

Desafios na gestão de recursos de um campus universitário federal na perspectiva da teoria da dependência de recursos

Gracilene Maria Silva dos Santos Costa¹

Florence Cavalcanti Heber Pedreira de Freitas²

Manuela Ramos da Silva³

Marcio Roque dos Santos da Silva⁴

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar os desafios na gestão de recursos do Campus Universitário de Lagarto da Universidade Federal de Sergipe, o qual adota integralmente Metodologias Ativas no ensino, a partir da Teoria da Dependência de Recursos. Metodologicamente, realizou-se um estudo de caso sob abordagem mista, tendo como fontes de evidências entrevistas com gestores e ex-gestores do campus, aplicação de questionários junto aos alunos, pesquisa documental e observação participante assistemática. A partir da técnica de Análise das Narrativas, constatou-se que os maiores desafios estão associados à infraestrutura e recursos financeiros, assim como capacitação de docentes e servidores no trato com as metodologias ativas. Esses aspectos influenciam a manutenção da qualidade e inovação contínua do processo de ensino-aprendizagem baseado em metodologias ativas, haja vista a demanda por recursos específicos, o que apontou a necessidade de desenvolver práticas estratégicas para mitigar os problemas enfrentados. Dessa forma, promove-se contribuições acerca da relevância de compreender os aspectos subjacentes que influenciam a eficiência da utilização integral de metodologias diferenciadas em uma instituição de ensino superior.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Dependência de Recursos; Gestão Educacional.

Challenges in resource management of a federal university campus from the perspective of Resource Dependency Theory

Abstract: This article aims to analyze the challenges in resource management at the Lagarto University Campus of the Federal University of Sergipe, which fully adopts Active Methodologies in teaching, based on the Resource Dependency Theory. Methodologically, a case study was carried out under a mixed approach, having as sources of evidence interviews with managers and former managers of the campus, application of questionnaires with students,

1 Mestre em Administração pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Graduada em Secretariado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Secretária Executiva do Cerimonial e Protocolo da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Endereço: Rua Capitão José Sílvio Custódio, nº 15, Bairro Militar, Porto Velho-RO, CEP: 76.804-612. E-mail: leninhanet@hotmail.com.

2 Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Sociologia (UFBA). Professora associada e pesquisadora na Universidade Federal de Sergipe (UFS). Atua na graduação em Administração e no Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPADM) da UFS como docente permanente e como docente colaboradora no Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) da UFBA.

3 Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Secretariado Executivo (UFBA) e Administração Pública (UFS). Professora efetiva do Curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPADM) da UFS.

4 Mestrando em Administração pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Graduado em Administração (UFS). Bolsista de Extensão do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)/Agente Local de Inovação pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas de Alagoas (Sebrae/AL).

documentary research and unsystematic participant observation. Using the technique of Narrative Analysis, it was found that the biggest challenges are associated with infrastructure and financial resources, as well as training of teachers and civil servants in dealing with active methodologies. These aspects influence the maintenance of quality and continuous innovation of the teaching-learning process based on methodologies, given the demand for specific resources, which pointed out the need to develop strategic practices to mitigate the problems faced. In this way, contributions are promoted about the relevance of understanding the underlying aspects that influence the efficiency of the full use of differentiated methodologies in a higher education institution.

Keywords: Active Methodologies; Resource Dependency; Educational management.

1 Introdução

Frente a um contexto em constante mutação, a inovação apresenta-se como fator primordial para o desenvolvimento e sobrevivência das organizações, independentemente da sua natureza ou área de atuação. Contudo, inovar não é uma tarefa fácil, pois exige habilidades que direcionam um processo sistemático, uma vez que a inovação requer investimento na articulação de relações, identificação de possibilidades e o aproveitamento de oportunidades (TIDD; BESSANT, 2015). Diante disso, as organizações precisam estar preparadas para lidar com as influências do ambiente externo (VEIGA; VEIGA; CATAPAN, 2014).

Recentemente, a temática de inovação no setor público tem sido evidenciada a partir da preocupação com o papel e desempenho da máquina pública, tendo em vista que a inovação emerge como solução viável para problemas e desafios enfrentados pela gestão pública no tocante à escassez de recursos para sustentar as demandas, cada vez mais crescentes, da sociedade (CAVALCANTE; CAMÕES, 2017).

Nessa linha, ressaltando-se a importância da inovação em diferentes setores e áreas do conhecimento, a educação aparece como elemento essencial e estratégico em diversos países no mundo. No Brasil, instituições de ensino estão se mobilizando para a adoção de inovações em seu processo de ensino-aprendizagem entendendo que a forma como se ensina e como se aprende são elementos vitais para a eficácia do processo educacional. Dentre as estratégias no ambiente de ensino-aprendizagem, destaca-se a utilização de Metodologias Ativas (MAs), que pressupõem a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem (BERBEL, 2011; MITRE *et al.*, 2008; BORDENAVE; PEREIRA, 2015). Um exemplo disso é a Universidade Federal de Sergipe (UFS), pioneira na implementação, em 2009, das MAs integralmente nos oito cursos ofertados no campus Professor Antônio Garcia Filho, localizado na cidade de Lagarto/Sergipe (NEIVA, 2018). Esse fato, inclusive, contribui para justificar a escolha do caso investigado na presente pesquisa.

Dessa forma, reflete-se um movimento de propor mudanças no cenário da educação, buscando estabelecer outros meios de atingir os objetivos do ensino ao evidenciar propostas que levem em consideração a dinamicidade e complexidade do mundo (ZSIGMOND, 2019). Ou seja, é relevante observar a implementação de metodologias de ensino diferenciadas à luz da inovação (FERREIRA *et al.*, 2012; SANTOS, 2013).

Nesse contexto, as organizações que pretendem inovar precisam traçar estratégias de gestão, construindo ações que sustentem as mudanças a serem realizadas, tendo em vista as contingências ambientais (internas e externas). Uma teoria organizacional que contribui para a análise desses fatores é a Teoria da Dependência de Recursos (TDR), uma vez que retrata questões que envolvem a influência

ambiental, a gestão de estratégias e a interdependência organizacional. Essa lente teórica destaca a necessidade de as organizações se adaptarem, continuamente, às incertezas do ambiente com o intuito de superarem os desafios para manterem e, ativamente, gerirem os fluxos de recursos que necessitam para sobreviver (PFEFFER; SALANCIK, 2003; MENDONÇA; ARAÚJO, 2011).

Estudos recentes (ALMEIDA, 2018; NEIVA, 2018; BARCELLOS, 2019) foram realizados no sentido de investigar questões relacionadas ao uso das MA's no campus Lagarto/UFS. Contudo, a gestão de recursos inerentes a elas é um aspecto que requer maiores discussões a fim de ampliar os conhecimentos acerca dos desafios dessa implementação; por outro lado, a TDR se demonstra promissora para contribuir com a exploração do fenômeno proposto, no âmbito da gestão organizacional da educação superior no Brasil. Dessa forma, o objetivo desta pesquisa é analisar os desafios na gestão de recursos do Campus Universitário de Lagarto da Universidade Federal de Sergipe, o qual adota integralmente Metodologias Ativas no ensino, a partir da Teoria da Dependência de Recursos.

Além desta introdução, este artigo está estruturado nas seguintes seções: referencial teórico, abordando a fundamentação que sustenta a discussão; procedimentos metodológicos, a qual apresenta a caracterização da pesquisa e os métodos de coleta e análise dos dados; análise e discussão dos resultados; e considerações finais, recuperando o objetivo geral do artigo, apresentando uma síntese dos principais achados e suas contribuições.

2 Teoria da Dependência de Recursos (TDR)

Toda organização depende de recursos para assegurar o seu efetivo funcionamento e sobrevivência. A aquisição e manutenção deles, por vezes, dependem de outras organizações, o que caracteriza uma face da influência do ambiente externo, podendo afetar negativa ou positivamente o seu desenvolvimento. Para Jacobs (1974), as organizações que não possuem capacidade de adaptabilidade frente as contingências ambientais não conseguem sobreviver por muito tempo. Diante disso, as organizações precisam ser ágeis no processo decisório e inovativo, além de coordenar ações e esforços voltados ao seu desenvolvimento, eficiência e competitividade (VEIGA; VEIGA; CATAPAN, 2014).

Nesse contexto, diversas “teorias ambientais” permitem a análise da forma como as organizações atuam frente ao seu ambiente interno e externo, entre elas está a Teoria da Dependência de Recursos (TDR), enquanto lente teórica condutora da presente investigação. O seu alinhamento ao objetivo da pesquisa se dá tendo em vista a compreensão da relação ambiente-organização, ao considerar um cenário em que, visando o controle de recursos, os gestores partem do entendimento do contexto organizacional onde operam para, a partir daí, estruturarem o processo de tomada de decisões e implementação de ações direcionadas aos demais atores que integram o mesmo contexto ou ambiente organizacional (BATAGLIA *et al.*, 2009).

Pfeffer e Salancik (2003), fundadores da TDR, na sua obra seminal *The external control of organizations*, enfocaram a necessidade de adaptação das organizações tendo em vista a escassez de recursos e as contingências ambientais e que algumas estratégias de adaptação criam interdependências entre as organizações. Desse modo, a TDR tem como premissa a concepção de que as organizações

dependem criticamente de outras para o fornecimento de recursos vitais e que essa dependência é, muitas vezes, recíproca (DRESS; HEUGENS, 2013). A teoria cria um modelo que situa as organizações em uma perspectiva de constante luta por autonomia, confrontando-as com as limitações e controles externos (MENDONÇA; ARAÚJO, 2011).

Delke (2015) afirma que, além do pressuposto da TDR trazido por Pfeffer e Salancik (2003) de que a chave para a sobrevivência organizacional é a capacidade da organização em adquirir e manter recursos, existem vários outros pressupostos adicionais. A exemplo disso, tem-se o ponto de vista político e orientado para o poder sobre a dependência interorganizacional, desenvolvido por Emerson (1962), e o conceito de racionalidade limitada, o qual define que a limitação no processamento de informações sobre o ambiente organizacional promove dúvidas e incertezas em organizações (DELKE, 2015). Dessa forma, Delke (2015) sintetiza que ambiente organizacional, interdependência e dependência de recursos são as principais variáveis da TDR.

A interdependência entre organizações pode aumentar ou diminuir o grau de poder de uma sobre a outra, conforme o grau de dependência, o que remete ao cuidado que as organizações precisam ter nas suas relações interorganizacionais a fim de manterem sua autonomia (DAVIS; COBB, 2009). Em virtude da dependência mútua, é quase imperativo, a cada parte da relação, a capacidade de controlar ou influenciar a conduta da outra. Ao mesmo tempo, tais laços de dependência mútua implicam que cada uma das partes está em uma posição, em algum nível, para conceder ou negar, facilitar ou dificultar a gratificação do outro (EMERSON, 1962).

Além desses desafios, destaca-se a dependência com relação a organizações que estabelecem regras e normas que regem o comportamento das sociedades e organizações, como as instituições legais por exemplo (PFEFFER; SALANCIK, 2003). A TDR indica que constrangimentos e adversidades são impostos pelo ambiente externo às organizações, especialmente nas respostas que estas organizam para o seu enfrentamento (VEIGA; VEIGA; CATAPAN, 2014). Isso demonstra que a organização não deve se preocupar apenas com o seu ambiente interno, mas com os fenômenos que acontecem em seu entorno. Para tanto, a teoria evidencia a importância do processo adaptativo das organizações ao ambiente externo como requisito fundamental para a sua sobrevivência (MENDONÇA; ARAÚJO, 2011). Contudo, segundo Rossetto e Rossetto (2000), as organizações não assumem um papel passivo mediante as forças ambientais e, por isso, buscam se relacionar ativamente com o ambiente, tentando manipulá-lo em seu benefício.

Nessa direção, a TDR tem como elemento-chave a escolha estratégica, cuja perspectiva atribui os resultados organizacionais às ações tomadas pelos membros da organização (CHILD, 1972). Veiga, Veiga e Catapan (2014, p. 09) afirmam que, para a TDR, organizações que controlam os recursos em ambientes caracterizados por recursos escassos são as que detêm o poder nesses ambientes. Nesse caso, os gestores seriam os responsáveis por aproximar as características do ambiente aos interesses específicos das organizações. Esses agentes organizacionais têm a missão de governar suas organizações, tratando com coerência os diversos grupos de interesse ligados à organização (PFEFFER; SALANCIK, 2003).

Nesse caminho, buscou-se discutir, neste artigo, aspectos relacionados à interdependência associada às contingências ambientais, bem como os fatores relacionados à autonomia e controle da gestão de recursos, por meio da TDR, tomando como objeto de estudo o Campus Universitário de Lagarto/UFS que mantém uma metodologia de ensino-aprendizagem diferenciada.

3 Inovações na Educação

Para Campana (2019), o campo da educação é atualmente impactado por novas iniciativas decorrentes de inúmeras alterações nas formas de organização social, do trabalho, novos padrões de competição e desenvolvimento das tecnologias de informação, o que implica discussões no âmbito da educação à luz da inovação. Para Rogers (2010), uma inovação é definida como a adoção de alguma coisa (objeto, ideia ou prática) não necessariamente nova, mas “percebida” como nova para os indivíduos ou organizações. Consiste na habilidade de detectar oportunidades e explorá-las estrategicamente visando transformar ideias em novidades gerenciáveis (TIDD; BESSANT, 2015). Para fins deste artigo, compreende-se o estudo empírico na perspectiva de adoção das MA's como uma inovação no processo de ensino-aprendizagem de todos os cursos do campus Lagarto/UFS.

Uma das referências mais consolidadas no que tange às concepções pedagógicas, no Brasil, é a obra de Maria da Graça Nicoletti Mizukami (MIZUKAMI, 1986). A autora perpassa concepções psicológicas sobre a educação que vão desde o papel do professor como centro do processo de ensino-aprendizagem até uma quebra de paradigmas em que o professor se torna um mediador do conhecimento em detrimento da figura autoritária e detentora do poder. Diante disso, é possível identificar um grande avanço no que tange às metodologias de ensino-aprendizagem, onde a cada percepção, nota-se um anseio por inovações.

A partir do Movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, em meados do século XX, as concepções pedagógicas foram divididas em duas grandes correntes: as ideais liberais (cada aluno é livre para aprender de acordo com suas aptidões) e as realistas progressistas (todos são igualmente capazes de aprender) (GADOTTI, 1993). Diante dessas tendências pedagógicas, abre-se um caminho para a dicotomia entre Metodologia Tradicional e Metodologia Ativa. Ao defender a utilização de métodos ativos no processo de ensino-aprendizagem, constrói-se possibilidades de inovação na educação, pois inovar, de acordo com as perspectivas abordadas (ROGERS, 2010; TIDD; BESSANT, 2015) significa fazer diferente, seja aplicando uma nova técnica ou aprimorando uma já existente.

Ainda tratando das concepções relacionadas à educação, Fava (2012) divide-as em três momentos na história. Inicialmente, o autor define a Idade Média, século XII, como a Educação 1.0 e descreve esse período afirmando ter sido de contribuição pouco expressiva para o desenvolvimento da humanidade, uma vez que “os mestres eram os sacerdotes encarregados de uma paróquia. As aulas aconteciam nas próprias igrejas e o ensino reduzia-se às lições das Escrituras e a leitura e estudo dos salmos, baseada numa educação estritamente cristã” (FAVA, 2012, p. 17). A Educação 2.0, por sua vez, é caracterizada como “a educação de massa”, que abrange o período após a Revolução Industrial que iniciou no final do século XVIII. Nesse período, a educação teria sido moldada para suprir a necessidade de profissionais técnicos, onde para o bom desempenho profissional, a memorização como também padronização, transmissão de conteúdos e treinamento eram fatores determinantes.

Já em relação à Educação 3.0, Fava (2012) a descreve como a era da pedagogia da parceria, a sociedade pós-industrial em que a família, a mídia e o mundo das Instituições de Ensino Superior (IES) não são mais os mesmos e afirma, inclusive, que no Brasil o ensino teria passado de cunho quase que unicamente social para uma visão empresarial, dando origem a dois mundos opostos: o corporativo e o acadêmico. No que

tange às gerações, a Educação 3.0 retrata o momento atual no qual a geração Y está sendo educada e cujos anseios são bem divergentes daqueles das gerações X e *Baby Boomer*.

Segundo Moura (2014), um dos desafios dos educadores da nova geração, a chamada Geração Z, é estimular permanentemente o interesse desta geração. Em consonância, Santos e Franco (2010) explicam que nessa geração, composta por indivíduos que nasceram a partir de 1993 pertencem a um mundo caracterizado por redes virtuais e seus atrativos. Nesse contexto, as proposições relacionadas à educação dessa nova geração precisam considerar características presentes nesse mundo, associadas a agilidade, ambiguidades e incertezas (ZSIGMOND, 2019).

A escola precisa acompanhar as exigências da modernidade, conforme as novas práticas e tecnologias disponíveis, tendo em vista as novas demandas sociais e profissionais (PINTO, 2012; ZSIGMOND, 2019). Para além da tendência da inserção das tecnologias na educação como inovação (BASTOS, 2011), é necessário se preocupar com a forma com que essa é implementada e explorada em prol de um ambiente de ensino eficiente e eficaz (PINTO, 2012). Campana (2019) chama a atenção para a importância de um ambiente delimitado e sustentado no tocante ao apoio dos projetos inovadores em instituições educacionais.

Meira e Pinheiro (2012) destacam que a inovação na escola requer três parcelas principais: 1) a invenção; 2) um método de difusão da presente invenção; e 3) um público que muda o seu próprio comportamento com base na qualidade da invenção e seu modelo de divulgação. A implementação de metodologias de ensino deve ser pensada, à luz da inovação, de modo a expor o conteúdo de forma criativa e interessante para os alunos (RODRIGUES; MOURA; TESTA, 2011; FERREIRA *et al.*, 2012; SANTOS, 2013). Portanto, a educação deve buscar métodos inovadores que vão além do treinamento técnico (MITRE *et al.*, 2008).

Para implementar tais inovações, alguns desafios são enfrentados como a resistência das próprias organizações e a redefinição do papel dos docentes e alunos no processo de ensino-aprendizagem (CAMPANA, 2019). Nesse cenário, Pignanelli (2019) explica que, como os sistemas de avaliação de aprendizagem não têm demonstrado efetividade na melhoria dos processos e modelos educacionais, eles são muito criticados.

Face ao exposto, observa-se a relevância de um modelo de educação cada vez mais voltada ao desenvolvimento da autonomia do estudante e do seu senso crítico. Portanto, acredita-se que a inovação na educação, principalmente no ensino superior, está diretamente ligada a um processo de ensino-aprendizagem emancipatório no qual se incluam as MA's, como abordada na próxima seção.

3.1 Metodologias Ativas de ensino-aprendizagem

O princípio norteador das MA's abrange um processo de ensino-aprendizagem que enxerga o aluno como centro do processo (MITRE *et al.*, 2008; BORDENAVE; PEREIRA, 2015) e buscam o desenvolvimento do processo de aprendizagem por meio de experiências reais ou simuladas a fim de solucionar desafios da prática social (BERBEL, 2011).

Prado *et al.* (2012, p. 173) afirmam que a utilização de MA's é um desafio para os educadores no tocante ao exercício de uma práxis criadora na qual seja possível a formação de sujeitos crítico-reflexivos, corresponsáveis pela construção de seu próprio processo de aprendizado ao longo da vida. Em suas concepções, para utilizá-las, é preciso inicialmente conhecer os seus fundamentos, baseados na pedagogia crítica.

As referidas metodologias são utilizadas, em sua maioria, nas ciências da saúde devido à exigência de domínio prático do profissional, em consonância com o caso investigado nesta pesquisa. Costa *et al.* (2011) advertem que as escolas de medicina revisaram seus currículos com a perspectiva de elevar a qualidade do ensino na área. Com base nisso, a Resolução nº. 4, de 7 de novembro de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina, expressa a importância da participação ativa dos estudantes no processo de construção do conhecimento, envolvendo, entre outras coisas, a interação com usuários e outros profissionais da saúde (BRASIL, 2001).

Existem diferentes modalidades de MA's, as mais difundidas são a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), do inglês *Problem Based Learning* (PBL), e a Problematização. Essas metodologias partem do princípio de que o aluno deve buscar o conhecimento necessário visando resolver um problema que na APB pode ser real ou fictício, enquanto na Problematização é oriundo da realidade (FERRAZ FILHO *et al.*, 2017).

Quanto à ABP, o estudante desenvolve a competência de gerenciar o processo de autoaprendizagem, visto que ele conquista autonomia reflexiva e crítica, bem como aprende a prospectar informações e bases de dados e conferir validade e aplicabilidade de materiais e produção científica que utiliza (TSUJI; AGUILAR-DA-SILVA, 2010). Já a Problematização é aplicada por meio do método do Arco de Charles Maguerez, constituído por cinco etapas: observação da realidade, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade (COLOMBO; BERBEL, 2007; TSUJI; AGUILAR-DA-SILVA, 2010).

Além disso, outras metodologias podem ser mencionadas como: o Júri simulado, que consiste em uma atividade multidisciplinar que objetiva a reflexão filosófica e científica sobre temas que demandem maior debate teórico, assim como estimular a integração, o senso crítico, a capacidade argumentativa, a desenvoltura e a retórica dos acadêmicos (MITRE *et al.*, 2008); o Sociodrama, caracterizado como um método interventivo, onde os alunos vivenciam e experimentam o currículo e seus conteúdos através de coconstrução e processos de criação ativa de situações, abstrações, enredos, simulações (DA PENHA NERY; GISLER, 2019, p. 13); e o Processo de aprendizagem guiado por questões, do inglês *Process Oriented Guided Inquiry Learning* (POGIL), no qual o conhecimento é construído pelo próprio aluno por meio de atividades envolvendo questões de análise crítica (BARBOSA *et al.*, 2015).

Nos meandros dessas elucidações que se busca, subsidiado pela TDR, discutir acerca da gestão de recursos em um ambiente de ensino-aprendizagem baseado integralmente em MA's.

4 Procedimentos Metodológicos

Para a presente pesquisa, adotou-se a estratégia de estudo de caso com o intuito de compreender o campo em profundidade por meio de uma visão holística do fenômeno abordado (YIN, 2010). Caracteriza-se como estudo de caso único, do tipo integrado, cuja unidade de análise é o Campus Lagarto da UFS,

mediante uma abordagem mista, que combina as abordagens qualitativa e quantitativa (CRESWELL, 2010).

A coleta de dados se deu mediante entrevistas em profundidade com gestores da instituição pesquisada, aplicação de questionários *online* junto aos alunos, pesquisa documental e Observação Participante (OP) assistemática. As entrevistas e os questionários aplicados obedeceram ao critério amostral por acessibilidade. Foram realizadas sete entrevistas com gestores e ex-gestores do campus de Lagarto/UFS, sendo todas gravadas, mediante autorização dos entrevistados, transcritas e interpretadas com auxílio da técnica da Análise de Narrativas (AN). Para fins de identificação dos entrevistados, os cargos que eles estavam ocupando no advento da realização de cada entrevista era Ex-coordenador de curso; Diretora Acadêmico-Pedagógica; Coordenador de Curso; Ex-diretor Administrativo; Chefe de setor (Biblioteca); Chefe de setor (SEGEPE) e Chefe de setor (Divisão Operacional).

As entrevistas foram conduzidas de modo a compreender os significados relativos à gestão e implementação de MA's no processo de ensino-aprendizagem do campus *locus* do estudo sob a percepção dos entrevistados, levando-se em consideração sugestões que eles forneceram acerca do assunto abordado. Como etapa prévia à coleta dos dados, realizou-se um pré-teste do instrumento por meio de duas entrevistas, sendo uma com um gestor e outra com um ex-gestor do campus para verificar a qualidade do instrumento e melhorar sua efetividade. Com base nesse pré-teste, houve ajustes e adequações do instrumento.

Os questionários com seis questões foram aplicados junto aos alunos, via formulário Google, com o intuito de identificar a concepção dos discentes em relação ao campus de modo geral: metodologia, estrutura, recursos etc. O questionário foi disponibilizado para todos os 1.332 alunos do campus, tendo auxílio da Direção Acadêmico-Pedagógica, via Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da instituição de ensino. O pré-teste foi aplicado de forma eletrônica, via e-mail, e requereu-se o envio de sugestões e dúvidas em relação aos enunciados do questionário com o intuito de realizar eventuais melhorias do instrumento. Tendo aplicado efetivamente o questionário, após as contribuições do pré-teste, a taxa de retorno foi de cerca de 10%, correspondendo a 133 respondentes. Posteriormente foram tabulados a partir das categorizações já definidas nas seis questões.

Também foi realizada a pesquisa documental por meio de análise de documentos institucionais como resoluções, regimento interno, bem como informações constantes no *website* da instituição e outros documentos que se mostraram pertinentes no decorrer da pesquisa. Com a pesquisa documental, buscaram-se informações que corroborassem as informações obtidas mediante as demais fontes de evidências, como as características das MA's aplicadas no campus, funcionamento do ambiente de ensino-aprendizagem, influência do ambiente interno, informações sobre capacitações de servidores etc.

A técnica da observação, segundo Vergara (2012), implica notar e metodicamente registrar eventos, condições físicas, comportamentos não-verbais e comportamentos linguísticos. O tipo de observação utilizado foi a OP, que se trata de uma modalidade em que o pesquisador não é apenas um observador passivo, podendo assumir diversas funções dentro do estudo de caso (MARTINS, 2008; YIN, 2010). Assim, considerou-se essa técnica pertinente, considerando o fato de uma das pesquisadoras fazer parte do corpo técnico da instituição em estudo e, dessa forma, vivenciar o cotidiano da organização, o que contribuiu para uma descrição dos eventos com propriedade. Durante a observação houve conversas informais com gestores do campus, tendo como foco a obtenção de outras informações sobre os desafios do cotidiano

acerca da gestão e utilização de MA's no processo de ensino-aprendizagem da instituição.

A utilização de diferentes fontes de evidências contribui para o aumento da confiabilidade da pesquisa. Além disso, realizou-se a triangulação dos dados, ou seja, confrontou-se os resultados obtidos mediante as diferentes técnicas de coleta de dados utilizadas (FLICK, 2009). De posse da triangulação dos dados, foi possível constituir uma narrativa acerca da Instituição de Ensino Superior (IES) investigada e, assim, interpretar a realidade do fenômeno estudado, buscando as respostas ao objetivo de pesquisa.

Para a análise dos dados obtidos nas entrevistas, utilizou-se a técnica de Análise de Narrativas (AN) que, segundo Moutinho e Conti (2016), representa a experiência vivida por quem narra a história a partir de lembranças e é uma importante ferramenta para o pesquisador saber o que ocorreu em determinada época, evento, realidades experimentadas pelo narrador. Para Bastos e Biar (2015, p. 99), consiste no “[...] discurso construído na ação de se contar histórias em contextos cotidianos ou institucionais, em situações ditas espontâneas ou em situação de entrevista para pesquisa social”. Optou-se por esse tipo de análise, em corroboração ao pensamento de Rese *et al.* (2010), por compreender organização e estratégia como construídas cotidianamente por pessoas, o que leva a considerar as narrativas organizacionais como materiais ricos e relevantes para a compreensão da gestão das MA's no processo de ensino-aprendizagem numa IES, como neste trabalho. Considerou-se também a aderência da Análise de Narrativas com a TDR na medida em que ambas – a técnica de análise de dados e a teoria eleita neste estudo – estão interessadas na percepção e avaliação únicas, distintas, de diferentes pessoas acerca de suas experiências no ambiente vivido.

Diferentemente da Análise de Conteúdo e da Análise Discursiva, em que a categorização é central, na Análise de Narrativas o foco não é categorizar cada relato, já que se admite que são constituídos a partir de experiências vivenciadas e distintas. De acordo com Bolívar (2002), a Análise de Narrativas pressupõe que o conhecimento é produzido através de analogias que o pesquisador faz, de similaridades e diferenças percebidos nos relatos e nas argumentações que expressam a vivência e experiência dos entrevistados.

A análise compreendeu discussões sobre: 1) o cenário da pesquisa; 2) a gestão de demandas por recursos indispensáveis ao funcionamento das MA's; 3) a disponibilidade de recursos; 4) as condições ambientais político-institucionais e financeiras; e 5) as estratégias face às demandas por recursos diferenciados exigidos pelas metodologias ativas, como apresentado na seção que se segue.

Na próxima seção, inicialmente apresenta-se o cenário do estudo e, em seguida, a interpretação e discussão dos dados obtidos na pesquisa de campo.

4.1 Análise e Discussão dos Resultados: Cenário da Pesquisa

O Campus Universitário Prof. Antônio Garcia Filho, situado no município de Lagarto/SE, recebeu autorização para funcionamento em 12 de junho de 2009 através de um protocolo de intenções firmado entre o governo federal, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), o governo do Estado de Sergipe e a UFS, objetivando a oferta de 08 cursos na área da saúde (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Terapia Ocupacional). Em 2010, a implantação do campus de Lagarto se tornou possível e necessária com a instalação do Hospital Regional de Lagarto, criado para atender cerca de 250 mil habitantes da microrregião de Lagarto, servindo de estímulo para a

vinda de profissionais da saúde para a cidade, o que, conseqüentemente, demanda mão-de-obra qualificada. Atualmente o hospital é gerido pela Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), sendo um dos 40 hospitais universitários federais. O campus de Lagarto é fruto do processo de expansão das universidades federais, implantado pelo MEC no período de 2003 a 2014, o qual foi concebido em três etapas, conforme relatado no balanço social de 2015 da Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC) (BRASIL, 2015).

As metodologias de ensino inovadoras adotadas no campus são amparadas pelo decreto Federal n.º 6.096 de 2007 que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o qual prevê em seu artigo 20, inciso III, que a qualidade do ensino superior no país deve ser pautada pela constante atualização de métodos de ensino aprendizagem (BRASIL, 2007). As MA's utilizadas são a ABP (ou PBL, em inglês) e a Problematização. Entretanto, metodologias como júri simulado, sócio drama e POGIL também são adotados em alguns cursos conforme a necessidade identificada pelos próprios docentes, como pode ser observado no relatado das entrevistas.

A UFS implantou mais um campus no interior neste formato a fim de expandir o uso metodologia inovadora no ensino superior por intermédio do plano de consolidação da interiorização do ensino superior no estado, conformando no campus do Sertão, localizado no município de Nossa Senhora da Glória.

Diversos desafios puderam ser observados informalmente e podem ser confirmados posteriormente nos relatos das entrevistas como, por exemplo, a dificuldade de adaptação de alguns alunos à metodologia, o que implica na necessidade de apoio personalizado da instituição (através de psicólogos e pedagogas) a esses estudantes. Disso, gerou-se uma suposição de que essa dificuldade de adaptação poderia gerar evasão, o que foi comprovado em conversas informais com alguns professores e, formalmente, no relatório trienal da UFS.

4.2 Gestão de demandas por recursos indispensáveis ao funcionamento das Metodologias Ativas

Do ponto de vista dos recursos materiais e da infraestrutura, constatou-se que nem todos os setores da instituição demandam recursos específicos às MA's, a exemplo de setores de cunho administrativo, ou atividades-meio, como departamentos, secretarias e direção. Entretanto, alguns setores requerem recursos específicos devido a sua natureza e finalidade, independentemente do tipo de metodologia, como é o caso da biblioteca. Na atividade-fim do campus, o ensino, as demandas relacionadas à infraestrutura e materiais para aulas práticas (equipamentos audiovisuais, simuladores, modelos anatômicos, reagentes etc.) são expressivas.

A maioria dos entrevistados admite que os recursos humanos e financeiros são os de maior necessidade, bem como de maior complexidade de gerência, em função das MA's. Quanto aos recursos humanos, a diligência mais expressiva relatada se refere ao quantitativo de professores, conforme a fala de um dos entrevistados:

[...] nas metodologias tradicionais existem casos em que você coloca até 200 alunos numa sala de aula [...], no PBL tem que ser turmas de 08 a 10, 12 estourando. Problematização é ainda mais complicado porque além das turmas serem menores, elas estão no ambiente real [...]. Então, certamente a quantidade e a demanda de professores num curso todo estruturado em MA's tende a ser maior. (ENTREVISTADO 3).

Tanto no PBL quanto na problematização, o processo de autoaprendizagem e a conquista de autonomia reflexiva e crítica pelo aluno e, especialmente, no caso da problematização e suas cinco etapas (observação da realidade, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade), o

pressuposto é que o conhecimento é construído individualmente ou em pequenos grupos por alunos, o que requer atenção e dedicação específicas dos professores e, portanto, um número reduzido de alunos por professor (COLOMBO; BERBEL, 2007; TSUJI; AGUILAR-DA-SILVA, 2010).

Por outro lado, o Entrevistado 4 destacou que, atualmente, o MEC só reconhece necessidades das MA's no curso de Medicina, como abordado nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação, conforme a resolução n.º 4, de 7 de novembro de 2001, no seu artigo 12, incisos II e VII, que orienta a participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento, além da interação com usuários e profissionais da saúde (BRASIL, 2001). Dessa forma, para os demais cursos ofertados no campus Lagarto/UFS, os quais ainda não possuem nenhuma legislação específica que oriente a utilização de MA's, embora também sejam da área da saúde, o MEC trata suas demandas do mesmo modo que as de outros cursos que utilizam metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem. Essa restrição pode ser observada do ponto de vista da TDR, quando Pfeffer e Salancik (2003) abordam a dependência de instituições legais, no ambiente externo, que controlam a forma de organização, estipulando a aquisição e manutenção de determinados recursos.

Ainda tratando de demandas relacionadas aos recursos humanos, para a TDR, o corpo docente precisa estar alinhado aos conhecimentos necessários ao uso efetivo da metodologia empregada. Ainda que se reconheça essa importância, para a Entrevistada 2, a seleção de professores para atuar no ensino com MA's ainda ocorre de forma semelhante aos demais processos seletivos de cursos com metodologias tradicionais, demonstrando um descompasso entre a necessidade de recursos específicos e o seu real provimento. A narrativa dessa entrevistada corresponde ao que Bolívar (2002) entende como “sentido singular” que expressa um lugar específico e uma lógica argumentativa específica também, nesse caso de partindo de uma diretora acadêmico-pedagógica preocupada com o perfil dos professores contratados.

Desse modo, o gerenciamento das demandas por treinamento e adaptação às MA's é considerado um aspecto expressivo no campus. Esse fator foi, inclusive, uma constatação importante realizada por meio da OP por uma das pesquisadoras, especificamente a que fazia parte do corpo técnico da instituição em estudo. Portanto, observa-se que, ações nesse sentido precisam ser mais incisivas na organização estudada, visto que, geralmente, docentes e técnicos chegam à instituição com esse descompasso. Nas palavras do Entrevistado 1:

Nós, como professores formados com a metodologia clássica, temos certa dificuldade de nos adaptar a essa nova metodologia [...] porque a gente sai da zona de conforto, da disciplina onde nós nos especializamos para ter que discutir outras áreas dentro das ciências farmacêuticas com os alunos. Isso é um desafio grande para os professores que têm que voltar a estudar, se atualizar em outras áreas que eles não estavam mais acostumados a desenvolver suas pesquisas.

Consoante a esse cenário, Bataglia *et al.* (2009) ressalta a necessidade de observância quanto à relação ambiente-organização, no sentido de orientar que os gestores busquem compreender o ambiente organizacional e desenvolvam ações estratégicas para controlar os recursos que precisam. Compreende-se que ações estratégicas são essenciais para a manutenção e crescimento das organizações (VEIGA; VEIGA; CATAPAN, 2014), uma vez que, se há um descompasso entre os processos que envolvem a qualidade dos recursos indispensáveis e o efetivo funcionamento das MA's, decisões estratégicas precisam ser tomadas para mitigar o problema. Além disso, Campana (2019) lembra que um dos desafios da implementação de inovações na educação é a própria redefinição do papel dos professores no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto às demandas por recursos financeiros, a Entrevistada 7 afirmou que, em função das especificidades das MA's, surgem algumas demandas específicas no setor que exigem verbas maiores do que exigiriam em uma instituição com metodologia tradicional. A exemplo disso, tem-se a necessidade de transporte para alunos realizarem aulas práticas ou visitas técnicas em determinados locais, uma vez que, desde o início do curso, os alunos já usufruem de experiências fora da universidade. Pelo fato do campus de Lagarto/UFS ofertar, exclusivamente, cursos da área da saúde, os estudantes precisam desenvolver algumas práticas em Unidades Básicas de Saúde (UBS), hospitais, clínicas e outros espaços, além de participarem de projetos em instituições como creches, escolas e abrigos, o que exige o deslocamento e, conseqüentemente, recursos financiados pela IES.

Tais constatações foram possibilitadas mediante as entrevistas e a OP, quando também foi verificada a falta de verbas para alguns materiais de laboratório como reagentes, por exemplo, ao passo que também se observou o empenho dos professores em, com recursos próprios, adquirirem tais materiais em prol da qualidade das aulas práticas, o que remete às prerrogativas da TDR quanto ao fato de os gestores tomarem decisões alternativas, visando amenizar a dependência (DRESS; HEUGENS, 2013; VEIGA; VEIGA; CATAPAN, 2014) – nesse caso, a dependência de recursos internos da organização.

No que se refere aos recursos de tecnologia da informação e comunicação, os Sistemas Institucionais Integrados de Gestão (SIG's) utilizados na UFS não foram preparados para atender às MA's. Dessa forma, algumas adaptações foram necessárias, principalmente, no sistema que trata diretamente das questões acadêmicas – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) –, em algumas ferramentas como a possibilidade de distribuição de turmas para mais de um professor e o fórum virtual (ferramenta de discussão *online* entre tutor e aluno).

4.3 Identificação da disponibilidade dos recursos

Sobre os recursos humanos no âmbito do corpo docente, como abordado anteriormente, reafirma-se a questão de que o MEC não considera as demandas específicas exigidas pelos cursos acerca da implementação de MA's, exceto para o curso de Medicina. No tocante aos funcionários terceirizados, a questão da deficiência no quadro se dá pela falta de verba suficiente para a contratação desses profissionais. Portanto, constata-se que a problemática acerca dos recursos humanos e financeiros estão diretamente relacionados. Corroborando essa assertiva, a Entrevistada 7 afirmou que essa é a motivação do déficit de terceirizados, o que prejudica o suprimento da demanda de alguns setores.

Dessa forma, compreende-se que, possivelmente, a estrutura e o modelo de gestão da organização estudada afetam a administração dos recursos que, por sua vez, influencia a atividade-meio nos aspectos administrativos e a atividade-fim, o ensino, e cria restrições nas atividades de pesquisa e extensão, as quais, juntamente com o ensino, formam a tríade das atividades finalísticas das Instituições Federais de Ensino Superior.

A Entrevistada 2 afirmou que a escassez de recursos, no que tange ao material de infraestrutura do campus, se deu, principalmente, em consequência da crise econômica que acometeu o país, a qual acarretou cortes de verbas para a educação. Segundo o Jornal Estadão (2016), o MEC perdeu, em 2015, R\$ 10,5 bilhões, o que correspondeu a 10% do orçamento total da pasta. Por outro lado, e em decorrência de

relatos de alguns entrevistados, observa-se que a disponibilidade de recursos na IES estudada foi afetada também devido à mudança do campus provisório para o campus definitivo, no final do mesmo ano, fato que fez com que todos passassem por um estágio de adaptação, inclusive, no que se refere à gestão de recursos num ambiente de trabalho novo e ainda não totalmente finalizado (UFS, 2015). Esse cenário retoma a premissa de que a dependência do ambiente externo, como afirma Dress e Heugens (2013), muitas vezes é vital para a organização e reafirma a necessidade de adaptação frente à escassez de recursos e contingências ambientais, como posto por Pfeffer e Salancik (2003).

A implementação de MAs no processo de ensino-aprendizagem de uma instituição requer alguns recursos diferenciados como estrutura adequada de salas de aula, ambientes que proporcionem a vivência prática dos alunos, dentre outras já citadas ao longo deste trabalho, tendo como perspectiva a TDR, que tem como premissa básica o ato de tomar decisões dentro da organização tendo em vista o seu contexto político interno (ROSSETTO; ROSSETTO, 2000).

Desse modo, o questionário aplicado a todos os alunos do campus de Lagarto/UFS, conforme indicado na metodologia, também visou identificar a concepção deles quanto à infraestrutura. Dos 133 respondentes (que representam cerca de 10% do total de 1.332 alunos do campus), no que tange ao espaço e disposição das salas de aula, a maioria deles (32,6% e 26% dos respondentes) consideram muito boa e excelente, respectivamente; informações que apontam que as acomodações destinadas às aulas suprem as suas expectativas. Quanto ao acervo e ao espaço da biblioteca, também a maioria deles (36,6% e 25,3% dos respondentes) consideram muito boa e excelente, respectivamente. No entanto, no que se refere aos espaços internos e externos para as aulas práticas, 34% dos respondentes os consideram razoáveis. Infere-se que tal percepção se dá pelo fato de o campus ainda se encontrar em fase de obras, inclusive, os ambientes para laboratórios, tendo que recorrer a locais provisórios e deslocamentos para outras instituições para viabilizar as práticas exigidas pelas MAs.

Com relação aos recursos da tecnologia de informação e materiais didáticos utilizados em sala de aula, 1/3 dos respondentes consideram muito bons, o que assegura um grau satisfatório de interação dos docentes com os alunos por meio desses recursos. Já no que diz respeito aos materiais específicos para aulas práticas, como reagentes e peças para manipulação, percebe-se que as opiniões se dividem entre os graus razoável (25,3%), muito bom (23,3%) e excelente (22%), sendo predominante, portanto, uma avaliação positiva do item, segundo a percepção dos respondentes.

Também foi verificada a percepção dos estudantes quanto aos sistemas informacionais da UFS. Com relação ao SIGAA, 26% dos respondentes o consideram razoável e 37,3% o consideram muito bom. Apenas 8% o consideram excelente. Com base nisso, é possível observar que é muito baixo o índice dos que o consideram ideal, o que evidencia a necessidade de melhorias.

Quanto aos recursos informacionais, a maioria dos entrevistados concorda que o sistema vem sendo adaptado à medida que as demandas vão emergindo, mesmo porque o sistema foi adquirido e planejado para atender a uma metodologia tradicional de ensino, como afirma o Entrevistado 4, o que trouxe muitas dificuldades no início da sua utilização devido às necessidades específicas geradas pelas MAs. Já os demais subsistemas utilizados para fins administrativos não demandam tantas particularidades e, portanto, atendem de modo satisfatório às atividades dos setores.

As condições ambientais particulares são percebidas e avaliadas de maneira distinta por diferentes pessoas, isto é, os atores organizacionais definem a realidade tendo em vista suas experiências de vida e valores próprios. Desse modo, cada um interpreta o ambiente à sua maneira. Com isso, organizações diferentes reagem às mesmas contingências ambientais de forma distinta devido a estas percepções (ALDRICH; PFEFFER, 1976 apud ROSSETTO; ROSSETTO, 2005).

No que diz respeito às competências dos servidores para atuarem em um campus com metodologia diferenciada, percebe-se que não há um treinamento específico de órgãos relacionados à gestão de recursos humanos na IES para adequar os servidores às demandas específicas das MA's. Por outro lado, identifica-se que alguns setores promovem a capacitação de seus servidores, o que melhora o desempenho das atividades.

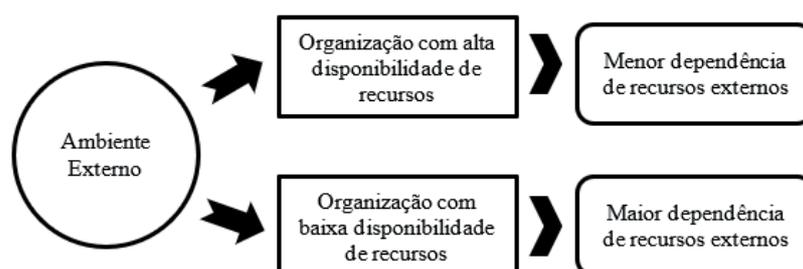
No caso da biblioteca, segundo a gestora, para suprir as necessidades da metodologia, o acervo deveria ser três vezes maior e aponta a necessidade de uma melhor distribuição dos recursos financeiros da universidade para que situações desse tipo sejam resolvidas. Quando questionados sobre os pontos positivos na gestão de recursos do seu setor, os gestores destacam fatores como interação da equipe. A Entrevistada 5 destacou, também, a otimização dos recursos materiais. Em relação a fatores negativos e/ou que precisam de melhorias, um deles se destaca como uma suposição gerada na OP, sendo confirmada nas entrevistas: a rotatividade de servidores no campus Lagarto/UFS. Essa é decorrente de remoções, como relatado pela Entrevistada 7, o que finda por comprometer o andamento das atividades de determinados setores.

Diante do exposto, identificou-se que, na visão dos entrevistados, os maiores desafios da gestão dos recursos no campus Lagarto/UFS estão relacionados a desdobramentos relacionados a restrições financeiras, pois se esses recursos fossem satisfatórios ou mais bem distribuídos, muitos gargalos existentes poderiam ser mitigados. O que evidencia, portanto, desafios relacionados ao ambiente organizacional, interdependência e dependência de recursos, assim como apontado por Delke (2015) quando elenca as principais variáveis da TDR.

4.4 Exame das condições do ambiente (interno e externo) político-institucional e financeiro

Como a interdependência varia de acordo com a disponibilidade de recursos relativa a sua demanda, sabe-se que, mediante a TDR, em ambientes de maior oferta de recursos sobre a demanda a dependência das organizações sobre os recursos do ambiente externo é menor e vice-versa (MACEDO; PINHO, 2006; CASTELLO; LIMA; RAMOS, 2013), conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 01: Interdependência da organização com o ambiente externo



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Com base na representação expressa na Figura 1, pode-se dizer que a UFS se insere no quadrante das organizações com baixa disponibilidade de recursos e, no intuito de manter sua autonomia, busca fontes diversas a fim de amenizar a escassez. Diante disso, na verificação das fontes de recursos da instituição constatou-se que a maior parte advém da União, porém há também recursos oriundos de órgãos estaduais e municipais, bem como de organizações privadas. Há ainda, a interdependência no âmbito interno. Na IES, identificou-se que setores possuem apenas esse tipo de dependência, quanto a relação exclusiva de alguns setores internos da universidade junto a administração central.

Quanto aos recursos financeiros, o campus Lagarto/UFS recebeu verbas do programa de política de expansão e interiorização das instituições federais de ensino superior – programa válido de 2003 a 2014 – promovido pelo MEC. Entretanto, de acordo com a Entrevistada 2, a IES não utilizou tais recursos de maneira eficiente e vincula isso ao *modus operandi* da gestão pública, bem como a inexperiência dos gestores do campus, à época. Veiga, Veiga e Catapan (2014) lembram que é necessário agilidade e capacidade de inovação para manter as organizações eficientes frente às contingências ambientais.

Quanto às parcerias de estágio, o Entrevistado 3 explica que as organizações privadas já enxergam o estagiário como uma oportunidade futura de agregar um profissional qualificado e ressalta a relação “ganha x ganha” entre organização e universidade. Nesse caso, é benéfico para a universidade por promover para o aluno um ambiente de ensino-aprendizagem, como também para a organização, pois possibilita que os discentes apliquem o conhecimento científico nas práticas organizacionais, o que pode gerar melhorias nos processos internos. Essa relação, entre universidade e comunidade, associa-se à concepção de Veiga, Veiga e Catapan (2014) quando ressaltam que o ambiente influencia a organização e vice-versa, pois no caso ilustrado, por exemplo, a organização está influenciando o ambiente (a comunidade local), que terá profissionais qualificados, ao passo que a organização atua como um espaço que oportuniza o aprendizado prático e desenvolvimento desses alunos, culminando na geração de melhorias para toda a região.

Seja qual for o tipo de interdependência da organização, do ponto de vista da TDR, preconiza-se que quando as organizações são encaradas como sistemas abertos, elas devem sua sobrevivência a um relacionamento apropriado, isto é, interativo e interdependente com o seu ambiente (THOMPSON, 1967 apud THOMAZINE; BISPO, 2014). Desse modo, as análises das evidências indicam que é fundamental e estratégico manter uma boa comunicação com os parceiros (internos e externos) tendo em vista o bom funcionamento da organização e a conquista de recursos indispensáveis.

Percebeu-se, tanto no período da OP quanto na realização das entrevistas, a existência de problemas na comunicação organizacional pelo fato de, por vezes, a gestão central da UFS não compreender adequadamente o funcionamento da metodologia do campus de Lagarto/UFS. Além disso, no que se refere à autonomia dos setores do campus em estudo, constatou-se que quanto maior o grau de dependência, menor a autonomia da unidade e vice-versa. Observa-se que os conselhos superiores, conforme relatos, também podem ser fatores limitantes nesse sentido, visto que muitas ações dependem das suas decisões. Esse aspecto é evidenciado na fala da Entrevistada 2 e corroborado pela Entrevistada 7:

Precisaria mais de autonomia porque lá em Lagarto, como a gente tem uma metodologia específica, muitas coisas só a gente entende e isso acaba dificultando quando a gente quer fazer algumas alterações para melhorar o andamento do campus, pedagógico e acadêmico, e é esbarrado na reitoria por eles não entenderem a gente.

O que, de fato, expressa o exposto por Mendonça e Araújo (2011) no que diz respeito à busca constante por autonomia. Nota-se, na perspectiva da Entrevistada 7, que muito poderia ser feito se houvesse um processo de desburocratização dos trâmites da administração relacionada à atividade-meio, favorecendo uma maior autonomia aos gestores da atividade-fim, processo atrelado a uma cultura de gestão pautada na competência.

4.5 Estratégias adotadas face à demanda por recursos diferenciados e de maior monta exigidos pelas Metodologias Ativas

Constatou-se que cada gestor, mediante sua experiência e grau de conhecimento quanto aos trâmites burocráticos da instituição buscam formas de amenizar a escassez de recursos. O que culmina em resultados diversos, visto que cada um enxerga e reage de forma particular, preservadas suas idiossincrasias. Isso reflete a busca pela definição de estratégias frente às determinações do ambiente externo e que são incontrolláveis, como visto em Pfeffer e Salancik (2003), que assegurem uma adaptação necessária para que a organização mantenha a efetividade de suas atividades.

Quanto às estratégias para capacitação de servidores, a Entrevistada 2 afirmou que, no caso dos professores, existe um programa de formação docente e que agora setores envolvidos com a gestão de recursos humanos na administração central da UFS e no campus Lagarto perceberam que é essencial voltar a atenção também para os servidores técnicos. Assim, a administração central da UFS, em parceria com o setor de Serviço de Gestão de Pessoal (SEGEPE) do campus Lagarto, tem desenvolvido ações nesse sentido. Dessa maneira, criou-se um curso de capacitação para servidores técnico-administrativos sobre MA's, tendo sua primeira oferta no início de 2015, sendo bem-sucedido e com pretensões de novas edições. Nas palavras da Entrevistada 6:

A gente traz cursos de São Cristóvão para cá e também cria coisas novas como o curso de MA e de saúde do trabalhador. E a estratégia da SEGEPE é manter esse programa de saúde do trabalhador porque o campus é o campus da saúde, então muitas vezes a gente chega aqui no campus e nem sabe, o que é que é Terapia Ocupacional, o que é Fonoaudiologia [...] então a gente tem esse programa para que o servidor conheça um pouco de cada área, muitas vezes ele não é da área da saúde, mas trabalha naquele setor.

Diante dessa notória necessidade de capacitação de técnicos e docentes, compreendeu-se a pertinência de verificar as percepções dos estudantes com relação ao nível de preparação dos servidores do campus Lagarto/UFS mediante a aplicação de MA's no ambiente de ensino-aprendizagem. Quanto à concepção deles sobre o preparo dos docentes, do total de 150 respondentes, 55% os consideraram preparados e 40% responderam que os docentes são parcialmente preparados. No que se refere aos servidores técnico-administrativos, 56% dos respondentes os consideraram preparados para atendê-los de forma satisfatória. Com isso, é visível a divisão de opiniões entre os alunos, o que remete à reflexão acerca da necessidade de investimento maior na capacitação dos servidores em geral.

Sobre as estratégias para obtenção de novos parceiros para aquisição de recursos, a Entrevistada 2 afirmou que a universidade busca a comunidade, empresas locais e, principalmente, os políticos como parceiros. Sobre estratégias específicas de negociação para determinado tipo de parceiro ou recurso, o Entrevistado 3 explicou a estratégia de *networking* dos docentes:

Cada um, dentro dos seus contatos, seu networking [...] conseguem doações, estágio curricular e extracurricular. Professores que já fizeram pós-graduação em laboratórios de faculdades de ponta conseguem vagas para seus estudantes passarem um tempo lá estagiando [...] a parceria é nesse caminho, cada professor se utiliza do seu networking para poder trazer benefícios para o departamento.

Observa-se na narrativa acima a percepção da ação a partir da experiência vivida do entrevistado 3, que é coordenador de curso e muito próximo dos professores. E que, mesmo mediante as estratégias traçadas para as prováveis contingências do ambiente, de acordo com Kelm e Schorr (2011), as estratégias de uma organização não dependem exclusivamente do seu planejamento, pois além das estratégias não estruturadas que surgem e são implementadas conforme a evolução dos negócios, existem os fatores externos que exercem influência direta nas estratégias adotadas pelas organizações. Algumas destas são de sobrevivência e outras decorrem da visão de oportunidade dos gestores que investem seus esforços em algo que não havia sido planejado.

Por fim, diante desse contexto, os alunos foram questionados sobre quais as áreas que requerem melhorias no campus mediante a implantação de MA's e 56% dos respondentes informaram que a infraestrutura é o que mais traz insatisfação. Tal resultado retrata a realidade de um campus ainda em fase de conclusão e as possíveis dificuldades dos discentes no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, visto que a infraestrutura é um fator de fundamental importância mediante as MA's face as suas respectivas exigências no tocante à eficiência e efetividade da sua aplicação.

5 Considerações Finais

Este estudo analisou os desafios na gestão de recursos do Campus Universitário de Lagarto da Universidade Federal de Sergipe, que utiliza integralmente Metodologias Ativas no ensino, a partir da Teoria da Dependência de Recursos. Para tanto, por meio de uma abordagem mista e análise de narrativas produzidas, buscou-se a elucidação do problema investigado. Na análise de narrativas, a partir dos relatos das entrevistas foi possível construir uma narrativa própria, específica deste estudo, que foi constituída pela articulação de relatos particulares sobre como os gestores percebem e lidam com as diferentes questões apresentadas na pesquisa. Na prática, o estudo de caso, por meio das entrevistas e da observação do cotidiano da organização, possibilitou o alcance do objetivo proposto, promovendo contribuições acerca da importância da gestão dos recursos no tocante ao contexto de uma metodologia de ensino que demanda recursos específicos.

Dada as particularidades do campus Lagarto/UFS com relação à metodologia de ensino empregada, constatou-se que a instituição não dispõe de infraestrutura apropriada para assegurar o suporte necessário ao funcionamento adequado das MA's e, por isso, os desafios são inúmeros. A escassez de recursos financeiros é um expressivo desafio para a gestão de modo geral, o que traz problemas como a impossibilidade de estabelecer novos contratos de profissionais, realização de treinamento, viabilização de verbas para as aulas práticas e atividades externas, além de atraso em obras na IES. Conforme constatado nos relatos dos entrevistados e na OP, há uma dificuldade da gestão da universidade no que se refere à distribuição de recursos financeiros. Práticas como a definição estratégica de prioridade de recursos e a melhoria na comunicação no que tange às compras podem contribuir para amenizar os desafios enfrentados.

Outro desafio se refere à influência do ambiente externo acerca da escassez de recursos ocasionada pela limitação nos repasses da União e cortes de verba. Nesse caso, é problemática a manutenção da qualidade e inovação contínua do processo de ensino-aprendizagem baseado em MA's quando não se tem os recursos adequados. Diante dessa realidade, desafios como o estabelecimento de parcerias com outras organizações locais, principalmente, por meio do *networking* dos docentes se mostra viável para amenizar as dificuldades em situações desse tipo. Outrossim, a necessidade de maior autonomia dos gestores públicos atrelada a uma cultura de gestão pautada na eficiência e eficácia na máquina pública, em consonância com a TDR.

Outro desafio evidente, e que é transversal aos demais, está associado aos recursos humanos, tendo em vista que os docentes, em sua maioria, se dedicam ao funcionamento efetivo das MA's e buscam se adaptar a esse sistema, além dos programas que viabilizam o seu desenvolvimento, o que é uma preocupação da gestão do campus Lagarto/UFS. Entretanto, constata-se a necessidade de maiores investimentos em capacitações que promovam melhorias contínuas na relação entre o perfil docente e as demandas acerca das especificidades das MA's.

Destaca-se, dentre as limitações dessa pesquisa, a desafiadora tarefa de investigar a gestão de recursos de uma IES pública pioneira na implementação integral de um modelo inovativo de ensino-aprendizagem – a implantação de MA's em todos os cursos do campus estudado – pelo fato de não se ter outros exemplos a título de comparação. Entretanto, ressalta-se a contribuição acerca do conhecimento produzido e aprofundado no tocante aos aspectos discutidos teórica e empiricamente acerca da temática.

Diante do exposto, considerando a perspectiva adotada pela pesquisa no sentido de discutir questões fundamentais e desafios relacionados ao efetivo funcionamento e gestão de MA's com base na TDR, acredita-se que os resultados desta pesquisa podem contribuir para ampliar a compreensão acerca dos aspectos subjacentes que influenciam a eficiência do uso de metodologias de ensino-aprendizagem diferenciadas e, por vezes, inovadoras, em instituições que as adotam integralmente. Compreender os desafios, as estratégias organizacionais e as particularidades acerca dos recursos, e mais especificamente a sua gestão, são fundamentais para promover o efetivo funcionamento de modelos de ensino específicos, visando a inovação contínua no setor educacional.

Referências

- ALMEIDA, V. L. C. A (re)construção dos saberes dos professores bacharéis e o uso de metodologias ativas na Universidade Federal de Sergipe em Lagarto. 2018. 240 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2018.
- BARBOSA, L. R. D.; BORGES, A. P. V.; NOGUEIRA, D.; CORNÉLIO, F.; DIAS, M. S.; SOUSA, A. S. O uso do POGIL no ensino de licenciatura em química: avaliação dos estudantes. In: Congresso Nacional de Educação, 2, 2015, Campinas. **Anais eletrônicos...** Campinas: CONEDU, 2015. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID7792_08092015154402.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

- BARCELLOS, B. F. Comportamento informacional de estudantes em formação com o uso das metodologias ativas de ensino aprendizagem. 2019. 119 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciência da Informação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2019.
- BASTOS, J. A. S. L. Educação e tecnologia. **Revista Educação & Tecnologia**, Curitiba, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1007/601>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- BASTOS, L. C.; BIAR, L. A. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 31, n. Especial, p. 97-126, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/delta/v31nsp/1678-460X-delta-31-spe-00097.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- BATAGLIA, W.; FRANKLIN, M. A.; CALDEIRA, A.; SILVA, A. A. Implicações das teorias ambientais para a Administração Estratégica. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Recife, v. 7, n. 3, p. 314-330, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/view/21464/18158>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- BOLIVAR, A. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfica narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 4, n. 1, p. 2-26, 2002. Disponível em: <<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenidobolivar.html>>.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. P. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 33. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 4, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 nov. 2001. Seção 1, p. 38.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 7, 25 abr. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país: 2003-2014 (Balanço Social 2003/2014)**. Brasília, DF, 2015.
- CAMPANA, C. Desafios da inovação. **GVExecutivo**, São Paulo, v. 18, n. 6, 2019. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/gv_v18n6_ce5.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- CASTELLO, R. N.; LIMA, M. A. S.; R., N. R. G. Organizações do Terceiro Setor e a Teoria da Dependência de Recursos: um estudo de Benevides, na Amazônia Brasileira, e Ilha de Santiago, em Cabo Verde, na África. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 10, 2013, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: SEGeT, 2013.
- CAVALCANTE, P.; CAMÕES, M. Inovação pública no Brasil: uma visão geral de seus tipos, resultados e indutores. In: CAVALCANTE, P.; CAMÕES, M.; CUNHA, B.; SEVERO, W. (orgs.). **Inovação no setor público: teoria, tendências e casos no Brasil**. Brasília: Enap, Ipea, 2017.
- CHILD, J. Organizational structure, environment and performance: The role of strategic choice. **Sociology**, v. 6, n. 1, p. 1-22, 1972.
- COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização com o arco de maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3733/2999>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- COSTA, J. R. B.; ROMANO, V. F.; COSTA, R. R.; GOMES, A. P.; BATISTA, R. R. Siqueira. Active teaching-learning methodologies: medical students’ views of problem-based learning. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 13-19, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbem/v35n1/a03v35n1.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DA PENHA NERY, M.; GISLER, J. V. T. Sociodrama: método ativo na pesquisa, no ensino e na intervenção educacional. **Revista Brasileira de Psicodrama**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 11-19, 2019. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v27n1/02.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- DAVIS, G. F.; COBB, J. A. Resource dependence theory: Past and future. **Research in the Sociology of Organizations**, v. 28, p. 21-42, 2009.
- DREES, J. M.; HEUGENS, P. Synthesizing and extending resource dependence theory a meta-analysis. **Journal of Management**, 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/0149206312471391>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- EMERSON, R. M. Power-dependence relations. **American Sociological Review**, v. 27, 1962. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2089716?seq=1>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- ESTADÃO. **No ano do lema “Pátria Educadora”, MEC perde R\$ 10,5 bi, ou 10% do orçamento**. 2016. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,no-ano-do-lema-patria-educadora--mec-perde-r-10-5-bi--ou-10-do-orcamento,1817192>>. Acesso em: 05 set. 2020.
- FAVA, R. **Educação 3.0 – Como ensinar estudantes com culturas tão diferentes**. 2. ed. Cuiabá: Editora TantaTinta, 2012.
- FERRAZ FILHO, B. S.; SANTOS, A. C.; SILVA, R. O.; BITTENCOURT, W.; PEIXOTO, R. N.; MARCELINO, R. Aprendizagem Baseada em Problema (PBL): uma inovação educacional? **Revista Cesumar – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 403-424, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revcesumar/article/view/6137>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- FERREIRA, J. C. X.; RODRIGUES, K. G. F.; SANTOS, R. G. S.; OLIVEIRA, S. M. Metodologias Pedagógicas na Construção do Conhecimento: Uma Reflexão. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Jabotão dos Guararapes, v. 1, n. 16, p. 17-27, 2012.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GADOTTI, M. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Editora Ártica, 1993.
- JACOBS, D. Dependency and vulnerability: An exchange approach to the control of organizations. **Administrative Science Quarterly**, p. 45-59, 1974. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2391787?seq=1>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- KELM, M.; SCHORR, E. Mudança e adaptação estratégica numa empresa familiar: um estudo de caso no ramo supermercadista. In: Encontro Nacional da ANPAD, 35, 2011, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- MACEDO, I. M.; PINHO, J. C. The relationship between resource dependence and market orientation The specific case of non-profit organisations. **European Journal of Marketing**, v. 40, n. 5/6, 2006. Disponível em: <<http://www.marktest.com/wap/private/images/news2007/397/artigo%20pinho.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2011.
- MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MEIRA, L.; PINHEIRO, M. Inovação na escola. In: Proceedings of SBGames, 2-4, Brasília, 2012. **Anais eletrônicos...** Brasília: SBGames, 2012. Disponível em: <<https://www.sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/gamesforchange/g4c-09.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.
- MENDONÇA, P. M.; ARAUJO, E. T. Sustentabilidade organizacional em ONGs: os casos do Gapa-BA e do Grupo Brasil a partir das contribuições da Teoria da Dependência de Recursos. **Revista Gestão & Planejamento**, Salvador, v. 12, n. 1, p. 112-132, 2011. Disponível em: <<https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/view/1120/1234>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

MITRE, S. M.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDI-DE-MENDONÇA, J. M.; MORAIS-PINTO, N. M.; MEIRELLES, C. A. B.; PINTO-PORTO, C.; MOREIRA, T.; HOFFMANN, L. M. A. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, D. G. Metodologias Ativas de Aprendizagem e os Desafios Educacionais da Atualidade. In: **Encontro Nacional de Dirigentes de Graduação das IES Particulares**, Curitiba, 2014. Palestra. Universidade Positivo/Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular (FUNADESP) no contexto da temática Novos Arranjos Acadêmicos para Aprendizagem Eficaz, em 11 set. 2014.

MOUTINHO, K.; CONTI, L. Análise narrativa, construção de sentidos e identidade. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 32, n. 2, 2017.

NEIVA, T. M. S. As metodologias ativas de ensino e aprendizagem na promoção da qualidade do ensino superior: uma análise no curso de medicina do campus UFS Lagarto. 2018. 172 f. **Dissertação** (Mestrado em Administração Pública) – Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional. Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, 2018.

PFEFFER, J.; SALANCIK, G. R. **The external control of organizations: A resource dependence perspective**. Stanford University Press, 2003.

PIGNANELLI, A. Uma nova visão para as avaliações de aprendizado. **GVExecutivo**, São Paulo, v. 18, n. 6, 2019. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/gv_v18n6_ce6.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2020.

PINTO, A. M. **As novas tecnologias e a educação**. 2012. Disponível em: <http://files.novastecnologias9.webnode.com/200000001-1e2d91f276/AS_NOVAS_TECNOLOGIAS_E_A_EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 05 set. 2020.

PRADO, M. L.; VELHO, M. B.; ESPÍNDOLA, D. S.; SOBRINHO, S. H.; BACKES, V. M. S. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. **Escola Anna Nery – Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 172-177, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ean/v16n1/v16n1a23.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

RESE, N.; MONTENEGRO, L. M.; BULGACOV, S.; BULGACOV, Y. L. M. A Análise de Narrativas como Metodologia Possível para os Estudos Organizacionais sob a Perspectiva da Estratégia como Prática: “Uma Estória Baseada em Fatos Reais”. In: Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 6, 2010, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: EnEO, 2010. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eneo239.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

RODRIGUES, L. P.; MOURA, L. S.; TESTA, E. O tradicional e o moderno quanto a didática no ensino superior. **Revista Científica do ITPAC**, Araguaína, v. 4, n. 3, 2011. Disponível em: <<https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/43/5.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

ROGERS, E. M. **Diffusion of innovations**. Simon and Schuster, 2010.

ROSSETO, C. R.; ROSSETTO, A. M. As perspectivas institucional e da dependência de recursos no estudo do processo de adaptação estratégica organizacional. In: Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 2, 2000, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: EnEO, 2000.

SANTOS, J. C. F. O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa. **Revista UNIABEU**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 9-14, 2013.

THOMAZINE, J. S.; BISPO, F. C. S. Dependência de Recursos e Custos de Transação: uma Análise sobre os Motivos da Terceirização. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 11, 2014, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: SEGeT, 2014.

TIDD, J.; BESSANT, J. **Gestão da inovação**. 5. ed. Bookman, 2015.

TSUJI, H.; AGUILAR-DA-SILVA, R. H. **Aprender e ensinar na escola vestida de branco: do modelo biomédico ao humanístico**. São Paulo: Forte, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS. **Campus de Lagarto é inaugurado**. Disponível em: <<http://www.ufs.br/conteudo/18210-campus-de-lagarto---inaugurado>>. Acesso em: 08 set. 2020.

VEIGA, C. P., VEIGA, C. R. P.; CATAPAN, A. Análise da alteração de canais de distribuição pela visão integrada da teoria institucional e dependência de recursos. In: Simpósio de Administração da Produção, Logística e Operações Internacionais, 17, 2014, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: SIMPOI, 2014.

VERGARA, S. C. **Métodos de coleta de dados no campo**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZSIGMOND, F. A construção de cidadãos que fazem. **GVExecutivo**, São Paulo, v. 18, n. 6, 2019. Disponível em: <https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/gv_v18n6_ce3.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2020.

Submetido em: 11.10.2020

Aceito em: 19.03.2021