação de *pró-temporiedade* em sua administração que só findou-se apenas em setembro de 2009. De 2006 à 2009 o CCAAB contou com quatro diretores *pró-tempores* que naturalmente não tiveram condições de promover o planejamento da unidade e dedicaram-se a um estilo de gestão ligado a tentativa de solucionar os problemas à medida que estes surgiam. Esta situação de indefinição administrativa da unidade trazia incertezas e angústias a toda comunidade acadêmica, em especial aos docentes do Centro, que passaram a não reconhecer a figura institucional do Diretor buscando nas instâncias superiores da Universidade (Pró-reitorias ou a própria Reitoria) o apoio à satisfação de seus anseios e necessidades, algumas vezes em grupos ou mais frequentemente de forma individualizada.

Como forma de fortalecer a administração da unidade, a última gestão *pró-tempore* do CCAAB propôs em 2008 um amplo debate participativo sobre a situação daquele Centro de Ensino. O evento denominado “Diagnosticando o CCAAB” foi conduzido em junho de 2008. Naquela ocasião a comunidade do CCAAB (docentes, discentes e servidores técnico-administrativos) foi convidada pela então Direção *Pró-tempore* a refletir e discutir, por meio de metodologia participativa, a realidade do Centro e propor ações para superação de obstáculos. Participaram deste evento 54% dos professores do Centro, 80% dos Servidores Técnico-administrativos e apenas 6% dos discentes. Os resultados deste evento subsidiaram a elaboração do plano de metas para o CCAAB no biênio 2009-2010 e motivaram que a Direção propusesse a mesma metodologia participativa para construir a contribuição da comunidade do Centro ao Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI da UFRB para o quadriênio 2010-2014.

O presente trabalho teve o objetivo discutir a importância e os desafios da gestão democrática no âmbito de uma universidade pública por meio da adoção de metodologias participativas. O enfoque do trabalho foi dado aos docentes no sentido da busca do alcance dos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os problemas relacionados à prática docente no âmbito do CCAAB/ UFRB;
- b) Caracterizar as estratégias de intervenção para superação dos problemas ligados a prática docente nesta unidade de ensino.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Visando o alcance dos objetivos propostos é apresentado o referencial conceitual deste trabalho que discute os desafios da gestão participativa e contextualiza o estado da arte relacionado à adoção de metodologias participativas para o desenvolvimento de organizações. Em seguida é relatada a metodologia participativa adotada na experiência do CCAAB e os resultados alcançados visando nortear as ações de Direção do Centro e identificar as contribuições da comunidade acadêmica ao processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da UFRB.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. OS DESAFIOS DA GESTÃO PARTICIPATIVA

Dentre os saberes e competências que podem ser considerados importantes para o gestor de instituições de ensino na atualidade destacam-se as capacidades de: gerenciar um ambiente complexo; trabalhar em equipe; liderar; possuir conhecimento suficiente para fundamentar sua tomada de decisão; respeitar a emancipação e autonomia intelectual dos profissionais da educação; resolver problemas e tomar decisões; conhecer sistemas de informação, organizar o apoio administrativo; compartilhar informações; produzir comunicações claras e objetivas; aprimorar técnicas gerenciais; saber executar e conhecer a legislação vigente na sua área de atuação e conhecer as políticas, normas e regulamentos da organização (MELLO, 2006). Nesse sentido, o gestor de instituições de ensino precisa estar familiarizado com as técnicas de gestão pró-eficiência, diante do ambiente cada vez mais complexo do setor público no Brasil.

A adoção do modelo de administração pública gerencial, no contexto da reforma do Estado, significou a tentativa de introdução, neste setor, da cultura e das técnicas gerenciais consideradas de sucesso na iniciativa privada onde a eficiência e a eficácia tornam-se essenciais (FERREIRA *et al.*, 2008). O problema é que a gestão nas universidades públicas brasileiras é comumente exercida por docentes que, em suas carreiras, não tiveram a oportunidade de desenvolver competências relacionadas às questões administrativas. Tal fato pode ameaçar o sucesso das instituições públicas de ensino superior, pois é real o risco de bons professores tornarem-se gestores medíocres.

Com base neste ponto de vista, a gestão participativa pode tornar-se uma estratégia viável, disponível aos gestores de instituições públicas de ensino superior, pois permite que o processo de tomada de decisão seja fundamentado nos anseios e recomendações provenientes da comunidade acadêmica.

Neste trabalho, a gestão participativa foi entendida, em concordância com Luck e colaboradores (2009), como uma forma regular e significativa de envolvimento dos profissionais da educação de uma organização no seu processo decisório. Esse tipo de gestão caracteriza-se pelo estímulo dado a participação de todos os indivíduos no processo de tomada de decisão, nas



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

diversas áreas da instituição de ensino, tais como a pedagógica, a administrativa ou a financeira. Os mesmos autores (2009) argumentam que o processo democrático é uma ponte para um caminho real de melhoria da qualidade do aprendizado e da gestão, sendo construída com base em um processo coletivo, que estimule a participação de professores, alunos, técnicos-administrativos, permitindo a construção de uma visão transformadora do ensino.

De acordo com Gutierrez (1999), com base na teoria de Habermas, a necessidade de compatibilizar os planos individuais de ação de muitas pessoas para constituir uma ação coletiva na busca do consenso, que é característica da gestão participativa, implica em que só é possível resolver as dificuldades essenciais do processo de tomada de decisão através do debate entre os envolvidos. A abertura de espaços para o debate permite abranger o maior número de informações e perspectivas de análise distintas, que são validadas, e a proposta mais convincente no confronto argumentativo prevalece. Outra vantagem do processo participativo é que os possíveis e desejáveis consensos construídos permitem prever a adequação dos planos individuais de ação em função do convencimento e não da imposição ou manipulação promovida pelo gestor.

Segundo Luck (1996) a participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe são afetadas.

Diante, portanto, das características desse modelo de gestão que foram destacadas, Luck e colaboradores (2009) reconhecem duas tendências globais para justificar a presença do modelo de gestão participativa nas instituições de ensino: como variável significativa em busca da conquista de processos administrativos mais eficazes, e como resultado da mudança do papel dos dirigentes na gestão.

Em um plano de análise ainda mais amplo, a pesquisa educacional em países desenvolvidos tem crescentemente privilegiado o estudo sobre a gestão e o clima organizacional (DAVID, 1989; DEBEVOISE, 1984 *apud* LUCK *et al.*, 2009). Essa linha de investigação tem revelado que a identificação de prioridades, a construção do plano de metas, o planejamento orçamentário participativo, a eficiência na distribuição dos recursos e o comprometimento dos profissionais da educação, tem sido favorecidos nas instituições que adotam a gestão participativa.

Luck e colaboradores (1996) identificaram quatro teorias, sendo duas de base psicológica acerca da participação dos profissionais no processo de gestão de instituições de ensino: a) a teoria administrativa ou modelo cognitivo sustenta que a participação aumenta a produtividade, ao disponibilizar estratégias e informações mais qualificadas provenientes de áreas e níveis organizacionais diferentes para a tomada de decisão; e b) a teoria das relações humanas ou modelo afetivo, em contrapartida, estabelece que os ganhos de produtividade decorrem da melhoria da satisfação das pessoas e da sua motivação. Para os autores, o trabalho em um clima participativo provoca a melhoria do comportamento que, conseqüentemente, reduz a resistência a



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

mudanças, ao mesmo tempo em que aumenta a motivação do profissional da educação, por meio da satisfação de expectativas.

Outras duas teorias de base sociológica foram identificadas pelos autores: c) o modelo de democracia clássica, que admite a alienação e a apatia dos profissionais como impedimentos à qualidade do processo decisório nas organizações e como uma tendência de potencial ameaça para todas as instituições democráticas; e d) o modelo de consciência política, que percebe a participação no ambiente de trabalho como uma forma de desenvolver a consciência de classe em favor de conquistas mais amplas. Neste caso a participação é valorizada quando se concentra em questões sociais e políticas mais abrangentes, ao invés de se concentrar em preocupações específicas relacionadas ao trabalho, tais como salários, benefícios e condições de trabalho.

Para Habermas (*apud* GUTIERREZ, 1999), finalmente, valoriza a participação de todos, por meio de uma interferência que garanta a formação da vontade coletiva. Para este autor, as decisões tomadas na coletividade vão refletir a vontade, não de um grupo ou indivíduo particularmente, mas a vontade de todos os envolvidos, por meio de um consenso onde as relações estratégicas não terão lugar, mas sim o debate visando o plano coletivo. Para chegar ao consenso, faz-se necessário o conhecimento do assunto em questão, valorizando as prioridades estabelecidas.

Ferreira e colaboradores (2008) concluem que a gestão participativa amplia as possibilidades de inserção do indivíduo na organização, conduzindo as suas atividades à melhoria da qualidade e aumento da produtividade. Além disso, tal modelo de gestão aprimora a capacidade de cooperação e integração no ambiente de trabalho, minimizando os conflitos; promove a motivação; reconhecimento e valorização dos sujeitos; além de incrementar os canais de informação; conhecimento e aprendizado no âmbito das instituições de ensino.

Todavia a transformação do modelo de gestão de uma instituição de ensino do caráter autocrático, caracterizado pela centralização de todas as decisões e todo o poder nas mãos do gestor, para o participativo, enfrenta alguns desafios. O primeiro deles é a pouca experiência dos indivíduos com a vida democrática e o prevalecimento da visão tão comum de que a capacidade de gerir a organização é obrigação somente dos gestores, o que resulta no autoritarismo prevalecente em algumas instituições de ensino. O segundo desafio é a falta de preparo do próprio gestor e de sua equipe para a adoção de processos participativos que visem subsidiar a tomada de decisão. O êxito de processos participativos decorre da experiência dos gestores com a adoção de métodos que permitam que o público-alvo possa visualizar com clareza os resultados alcançados, pois é comum a descrença da academia em relação aos métodos participativos de investigação e intervenção. No âmbito de instituições de ensino superior esses métodos muitas vezes são taxados como não científicos e atrelados, de forma pejorativa ao uso exclusivo de organizações não-governamentais ou movimentos sociais. O terceiro desafio é o tempo maior requerido ao processo de tomada de decisão, já que a gestão participativa implica na necessidade de estabelecimento de fóruns para permitir os debates. Como a objetividade não é a tônica de instituições de ensino superior, caracteristicamente as públicas, caso o processo não esteja



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

pautado em metodologias participativas definidas e previamente selecionadas, corre-se o risco de estagnação do processo de gestão, em decorrência da predominância de debates intermináveis atrelados a defesas arraigadas de pontos de vistas.

Com base nesta abordagem torna-se necessário promover uma breve discussão acerca das metodologias participativas.

1.2. METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS

A adoção de metodologias participativas no âmbito de instituições de ensino superior deve ser entendida, neste trabalho, como a aplicação de processo metodológico passível de ser conduzido junto a qualquer organização e desta forma compreende-se a universidade como uma organização, ou seja, como uma estrutura formal, de alto grau de complexidade, constituída em prol de finalidades formativas.

No âmbito da Administração, diferentes correntes teóricas tentam subsidiar a compreensão da organização do trabalho. A Teoria do Desenvolvimento Organizacional, por exemplo, surgiu de um conjunto de idéias a respeito do ser humano, da organização e do ambiente na perspectiva de propiciar o crescimento e desenvolvimento organizacional, de acordo com suas potencialidades. Tal Teoria preconiza que estratégias organizacionais planejadas através de modelos de diagnóstico, intervenção e de mudanças, envolvendo modificações estruturais, ao lado de modificações comportamentais, podem melhorar a eficiência e eficácia das organizações. No entanto esta teorização, assim como outras diversas correntes administrativas acerca da organização do trabalho, encontra-se ainda bastante centrada no aumento da produtividade e eficiência da organização, relegando o trabalhador a um segundo plano de análise. Assim a discussão acerca dos modelos participativos traz uma contribuição diferenciada no sentido de aliar produtividade e participação (MATOS; PIRES, 2006).

Acerca da complexidade das organizações, Chiavenato (2008) enfatiza que as mesmas são dotadas de sistemas internos extremamente complexos onde prevalecem personalidades, pequenos grupos, intergrupos, normas, valores, atitudes que as caracterizam como um universo também multidimensional.

De acordo com Galbraith (1995), nos dias de hoje, para se tornarem mais eficazes, as organizações necessitam desenvolver conhecimento e flexibilidade organizacional, ou seja, desenvolver capacidade organizacional baseada numa identidade sólida e na plena consciência, por parte de todos os membros, dos pontos fortes e fracos daquela organização.

Uma das maneiras de estimular o desenvolvimento de uma organização é promover a participação de seus membros no processo de tomada de decisão, ou seja, no processo administrativo. Segundo Freitas (1994), à medida que as sociedades se tornam mais abertas, o poder mais questionável, as pessoas mais reivindicativas, a participação nas decisões passa a ser um direito, não só dos cidadãos, mas também dos membros organizacionais.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Com este propósito, as metodologias participativas abarcam não somente métodos de investigação como a pesquisa-ação e diagnósticos participativos como também de intervenção a exemplo dos planejamentos participativos.

Santos e colaboradores (2005) chamam atenção para os perigos da profusão de métodos e práticas participativas que passaram a ser usadas por diferentes atores sociais como forma de promover a participação dos membros das organizações no processo de tomada de decisão. De acordo com estes autores existe o risco nas organizações de que a própria idéia de participação seja usada como fator de legitimação de velhas práticas políticas pouco interessadas em uma participação independente e legítima por parte dos membros da organização. Segundo os autores dependendo da forma como os gestores compreendem o processo de participação, ela pode deixar de ser entendida como “tomar parte na ação” e passar a ser confundida com a simples presença das pessoas em eventos e atividades grupais. Caporal, Pretty e Graventa citados por Santos e colaboradores (2005), alertam que existem vários estilos de participação e alguns dos quais podem ser usados para reforçar processos de dominação nas organizações, ao passo que outros podem promover a emancipação dos sujeitos participantes. Sob este ponto de vista pode-se afirmar que existe um gradiente relacionado a qualidade da participação, que vai dessa participação passiva ou manipulada àquela participação ativa, interativa ou voltada para a automobilização das pessoas. Santos e colaboradores (2005) enfatizam que a utilização de métodos participativos pode ser uma importante ferramenta para a viabilização da democracia e da participação ativa em tomadas de decisão sobre temas do interesse organizacional, mas para isso, sua utilização deve ocorrer no âmbito de processos mais amplos que envolvam a promoção de uma cultura de participação ativa dos sujeitos.

2. METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS COMO SUBSÍDIO A GESTÃO UNIVERSITÁRIA: O CASO DO CCAAB/UFRB

Como forma de iniciar o processo de transformação da gestão no CCAAB/ UFRB em prol de uma perspectiva mais participativa, foram realizados em 2008 e 2009 dois diagnósticos participativos que objetivaram a construção coletiva de dois importantes instrumentos de gestão: o plano diretor da unidade para o biênio 2009-2010 e o plano de desenvolvimento institucional - PDI para o período 2010-2014.

O diagnóstico participativo caracteriza-se por ser um método de investigação que proporciona uma visão global da organização (de ensino neste caso), possibilitando verificar a existência de problemas ou disfunções que estão afetando seus resultados, bem como fornecer indicadores para ações interventivas que colaborem com a supressão dos obstáculos que possam estar limitando alguma etapa do processo administrativo ou pedagógico.

Por meio de técnicas simples, divergências, por exemplo, relacionadas aos recursos humanos (conflitos entre professores, alunos e técnicos-administrativos gerados por pontos de vistas divergentes, fruto do fato de cada pessoa processar a realidade de acordo com seus



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

interesses) podem ser percebidas, permitindo ao gestor atuar no sentido de buscar a superação dos impasses ou conceber medidas preventivas ao estabelecimento dos conflitos. Desta forma o diagnóstico participativo auxilia a organização a detectar os principais problemas que possam estar causando descontentamento por parte de seus membros para que, após a identificação das causas, seja construído, de forma também participativa, o plano de ações que visa a superação dos obstáculos ou o desenvolvimento da organização.

O diagnóstico participativo, que pode ser empregado no âmbito das instituições de ensino superior, tem sua origem no Diagnóstico Rápido Participativo – DRP, que consiste em metodologia desenvolvida desde a década de 1970, a princípio em pesquisas no meio rural. Segundo Chambers (1993), o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) assenta-se em três pilares: o comportamento, as técnicas de levantamento e a participação. Comportamento refere-se às mudanças nas atitudes da equipe de aplicadores da metodologia com consciente autocrítica, abrangendo e compreendendo os erros e as inversões de papéis, respeitando os indivíduos e aprendendo com eles. Técnicas de levantamento referem-se a um repertório em contínua expansão, constituído por métodos de aprendizagem de, com e pelos indivíduos. Participação refere-se ao espírito de abertura, de partilha do conhecimento, da capacitação técnica e das abordagens entre participantes, entre organizações e entre indivíduos e aplicadores.

O princípio básico do DRP (e por consequência do diagnóstico organizacional que pode ser empregado nas universidades) consiste em favorecer a troca e a aprendizagem entre todos os participantes do método, colocando os participantes como agentes ativos de todo o processo. Trata-se de uma atividade semi-estruturada que visa adquirir novas informações ou elaborar novas hipóteses sobre a dinâmica da organização como um todo ou sobre temas específicos. De acordo com Petersen e Romano (1999) esta metodologia possibilita:

- levantar as informações necessárias e suficientes para uma análise da organização de forma a subsidiar o planejamento futuro;
- obter estas informações de forma rápida, confiável e com baixo custo,
- analisar os problemas de forma compartilhada entre os membros da organização possibilitando que estes se comprometam com o planejamento, implementação e, fundamentalmente, com os resultados do processo de intervenção.

Esses mesmos autores alertam que o objetivo do método não pode ser apenas o de instrumentalizar a participação visando à obtenção de informações. Esta é uma tendência ainda comum em muitas organizações que se utilizam das técnicas para estimular a participação, mas que depois de obtidas as informações, caem nos mesmos vícios dos métodos tradicionais de investigação ou intervenção.

Como mencionado anteriormente, o diagnóstico é parte integrante de uma abordagem de trabalho que visa ao desenvolvimento organizacional e porque não considerar, local, portanto, está inserido em um processo que não começa nem termina com sua aplicação. Os diagnósticos



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

deven preparar a participação para as etapas subseqüentes deste processo. Uma participação restrita, apenas para qualificar o diagnóstico, não garante o sucesso dos processos de intervenção. Faz-se necessário construir uma participação efetiva também nas outras etapas. Ocorre que esta construção não se dá do dia para a noite e varia enormemente de organização para organização. Algumas iniciativas e/ou atitudes gerais assumidas pelos gestores auxiliam nesta construção, mas a etapa do diagnóstico talvez seja o mais importante catalisador da participação dos membros da organização.

Quando bem conduzido ou em condições favoráveis, o diagnóstico pode provocar interessantes reflexões nas organizações. Muitas vezes se discutem assuntos pouco abordados pelos participantes. A aventura de analisar seus problemas, discutir prioridades e definir linhas de ação leva a identificação de visões individuais e coletivas da realidade de interesse dos participantes. Muitas vezes, os diagnósticos produzem mudanças de comportamento e/ou fazem emergir novas lideranças organizacionais. É preciso estar atento para gerir este dinamismo, abrindo novas portas para a participação. Por isso, um diagnóstico nunca é igual a outro, exigindo flexibilidade e criatividade da equipe que o está conduzindo (PETERSEN; ROMANO, 1999).

No caso das universidades, o diagnóstico sobre determinados temas na organização pode enfocar mais a alguns grupos em detrimento de outros. Os problemas e suas causas podem se manifestar de diferentes formas entre diferentes grupos da comunidade universitária. Por exemplo: em geral, um mesmo problema é sentido de formas diferentes pelos professores e técnicos-administrativos. Outra possibilidade é a manifestação diferenciada de determinado problema entre diferentes grupos da organização, ou seja, alguns problemas atingem mais a alguns grupos do que a outros. Por isso, é importante estabelecer uma tipologia de membros organizacionais que identifique estas distinções. Isto significa incluir no diagnóstico, a maior e mais representativa participação possível de membros da organização, isto porque o processo de diagnóstico-intervenção-mudança organizacional tratado sob uma perspectiva dialógica e crítica requer que este não se resuma à simples reprodução de modelos pré-concebidos, mas que se torne uma prática de construção reflexiva, considerando que a participação dos membros da organização é fundamental no constante redesenho do modelo de gestão.

Fazer um diagnóstico participativo em uma universidade significa um grande desafio traduzido pela dificuldade de envolver os membros da organização em um processo intensivo de discussão e análise de seus problemas. Todavia, a primeira condição para o sucesso do diagnóstico é o envolvimento destes membros. É preciso que ao iniciar o processo na organização de ensino pelo menos as lideranças das categorias já estejam plenamente sensibilizadas para a importância e o significado do que vai ser feito, para que possam convidar os outros membros a participarem. É fundamental que fique claro desde o início, para todos os envolvidos, que o diagnóstico é praticamente o começo de um processo de desenvolvimento, e que a sua qualidade depende exclusivamente do envolvimento de todos.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

De forma a alcançar este envolvimento, é fundamental a celeridade do processo. Geralmente, os membros das organizações não estão disponíveis por muito tempo para este tipo de atividade e sequer estão habituados a ela. É preciso dimensionar o tempo ótimo da aplicação das técnicas de forma que a lentidão não provoque a desmobilização das pessoas. Com base no trabalho de Petersen e Romano (1999) pode-se, didaticamente, decompor um diagnóstico nas seguintes etapas: formação da equipe de organizadores; formulação das hipóteses de partida; seleção da técnica, levantamento das informações; sistematização das informações; análise das informações e devolução.

Na experiência conduzida no CCAAB/ UFRB junto às três categorias da comunidade acadêmica (professores, estudantes e servidores técnico-administrativos), empregou-se a técnica de Diagnóstico Participativo denominada “Realidade, Processo e Desejo”. De acordo com Coelho (2005) tal técnica permite a problematização das dificuldades existentes; explicitando os desejos e as expectativas e estimulando os grupos a identificarem estratégias de superação dos problemas. Essa autora explica que a técnica consiste na construção de três colunas que formam uma tabela. Na primeira coluna (Realidade) devem ser identificados os problemas da realidade, (suas causas e conseqüências, discutidas pelo grupo, devem ser registradas pelo relator). Na terceira coluna (Desejo) o grupo deve identificar seu desejo perante a perspectiva de solução dos problemas identificados na primeira coluna. Por fim o grupo é estimulado a preencher a segunda coluna (Processo) tentando identificar as formas ou estratégias possíveis de proceder à superação dos problemas. Nesta etapa, o grupo deve ser estimulado a perceber de que maneira sua atuação pode ser útil a resolução dos problemas diagnosticados.

A aplicação da técnica foi concebida pela Direção do CCAAB, e contou com o apoio de membros da Pró-reitoria de Extensão da UFRB para sua aplicação. No diagnóstico realizado em 2008 a comunidade acadêmica do Centro foi organizada conforme a tabela abaixo:

Tabela 1: Matriz de organização do diagnóstico participativo do CCAAB visando a construção coletiva do plano diretor da unidade para o biênio 2009-2010 (Junho de 2008).

CATEGORIA	TEMA DIAGNOSTICADO	NÚMERO DE PARTICIPANTES	% DO TOTAL
Estudantes	Ensino na graduação	34	06%
	Pesquisa na graduação	17	
	Extensão na graduação	22	
	Ensino da pós-graduação	0	
Professores	Ensino de graduação e pós-graduação	18	54%
	Pesquisa na graduação e pós-graduação	23	
	Extensão na graduação	16	
Servidores Técnico-administrativos	Administração do CCAAB	20	80%

Fonte: autoria própria (2008)



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A análise da tabela 1 permite perceber que foi muito baixa a participação dos discentes no evento. Caracteristicamente os alunos do CCAAB/ UFRB apresentam pouco interesse em participar de eventos que não garantam alguma certificação ou que não pontuem como atividades complementares. Acredita-se também que o tecnicismo prevalecente nos cursos oferecidos pelo CCAAB não estimule os alunos a reconhecerem a importância da participação em processos de construção coletiva. A Direção convidou os representantes dos alunos de pós-graduação a participarem do evento e conduzirem o processo de diagnóstico junto aos demais estudantes dos programas porém não houve interesse dos alunos. Em data posterior, um grupo de alunos de pós-graduação se propôs a realizar o diagnóstico junto aos colegas, mas também não houve participação. A Direção atribuiu a falta de interesse dos estudantes de pós-graduação na participação do evento à pouca compreensão de que os programas de pós-graduação fazem parte do CCAAB e não se constituem uma instância isolada.

Em relação aos docentes, apesar de o diagnóstico ter contado com a participação da maioria dos professores, muito apresentaram justificativas de ausência ao evento. Tais docentes são caracteristicamente aqueles que dificilmente se envolvem com questões administrativas ou que são resistentes a inovações. Já a participação dos servidores técnico-administrativos na atividade foi muito expressiva.

Na tabela 2 explicita-se a forma de organização do diagnóstico aplicado junto a comunidade acadêmica do CCAAB para subsidiar as contribuições desta unidade ao processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da UFRB. Os eixos temáticos do PDI foram trabalhados junto às categorias em salas temáticas distintas. O perfil da participação foi semelhante ao obtido na atividade de 2008.

Tabela 2: Matriz de organização do diagnóstico participativo do CCAAB visando a identificação de contribuições ao PDI da UFRB para o período 2010-2014 (Maio de 2009)

EIXO TEMÁTICO	TEMAS DIAGNOSTICADOS	NÚMERO DE PARTICIPANTES*
Projeto Político Pedagógico	Problemas Relacionados ao Ensino a Pesquisa e a Extensão	96
Perfil do Corpo Docente e Técnico-Administrativo	Realidade do Perfil do Corpo Docente e de Servidores Técnico-administrativos	74
Organização Administrativa da UFRB	Problemas da atual Organização Administrativa	19
Políticas de atendimento aos discentes	Realidade da Política de Atendimento aos Discentes	31
Infra-estrutura	Realidade em relação a infra-estrutura	19

Fonte: autoria própria (2009)

*Inclui o somatório das três categorias de participantes que discutiram o tema em suas respectivas salas temáticas.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A metodología participativa realizada no âmbito do CCAAB permitiu que todas as categorias desta unidade de ensino da UFRB apresentassem suas contribuições ao processo de construção coletiva do PDI.

As informações obtidas durante o diagnóstico foram sistematizadas e organizadas na forma de relatório. No caso de diagnósticos aplicados em organizações, tais relatórios devem facilmente identificar: 1) os problemas; 2) as causas dos problemas; 3) as consequências dos problemas; 4) as possíveis sugestões apontadas para solucionar ou minimizar os danos decorrentes dos problemas.

Os relatórios devem ser amplamente discutidos com membros da organização. Estas reuniões devem servir de base para que a organização elabore seu planejamento participativo.

Há diversas maneiras de uma organização construir seu planejamento de forma participativa e é importante ressaltar que caberá a cada organização, de acordo com seus objetivos, decidir os passos futuros rumo ao seu desenvolvimento.

Todavia deve-se ressaltar, diante dos problemas diagnosticados que a etapa de planejamento participativo deve levar em consideração a busca por respostas aos seguintes questionamentos: a) o que será feito diante do problema; b) como isso será feito; c) onde isso será feito; d) quando isso será feito; e) quem será o responsável por fazer.

Ao procurar respostas a estes questionamentos os membros da organização estarão participando de seu processo administrativo, o que elevará nestes o sentimento de empoderamento e pertencimento tão necessários ao êxito de qualquer instituição.

3. A CONSTRUÇÃO COLETIVA DE ESTRATÉGIAS DE ESTÍMULO A DOCÊNCIA NO CCAAB/UFRB

Neste tópico serão apresentados os principais resultados obtidos com os processos de diagnóstico conduzidos junto á comunidade de docentes do CCAAB/UFRB como forma de subsidiar o processo de planejamento das ações administrativas visando estimular a atividade docente.

No Quadro 1 são relacionados os problemas identificados por área da atividade docente bem como as sugestões de superação apresentadas pelos professores:

Quadro 1: Relação dos principais problemas, por área de atividade docente e sugestões de superação identificadas pelos professores do CCAAB nas atividades de diagnóstico participativo

PROBLEMAS DIAGNOSTICADOS	SUGESTÕES DE SUPERAÇÃO
	ÁREA ENSINO
Existe a cultura de que a relação componente curricular/professor tem que ser de um para um, ou seja, um componente só pode ser ministrado por um professor.	É necessária a flexibilização da relação docente/componente curricular, com possibilidade de disciplinas serem ministradas por mais de um docente. Os colegiados de curso devem incentivar tal flexibilização.
Inexistência de serviço de acompanhamento	A UFRB via suas pró-reitorias deve viabilizar um serviço de



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

psico-pedagógico a docentes e discentes;	acompanhamento psico-pedagógico a docentes e discentes.
Falta de formação pedagógica a maioria dos docentes do CCAAB	A UFRB deve elaborar de forma participativa um programa de formação continuada aos seus docentes. Sugere-se que este programa contemple as seguintes temáticas: a) Metodologias pedagógicas aplicadas ao ensino superior: superando o modelo de aulas expositivas; b) Aprimoramento das relações humanas no ambiente de trabalho; c) A função docente em uma universidade em implantação; d) Ser docente e servidor público: direitos, deveres e desafios; e) Metodologia de avaliação do aprendizado. É necessário implantar um programa de capacitação dos docentes.
Não há um sistema de avaliação periódica das atividades dos docentes	O Conselho Acadêmico, após processo de construção participativa junto aos docentes, deve regulamentar um sistema de avaliação periódica das atividades dos docentes.
Existe pouca integração no planejamento e execução das disciplinas (falta interdisciplinaridade nos projetos pedagógicos).	É necessária uma avaliação periódica dos projetos pedagógicos e implantação de ajustes que visem dar maior interdisciplinaridade aos cursos, corrigindo falhas como sobreposição de assuntos nas ementas de diferentes disciplinas.
Falta divulgação e conhecimento dos projetos pedagógicos e maior envolvimento dos docentes com os cursos;	Todos os professores devem ter acesso e conhecimento dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos pelo Centro e a UFRB deverá disponibilizar, na forma impressa, os catálogos de curso de graduação e pós-graduação aos docentes e discentes. É necessário realizar eventos que informem e sensibilizem o cumprimento, pelo corpo docente, das normas e regulamentos relacionados ao ensino de graduação e pós-graduação. Os Colegiados dos Cursos, apoiados pela Direção do Centro, devem assumir um papel mais orientador aos docentes acerca de suas responsabilidades acadêmicas.
São necessárias melhorias no planejamento acadêmico	A UFRB deverá adotar um sistema acadêmico mais eficiente e integrado. Tal sistema deve facilitar a elaboração semestral do planejamento acadêmico e limitar distorções como oferecimento de disciplinas a noite para cursos diurnos e vice-versa. Os horários de disciplinas também devem ser fixados e não variáveis a cada semestre.
É precário o funcionamento da multicampia	É preciso investir na estruturação para funcionamento da multicampia, como por exemplo, melhorar o deslocamento entre campi, com aumento de veículos.
É precária a articulação entre representantes e representados nos diversos órgãos colegiados do Centro.	É necessário melhorar o planejamento das reuniões dos diversos órgãos colegiados, com a divulgação ampla das pautas antecipadamente e posterior divulgação das atas das reuniões. Isso facilitaria a articulação entre as representações e a divulgação das atas torna público para a comunidade acadêmica os atos dos representantes. Os colegiados devem melhorar a comunicação com os docentes e implantar calendário de reuniões pedagógicas. Os Centros deverão proporcionar estruturas físicas (salas de apoio ao professor, salas de reunião) e humanas (ampliação do quadro de servidores técnico-administrativos) que permitam maior integração entre os docentes.
ÁREA DE PESQUISA	



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A pesquisa é distante da graduação e há pouca informação sobre as pesquisas da UFRB.	Centros devem realizar eventos que socializem as pesquisas realizadas e possibilitem a integração de discentes.
Não existe política interna de apoio a projetos de baixo orçamento.	Pró-reitoria de Pesquisa deve criar e implantar política de apoio orçamentário a projetos de baixo orçamento.
Poucos professores elaboram e submetem projetos de pesquisa a agências financiadoras. Há pouca eficiência na captação de recursos por parte dos docentes;	Centros devem organizar workshop para apoio a grupos de pesquisa. Professores devem se estimular ao envio de propostas a agências financiadoras. A UFRB deve adquirir softwares de gerenciamento de editais.
A organização e atuação de grupos de pesquisa é ineficiente.	Centros devem auxiliar o planejamento e organização dos grupos de pesquisa. Devem criar mecanismos de avaliação de atuação dos grupos de pesquisa.
Há pouco estímulo da instituição a pesquisa e pós-graduação.	Centros devem adequar carga horária de aula e pesquisa e reestruturar projetos pedagógicos de graduação para que os docentes possam se dedicar tempo também à pós-graduação.
Falta vigilância nas áreas experimentais.	A UFRB deve implantar sistema de monitoramento eletrônico das instalações do campus com alarme e tentar implantar brigada de incêndio.
Falta melhorar o processo de disponibilização de transporte para apoio as atividades de pesquisa.	Centro deve melhorar a transparência no processo de reserva e uso de veículos, que pode ser conseguida colocando o sistema de reservas de veículos aberto para visualização dos docentes. A UFRB deve adquirir mais de veículos e disponibilizá-los aos Centros.
ÁREA DE EXTENSÃO	
Faltam de eventos de extensão organizados pelo CCAAB.	Centros devem criar e divulgar uma agenda de eventos de extensão.
Falta de estímulo e interesse do docente em relação a realização de atividades de extensão universitária.	Docentes devem implantar ações de integração com a sociedade por meio de projetos ou programas. Pró-reitoria de Extensão deve criar uma unidade móvel para trabalhos de divulgação da ciência e da tecnologia desenvolvidos na Universidade nas cidades do Recôncavo.
Percebe-se que existe um baixo comprometimento institucional por parte dos professores, como exemplo, a não participação nos eventos da instituição.	Incentivar o comprometimento institucional com a implantação de um sistema de avaliação, que possa contemplar as três categorias como avaliadores e que esta avaliação tenha valor para a vida acadêmica do docente. Além disso, incentivar a intensificação da democracia interna nos centros de ensino. Criação de um programa de incentivo aos docentes, para que aqueles mais comprometidos possam ter mérito reconhecido como estímulo nas atividades.
Há por parte da maioria dos docentes o desconhecimento das estruturas administrativas e falta de cumprimento das normas institucionais.	Os diversos setores administrativos devem organizar eventos de caráter informativo acerca das normas e regulamentos da UFRB para os docentes. Tais setores também necessitam implantar suas rotinas administrativas, o que facilita a funcionalidade.
Regime de dedicação exclusiva não é integralmente respeitado.	Os Centros devem melhorar ou implantar mecanismos de controle das atividades docentes.

Fonte: Autoria própria (2009)

As sugestões de superação dos problemas apontadas pelos docentes pautaram a elaboração do plano diretor do CCAAB, dentro do que cabia a sua esfera de atuação, auxiliando a



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Direção desta unidade de ensino a identificar prioridades de ações com vistas a promover o estímulo da atividade dos professores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ser um grande desafio, a experiência realizada no Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas da UFRB permitiu inferir que existe espaço para adoção de metodologias participativas como subsídio a gestão, viabilizando maior democracia no processo de tomada de decisão em instituições de ensino superior. O incremento desta prática no âmbito da gestão universitária pode favorecer a adoção de estratégias que comumente são ensinadas nos componentes curriculares dos cursos de graduação ou pós-graduação, para aplicação em diferentes formas de organização social da sociedade, mas que estão distante da dinâmica administrativa das próprias instituições de ensino superior.

Os gestores que se motivarem a adotar metodologias participativas como forma de promoção da gestão democrática de universidades devem ter em mente que será necessário o enfrentamento da pouca experiência dos indivíduos com a participação propriamente dita, a necessidade de capacitação da equipe para a adoção de processos participativos, a superação da resistência da academia em relação aos métodos participativos de investigação e intervenção, que provavelmente se traduzirá em baixos índices de participação no início, mas conforme os resultados forem sendo alcançados, o grau de confiança na metodologia tende a aumentar gerando resultados ou produtos que estejam claramente ligados ao incremento da participação nos processos de gestão universitária.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL . Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

CHAMBERS, R. **School of Public Policy** Annual Report 1992/93. United Kingdom: University of Birmingham, 1993. 207 p.

CHIAVENATO, I. **Administração de recursos humanos: fundamentos básicos**. 7ª. ed. São Paulo: Manole, 2008. 308 p.

CHRISTÓVAM, M. C. T. A formação permanente do educador e o processo ensino-aprendizagem. (In): COLOMBO, S. S. et al. **Gestão Educacional Uma Nova Visão**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 171 – 185.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

COELLHO, F. M. G. **A arte das orientações técnicas no campo**: concepções e métodos: Viçosa, MG: Editora UFV, 2005. 139 p.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 21^a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009. 184 p.

FERREIRA, P. H. C.; OLIVEIRA, L. C.; JORGE, M. J. **Gestão participativa dos recursos orçamentários: um estudo de caso sobre a tomada de decisão na escola**. Ciências Humanas e Sociais em Revista. Seropédica, RJ: EDUR, v. 30, n. 2, jul-dez., p. 95-107, 2008.

FREITAS, M. E. Organização: um espaço de negociação. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.34, n.5, p.13-20, set./out. 1994.

GALBRAITH, J. R. **Organizando para competir no futuro**. São Paulo: Makron Books, 1995, 287p.

GUTIERREZ, G. L. **Gestão comunicativa**: maximizando criatividade e racionalidade: uma política de recursos humanos a partir da teoria de Habermas. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999. 124 p.

LUCK, H. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 6^a. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. 160 p.

LUCK, H. Gestor educacional: estratégia e ação global e coletiva no ensino. In: COELHO, L. D. et al. **Educação**: caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagnat, 1996. 180 p.

MATOS, E.; PIRES, D. Teorias administrativas e organização do trabalho: de Taylor aos dias atuais, influências no setor saúde e na enfermagem. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 15, n. 3, Sept. 2006. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072006000300017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 07 Julho 2010.

MELLO, M. S. N. Competências e habilidades requeridas para o exercício de função gerencial em instituições federais de ensino. **Cadernos temáticos**, Rio Grande do Norte, n. 12, p. 53-59, dez. 2006. Disponível em: <http://www.rede.net.br/publicacoes/arquivos/20070912_102630_GES-12-DEZ-2006-12.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2009.

PETERSEN, P.; ROMANO, J. O. (Org.). **Abordagens participativas para o desenvolvimento local**. Rio de Janeiro: AS-PTA/Actionaid-Brasil, 1999. 144 p.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

SANTOS, A. D. et al. **Metodologias participativas**: caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais. São Paulo: Peirópolis, 2005. 180 p.

SILVA, E. P.A **Profissionalização docente**: Identidade e crise. 2006. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara: SP, 2006. 224 p.

UNESCO. **Declaración de La Habana**. La Habana, nov. 2002. Disponível em: <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/prelac_declaracion_habana_esp.pdf>. Acesso em 27 abr. 2010.

UNESCO. **Declaración de Quito**. Boletín Proyecto Principal de Educación, n. 24, p. 44-49, abr. 1991. Disponível em <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/promedlac_declaracion_quito_1991.pdf>. Acesso em 18 abr. 2010.

ZAINKO, M. A. S.; PINTO, M. L. A. T. **Metodologia do Ensino na Educação Superior**: Gestão da Instituição de Ensino e Ação Docente. Curitiba, v.1: Ibpex, 2008. 134 p.