



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIOECONOMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Gisele Lima Luiz

**O ENSINO EM MEDICINA VETERINÁRIA: CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E
GESTÃO EM IES PÚBLICAS CATARINENSES**

Florianópolis,
2025

Gisele Lima Luiz

**O ENSINO EM MEDICINA VETERINÁRIA: CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E
GESTÃO EM IES PÚBLICAS CATARINENSES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Mário César Barreto Moraes

Florianópolis,
2025

Lima Luiz, Gisele

O ENSINO EM MEDICINA VETERINÁRIA: CONVERGÊNCIAS,
DIVERGÊNCIAS E GESTÃO EM IES PÚBLICAS CATARINENSES /
Gisele Lima Luiz ; orientador, Mário César Barreto Moraes,
2025.

158 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação
em Administração, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Reestruturação curricular. 3.
Medicina veterinária. 4. Gestão acadêmica. 5. Instituições
públicas. I. César Barreto Moraes, Mário . II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-
Graduação em Administração. III. Título.

Gisele Lima Luiz

O ensino em medicina veterinária: convergências, divergências e gestão em IES públicas catarinenses

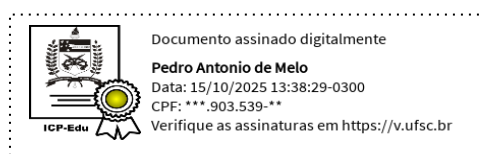
O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 09 de setembro de 2025, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Mário César Barreto Moraes, Dr.
Instituição UFSC

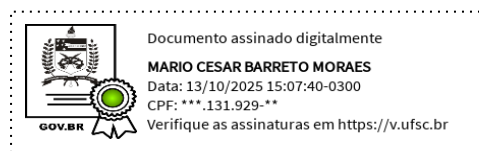
Prof. Malcon Andrei Martinez Pereira, Dr.
Instituição UFSC

Prof. Rogério Tadeu de Oliveira Lacerda, Dr.
Instituição UFSC

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Administração.



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Prof. Mário César Barreto Moraes, Dr.
Orientador

Florianópolis, 2025.

*Dedico à Evy, por me ensinar todos os dias o valor da vida, por lutar
incessantemente*

AGRADECIMENTOS

Essa dissertação contou com a ajuda de muitas pessoas ao longo dessa caminhada, a quem eu agradeço neste momento:

Minha família, que me acolheu e me incentivou, se anularam em diversos momentos para que eu pudesse brilhar. Minha tia, que me recebeu em sua casa para que eu tivesse abrigo. Minha mãe e meu padrasto, que cuidaram do meu filho com tanto amor e carinho em todos os momentos em que eu não estive presente. Meu pai, que, mesmo sem entender o que eu estava fazendo, sabia que era necessário. E meu irmão, que resolveu todos os meus problemas para que eu continuasse.

Meus amigos, que foram refúgio nos momentos em que foi preciso parar, respirar e recomeçar; refúgio nas horas de desespero. Principalmente a Francielli Araújo, que não me deixou desistir e me manteve acordada nas viagens de retorno, quando o cansaço já estava me vencendo.

Aos meus mestres, que tiveram toda a paciência para me moldar e conduzir até aqui. Especialmente ao meu orientador, que deixou por muitas vezes seus momentos de descanso para ajudar e orientar; acreditou e depositou sua confiança em mim.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para essa jornada, muito obrigada!

RESUMO

O curso de Medicina Veterinária, de acordo com o Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV) 2025, foi regulamentado pelo Decreto 23.133. O último censo apresentado pelo respectivo conselho informa da existência de 145,6 mil profissionais regulamentados até novembro de 2020. O referido curso tem passado por constantes transformações, motivadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela crescente demanda por profissionais mais bem preparados para lidar com os desafios da saúde animal, pública e ambiental. Diante das diversas modificações que o afetaram, essa pesquisa teve por objetivo principal mapear convergências e divergências internas na gestão da reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas Catarinenses, sob a perspectiva dos gestores institucionais. Neste sentido, optou-se por uma abordagem qualitativa, com análise documental e entrevistas semiestruturadas, buscando compreender não apenas o conteúdo dos currículos, mas também os processos institucionais e decisórios envolvidos em sua reformulação. Os resultados evidenciaram que, embora existam elementos em comum entre os cursos ofertados nas IES catarinenses, como a incorporação de disciplinas voltadas à interdisciplinaridade, saúde única e extensão, também foram identificadas disparidades significativas no que tange à infraestrutura, maturidade institucional. O estudo também demonstrou que a atuação dos coordenadores de curso, embora fundamental, se dá predominantemente em uma lógica reativa, voltada à resolução de problemas cotidianos, dificultando sua participação estratégica e envolvimento nos processos de planejamento e inovação pedagógica. No específico, as dificuldades enfrentadas pelos coordenadores incluem resistência dos pares, sobrecarga de trabalho, falta de apoio institucional e entraves burocráticos, fatores que comprometem a efetividade das mudanças curriculares propostas. Como conclusão foram mapeadas as principais convergências observadas se referem à busca por atender às novas Diretrizes Curriculares Nacionais, à valorização da extensão universitária e à tentativa de integração entre teoria e prática. Já as principais divergências dizem respeito à infraestrutura disponível, e à maturidade na gestão dos cursos. A pesquisa permitiu perceber que, apesar da relevância inerente ao papel do coordenador de curso no processo de reestruturação curricular, este se apresentou mais associado à gestão operacional do que à formulação estratégica, o que aponta para a necessidade de revisão das práticas operacionais e estrutura de governança acadêmica nas instituições analisadas.

Palavras-chave: ensino superior; reestruturação curricular; medicina veterinária; gestão acadêmica; instituições públicas.

ABSTRACT

The Veterinary Medicine program, according to the Federal Council of Veterinary Medicine (CFMV, 2025), was regulated by Decree 23.133. The most recent census released by the Council reported the existence of 145,600 licensed professionals as of November 2020. The program has undergone constant transformations, driven by the National Curriculum Guidelines and the growing demand for professionals better prepared to address the challenges of animal, public, and environmental health. In light of the various changes that have affected the field, this research aimed to map internal convergences and divergences in the management of curricular restructuring in Veterinary Medicine programs at public higher education institutions in Santa Catarina, from the perspective of institutional managers. To this end, a qualitative approach was adopted, involving document analysis and semi-structured interviews, seeking to understand not only the curricular content but also the institutional and decision-making processes involved in its reformulation. The results revealed that, although common elements exist among the programs offered at public institutions in Santa Catarina—such as the incorporation of courses focused on interdisciplinarity, One Health, and extension activities—significant disparities were also identified regarding infrastructure and institutional maturity. The study further showed that the role of program coordinators, though fundamental, is predominantly carried out within a reactive logic aimed at solving day-to-day problems, which hinders their strategic participation and involvement in planning and pedagogical innovation processes. Specifically, the difficulties faced by coordinators include peer resistance, work overload, lack of institutional support, and bureaucratic obstacles, all of which compromise the effectiveness of the proposed curricular changes. In conclusion, the main convergences observed refer to efforts to comply with the new National Curriculum Guidelines, the appreciation of university extension, and the attempt to integrate theory and practice. The main divergences, on the other hand, concern the availability of infrastructure and the maturity of course management. The research revealed that, despite the inherent relevance of the coordinator's role in the curricular restructuring process, it is more closely associated with operational management than with strategic formulation, pointing to the need for a revision of operational practices and academic governance structures in the institutions analyzed.

Keywords: higher education; curriculum restructuring; veterinary medicine; academic management; public institutions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Caracterização da pesquisa.....	50
Figura 2 - Organograma IFC	63
Figura 3 - Organograma IFC Araquari.....	64
Figura 4 - Organograma IFC Concórdia.....	64
Figura 5 - Organograma UDESC	69
Figura 6 - Organograma UFSC	73
Figura 7 - Disciplinas optativas em comum	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - QUADRO TEÓRICO (continua)	46
Quadro 2 - Estágios da Revisão Sistemática nas Bases e Banco de Teses e Dissertações.....	53
Quadro 3 - Estágios da Revisão Sistemática nas Bases e Banco de Teses e Dissertações.....	54
Quadro 4 – Sujeitos de pesquisa (continua)	57
Quadro 5 - Códigos para pesquisa (continua).....	58
Quadro 6 - Missão e visão de cada instituição	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Disciplinas e convergências	81
Gráfico 2 - Evolução da Nota do Enade – IFC Araquari	84
Gráfico 3 - Evolução da Nota do Enade – IFC Concórdia	85
Gráfico 4 - Evolução da Nota do Enade – UDESC.....	86
Gráfico 5 - Evolução da Nota do Enade – UFSC	86
Gráfico 6 - Comparativo entre as notas do Enade dos 4 cursos	87
Gráfico 7 - Evolução da Nota de Infraestrutura – IFC Araquari	88
Gráfico 8 - Evolução da Nota de Infraestrutura – IFC Concórdia	89
Gráfico 9 - Evolução da Nota de Infraestrutura – UDESC.....	89
Gráfico 10 - Evolução da Nota de Infraestrutura – UFSC	90
Gráfico 11 - Comparativo Infraestrutura Instituições	90
Gráfico 12 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica IFC Araquari ...	91
Gráfico 13 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica IFC Concórdia.	92
Gráfico 14 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica - UDESC.....	93
Gráfico 15 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica - UFSC.....	93
Gráfico 16 - Organização Didático-Pedagógica Instituições Pesquisadas	94
Gráfico 17 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores IFC.....	95
Gráfico 18 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores IFC.....	96
Gráfico 19 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores UDESC	97
Gráfico 20 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores UFSC...	98
Gráfico 21 - Notas Padronizada Mestres Instituições.....	99
Gráfico 22 - Notas Padronizadas Doutores Instituições	100
Gráfico 23 - Notas Padronizadas Regime de Trabalho das Instituições	101
Gráfico 24 - Quantidade inscritos/participantes IFC Araquari	102
Gráfico 25 - Quantidade inscritos/participantes IFC Concórdia.....	103
Gráfico 26 - Quantidade inscritos/participantes UDESC	104
Gráfico 27 - Quantidade inscritos/participantes UFSC	105
Gráfico 28 - Comparativo evasão entre instituições	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAV	Centro de Ciências Agroveterinárias
CFMV	Conselho Federal de Medicina Veterinária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CRMV	Conselho Regional de Medicina Veterinária
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ESAG	Escola Superior de Administração e Gerência
ESMEVE	Escola de Medicina Veterinária
FAED	Faculdade de Educação
FORDHOV	Fórum Nacional dos Hospitais
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IES	Instituição de Educação Superior
IFC	Instituto Federal Catarinense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPGA	Programa de Pós-Graduação em Administração
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	18
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA.....	19
1.3	OBJETIVOS.....	19
1.3.1	Objetivo Geral.....	20
1.3.2	Objetivos Específicos.....	20
1.4	JUSTIFICATIVA.....	21
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1	EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	23
2.1.1	Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade.....	25
2.2	UNIVERSIDADE.....	26
2.2.1	Universidade pública.....	28
2.3	DIRETRIZES CURRICULARES.....	30
2.4	CURRÍCULO DE CURSO.....	32
2.4.1	MATRIZ CURRICULAR.....	35
2.4.2	Reestruturação curricular.....	36
2.4.3	MUDANÇA ORGANIZACIONAL.....	38
2.5	EXTENSÃO.....	40
2.6	GESTÃO ACADÊMICA.....	43
2.6.1	Convergências e divergências da gestão.....	45
2.7	CONSOLIDANDO O QUADRO TEÓRICO.....	46
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	49
3.2	COLETA DE DADOS.....	51
3.3	LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	52
3.3.1	Revisão de Literatura.....	53
3.4	ANÁLISE DE DADOS.....	55
3.4.1	CODIFICAÇÃO DOS DADOS.....	58
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	60
4.1	CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS.....	60
4.1.1	Instituto Federal Catarinense.....	60
4.1.1.1	<i>A estrutura no IFC.....</i>	<i>63</i>

4.1.1.2	<i>O curso de Medicina Veterinária do IFC</i>	65
4.1.2	Universidade do Estado de Santa Catarina	67
4.1.2.1	<i>A estrutura na UDESC</i>	68
4.1.2.2	<i>O curso de Medicina Veterinária da UDESC</i>	70
4.1.3	Universidade Federal de Santa Catarina	71
4.1.3.1	<i>A estrutura administrativa da UFSC</i>	72
4.1.3.2	<i>O curso de Medicina Veterinária da UFSC</i>	73
4.1.4	Contemplando as instituições	76
4.1.5	Compreendendo as matrizes curriculares	79
4.1.6	Percepções da Avaliação de Curso e Institucional: UDESC, IFC e UFSC 84	
4.2	RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	106
4.2.1	– CONTEXTO: Contexto Interno	107
4.2.2	– CONTEXTO: Contexto Externo	109
4.2.3	– PROCESSO: Desafios Financeiros	112
4.2.4	– PROCESSO: Processo Decisório	114
4.2.5	– PROCESSO: Implementação	116
4.2.6	– PROCESSO: Resistência de Pares	118
4.2.7	– CONTEÚDO: Metodologias de Ensino	120
4.2.8	– CONTEÚDO: Infraestrutura	123
4.2.9	– CONTEÚDO: Interdisciplinaridade	125
4.2.10	– CONTEÚDO: Matriz Curricular	127
4.2.11	– Cotejando os resultados de campo com o referencial bibliográfico 129	
4.3	ANALISANDO OS RESULTADOS	138
4.3.1	– Um olhar para a coordenação do curso de Medicina Veterinária	143
4.3.2	– Convergências	146
4.3.3	– Divergências	147
5	CONCLUSÃO	149
5.1	RECOMENDAÇÕES DE TRABALHOS FUTUROS	150
	REFERÊNCIAS	152
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	169
	APÊNDICE B – PERGUNTAS APLICADAS AOS ENTREVISTADOS	171

1 INTRODUÇÃO

O curso de Medicina Veterinária, de acordo com o Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV) 2025, foi regulamentado pelo Decreto 23.133. O último censo apresentado pelo respectivo conselho informa da existência de 145,6 mil profissionais regulamentados até novembro de 2020, um crescimento de 34,3 mil de médicos-veterinários em três anos, esse crescimento trouxe discussões entre instituições de ensino, conselho de classe e profissionais, e a preocupação com a formação desses profissionais. Em 2023, havia 536 cursos de medicina veterinária ativos no Brasil, sendo 514 presenciais e 22 oferecidos por meio de educação a distância (Paula *et al.*, 2023). Em Santa Catarina, há 9.775 profissionais registrados no Conselho Regional de Medicina Veterinária e 31 cursos presenciais autorizados (Vaz, 2023).

De acordo com o levantamento do Censo da Educação Superior de 2023, o mais recente, o curso contabiliza um total de 147.558 matrículas, das quais 70.801 estão em instituições privadas. A relação candidato/vaga é de 2,5. O curso ocupa uma posição de destaque entre os maiores do país, figurando entre os 10 com maior número de matrículas na graduação.

A área de Medicina Veterinária no país está em constante evolução, avançando em diagnósticos, tratamentos e técnicas cirúrgicas. Da mesma forma os médicos veterinários estão se especializando cada vez mais em áreas como oncologia, cardiologia, ortopedia, entre outras. A Medicina Veterinária surgiu, em primeira instância, como uma área do conhecimento promotora da saúde dos animais, tentando diminuir prejuízos causados pelas enfermidades que os atingiam. No entanto, com o passar do tempo e o surgimento da Medicina Veterinária Preventiva, aumentou a luta do ser humano contra as enfermidades que colocam em risco a saúde dos seus animais e as doenças humanas adquiridas pelo estreito convívio entre eles, afirma Costa (2021).

Em uma perspectiva futura, será necessário contar com profissionais médico-veterinários capacitados para gestão em diversos níveis (internacional, nacional e regional), a fim de enfrentar os potenciais riscos sanitários decorrentes da globalização e das mudanças ambientais, que podem resultar em desastres biológicos. Esses profissionais devem se dedicar à pesquisa de medicamentos e

vacinas para doenças e ao combate aos riscos de pandemias que têm ocorrido globalmente (Ferreira, 2024).

A realidade dos cursos de Medicina Veterinária, na prática, tem apresentado dificuldades dentro das Instituições de Ensino Superior (IES), como a escassez de recursos financeiros e financiamento de pesquisa que vem diminuindo gradativamente, clínicas, hospitais e laboratórios veterinários que são custosos e repetidamente as IES acabam ficando sem oportunidades adequadas para realização de estudos científicos (Ortiz e García, 2023). Na infraestrutura, do ponto de vista prático, podem ser apontados os laboratórios que muitas vezes não estão equipados de maneira adequada, ou ainda uma desatualização dos equipamentos que tornam o aprendizado mais distante do que se espera atualmente.

Unindo essas dificuldades a falta de formação continuada de docentes, sobrecarga de trabalho ou por muitas vezes não possuir quantitativo suficiente desses profissionais dificultando o acompanhamento mais individualizado dos discentes, bem como desconexões entre o que é ensinado teoricamente e a lacuna com a prática na profissão pode impactar na formação dos futuros veterinários. Tal percepção reforça o cotejamento do ensino entre instituições já consolidadas e aquelas em desenvolvimento, evidenciando que apenas a reestruturação curricular não é suficiente, mas também uma infraestrutura adequada, corpo docente qualificado e políticas de integração entre teoria e prática. O aprimoramento contínuo dos cursos de Medicina Veterinária revela-se como essencial para atender às novas demandas do mercado e garantir a excelência profissional dos egressos. Entende-se que a reestruturação curricular seja um pequeno passo, para mudanças significativas necessárias para melhorar o processo formativo destes profissionais.

Portando, a gestão no contexto da educação superior envolve múltiplas dimensões e desafios. Ela incorpora noções de eficiência econômica, eficácia pedagógica, relevância cultural e efetividade política nas práticas cotidianas (Fontoura, 2020). A abordagem empreendedora na gestão universitária é vista como importante para estimular inovação e competitividade, especialmente em instituições privadas (Meyer *et al.*, 2009).

Para facilitar a compreensão do contexto da pesquisa e das ações realizadas, apresenta-se nesta introdução: a contextualização e delimitação do tema, que é análise da reestruturação curricular dos cursos de graduação em Medicina

Veterinária, o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a justificativa para a realização do estudo e, por fim, a estrutura do trabalho.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO TEMA

No cenário apresentado foram formatadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em Medicina Veterinária. Primeiramente publicadas em 2003, no Diário Oficial da União a Resolução CNE/CES 1, de 18 de fevereiro, que definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de médicos veterinários, bem como seu perfil com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional, no âmbito de seus campos específicos de atuação em saúde animal, saúde pública e saúde ambiental; clínica veterinária; medicina veterinária preventiva; inspeção e tecnologia de produtos de origem animal; zootecnia, produção e reprodução animal. Ter conhecimento dos fatos sociais, culturais e políticos; de economia e de administração. (Brasil, 2003). A Resolução foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução CNE/CES 3, de 15 de agosto de 2019 que manteve boa parte do texto da DCN anterior, promovendo uma ampla modificação na estrutura base de ensino, agregando inter, trans e multidisciplinariedade, forçando todos os cursos de Medicina Veterinária do país a se adequar na direção da reestruturação e readequação de seus currículos para o atendimento ao que preconiza as novas DCN.

Tendo em vista o descompasso entre os currículos existentes e a necessidade de formação profissional, bem como a responsabilidade social que ganha força nos sistemas educacionais, a CNE exige que o curso incorpore atividades práticas com a presença de animais para promover o desenvolvimento de competências e habilidades bem como o atendimento às expectativas humanas e sociais no exercício das atividades profissionais. Ao encontro dessas informações a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que regulamentou a Meta 12.7 do Plano Nacional da Educação 2014/2024, aprovado pela Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014, determinando que as atividades de extensão devem constituir pelo menos 10% da carga horária total dos cursos de graduação, sendo obrigatórias na matriz curricular.

A implementação de mudanças no currículo do curso de Medicina Veterinária é um processo que envolve não apenas questões pedagógicas e acadêmicas, mas também aspectos de gestão institucional, desempenhando um papel estratégico e responsável por coordenar as ações entre diferentes *stakeholders*, como docentes, estudantes, garantindo que as mudanças propostas sejam planejadas, viáveis e alinhadas às diretrizes curriculares nacionais.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Amorim (2014, p.7) ressalta que “Observar e analisar os currículos dos cursos de Medicina Veterinária, pensado em suas especificidades locais, significa estar preparado para olhar o funcionamento da caixa e não só a aparência que se depreende da mesma”. Assim, é possível obter informações sobre a formação dos futuros profissionais da área médico-veterinária, levando em conta as singularidades e características específicas de cada instituição. A falta de resposta às mudanças do mundo e às suas necessidades poderá ter consequências graves para o futuro da profissão, afetando sua posição e aceitação pela sociedade em geral. (Swan & Kriek, 2010). Diante do exposto, tendo em vista a perspectiva dos gestores, surge o questionamento: Que convergências e divergências internas se identificam na gestão da reestruturação curricular dos Cursos de Medicina Veterinária das Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina?

Com base nesse questionamento foi possível elaborar os objetivos geral e específicos.

1.3 OBJETIVOS

Neste tópico são apresentados os objetivos gerais e específicos, que nortearam e determinam a pesquisa.

1.3.1 Objetivo Geral

Mapear convergências e divergências internas na gestão da reestruturação curricular dos Cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina.

A opção da pesquisadora pela identificação das convergências e divergências internas na gestão dos cursos de Medicina Veterinária das Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina, tendo em vista a reestruturação curricular demandada pelo Ministério da Educação (MEC), se deve ao fato de diferentes modelos de gestão acadêmica contribuírem para o melhor funcionamento de tais cursos em IES públicas. No específico o olhar interno da organização ganha relevância em quanto a perspectiva externa, das oportunidades e ameaças derivadas de uma matriz SWOT, haja vista o perfil das instituições pesquisadas e a sua relação com o mercado se idêntico.

1.3.2 Objetivos Específicos

Os objetivos específicos que compõem o objetivo geral são:

- (i) Identificar a matriz curricular dos cursos de Medicina Veterinária das Instituições de Ensino Superior Públicas Catarinenses;
- (ii) Mapear as regulações e modificações que impactaram nos cursos de Medicina Veterinária desde 2019;
- (iii) Caracterizar as particularidades e especificidades dos cursos de Medicina Veterinária das Instituições de Ensino Superior Públicas Catarinenses;
- (iv) Caracterizar o papel do coordenador de curso na implementação e adaptação às mudanças curriculares nos cursos de Medicina Veterinária das Instituições de Ensino Superior Públicas Catarinenses.

1.4 JUSTIFICATIVA

Conforme destacado por Florentino Novo e Melo (2003), as instituições de ensino superior, cientes do impacto de suas atribuições e sensíveis à missão de fomentar a promoção social, têm promovido diversas reflexões sobre seu papel neste novo cenário. Com esse objetivo em mente, o percurso seguido por essas instituições educacionais pode ser dividido em bases de sustentação fundamentais: ensino, pesquisa e extensão.

Entre os principais pilares que determinam a qualidade do ensino, destaca-se a tríade composta por aluno, professor e currículo, conforme apontado por Barros (2005 *apud* Paula, 2020). O currículo desempenha um papel central como elo entre as expectativas sociais e institucionais, guiando a formação dos graduados para atuarem em uma variedade de setores profissionais. A Extensão Universitária é um processo educativo, cultural e científico que integra de forma indissociável o ensino e a pesquisa, facilitando uma relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade. (Forproex, 1987).

É importante destacar que as preocupações e desafios não se restringem apenas à reformulação do currículo; eles também abrangem sua implementação, dadas as condições estruturais das Instituições de Ensino Superior Públicas, as influências políticas que sofrem e as exigências legais. Reconhecendo o compromisso político no processo educacional, essa ligação busca tornar-se cada vez mais profunda e comprometida com uma formação autônoma, crítica, ética e política.

Os projetos pedagógicos dos cursos de graduação, necessitam de revisões contínuas, assim como adaptações de seus currículos a fim de acompanhar as tendências e avanços tanto a nível nacional quanto internacional. Salientamos a análise de Goodson (2008) sobre a reforma curricular e destaca a importância de compreender as circunstâncias históricas que impulsionam essa mudança, alerta que é essencial conhecer tais contextos antes de qualquer alteração curricular, a fim de avaliar se estas têm potencial progressista ou retrógrado.

Considerando os fatos apontados, e que a pesquisadora trabalha no setor administrativo de uma das instituições pesquisadas, surgiu o questionamento sobre a efetividade dessas mudanças curriculares, e os desafios que os gestores enfrentaram durante o processo de reformulação, implantação. A pesquisa também pode permitir

não só o entedimento das necessidades discentes, docentes e o contexto específico da universidade, mas também compreender cada vez mais os desafios administrativos e exigências educacionais. A pesquisa pode fornecer subsídios importantes para gestores e administradores de Insituições de Ensino Superior na condução de processos mais eficientes de mudanças curriculares e administrativas, promovendo impactos positivos no desempenho acadêmico e na adaptação das instituições ao cenário educacional em constante evolução.

Da perspectiva para o Programa de Pós-Graduação em Administração e para as instituições que servem como campo de estudo, ao investigar a efetividade das mudanças curriculares, a pesquisa não apenas busca entender as necessidades dos alunos e docentes, mas também examina o contexto administrativo, e contribuições para as gestões dessas instituições. Assim, a pesquisa não apenas apoia o avanço das práticas educacionais, mas também contribui para o fortalecimento da gestão nas IES, promovendo um ambiente mais propício ao desenvolvimento acadêmico e institucional.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, será explorado os fundamentos teóricos que sustentam esta pesquisa, abordando o ensino superior, a universidade, o curso de Medicina Veterinária e a sua curricularização.

2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação superior se configura como um espaço propício para o aprendizado contínuo, pois em sua essência permite a identificação e análise da evolução e das transformações no campo do conhecimento por meio da pesquisa, buscando referências nos saberes que são adquiridos através da experiência e ao longo do processo de envelhecimento humano (Lobo, 2013). Já para Forest e Altbach (2007), o ensino superior pode ser descrito como um ambiente relativamente flexível, caracterizado por uma variedade de objetivos, que apresenta mecanismos de controle e direção que são rigorosos e é marcado por um elevado nível de fragmentação, conta com uma forte influência dos principais profissionais acadêmicos na definição de metas, na gestão e administração das intuições, bem como nas atividades diárias de trabalho. Nörnberg *et al.* (2023, p. 7):

O processo educativo no âmbito da educação superior reivindica a investigação de movimentos que anunciem novas possibilidades de construção e reconstrução pedagógica do conhecimento científico mais próximas de perspectivas interdisciplinares e complementares, assentadas na condição ético-existencial da formação humana.

Quanto aos objetivos da educação superior, Biage (2013, p.66) assinala que “o objetivo do sistema de educação superior é preparar o indivíduo, a comunidade e a sociedade para enfrentar futuros problemas e oportunidades com base no conhecimento atual”. E Vieira corrobora que “As teorias precedentes têm sido qualificadas por estudos atentos à diferenciação crescente dos sistemas da educação superior e o seu impacto nas trajetórias profissionais dos graduados” (2023, pag. 134).

Para Nörnberg *et al.* (2023, p. 4) “A educação superior vem sendo atingida por diferentes necessidades formativas, impostas pela sociedade contemporânea e

marcadas por grandes transformações”. É fundamental ressaltar que o atual mundo é impulsionado pelo conhecimento, a educação superior desempenha um papel crucial para possibilitar o desenvolvimento do país, sendo uma condição essencial para enfrentar os desafios da era moderna, Arruda (1997).

Nesse sentido, Jongbloed *et al.* (2008) ressalta que a missão de uma instituição de ensino superior costuma ser expressa em termos de suas responsabilidades relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, está última caracterizada sobretudo pelo serviço comunitário, e embora as declarações de missão sejam frequentemente formuladas de maneira ampla, elas refletem a percepção da instituição sobre suas contribuições esperadas para a sociedade. Dias Sobrinho (2012), esclarece que as finalidades centrais da educação superior, é promover a formação integral de cidadãos profissionais portadores de conhecimentos e valores fundamentais para a vida social e a construção de uma sociedade justa e desenvolvida econômica e culturalmente. Nesse contexto, a educação superior também se apresenta:

[...] a educação superior é um campo complexo e heterogêneo de estudo que se destinou, em grande parte na história do país, a compor elites, que emerge como um fenômeno plurifacetado da atual conjuntura e que sintetiza profundas exigências tanto por parte da sociedade quanto por parte do Estado. Uma área composta por tensões, desafios estruturais e contradições, como a definição da função (objetivo, papel ou lugar) que deve ocupar na sociedade. (Lobo, 2013, p.76)

Ressalta-se que os sistemas de educação superior desempenham papel de destaque no desenvolvimento socioeconômico e apresentam uma grande diversidade institucional, e cumprem múltiplas funções na formação econômica e profissional. (Martins, 2000). Nesse sentido:

A educação superior desempenhará papel fundamental no desenvolvimento das nações e através da produção de conhecimento e sua disseminação (ciência e tecnologia), a educação terá importância, tanto política – cidadania, quanto econômica – produtividade e competitividade. (Arruda, 1997, p.158)

A educação superior desempenha um papel crucial no desenvolvimento desse novo contexto, ao adaptar os currículos às necessidades das empresas, do governo e do país. Esses fatores são essenciais para corrigir as defasagens e contradições atuais, além de garantir a ascensão da mobilidade social (Arruda, 1997).

Conta-se com uma educação superior composta por diferentes modelos de IES, que têm incorporado novos professores e alunos, além de promoverem a

reestruturação dos currículos. As demandas da sociedade, influenciadas pela lógica de mercado e pela globalização, coexistem com a tradição acadêmica e o compromisso com a formação cidadã, Nörnberg *et al.* (2023, p. 5). A educação superior é um pilar para o desenvolvimento social, desempenha um papel decisivo na formação de cidadãos capacitados e conscientes de seu papel na sociedade. A diversidade de objetivos e flexibilidade do ensino superior permitem que as instituições promovam uma formação que vai além do conhecimento técnico, construindo uma sociedade mais justa e desenvolvida.

A educação superior, aliada a flexibilidade e a diversidade de objetivos responde aos desafios atuais, mantém um compromisso constante com a inovação e a reflexão crítica, assegurando que sua missão educacional esteja sempre alinhada com as transformações sociais e culturais em curso.

2.1.1 Multidisciplinaridade e Interdisciplinaridade

A Multidisciplinaridade, refere-se à justaposição de saberes distintos, trabalhados de forma paralela, mas sem conexão ou interação entre si. As disciplinas mantêm-se isoladas, com objetivos próprios e independentes, resultando em um processo de ensino-aprendizagem fragmentado. Essa abordagem é típica da estrutura curricular tradicional, que prioriza a análise separada dos objetos de estudo, sem considerar as possíveis relações entre as áreas (Xavier, *et al.*, 2018).

Já a interdisciplinariedade definida por Toassi e Lewgoy (2016) como um processo de integração entre diferentes saberes e áreas do conhecimento, promovendo o trabalho conjunto entre professores e estudantes desde a graduação, valorizando a horizontalidade dos saberes onde, nenhum conhecimento é considerado superior, e sim complementar na construção coletiva do saber. Essa prática respeita as especificidades de cada disciplina, mas busca soluções compartilhadas para problemas reais, especialmente na área da saúde. A articulação entre os conhecimentos mantém as identidades das áreas, mas gera novos saberes a partir dessa interação.

O exercício da interdisciplinaridade deve estimular a busca além-fronteiras, proporcionando aos que se dedicam a seu exercício a possibilidade de

estabelecer enfoques e propostas transdisciplinares, o que significa um passo adiante para interpretar e lidar com problemas éticos (Schwartzman, et al, p.536, 2017).

Interdisciplinaridade é a concepção de conhecimento baseada na integração, interação e interdependência entre diferentes áreas do saber. O termo envolve a ideia de ação recíproca e harmoniosa entre disciplinas, buscando uma visão mais ampla e significativa do conhecimento. Nessa perspectiva, os saberes dialogam e se complementam, superando a fragmentação e promovendo uma abordagem mais integrada e contextualizada (Xavier, *et al*, 2018). Os autores afirmam que “A interdisciplinaridade se pauta na possibilidade de se trabalhar conteúdos teóricos na produção do conhecimento de forma interrelacional nos diversos campos do conhecimento (2018, p.80).”

Diante do exposto, evidencia-se que a interdisciplinaridade representa um avanço significativo em relação à abordagem tradicional e fragmentada da multidisciplinaridade. Ao promover o diálogo entre os diferentes saberes e estimular a construção coletiva do conhecimento, ela contribui para uma formação mais crítica, reflexiva e integrada, mais do que uma metodologia, a interdisciplinaridade configura-se como uma postura epistemológica e pedagógica que rompe com barreiras disciplinares, ressignificando o processo de ensino-aprendizagem e preparando profissionais mais sensíveis às múltiplas dimensões da realidade.

2.2 UNIVERSIDADE

A universidade se desenvolveu ao longo de uma trajetória histórica que se originou na Idade Média, sendo um agrupamento de indivíduos com características específicas, unidos pela missão de gerar e compartilhar conhecimento, promover pensamento crítico e formar pessoas, especialmente jovens, como cidadãos, profissionais e líderes intelectuais (Nogueira, 2005). Ao encontro dessas informações, Chaui (2003, p.5):

A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a

ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.

Para Jongbloed *et al.* (2008), compreender as universidades como atores sociais complexos é essencial não apenas para promover um funcionamento mais eficiente, mas também para reconhecer possíveis consequências inesperadas e desafios que podem surgir com a adoção de novas abordagens. Ela gera conhecimento que pode ser ou não utilizado pela sociedade, sendo essa decisão, embora de grande importância social, irrelevante para o próprio valor do conhecimento gerado (Santos, 2005). A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê que:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional. (Brasil, 1996)

Para Xerri (2012), a universidade é um espaço dedicado ao saber, que permite interpretações sobre as necessidades humanas de interação, a construção de conhecimento e a busca por compreensões e soluções para os desafios dos novos tempos, ela exerce significados e funções de relevância social por meio de ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, Freitas e Silva (2024) expõem que a universidade é entendida como um ambiente de educação formal e estruturada, atuando como uma agência de formação e desenvolvimento do letramento. Da perspectiva de Schmitz *et al.* (2016, p.83):

Do ponto de vista do conhecimento, objeto de trabalho da universidade, a manutenção e disseminação do conhecimento é realizada através do ensino (primeira missão), a geração ou criação de novos conhecimentos é realizada por meio da pesquisa (segunda missão) e o uso ou aplicação do conhecimento existente na universidade para o desenvolvimento socioeconômico pode ser realizado, inclusive, por meio da extensão (terceira missão).

A função da universidade é “[...] ensinar, pesquisar e contribuir para a sociedade por meio da transmissão de conhecimento, além de oferecer igualdade de oportunidades a todos os membros da sociedade, lhes garantindo acesso à educação superior” (Hortale e Mora, 2005). Ainda, “a universidade é uma instituição da sociedade, com atribuições precisas de fazer ciência e produzir conhecimentos

teóricos e práticos, em sentido amplo, de promover a formação humana e, inseparavelmente, desenvolver a sociedade” (Dias Sobrinho, 1998, p. 66).

Sendo assim, a universidade desempenha um papel relevante para a sociedade ao gerar e compartilhar conhecimento, promover pensamento crítico e profissionais preparados para os desafios da atualidade. “A universidade na sociedade moderna insere-se na dinâmica de transformações políticas, econômicas, sociais e culturais resultantes do processo de globalização” Palácio (2023, p.2).

Através de suas funções de ensino, pesquisa e extensão, as universidades não apenas contribuem para o desenvolvimento individual dos alunos, mas também para o progresso social e econômico das comunidades em que estão inseridas. Assim, a universidade se reafirma como um espaço fundamental para a construção de saberes, formação de profissionais competentes.

2.2.1 Universidade pública

Monteiro (2007, p.18), define a Universidade Pública como “um espaço socializador, seja de conhecimento, de cultura de experiências, vivências tanto acadêmicas quanto políticas”. Oliveira (2017, p. 25) define:

A universidade pública como instituição do Estado, gratuita e para todos, locus privilegiado de produção e difusão de saberes e práticas no meio social, tem como responsabilidade precípua propor e implementar a política pública de educação superior, por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, além de ocupar um papel social na produção e disseminação do conhecimento junto à comunidade em geral, para além da científica.

Nesse contexto, as universidades públicas desempenham um papel na promoção da cidadania ao contribuírem para a formação de recursos humanos, o avanço tecnológico e a geração do conhecimento (Finger, 2023). Dessa forma, Amendola (2014) corrobora que no processo de formação profissional, a universidade pública deve garantir uma educação que inclua o compromisso com a ética e o desenvolvimento das competências necessárias para a prestação de serviços de qualidade à sociedade. Sendo assim, Chaui (2003, p.5), elucida que:

Desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento

público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela.

Nesse sentido, as universidades públicas possuem papel de pontes estratégicas para ação e avanço de projetos, com o objetivo de expandir o acesso e aprimorar continuamente seus métodos de ensino (Silva e Simon, 2018). Além dos cursos de graduação e pós-graduação, as universidades públicas também prestam serviços à comunidade, como hospitais de alta complexidade, espaços culturais, incubadoras de empresas de base tecnológica, escritórios de assistência jurídica, serviços de apoio à saúde mental, entre outros (Finger, 2023).

Diante do exposto, Nascimento (2016) destaca que a relevância da universidade pública diante das questões sociais e da participação da sociedade é essencial, considerando que, a universidade pública sempre se caracterizou como uma instituição social, ou seja, uma prática e ação social sustentada pelo reconhecimento público de sua legitimidade. Loureiro e Del-Masso (2001), elucidam que as universidades públicas preservam as ideias e os ideais dos seus fundadores e educadores, promovendo a integração do ensino com atividades criativas em diversas áreas, sustentam assim, um modelo de ensino dinâmico, voltado tanto para o futuro quanto para o presente, e desempenham um papel fundamental na manutenção das aspirações culturais da comunidade, além disso, criam condições favoráveis para o desenvolvimento intelectual dos jovens das próximas gerações, essenciais para o avanço da sociedade.

Conforme o exposto, a universidade pública é um espaço socializador com um papel relevante na formação de cidadãos, tendo como missão promover conhecimento e cultura, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, como um agente transformador. Para Vigevani (2001, p. 64), “a universidade precisa revelar à sociedade os benefícios que provoca”. Com isso se reafirmando na promoção e disseminação de conhecimento além de ensino, ao implementar políticas públicas que visam ao bem-estar social e à melhoria da qualidade de vida da população.

2.3 DIRETRIZES CURRICULARES

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, promove a organização das trajetórias de formação com base em diretrizes gerais em vez de currículos mínimos que referiam-se a um conjunto de diretrizes e conteúdos essenciais que devem ser abordados em um determinado curso ou nível de ensino, visando garantir uma formação básica e uniforme para todos os estudantes, assegurando que todos os alunos tenham acesso a conhecimentos fundamentais, independentemente da instituição em que estudam, o que buscava promover uma equidade educacional e a qualidade do ensino.

Esse marco legal possibilita maior flexibilidade curricular e incentiva abordagens interdisciplinares e multidisciplinares. Com isso, busca-se uma aprendizagem significativa que vai além da simples aquisição de conhecimentos, formando indivíduos capazes de aplicar o que aprenderam para resolver problemas, desenvolver propostas de intervenção nos contextos em que atuam e avaliar os resultados das ações implementadas para melhorar as condições existentes (UFSC, 2021). Ao encontro dessas informações:

Como importante documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) contêm orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior (IES). Essas orientações objetivam assegurar a flexibilidade, diversidade e qualidade da formação oferecida aos estudantes, além de prepararem o aluno para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (Nobre, 2023, p. 2)

As diretrizes curriculares servem como orientações obrigatórias para que todas as instituições de ensino superior desenvolvam seus currículos. Com o objetivo de garantir flexibilidade, diversidade e qualidade na formação dos estudantes, essas diretrizes buscam incentivar o abandono das visões tradicionais e rígidas das grades curriculares, que muitas vezes funcionam apenas como ferramentas de transmissão de conhecimento. Em seu lugar, devem promover uma formação básica sólida, capacitando os futuros graduados a enfrentar os desafios das rápidas mudanças na sociedade, no mercado de trabalho e nas condições de atuação profissional (CNE/CES 2002).

Os cursos de graduação devem ser orientados, conforme as Diretrizes Curriculares, a deixar de lado o papel limitado de simples transmissores de conhecimento e informação. Em vez disso, precisam focar em oferecer uma formação básica sólida, preparando os futuros profissionais para lidarem com os desafios das rápidas mudanças na sociedade, no mercado de trabalho e nas condições de atuação profissional (CNE/CES, 1997). Neste contexto, Pacheco define:

As diretrizes pontuam princípios que têm possibilitado às instituições usarem de liberdade para organizar currículos e modificá-los em relação a vários aspectos: à composição de carga horária; a especificação de unidades de estudo possibilitando uma atualização dos conteúdos e processos; à indicação de tópicos ou campos de estudo relacionados às novas experiências de ensino e aprendizagem, pontuando cuidados com os altos índices de carga horária teórica, muitas vezes desligada da prática. (2019, p.83)

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Medicina Veterinária, estabelecem de forma clara e objetiva as bases necessárias para a transformação do ensino veterinário no Brasil, propõem a construção de projetos pedagógicos que promovam o desenvolvimento da autonomia dos estudantes em relação à sua formação. Para atingir esse objetivo, essas diretrizes enfatizam a importância de adquirir, durante a graduação competências e habilidades essenciais como tomada de decisão, comunicação, liderança, gerenciamento e educação contínua. Além disso, incentivam modelos de ensino que envolvam os alunos em atividades práticas desde os primeiros períodos do curso (CNE/CES, 2019).

Amorim esclarece (2012, p.19) que:

Não se têm a intenção de padronizar os Cursos de Medicina Veterinária, mas construir um processo de ensino e aprendizagem baseado na interdisciplinaridade, que é permeado por características de solidariedade, ética e pelas relações interpessoais o que se caracteriza por um ensino humanístico como previsto pelas diretrizes curriculares.

Portanto, as Diretrizes Curriculares e o Projeto Pedagógico (CNE/CEES, 2022) preverão orientar a matriz curricular do Curso de Medicina Veterinária para um perfil acadêmico e profissional descrito para o egresso. Esse currículo deverá contribuir, também, para a compreensão, interpretação, prevenção, reforço e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e histórias, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural. Para Teixeira (2003), as novas diretrizes representam o alicerce do processo de transformação no ensino superior, porém, com novos desafios, como a qualificação e a educação permanente dos professores, a

incorporação de práticas pedagógicas inovadoras no processo de ensino-aprendizagem e a participação ativa de docentes e estudantes nas atividades realizadas nos serviços de saúde.

As diretrizes pontuam princípios que têm possibilitado às instituições usarem de liberdade para organizar currículo e modifica-los em relação a vários aspectos: à composição de carga horária; a especificação de unidades de estudo possibilitando uma atualização dos conteúdos e processos; à indicação de tópicos ou campos de estudo relacionados às novas experiências de ensino e aprendizagem, pontuando cuidados com os altos índices de carga horária teórica, muitas vezes desligada da prática, (Pacheco, 2019).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2006), a articulação entre teoria e prática é um dos focos das diretrizes curriculares. As Diretrizes Curriculares Nacionais vieram em um contexto de melhorar a formação dos profissionais, promovendo uma abordagem flexível e interdisciplinar, permitindo que as instituições de ensino superior desenvolvam currículos que vão além de transmissão de conhecimento, focando na formação integral dos discentes. A constante construção de um currículo dinâmico e adaptável é fundamental para garantir que a educação atenda às necessidades em constante evolução do mercado de trabalho e das demandas sociais.

Portando as Diretrizes curriculares desempenham um papel de destaque na transformação da educação brasileira, promovendo flexibilidade e interdisciplinaridade curricular, essas diretrizes incentivam as instituições de ensino a abandonarem modelos tradicionais que limitam o aprendizado, buscando formação que integre teoria e prática, capacitando os discentes a aplicarem seus conhecimentos em contextos reais e desenvolverem outras habilidades que antes não pareciam de tanta importância, como comunicação, liderança e tomada de decisão.

2.4 CURRÍCULO DE CURSO

Sacristán e Gomes (1998, grifos do autor), independentemente de como é definido, um currículo deve possuir alguns atributos essenciais: *Primeiro*, o estudo do currículo deve proporcionar uma compreensão da cultura que se manifesta nas escolas, tanto de forma explícita quanto implícita, levado em consideração as

condições em que esse processo ocorre. *Segundo*, ele deve ser visto como um projeto que só pode ser entendido como um processo historicamente condicionado, enraizado em uma sociedade e selecionado conforme as forças dominantes nela, sendo capaz não apenas de reproduzir, mas também de influenciar essa mesma sociedade. *Terceiro*, o currículo é um espaço de interação entre ideias e práticas de forma mútua. *Quarto*, como um projeto cultural estruturado, ele condiciona a profissionalização do docente, sendo necessário vê-lo como uma pauta com diferentes níveis de flexibilidade, permitindo que os professores possam intervir nele. Silva ensina que “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética” (2010, p.14).

Ainda para Sacristán e Gómez (1998), o conceito de currículo é bastante amplo e pode ser considerado impreciso, pois assume significados diversos dependendo da abordagem adotada. No entanto, essa polissemia também revela uma certa riqueza, pois estando em um processo de desenvolvimento conceitual, oferece diferentes perspectivas sobre a realidade do ensino. “O currículo, antes de tudo, deve ser visto como um instrumento de integração, no qual o indivíduo seja contemplado no todo e não de maneira fragmentada, deste modo, revelando um princípio de interdisciplinaridade” Azevedo *et al.* (2021, p. 7).

Ao conceituar o currículo, a literatura parte da origem etimológica da palavra currículo, que remonta ao latim “*curriculum*”, derivado do verbo “*currere*”, que significa um caminho ou uma rota a ser percorrida. Na educação onde o foco está na aprendizagem dos alunos, o termo está associado à trajetória ou ao plano destinado ao processo de aprendizagem (Taba, 1962). Sendo assim:

Partimos de uma concepção de currículo no ensino superior como um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada visando a formação de profissionais competentes e cidadãos, para uma sociedade contextualizada num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social. (Masetto, 2011, p. 4)

A matriz curricular, disposta em seu projeto pedagógico, define quais conteúdos serão tratados e, ao estabelecer diferentes níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, organiza o tempo escolar, oferecendo os elementos que compreendemos como desenvolvimento escolar e progresso dos indivíduos ao longo do aprendizado (Sacristán, 2013). O currículo poder ser entendido como uma

construção social do conhecimento, envolvendo a organização dos meios necessários para que essa construção se concretize, ele abrange a transmissão de saberes acumulados ao longo da história e os métodos de sua assimilação, sendo assim uma transmissão de conhecimento constituem uma metodologia coletiva de formação do saber escolar, caracterizando o que se denomina currículo (Veiga, 1998, p. 8).

Em contrapartida Apple (2000), aponta a necessidade de repensar um currículo que rejeite a abordagem prescritiva da educação, que priorize o método em detrimento do conteúdo, e que promova uma formação homogênea para os alunos. Para o autor, o currículo deve permitir um processo planejado dentro de um projeto educativo coletivo, resultado de reflexões sobre a educação e o aluno, que transforma a forma de pensar a formação educacional, ou seja, é um processo complexo e contínuo de planejamento, que demanda estudos aprofundados. Para Silva:

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. (2010, p. 15).

A história do currículo indica que os objetivos crítico e normativo foram frequentemente tratados de forma separada, prejudicando ambos, por exemplo, aqueles que propõem modelos para um currículo “melhor” raramente realizam análises críticas, o que os levaria a questionar suas próprias premissas, eles assumem que ninguém poderia discordar seriamente de suas recomendações, independentemente de estarem focadas em resultados, objetivos, competências ou habilidades funcionais (Young, 2014). No entendimento de Palácio (2023, p.8):

Currículo é uma relação de poder. Aqueles que detêm o poder, seja na esfera político-econômica, ou nas relações administrativas das dependências da escola ou dentro da sala de aula, cada um estabelece o seu poder, a sua ação, a sua legitimação, representado pelas documentações, pelas imposições, pelos interesses, pelas disputas, pelos conflitos e lutas por uma ideologia

A discussão sobre o currículo revela sua natureza complexa, destacando não apenas os conteúdos que serão abordados, mas também as condições sociais, históricas e culturais que moldam esse processo. “Essas discussões produzem efeitos diretamente nos modos de conformação dos currículos dos cursos de ensino superior, uma vez que os currículos são elaborados de acordo com os modelos de universidade que se projetam em cada momento histórico” Palácio (2023, p.2).

Ao se considerar o currículo como um elemento central da educação, é essencial que ele seja continuamente reavaliado e adaptado para atender às demandas atuais, garantindo assim uma formação de qualidade a quem o acessa.

2.4.1 MATRIZ CURRICULAR

Segundo Paula, (2020, p.12) a matriz curricular, organiza e instrumentaliza o modo como as disciplinas são distribuídas e organizadas, a partir de uma carga horária oficial, para que um determinado currículo seja realizado: é um instrumento, portanto, e representa uma ideia de formação. Ao encontro dessas informações, Lord (2014), menciona que a matriz curricular reflete os conteúdos abordados na formação educacional, à medida que os contextos socioeconômicos e tecnológicos evoluem, os currículos utilizados nos processos formação dos indivíduos também se transformam.

Ao considerar o currículo como um documento de identidade, a matriz curricular de qualquer curso é elaborada a partir de um conjunto de componentes curriculares fundamentais que visam enriquecer a formação dos alunos (Carneiro *et al.*, 2017). Os autores afirmam que:

A matriz curricular deve ser flexível em função das constantes necessidades de atualização e inovação; pode e deve ser alterada quando se fizer necessário, cabendo a cada instituição observar a legislação pertinente. Cabe salientar que a velocidade das mudanças que estão ocorrendo faz com que os currículos dos cursos no ensino superior possam, sempre que necessário, sofrer alterações de melhorias para contribuir para a aprendizagem dos estudantes, tornando-os mais competitivos no mundo do trabalho onde serão inseridos. (Carneiro *et al.*, 2017, p.33)

Poletto e Jurdi (2018) ressaltam que os processos de revisão das matrizes curriculares nos cursos de graduação são não apenas comuns, mas também essenciais para assegurar que a formação oferecida esteja em sintonia com as mudanças de paradigma. Segundo Jurdi *et al.*, “A revisão da matriz curricular de um curso geralmente é um processo árduo e complexo” (2018, p. 535). Azevedo e Andrade (2007, p. 262) complementam essa visão ao afirmar que:

[...] a planificação e a operacionalização dos conhecimentos escolares na matriz curricular deve propiciar uma dimensão vertical que implica a ideia de profundidade e complexidade crescente de conteúdo, e uma dimensão horizontal que estabelece a interação dos conhecimentos com as outras

disciplinas/áreas. A ideia da implementação de práticas interdisciplinares deve desenhar, tecer e alinhar a verticalidade e a horizontalidade da matriz Curricular, para que os professores tenham claras as interfaces das disciplinas e as possíveis interrelações provenientes delas.

Castro *et al.* (2024), se reporta à matriz curricular do curso de Medicina, ratificando que se verifica acontecer de modo análogo com a matriz dos demais cursos de graduação, os quais variam conforme o projeto pedagógico de curso (PPC) de cada instituição de ensino superior, apresentando diferenças em aspectos como nomes das disciplinas, conteúdos abordados, estratégias pedagógicas e a sequência em que as disciplinas são organizadas. Essas variações podem ainda refletir características regionais, priorizando temas relacionados às demandas específicas e à realidade local, como questões epidemiológicas.

A matriz curricular, portanto, desempenha um papel de destaque na formação acadêmica, servindo como um guia estruturante que reflete as necessidades da sociedade. É importante que as instituições revisem e ajustem suas matrizes curriculares para garantir que os conteúdos e métodos de ensino permaneçam atualizados e relevantes. Assim, a construção de uma matriz curricular dinâmica se ajusta ao objetivo em formar profissionais críticos, competentes e comprometidos, refletindo o compromisso das instituições educacionais com a qualidade da formação de seus profissionais.

2.4.2 Reestruturação curricular

A literatura nos mostra a importância de manter um currículo sempre em “movimento”, ou seja, em constante processos de avaliação e mudanças contínuas, Paula *et al.* (2023) expõem que analisar um currículo envolve compreender, reconhecer e valorizar seus processos e resultados com o objetivo de aprimorá-lo e gerar inovação por meio da reconstrução horizontal das relações de conhecimentos, cultura e aplicações. Os autores ressaltam ainda que, a avaliação pode incentivar a reestruturação curricular e a introdução de novas práticas educacionais que proporcionem transformações significativas na formação de profissionais, preparando-os para responder de forma crítica às demandas e às necessidades dos variados contextos de atuação. Moraes *et al.* (2019, p.127) esclarecem que, “Portanto,

buscar formas de instituir, nos cursos pesquisados, espaços de integração e atuação multiprofissional representaria um avanço na reestruturação curricular”.

Ao encontro dessas informações Cabrita *et al.* (2005) expõe que a organização da instituição, a interação entre suas estruturas diretivas e organizacionais, bem como as condições que proporciona, desempenham um papel essencial em qualquer processo de reestruturação curricular, que, por sua vez, também atua como motor de transformação dinâmica. Não ignorando o fato de que a reestruturação curricular surge, frequentemente, como uma resposta as mudanças na realidade social, sendo assim, atualizar o currículo implica integrar aspectos que assegurem sua relevância e conformidade com o contexto educacional e social ao qual está vinculado (Negreiros *et al.*, 2012).

Com base nessas premissas, a revisão curricular integra o projeto institucional de aprimoramento da qualidade, focando em aspectos essenciais como a concepção filosófica e a aplicabilidade do curso, metodologias pedagógicas, programas implementados, integração entre teoria e prática, áreas de pesquisa estabelecidas, além dos recursos de infraestrutura e laboratórios disponíveis, que possibilitam a atualização técnico-científica. (Arruda, 1997). O autor ainda afirma que “dessa forma, é necessário adotar, quando da reestruturação curricular, uma postura de caráter interdisciplinar, implementando o princípio da indissociabilidade entre Ensino, a Pesquisa e a Extensão” (Arruda, 1997, p.151). Nesse sentido:

A reestruturação de um projeto político-pedagógico é complexa e implica rever o perfil do profissional na sociedade e aquele que se pretende formar; as concepções educacionais sobre o processo saúde-doença; o papel específico de cada escola, suas relações sociais, interlocutores, organização e gestão. (Garcia e Silva, 2011, p.59)

Para Santos (2019, p. 35) “Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas. É uma abordagem que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o desenvolvimento pessoal e a inserção social de todos”. O autor ainda informa que em meio aos debates em torno dessas tendências, surgiram reestruturações nas propostas curriculares para a formação de professores, resultando no desenvolvimento de novos modelos de formação, como o modelo de racionalidade crítica (2019, p. 37). Para Gonçalves (2002, p. 15):

Assim, verifica-se que, embora pratiquem esforços para vencer problemas complexos e ultrapassar barreiras, as instituições de ensino ainda não foram capazes de vencer certos desafios como o da reestruturação que possa

realmente adequar a organização às mudanças que ocorrem no ambiente no qual se insere.

Santos (2003, p. 36) corrobora essas informações, expondo que embora as mudanças realizadas sejam significativas, é importante reconhecer que a reestruturação curricular é um processo contínuo, que exige gestão estratégica constante para aprimorar a abordagem baseada nas competências das Diretrizes Curriculares. Sendo assim, a constante reestruturação do currículo tem como objetivo promover uma educação de qualidade, com um currículo dinâmico, valorizando a interdisciplinariedade e a prática, é essencial para preparar profissionais críticos e competentes, capazes de atuar em contextos variados.

A constante reestruturação curricular é fundamental para garantir que as instituições de ensino superior se adaptem às mudanças sociais e tecnológicas, promovendo uma educação de qualidade que valorize a interdisciplinaridade e a prática. A promoção de um currículo dinâmico e inovador cria um cenário para que as universidades cumpram seu papel social e contribuam efetivamente para o seu desenvolvimento.

2.4.3 MUDANÇA ORGANIZACIONAL

Os processos de mudança organizacional estão se tornando cada vez mais frequentes, abordando estratégias, reestruturações ou tecnologias, mas muitas vezes desconsiderando a transformação nas relações que conectam o indivíduo à organização, à sociedade e a si mesmo (Castro e Oliveira, 2022). Neste contexto:

A mudança deve ser encarada como um processo permanente, contínuo, uma necessidade de atualização que gera atualização. A reprodução de modelos passados representa a contradição de uma cultura a ser sustentada pela inovação e, portanto, voltada para o futuro. Organização, inovação e desempenho são palavras-chave na nova concepção das universidades federais brasileiras. (Vieira e Vieira, 2023, p.903)

Minayo (2009), salienta que o conceito de mudança compreende como o impacto de determinadas intervenções sociais ou pedagógicas sob instituições e indivíduos: aquelas que acontecem rapidamente, muitas vezes em sequências, as que resultam de uma decisão intencional, as impulsionadas por novas tecnologias

materiais e sociais e as que se acumulam ao longo do tempo, influenciando muitos indivíduos ou aspectos essenciais da sociedade. Para Almeida (2020, p. 16) “Frequentemente, a literatura relaciona a mudança organizacional a qualquer alteração, intervenção ou transformação, na organização ou nos seus componentes, que tenham algum impacto ou consequência relevante”.

Costa e Tavares (2024) lembram que é fundamental uma comunicação eficaz, para que todos entendam seu papel nesse processo. Pascuci e Fishlow (2023), destacam a lentidão de um processo de mudança, porém ressaltam que em uma instituição de ensino o processo também se torna desafiador e político para seus gestores. Ainda sobre esse processo em instituições de ensino, Jongbloed *et al.* (2008) expõe que elas estão vivenciando uma transformação e suas funções principais, suas atividades de ensino e pesquisa estão sendo reconsideradas, especialmente em relação à contribuição que oferecem para o bem-estar socioeconômico do contexto em que estão inseridas.

Tais processos podem ser marcados por momentos de convergências e divergências. A convergência, conforme Jenkins (2006), refere-se à transformação cultural que ocorre quando diferentes áreas do conhecimento e práticas educacionais se unem para promover uma formação mais integrada e inovadora. Aspectos importantes em um contexto em que a mudança deve ser encarada como um processo contínuo, promovendo a atualização e a inovação nas práticas acadêmicas. Por outro lado, a divergência pode surgir das tensões entre a resistência à mudança e a necessidades de adaptação às novas demandas sociais e tecnológicas.

Diante do aumento da insatisfação quanto à qualidade dos serviços públicos, a sociedade exerce uma pressão crescente por melhorias, o que demanda, conseqüentemente, transformações nas organizações públicas (Araújo, *et al.*, 2015). Diante deste contexto, entende-se que:

As próximas décadas serão dominadas pela intensidade do conhecimento, da ciência, da tecnologia, da informação, das novas estruturas organizacionais e dos novos métodos de gestão. Tem-se como verdade indiscutível que as universidades públicas são as instituições que mais resistem a mudanças, embora, como já foi dito, representem o locus do conhecimento. Essa é a mais importante contradição vivida pela universidade pública brasileira. Ela é ao mesmo tempo a vanguarda e a retaguarda: vanguarda que difunde o novo conhecimento e retaguarda nas práticas de organização e gestão. (Vieira e Vieira, 2023, p. 917)

Para Pascuci e Fishlow (2023), as estruturas burocráticas, a resistência à mudança e a persistente determinação em manter o *status quo*, características que perduram até o início do século XXI, contribuíram para a inércia organizacional nas universidades. Por fim, Costa e Tavares (2024) ressaltam que a literatura sobre a mudança organizacional, liderança e suas interações é extensa, dado que são fenômenos complexos e multifacetados.

Concluiu-se, portanto, que a análise dos processos de mudança organizacional nas universidades revela a complexidade nas interações entre convergências e divergências internas que moldam essas instituições. Enquanto a convergência representa a união de diferentes áreas do conhecimento e práticas educacionais em busca de uma formação mais integrada e inovadora, a divergência destaca as tensões e resistências que surgem diante das novas demandas sociais e tecnológica. Compreender e gerenciar essas convergências e divergências é essencial para que as instituições de ensino superior possam efetivamente cumprir seu papel na sociedade, contribuindo para o bem-estar socioeconômico e cultural das comunidades em que estão inseridas.

2.5 EXTENSÃO

O significado de extensão passou por períodos de mal-entendidos, sendo interpretado de maneiras diferentes em função dos contextos sociais e políticos do Brasil, Marques (2021). A Extensão na Educação Superior Brasileira é uma atividade que se integra ao projeto pedagógico e à organização da pesquisa, funcionando como um processo interdisciplinar, político-educacional, cultural, científico e tecnológico. Ela promove uma interação transformadora entre as instituições de ensino superior e diversos setores da sociedade, por meio da produção e aplicação do conhecimento, em constante articulação com o ensino e a pesquisa (BRASIL, 2018). Nogueira *et al.* (2013, p. 13) salienta que:

Se compreendermos que a extensão representa os “olhos e os ouvidos” da universidade, passamos para os extensionistas uma grande responsabilidade, que se trata de contribuir decisivamente com a transformação social. Ao espichar o olhar para as atividades de extensão,

pode-se diagnosticar o impacto e a transformação provocados pela presença da Universidade em todos os demais segmentos da sociedade.

Embora ainda seja associada a práticas assistencialistas, quando integrada de forma adequada ao ensino e à pesquisa, pode atuar como uma conexão da universidade com a comunidade externa ampliando sua atenção para além de seus limites institucionais, Schmitz *et al.* (2016, p.8). Como consequência, uma das discussões do (FORPROEX, 2007) nos diz que a atenção se volta para a universidade, que frequentemente precisam implementar ações e procedimentos que reorientam suas políticas, reafirmando seu compromisso social com a promoção e a garantia de valores democráticos e nesse contexto, a extensão é destacada como uma prática acadêmica que conecta as atividades de ensino e pesquisa às demandas da sociedade.

Para Ortiz-Rojo e Finardi (2023), a extensão é uma prática acadêmica alinhada aos objetivos da universidade, integrando ensino e pesquisa em conexão direta com a sociedade, com o propósito de fomentar a interação dialógica entre a universidade e diversos setores sociais, estimulando a criação de soluções inovadoras para os desafios em âmbitos local, regional, nacional e internacional. Nesse contexto, emerge a importância de uma visão de extensão que favoreça uma interação dialógica entre a universidade e os diferentes setores da sociedade, rompendo com a predominância acadêmica e promovendo uma parceria efetiva com as bases sociais, Canuto *et al.* (2024). Dessa forma, Imperatore (2015, p.8), corrobora que:

As diferentes concepções de extensão transcendem as questões conceituais e apontam as concepções ideológicas vigentes nos diferentes contextos históricos e, por consequência, na legislação, nas políticas públicas, nas instituições de ensino. Nessa caminhada, depreende-se que a extensão transitou do enfoque de fóruns de cultura/difusão do conhecimento (acadêmico) para o de inserção na realidade social e política brasileira.

As Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira regulamentam as atividades acadêmicas de extensão nos cursos de graduação, incorporando-as como componentes curriculares. Sob a perspectiva da extensão, um avanço significativo é sua recente integração ao currículo acadêmico, pois compartilhar e oferecer gratuitamente à sociedade o conhecimento gerado pela universidade é uma responsabilidade fundamental de uma instituição comprometida com o bem comum. Embora o acesso às vagas seja inevitavelmente limitado, os resultados das pesquisas deveriam ser de benefício coletivo (Chechinell e Durão, 2023).

Essas atividades são organizadas considerando sua contribuição para a formação dos estudantes, conforme definido nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) e nos Projetos Políticos Institucionais (PPIs) das instituições educacionais. Além disso, alinham-se ao perfil egresso estabelecido nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) e em outros documentos normativos pertinentes (BRASIL, 2018).

Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de graduação devem ressaltar o valor das atividades de extensão, caracterizando-as adequadamente quanto à participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação. (BRASIL, 2018)

A extensão, em cada instituição de ensino superior, deve passar por um processo contínuo de autoavaliação crítica, focado no aprimoramento de suas características essenciais. Esse processo deve incluir a articulação com o ensino e a pesquisa, o desenvolvimento dos estudantes, a qualificação dos docentes, a interação com a sociedade, a participação de parceiros e outras dimensões acadêmicas institucionais (BRASIL, 2018). Chechinell e Durão (2023, p. 193) salientam: “prestar serviços à sociedade surge como algo positivo; a universidade estaria, assim, deixando sua redoma de cristal, demonstrando responsabilidade para com a coletividade ao levar seu conhecimento para os menos favorecidos”.

No âmbito da UFSC (2020, p. 2), a extensão é uma atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, configurando-se como um processo interdisciplinar que abrange aspectos políticos, educacionais, culturais, científicos e tecnológicos, promovendo uma interação transformadora entre a universidade e diversos setores da sociedade, facilitando a produção e aplicação do conhecimento em constante articulação com o ensino.

A extensão na educação superior brasileira emerge como uma prática essencial que integra o ensino, pesquisa, extensão e interação social, refletindo o compromisso das universidades com a transformação da sociedade. Ao longo do tempo, o significado de extensão evoluiu, passando de uma assistencialista para uma abordagem que valoriza a interdisciplinaridade e a responsabilidade social. As Diretrizes para a Extensão Superior Brasileira não apenas regulamentam essa prática, mas também incentivam as instituições a adotarem uma postura proativa em relação ao conhecimento produzido, promovendo sua aplicação em benefício da coletividade.

Assim, a extensão se torna um excelente elemento na formação dos estudantes, contribuindo para a sua formação integral e preparando-os para enfrentar os desafios. Assim sendo, o investimento em práticas de extensão fortalece a conexão com a sociedade.

A extensão universitária contribui para o desenvolvimento dos futuros profissionais em Medicina Veterinária, proporcionando uma conexão prática entre a teoria aprendida em sala de aula e a realidade de campo, permitindo que os alunos apliquem seus conhecimentos em situações reais, essa interação com animais e comunidade é essencial ao aprendizado. Promove também, o desenvolvimento de habilidades interpessoais e de comunicação, onde os estudantes têm a oportunidade de compreender melhor as necessidades sociais e sanitárias locais. Essa experiência prática não apenas enriquece o aprendizado, mas também prepara os futuros veterinários para enfrentar desafios complexos em suas carreiras.

2.6 GESTÃO ACADÊMICA

A concepção de gestão envolve a superação de desafios e a busca por soluções inovadoras que assegurem a qualidade do ensino. Além disso, exige a competência para administrar, de forma integrada, os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, bem como a habilidade essencial para fomentar uma gestão descentralizada. Nas IES, o gestor universitário desempenha diversas funções que abrangem atividades administrativas, liderança acadêmica, gerenciamento de recursos e elaboração de estratégias institucionais (Tanaka e Pessoni, 2011).

Para Barbosa, *et al*, (2015) a função do gestor envolve a desafiadora missão de promover, estimular e administrar os processos de desenvolvimento organizacional, levando em conta as atividades vinculadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Uma atividade de cooperação dos professores, exercida não como essência do seu trabalho, onde “Atuais administradores da educação, na maior parte dos casos, não foram formados para desempenhar papéis de gestores nas Instituições de Ensino em que trabalham” (Silva, 2012, p.77).

Nascimento, *et al* (2018), elenca pré-requisitos de fundamentos de uma gestão universitária eficiente, uma gestão participativa, fundamentada em processos

e informações, que valorize as pessoas, tenha uma visão estratégica de futuro e esteja aberta ao aprendizado organizacional. Além disso, é essencial agir com agilidade, manter o foco nos resultados e incentivar continuamente a inovação e o controle social. Ao alinhar-se a esses princípios, os gestores públicos aumentam significativamente suas chances de alcançar a excelência na organização ou no setor sob sua responsabilidade.

Ao encontro dessas informações Mynbayeva, *et al*, (2024) esclarecem que as universidades se encontram sob intensa pressão para fortalecer seu potencial de liderança e aperfeiçoar seus estilos de gestão, com o objetivo de identificar novas oportunidades, enfrentar a crescente concorrência e superar, de forma bem-sucedida, os desafios impostos pelo contexto contemporâneo.

A gestão envolve a capacidade de superar desafios e buscar soluções inovadoras que garantam a qualidade do ensino, conciliando a administração dos aspectos financeiros, pedagógicos e administrativos. Além disso, requer a habilidade de promover uma gestão descentralizada e eficiente. Os gestores educacionais devem exercer uma liderança capaz de engajar docentes, discentes e funcionários, promovendo uma atuação conjunta para que a Universidade se estabeleça como um ambiente de aprendizado contínuo e comprometido com a qualidade (Tanaka e Pessoni, 2011).

As IES têm enfrentado desafios crescentes decorrentes das transformações no ambiente externo, da intensificação da concorrência global entre universidades e da necessidade de adaptação às mudanças do mercado internacional. Diante desse cenário, é essencial que líderes e gestores educacionais promovam inovações capazes de sustentar e aprimorar a eficácia institucional. A liderança inovadora nas IES está fortemente associada à condução de processos de mudança em faculdades e universidades, sendo considerada um dos pilares da liderança eficaz (Zhou, 2023).

Sendo assim, a gestão universitária assume um papel estratégico na consolidação de instituições de ensino eficientes, inovadoras e comprometidas com a qualidade educacional. Para enfrentar os desafios atuais, é essencial que os gestores desenvolvam uma visão integradora, conciliando aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros de maneira participativa e descentralizada. Dessa forma, a gestão em uma organização educacional se institucionaliza por meio de um sistema integrado que abrange todas as atividades de ensino, pesquisa e administrativas,

otimizando a utilização dos recursos disponíveis e orientando-se para a obtenção de resultados eficazes e de elevada qualidade (Al-Ababneh e Alrhaimi, 2020).

As práticas de gestão em uma instituição de ensino superior devem contemplar as demandas e expectativas de múltiplos stakeholders, entre os quais se destacam discentes, docentes, técnicos-administrativos, egressos, financiadores e a comunidade em seu entorno (Kubitskyi, *et al*, 2023). A valorização das pessoas, o planejamento estratégico e a busca contínua por inovação são pilares fundamentais para fortalecer a educação superior. Assim, ao adotar práticas de gestão eficazes, as universidades podem se tornar espaços dinâmicos de aprendizado, pesquisa e desenvolvimento, contribuindo significativamente para a transformação social e o avanço do conhecimento.

2.6.1 Convergências e divergências da gestão

Para definição de estratégia na gestão das organizações se faz necessário, Mintzberg, *et al*, (2000) dentro da escola do planejamento a estruturação de uma matriz S.W.O.T., uma ferramenta que identifica Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses), Oportunidades (Opportunities) e Ameaças (Threats) de um negócio ou projeto de uma organização, modelo de gestão, negócio ou projeto. Nesse sentido, a identificação de fraquezas e forças deriva-se do resultado da análise interna da organização, enquanto que as ameaças e oportunidades identificam características do mercado ou do ambiente que atuam sobre a organização, projeto ou gestão. As forças e fraquezas identificadas são análogas a convergências e divergências que contribuem para identificar o cenário atual e formular estratégias no sentido de incrementar aspectos positivos e minimizar os negativos de modo a melhor adaptar a gestão às mudanças do mercado. Na gestão, quando observado o contexto em que uma organização atua também é possível se identificar tais convergências e divergências tanto nas oportunidades quanto nas ameaças apontadas pela matriz S.W.O.T..

De acordo com a abordagem do planejamento estratégico, definido por Mintzberg, *et al*, (2000), como sendo a terceira escola de estratégia nominadas o estudo de forças e fraquezas está sujeito a uma decomposição e que, na prática se

caracterizam como pontos positivos ou negativos que requerem a atenção da gestão organizacional para os seus aspectos internos. Assim, “a avaliação de competências distintivas é necessariamente subjetiva” (Mintzberg, *et al*, 2000, p.47), viabilizando a partir de sua identificação se estabelecer a primeira etapa de uma possível estratégia corporativa. Já em relação a avaliação externa a qualificação das oportunidades e ameaças identificadas pela gestão se evidenciam como possíveis ‘análises de riscos’ ou mesmo do desenho de uma ‘curva de valor’, sendo que a denominada criação de valor tornou-se popular na comunidade de planejamento. É importante observar que o planejamento estratégico corresponde segundo os autores, a uma escola prescritiva de estratégia e é nesse sentido em que a matriz S.W.O.T. pode auxiliar no desenho de convergências e divergências de diferentes tipos ou modelos de gestão acadêmica.

2.7 CONSOLIDANDO O QUADRO TEÓRICO

A seguir se incluiu um quadro com os principais conceitos mencionados neste trabalho proporcionando clareza e acessibilidade ao conteúdo abordado, resumindo informações à fim de permitir ao leitor a identificação dos conceitos-chave e suas definições, facilitando a compreensão dos temas abordados, ajudando destacar as interconexões entre as ideias discutidas.

Quadro 1 - QUADRO TEÓRICO (continua)

TEMA	CONCEITO	AUTORES
EDUCAÇÃO SUPERIOR	[...] finalidades centrais da educação superior, ou seja, a formação integral de cidadãos profissionais portadores de conhecimentos e valores fundamentais para a vida social e a construção de uma sociedade justa e desenvolvida econômica e culturalmente.	Dias Sobrinho (2012); Lobo (2013); Biage (2013); Martins (2000); Pensin (2017); Marcovitch (2023); Forest e Altbach, (2007); Arruda (1997); Viera (2023); Nörnberg <i>et al.</i> (2023); Jongbloed <i>et al.</i> (2008).

MULTIDISCIPLINARIEDADE E INTERDISCIPLINARIEDADE	A Multidisciplinaridade, refere-se à justaposição de saberes distintos, trabalhados de forma paralela, mas sem conexão ou interação entre si. As disciplinas mantêm-se isoladas, com objetivos próprios e independentes, resultando em um processo de ensino-aprendizagem fragmentado. Essa abordagem é típica de estrutura curricular tradicional, que prioriza a análise separada dos objetivos de estudo, sem considerar as possíveis relações entre áreas. Interdisciplinaridade é a concepção de conhecimento baseada na integração, interação e interdependência entre diferentes áreas do saber. O termo envolve a ideia de ação recíproca e harmoniosa entre disciplinas, buscando uma visão mais ampla e significativa do conhecimento.	Xavier, <i>et al</i> (2018); Toassi e Lewgoy (2016); Schwartzman, <i>et al</i> (2017).
UNIVERSIDADE	A universidade é uma instituição da sociedade, com atribuições precisas de fazer ciência e produzir conhecimentos teóricos e práticos, em sentido amplo, de promover a formação humana e, inseparavelmente, desenvolver a sociedade.	Dias Sobrinho (1998); Freitas e Silva (2024); Salera Malta; Merlo, <i>et al.</i> (2024); Hortale e Mora (2005); Brasil (1996); Santos (2005); Xerri (2012); Nogueira (2005); Jongbloed <i>et al.</i> (2008); Chaui (2003); Schmitz <i>et al.</i> (2016); Palácio (2023).
UNIVERSIDADE PÚBLICA	A universidade pública como instituição do Estado, gratuita e para todos, locus privilegiado de produção e difusão de saberes e práticas no meio social, tem como responsabilidade precípua propor e implementar a política pública de educação superior, por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, além de ocupar um papel social na produção e disseminação do conhecimento junto à comunidade em geral, para além da científica.	Oliveira (2017); Finger (2023); Oliveira, & Moraes (2016); Amendola (2014); Silva e Simon (2018); Monteiro (2007); Chaui (2003); Loureiro e Del-Masso (2001); Nascimento (2016); Vigevani (2001).
DIRETRIZ CURRICULAR	Como importante documento, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) contêm orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior (IES). Essas orientações objetivam assegurar a flexibilidade, diversidade e qualidade da formação oferecida aos estudantes, além de prepararem o aluno para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.	Nobre, 2023; Pacheco, (2019); (UFSC, 2021); (CNE/CES 2002); (CNE/CES, 1997); (CNE/CES, 2019); Amorim (2012); Teixeira (2003); Pimenta e Anastasiou (2006).
CURRÍCULO DE CURSO	Partimos de uma concepção de currículo no ensino superior como um conjunto de conhecimentos, saberes, competências, habilidades, experiências, vivências e valores organizados de forma integrada visando a formação de profissionais competentes e cidadãos, para uma sociedade contextualizada	Masetto (2011); Sacristán Gomes (1998); Saviani (1994); Young (2014); Taba (1962); Apple (2000); Silva (2010); Bobbit (1918); Masetto (2011); Silva (2010); Azevedo <i>et al.</i> (2021);

	num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social.	(Taba, 1962); (Veiga, 1998); Palácio (2023).
MATRIZ CURRICULAR	A matriz curricular, portanto, organiza e instrumentaliza o modo como as disciplinas são distribuídas e organizadas, a partir de uma carga horária oficial, para que um determinado currículo seja realizado: é um instrumento, portanto, e representa uma ideia de formação.	Paula <i>et al.</i> , (2023); Amorim (2012); Brasil (2019); Paula, (2020); Lord (2014); Carneiro <i>et al.</i> (2017); Poletto e Jurdi (2018); Jurdi <i>et al.</i> (2018); Azevedo e Andrade (2007); Castro <i>et al.</i> (2024)
REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR	A revisão curricular é parte integrante do projeto de melhoria institucional da qualidade, tendo como pontos principais: concepção filosófica e praticidade do curso, metodologias pedagógicas, programas desenvolvidos, articulação entre teoria e prática, linhas de pesquisa existentes, bem como recursos de infraestrutura e laboratórios existentes, capazes de dar apoio a uma atualização técnico-científica.	Arruda (1997); Paula <i>et al.</i> , (2023); Moraes <i>et al.</i> (2019); Cabrita <i>et al.</i> (2005); (Negreiros <i>et al.</i> , 2012); Garcia e Silva, 2011); Santos (2019); Gonçalves (2002); Santos (2003).
MUDANÇA ORGANIZACIONAL	A mudança deve ser encarada como um processo permanente, contínuo, uma necessidade de atualização que gera atualização. A reprodução de modelos passados representa a contradição de uma cultura a ser sustentada pela inovação e, portanto, voltada para o futuro. Organização, inovação e desempenho são palavras-chave na nova concepção das universidades federais brasileiras.	Vieira e Vieira (2023); Minayo (2009); Castro e Oliveira, (2022); Almeida (2020); Costa e Tavares (2024); Pascuci e Fishlow (2023); Jongbloed <i>et al.</i> (2008); Jenkins (2006); (Araújo, <i>et al.</i> , 2015).
EXTENSÃO	A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.	BRASIL (2018); Chechinell e Durão (2023); Imperatore (2015); Canuto <i>et al.</i> (2024); Ortiz-Rojo e Finardi (2023); (FORPROEX, 2007); Schmitz <i>et al.</i> (2016); Marques (2021); UFSC (2020); Nogueira <i>et al.</i> (2013).
GESTÃO ACADÊMICA	A gestão em uma organização educacional se institucionaliza por meio de um sistema integrado que abrange todas as atividades de ensino, pesquisa e administrativas, otimizando a utilização dos recursos disponíveis e orientando-se para a obtenção de resultados eficazes e de elevada qualidade.	Al-Ababneh e Alrhaimi (2020); Tanaka e Pessoni (2011); Barbosa, <i>et al.</i> , (2015); Silva (2012); Nascimento, <i>et al.</i> (2018); Mynbayeva, <i>et al.</i> , (2024); Zhou (2023); Kubitskyi, <i>et al.</i> , (2023).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Recurso adequado para reforçar a argumentação exposta, acompanhando o desenvolvimento dos conceitos fundamentais apresentados, sistematizando as informações e construindo o conhecimento da literatura apresentado.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No campo da administração, a escolha da metodologia de pesquisa é um aspecto relevante para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados. Uma pesquisa bem conduzida pode oferecer informações práticas gerenciais e políticas organizacionais, contribuindo para o desenvolvimento teórico e prático da área. (Veludo-de-Oliveira, Olivera, 2012). Neste contexto, a presente pesquisa busca mapear convergências e divergências internas na reestruturação curricular dos Cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina, utilizando uma abordagem metodológica planejada para capturar as complexidades inerentes ao fenômeno em estudo.

A metodologia proposta busca atender os objetivos específicos desta pesquisa, e contribuir para a literatura acadêmica em administração, oferecendo uma perspectiva integrada e multidimensional sobre o fenômeno estudado. Nas seções seguintes, serão detalhados os procedimentos de coleta e análise de dados, assim como as justificativas para a escolha de cada método, garantindo transparência e rigor científico ao processo de investigação.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia de pesquisa adotada para este estudo é de natureza qualitativa pois permite uma compreensão aprofundada e contextualizada dos fenômenos estudados. Assim:

As formulações qualitativas são uma espécie de plano de exploração (entendimento emergente) e são apropriadas quando o pesquisador se interessa pelo significado das experiências e pelos valores humanos, pelo ponto de vista interno e individual das pessoas e pelo ambiente natural onde ocorre o fenômeno estudado, e também quando buscamos uma perspectiva mais próxima dos participantes. (Sampieri, 2013, p. 380)

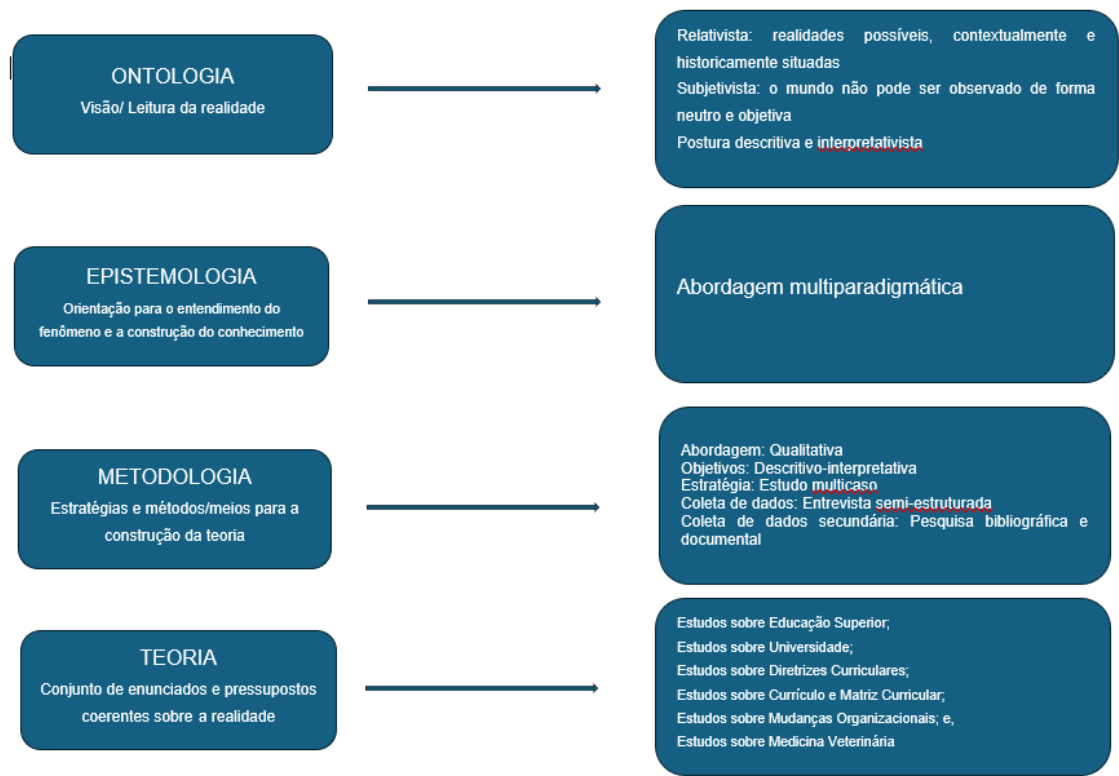
Ao encontro dessas informações Yin (2013, p. 30) apresenta não uma definição singular de pesquisa qualitativa, mas cinco características:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;

- 2.representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
- 3.abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
- 4.contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
- 5.esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

Dessa forma, a abordagem qualitativa revela-se uma ótima abordagem para capturar a complexidade e a subjetividade dos fenômenos sociais, permitindo um olhar mais profundo sobre as experiências humanas e seus contextos. A perspectiva metodológica descrita por Sampieri (2013) e Yin (2013) reforça a importância de se considerar múltiplas perspectivas e fontes de evidência na busca por uma compreensão genuína dos significados atribuídos pelos sujeitos, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Caracterização da pesquisa



Fonte: elaborada pela pesquisadora (2024)

Esta pesquisa fundamenta-se na integração dessas características, com o objetivo de explorar de maneira contextualizada as questões investigadas. Trata-se de pesquisa exploratória, que se refere a um tipo de investigação utilizada quando o

problema ou a questão de pesquisa ainda não está bem definida. Para Piovesan e Temporini (1995, p.321) “Define-se pesquisa exploratória, na qualidade de parte integrante da pesquisa principal, como o estudo preliminar realizado com a finalidade de melhor adequar o instrumento de medida à realidade que se pretende conhecer”. Seu principal objetivo é proporcionar uma melhor compreensão do assunto em estudo, identificar possíveis hipóteses ou questões e, frequentemente, ajudar a formular problemas de pesquisa mais específicos.

3.2 COLETA DE DADOS

A escolha de estudos de múltiplos casos com recorte transversal, entre as cinco instituições de educação superior públicas em Santa Catarina possibilitou uma comparação entre as mesmas, e como elas precisaram se adaptar a reestruturação curricular que os cursos de Medicina Veterinária passaram a partir das Resolução CNE/CES 1/2003 e 3/2019, identificando características decorrentes da mudança no contexto.

A seleção dos métodos permitirá uma análise que suporte as conclusões da pesquisa. Assim, de acordo com Yin (2013, p34), “Adotando-se ou não uma orientação multicultural, reconhecer a possibilidade de múltiplas interpretações de eventos semelhantes pode moldar a pesquisa qualitativa”. Ao encontro dessas informações Mazzotti (2006, p.642) esclarece: “Eles são escolhidos porque se acredita que seu estudo permitirá melhor compreensão, ou mesmo melhor teorização, sobre um conjunto ainda maior de casos.”

As instituições consideradas públicas em Santa Catarina são: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Universidade Regional de Blumenau (FURB); Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS); Instituto Federal Catarinense (IFC); e Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Destas, apenas três possuem o curso de Medicina Veterinária: UFSC, UDESC, e IFC sendo limitante ao uso para a pesquisa. Na UFSC, o curso de Medicina Veterinária está localizado no Campus de Curitibanos; no IFC encontra-se no Campus de Araquari e Concórdia, e a UDESC no Campus de Lages, sendo os únicos cursos de Medicina Veterinária nessas instituições.

Para fins de coleta de dados desta pesquisa, foram consideradas as fontes primárias e fontes documentais públicas, valendo-se de análise de documentos e as entrevistas semiestruturadas. Inicialmente pretende-se analisar documentos existentes, como relatórios, regulamentos, legislações, normativas, matrizes curriculares anteriores e posteriores à Resolução CNE/CES 1/2003 e 3/2019. As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com os gestores dessas instituições e dos Cursos de Medicina Veterinária com vistas a conhecer suas perspectivas a respeito da reestruturação curricular. De acordo com Yin (2016, p.156):

Muitos documentos podem ser úteis simplesmente pela natureza dos detalhes que contêm. Esses incluem a grafia dos nomes, títulos e organizações, a afiação de datas específicas para os eventos, e a linguagem específica usada nos lemas, slogans, declarações de objetivos e outras comunicações.

A alternativa da entrevista semiestruturada possibilitará, flexibilidade para adaptar perguntas e seguir o fluxo da conversa. De acordo com Yin (2016, p.143): “O pesquisador procura fazer com que os participantes usem suas próprias palavras, não aquelas predefinidas pelo próprio pesquisador, para discutir os temas.” Com informações sobre o modo como a coleta de dados em uma pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos participantes, pretende-se, por meio da entrevista semiestruturada, captar as percepções autênticas e espontâneas dos gestores.

Há que se observar que o recorte transversal se deve pela decisão da pesquisadora em privilegiar a abrangência (comparabilidade dos casos) em detrimento a profundidade (analisar as consequências históricas de um caso).

3.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Como toda pesquisa empírica, este estudo enfrentou algumas limitações que merecem ser registradas por terem impactado, ainda que parcialmente, a abrangência do trabalho de campo. Inicialmente, destacam-se as dificuldades relacionadas à participação do IFC. Embora a instituição tenha sido incluída no delineamento inicial da pesquisa por representar uma importante IES pública com curso de Medicina Veterinária no estado, a continuidade de sua participação tornou-se inviável. Após

contato com os gestores, foram solicitadas algumas exigências institucionais específicas que comprometeriam o cronograma de execução da pesquisa, em especial o prazo para realização das entrevistas. Sendo assim, optou-se por retirar o IFC da etapa de entrevistas, mantendo sua análise apenas por meio de dados documentais.

Outra limitação relevante ocorreu no processo de coleta de dados na UDESC. Embora o objetivo fosse entrevistar todos os gestores diretamente envolvidos com o processo de reestruturação curricular do curso de Medicina Veterinária, nem todos os contatos estabelecidos resultaram em resposta. Foram realizadas diversas tentativas por e-mail institucional e telefone, contudo, diante da ausência de retorno, foi necessário excluir essas fontes da etapa de entrevistas. Essa limitação reduziu a profundidade da análise quanto à percepção interna da UDESC sobre os desafios e estratégias de gestão curricular, ainda que outras fontes institucionais tenham permitido compor um panorama representativo.

Essas limitações, embora não tenham comprometido os objetivos principais da pesquisa, influenciaram a composição e a comparabilidade entre os casos analisados, especialmente no que diz respeito à triangulação das percepções dos gestores em todas as instituições. Ainda assim, os dados obtidos possibilitaram levantar evidências relevantes sobre as convergências, divergências e a atuação dos coordenadores no contexto da reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária nas IES públicas catarinenses.

3.3.1 Revisão de Literatura

A seguir apresenta-se a revisão de literatura realizada. Inicialmente foram realizadas pesquisas nas bases de dados *Scopus*, *Scielo*, Banco de Teses e Dissertações e Leis Vigentes, onde se obteve 47 referências.

Quadro 2 - Estágios da Revisão Sistemática nas Bases e Banco de Teses e Dissertações

Bases: Scopus, Scielo, BDTD e Leis Vigentes
DESCRITORES

Convergência; Divergência; Reestruturação Curricular; Educação Superior; Universidade; Universidade Pública; Curso de Graduação; Medicina Veterinária;			
Currículo; Matriz Curricular; Diretrizes Curriculares; Extensão; Mudança Organizacional.			
Scopus: 11941	Scielo: 34922	BDTD: 193144	Leis vigentes: 16
Quantidade após filtrar os 20 primeiros artigos, teses e dissertações da pesquisa por palavra-chave			
Scopus: 260	Scielo: 260	BDTD: 260	Leis vigentes: 16
Quantidade de referências encontradas após leitura dos documentos			
Scopus: 2	Scielo: 15	BDTD: 57	Leis vigentes: 16
Total de 47 referências oriundas da revisão sistemática			

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Posteriormente foram realizadas pesquisas na base de dados *Scielo*, com filtro para os seguintes anos: 2020, 2021, 2022, 2023 e 2024, onde se obteve 33 referências.

Quadro 3 - Estágios da Revisão Sistemática nas Bases e Banco de Teses e Dissertações

Estágios da Revisão Sistemática nas Bases
Base: Scielo
DESCRITORES
Convergência; Divergência; Reestruturação Curricular; Educação Superior; Universidade; Universidade Pública; Curso de Graduação; Medicina Veterinária; Currículo; Matriz Curricular; Diretrizes Curriculares; Extensão; Mudança Organizacional.
Scielo: 1128
Quantidade após filtrar os 20 primeiros artigos, teses e dissertações da pesquisa por palavra-chave
Filtro utilizado: anos de 2020, 2021, 2022, 2023 e 2024
Total de 53 referências oriundas da revisão sistemática

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Dentre os resultados apresentados, nas referências dos artigos, foram verificados títulos de livros que poderiam enriquecer as informações apresentadas, sendo assim, foram incluídas referências extraídas de livros. Assim a revisão de literatura contou com uma ampla e diversificada coleta de dados, abrangendo artigos científicos, legislações vigentes, teses, dissertações e livros relevantes ao tema abordado.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

A interpretação dos dados, busca entender o que foi coletado, confirmar ou refutar as hipóteses do estudo e aprofundar a compreensão dos contextos, ultrapassando o que é percebido apenas nas aparências do fenômeno. (Souza Júnior *et al.*, 2010)

A análise de conteúdo é uma metodologia de pesquisa qualitativa utilizada para interpretar e codificar dados textuais de maneira sistemática. Ela visa identificar padrões, temas, conceitos, e significados dentro de um corpus textual. A análise de conteúdo é uma ferramenta poderosa para explorar e interpretar dados textuais de maneira estruturada e significativa. Assim:

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (Bardin, 1977, p.31).

Ainda segundo Bardin (1977), todas as iniciativas que utilizam um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, para explicitar e sistematizar o conteúdo das mensagens e sua expressão, fazem parte da análise de conteúdo. Essa abordagem tem o objetivo de realizar deduções lógicas e fundamentadas sobre a origem das mensagens. Pode-se, portanto, identificar e marcar segmentos de texto com códigos que representam categorias ou temas; agrupar códigos semelhantes em categorias mais amplas e analisar as categorias para identificar padrões, temas e relações entre eles. A análise de documentos pode fornecer um contexto teórico e histórico, identificando temas e padrões que podem ser explorados em entrevistas. As

entrevistas, por sua vez, podem fornecer informações detalhadas e pessoais que complementam os dados documentais, permitindo uma compreensão mais sistêmica do fenômeno estudado.

Por outro lado, Pettigrew (1996) sugere um modelo de estudo do processo de mudança estratégica que destaca a interação contínua entre três conceitos fundamentais de forma interligada: o contexto, o processo e o conteúdo da mudança. Onde o conteúdo refere-se ao "o que" está sendo estudado, ou seja, o fenômeno ou a questão específica em foco; contexto envolve o "onde" e o "quando", ou seja, as circunstâncias ou o ambiente em que o fenômeno ocorre; e por fim o processo: que se refere ao "como" e "por que" o fenômeno acontece.

Na opinião deste autor, a pesquisa teoricamente correta e praticamente útil sobre a tomada de decisões e mudança estratégica deve desenvolver a interação contínua entre ideias a respeito do contexto da mudança, do processo da mudança e do conteúdo da mudança, justamente com a habilidade em regular as relações entre as três. (Pettigrew, 1996, p.146)

Essa ligação permite que o pesquisador não apenas descreva o que está acontecendo em um determinado momento, mas também analise como as mudanças são influenciadas por fatores externos e internos, contribuindo para a literatura existente, podendo ser aplicados em contextos práticos e acadêmicos. Sendo assim, Castro (p. 38) indica que:

[...]observando que se trata de um processo humano complexo, no qual todos os membros da organização desempenham atividades que podem estar relacionadas com a percepção do contexto da mudança, com a escolha do conteúdo da mudança ou com o processo de implementação da mudança.

A integração de documentos e entrevistas, conforme sugerido, é base para construir uma narrativa sobre o fenômeno estudado. Ao identificar temas e padrões nos documentos, o pesquisador pode formular pesquisas mais direcionadas nas entrevistas, permitindo que os participantes compartilhem suas experiências e percepções, considerando múltiplas perspectivas.

A pesquisa deve ser vista como um processo contínuo de aprendizado e adaptação. À medida que novas informações emergem das entrevistas e da análise documental, o pesquisador deve estar disposto a sua abordagem e captar a complexidade dos fenômenos sociais e organizacionais, tonando a pesquisa um instrumento valioso para entender as mudanças nas organizações.

O processo de coleta das informações teve início em fevereiro de 2025, com o estabelecimento dos primeiros contatos com os gestores das Instituições de Ensino Superior selecionadas, por meio de e-mails institucionais. Nesse contato inicial, a pesquisa foi apresentada, bem como a pesquisadora responsável, convidando os gestores a participarem do estudo.

No entanto, o Instituto Federal Catarinense não pôde ser incluído na fase de entrevistas devido à ausência de retorno institucional dentro do prazo necessário para a execução da pesquisa, o que inviabilizou a realização das entrevistas naquela unidade. Essa decisão foi tomada a fim de respeitar o cronograma previamente estabelecido para a conclusão do trabalho.

Dessa forma, os sujeitos da pesquisa corresponderam aos gestores vinculados a duas instituições: UDESC - Campus Lages e UFSC - Campus Curitibanos, totalizando 8 participantes.

Quadro 4 – Sujeitos de pesquisa (continua)

IES	Gestores/Sujeitos de pesquisa	Quantitativo
Universidade do Estado de Santa Catarina Campus Lages	• Chefe do Departamento • Diretor de Ensino • Diretor do Campus • Presidente do Núcleo Docente Estruturante	04
Universidade Federal de Santa Catarina Campus Curitibanos	• Coordenador do Curso de Medicina Veterinária • Vice-Diretor do Campus • Diretor do Campus • Presidente do Núcleo Docente Estruturante	04

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

As entrevistas foram conduzidas de forma online, por meio da plataforma Microsoft Teams, garantindo praticidade e segurança aos participantes. Na correspondência de convite, foi anexado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme previsto nas normativas éticas de pesquisa com seres humanos, o qual deveria ser assinado tanto pela pesquisadora quanto pelo participante antes da realização da entrevista (vide APÊNDICE A). As entrevistas foram iniciadas em 01 de julho de 2025 e todas foram realizadas ao longo do mesmo mês, respeitando a disponibilidade dos participantes e o cronograma da pesquisa.

3.4.1 CODIFICAÇÃO DOS DADOS

Com o objetivo de compreender o percurso de aprendizagem e os fatores que influenciam o desenvolvimento do curso, foram utilizados os seguintes indicadores na codificação das entrevistas.

Quadro 5 - Códigos para pesquisa (continua)

PERFIL	Perfil do respondente: Traçar o perfil dos respondentes em uma pesquisa é crucial para compreender as características e competências dos participantes, permitindo uma análise mais precisa dos resultados (Freitas e Amorim, 2021).	Respostas obtidas nas entrevistas para avaliar o tempo de experiência de cada respondente.
	Responsabilidades do Coordenador de Curso: O curso tomou a forma de uma unidade acadêmico-administrativa dentro das instituições e seu coordenador passa a ser visto como gestor dessa unidade (Aragão <i>et al</i> , 2019).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
CONTEXTO	Contexto interno: é delimitado pelos aspectos originados dentro das organizações, criados a partir da própria cultura organizacional, exercendo influência sobre os processos de formação de estratégia e mudanças estratégicas (Oliveira <i>et al</i> , 2019).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Contexto externo: faz alusão aos fatores que empreendem a mesma influência, porém não dependem do controle das organizações, mas do ambiente em que estão inseridas (Oliveira <i>et al</i> , 2019).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
PROCESSO	Desafios financeiros: Os aspectos financeiro e orçamentário apresentam-se como possíveis restrições ao desempenho organizacional e supõe-se influir diretamente em diversas variáveis, desde a manutenção da estrutura existente, despesas de pessoal, aquisições de equipamentos e ampliação física (Silva <i>et al</i> , 2018).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Processo decisório: de qualquer simples decisão operacional pode surgir uma dimensão muito mínima de política como a organização a compreende; de uma série de decisões vem um padrão de diretrizes para vários níveis da organização (Mintzberg, p. 65, 2007).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Implementação: o desenvolvimento e a implementação das mudanças estratégicas são imprescindíveis para a compreensão da dinâmica da mudança estratégica organizacional (Cavaleiro, 2015).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino

CONTEÚDO		Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Resistências dos pares: Os gerentes sempre alegam que as pessoas em suas organizações resistem à mudança (Mintzberg, p. 152, 2007).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Metodologias de ensino: A eficácia das metodologias de ensino depende de vários fatores, incluindo perfil da turma, objetivos de aprendizagem e recursos disponíveis (Augusto <i>et al.</i> , 2025).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Infraestrutura: Quando bem planejada, a infraestrutura escolar permite a criação de um ambiente de aprendizagem mais estimulante, favorecendo a utilização de recursos pedagógicos inovadores e interativos (Andrade, 2025).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Interdisciplinariedade: faz-se necessário que o currículo das universidades proporcione a interdisciplinaridade, a partir da priorização dos conteúdos elementares e da eliminação da repetitividade (Favorão e Araújo, 2004).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento
	Matriz curricular: No nível superior, há uma demanda por um currículo holístico que integre teoria e prática, fomentando profissionais críticos e reflexivos... As adaptações devem considerar abordagens interdisciplinares e atender às demandas sociais e humanas (Moraes Filho <i>et al.</i> , 2016).	Percepção dos Coordenadores do Curso de Medicina Veterinária; Direção de Campus, Diretor de Ensino Presidentes dos NDEs e Chefe de Departamento

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Dessa forma, a utilização desses códigos possibilitou uma análise mais aprofundada das entrevistas, permitindo identificar as múltiplas dimensões — contexto, processo e conteúdo — que permeiam as estruturas e a dinâmicas dos cursos de Medicina Veterinária, contribuindo para uma compreensão abrangente dos fatores que impactam seu desenvolvimento com as mudanças curriculares.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo está estruturado da seguinte forma. Na seção 4.1 exibe-se a caracterização, seu processo de criação, suas estruturas administrativas, com foco no curso de Medicina Veterinária das instituições pesquisadas, primeiramente pelo IFC, seguida pela UDESC e, posteriormente, a UFSC. Após descreve-se o perfil dos participantes da pesquisa, apresentando dados quantitativos que serviram como base para determinadas análises qualitativas.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

Nesta seção, será apresentada a caracterização de cada instituição pesquisada, iniciando com um breve histórico, seguida da descrição das principais características relacionadas à gestão e, por fim, com destaque para a área de Medicina Veterinária.

4.1.1 Instituto Federal Catarinense

Uma política de reordenamento da rede federal de educação profissional, mediante a organização de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ou, simplesmente, Institutos Federais, constitui-se em iniciativa de relevo do governo Luiz Inácio Lula da Silva para a Educação Profissional, que ganha continuidade na gestão de Dilma Rousseff. Os Institutos Federais são instituições multicampi de educação superior, básica e profissional, destinados a ofertar educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Foram organizados a partir da integração de duas ou mais instituições federais de educação profissional de um mesmo estado, e da transformação de Centros Federais de Educação Tecnológica e de Escolas Técnicas Federais vinculadas a Universidades Federais. (Silva *et al.*, p. 3, 2022).

Os Institutos Federais devem estar fundamentados em dois princípios essenciais: o científico, que se materializa na produção do conhecimento, e o educativo, que se manifesta na postura crítica diante da realidade. O desafio dessas instituições no campo da pesquisa vai além da simples descoberta científica. Em seu compromisso com a sociedade, a pesquisa deve estar integrada a toda a formação do trabalhador, articulando saberes e promovendo transformações, com base na indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. Além disso, os novos conhecimentos gerados devem contribuir para os processos locais e regionais, sendo reconhecidos e valorizados tanto em nível nacional quanto global (MEC, 2010).

O contexto político e econômico, quando os institutos foram criados, fomentava a criação de uma estrutura institucional baseada na necessidade de estabelecer uma instituição de ensino capaz de acompanhar o período de crescimento e modernização do país. Essa nova configuração institucional sinalizava para um modelo diferenciado, concebido dentro de uma perspectiva desenvolvimentista inovadora, que articulava uma proposta político-pedagógica voltada para a educação como um compromisso político direcionado à transformação social e à emancipação humana (Silva *et al.* 2022).

Em Santa Catarina o IFC foi instituído com o pressuposto de atuar na oferta de educação em diferentes níveis, desde a formação inicial e continuada até a pós-graduação. Instituído pela Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, resultando da integração das escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio, bem como dos colégios agrícolas de Araquari e Camboriú, anteriormente vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina.

Segundo informações institucionais, os IFCs possuem foco principal em atender às demandas regionais nas áreas onde os campi estão localizados, promovendo impactos positivos na transformação social e econômica e contribuindo para o fortalecimento dos arranjos produtivos locais e regionais. Sua proposta é, por meio de uma gestão democrática, fortalecer o diálogo com as realidades local e regional na busca de soluções, especialmente no âmbito da educação profissional, reafirmando o compromisso com a oferta de ensino público, gratuito e de qualidade em todas as modalidades e níveis para a população catarinense.

Em 2025 o IFC possui 15 campi, distribuídos nas cidades de Abelardo Luz, Araquari, Blumenau, Brusque, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Sombrio e

Videira, além de uma Unidade Urbana em Rio do Sul e da Reitoria instalada na cidade de Blumenau. Com 38 cursos técnicos integrados ao ensino médio, 16 cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, 49 cursos superiores de graduação e ainda 12 cursos de pós-graduação dentre eles 5 mestrados.

Os campi de Araquari e Concórdia, são os que possuem o curso de Medicina Veterinária, portanto objetos desta pesquisa, sendo que:

- o Campus Araquari (IFC – Araquari) tem início 1954, como "Escola de Iniciação Agrícola de Araquari", após anos de construção, a escola iniciou suas atividades em 1959 com o curso de Iniciação Agrícola, tendo sua primeira turma com 20 alunos, e passou a ser chamada "Escola de Iniciação Agrícola Senador Gomes de Oliveira". A partir de 1975, a instituição mudou o nome do curso para Técnico em Agropecuária, o antigo colégio foi incorporado ao IFC, integrando as escolas agrotécnicas de Concórdia, Rio do Sul e Sombrio, e os colégios agrícolas de Araquari e Camboriú. Oferece educação nos níveis básico, técnico e superior, contemplando cursos técnicos integrados ao ensino médio, graduações em diversas áreas bem como dois mestrados profissionais.
- o Campus Concórdia (IFC – Concórdia) iniciou suas atividades em março de 1965 como Ginásio Agrícola, passando por diversas transformações institucionais ao longo dos anos. Em 2008, com a criação dos Institutos Federais, integrou-se ao IFC. Em 2025, oferece educação nos níveis básico, técnico e superior, contemplando cursos técnicos integrados ao ensino médio, graduações em diversas áreas, mestrado profissional, formação inicial e continuada, pós-graduação e educação de jovens e adultos, além de programas sociais do governo federal;

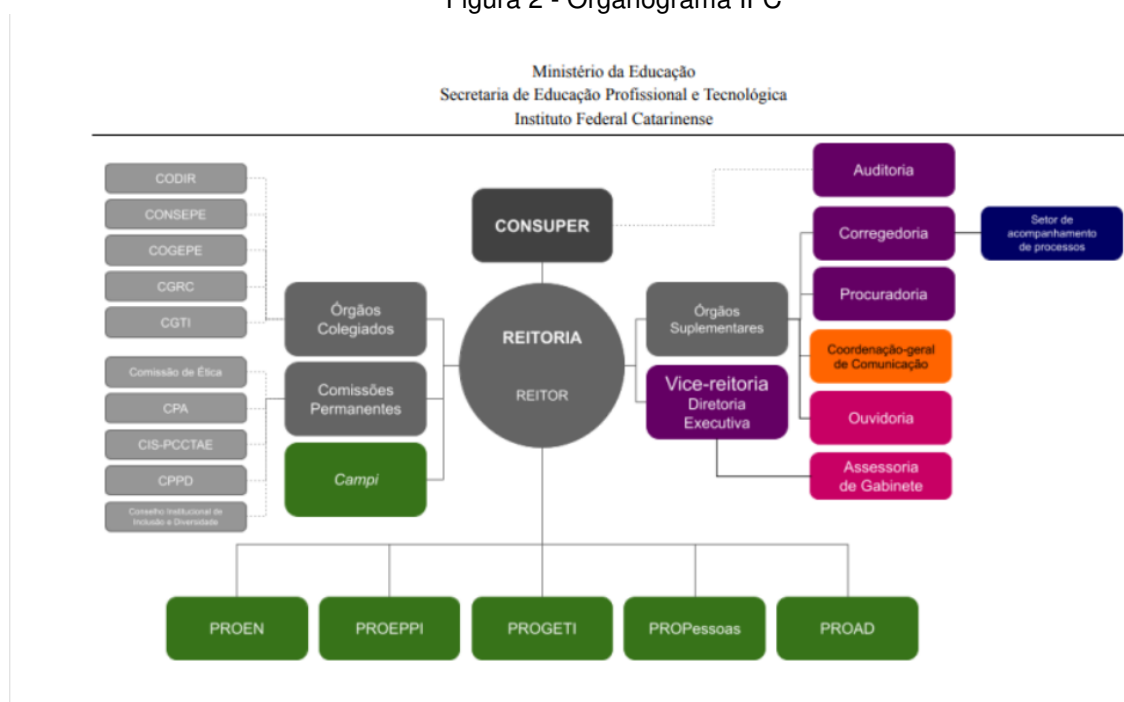
Diante do exposto, os Institutos Federais representam uma iniciativa fundamental para a reconfiguração da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, atuando como agentes de transformação social e desenvolvimento regional.

4.1.1.1 A estrutura no IFC

Organograma do IFC demonstra uma estrutura clara de gestão, onde se pode identificar o reitor no topo, seguindo dos seus pró-reitores e diretores de diferentes áreas, como ensino pesquisa e extensão, bem como uma presença de divisões específicas para assuntos pedagógicos, administrativos e de suporte que destacam e integram a instituição, permitindo uma melhor coordenação entre as várias atividades administrativas e acadêmicas.

Na figura 2, é apresentado o organograma geral do IFC, partindo da Reitoria.

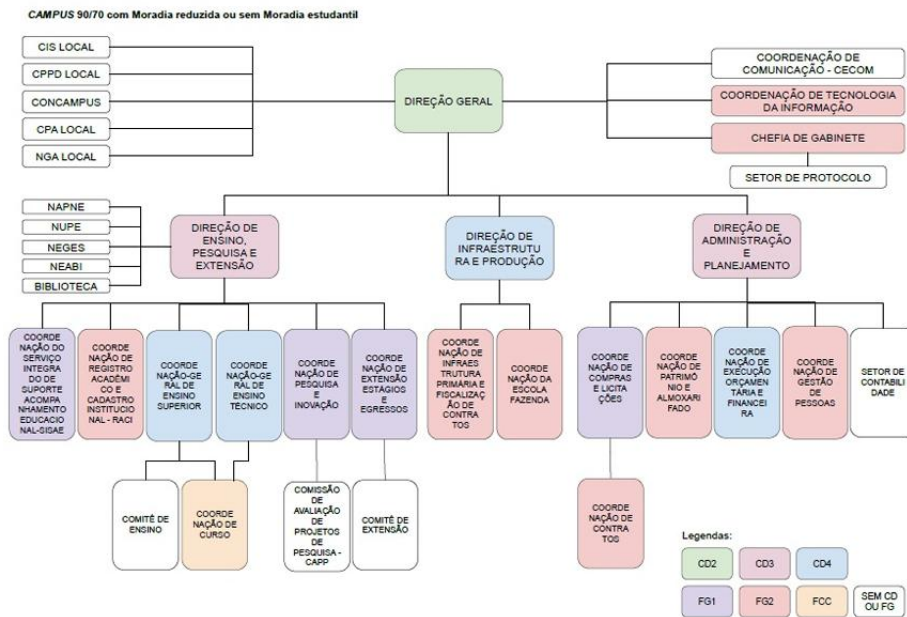
Figura 2 - Organograma IFC



Fonte: INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. 2024. Disponível em: <<https://ifc.edu.br/organograma-reitoria/>>. Acesso em: 15 abr. 2025.

Em seguida, na figura 3, o organograma do Campus Araquari, demonstrando como é realizada a divisão dentro da instituição.

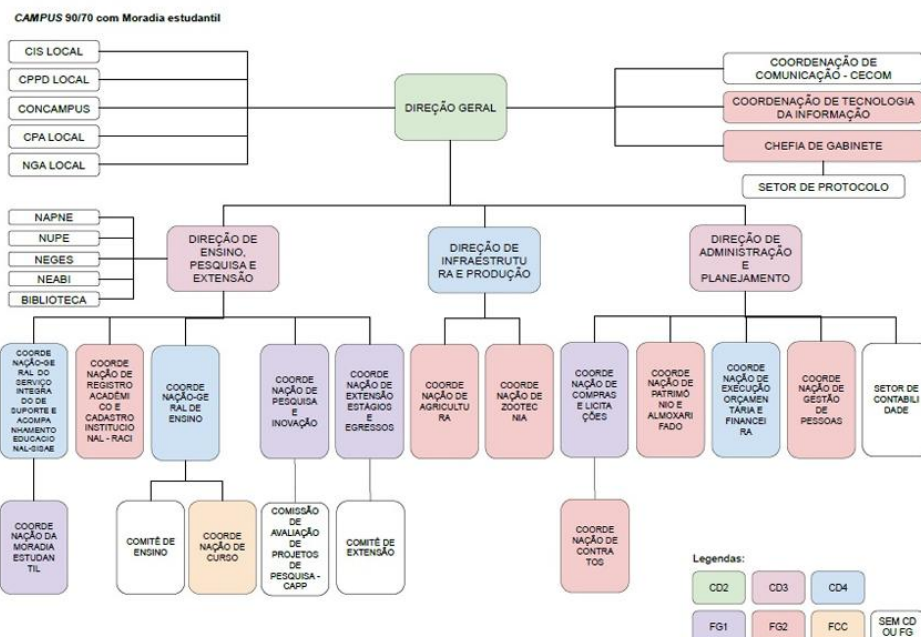
Figura 3 - Organograma IFC Araquari



Fonte: INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. 2021. Disponível em: https://acessoinformacao.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/26/2023/01/2021_485_Portaria_Organograma_Araquari.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

Na figura 4, o organograma do Campus Concórdia, demonstrando como é realizada a divisão dentro da instituição.

Figura 4 - Organograma IFC Concórdia



Fonte: INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. 2020. Disponível em: https://concordia.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2020/12/ORGANOGRAMA_CAMPUS_COM_INTERNATO_CONCORDIA_12-03-202031.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

Pode se verificar através das figuras 3 e 4, que a organização dos campi é feita de maneira uniforme entre eles, mantendo o organograma.

4.1.1.2 *O curso de Medicina Veterinária do IFC*

A Medicina Veterinária Campus Araquari iniciou suas atividades em 2010 com intuito de uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, com integração entre teoria e prática desde o início do curso, o que é facilitada pela escola fazenda anexa ao campus. A atuação profissional abrange diversas áreas, como clínica e cirurgia animal, inspeção e fiscalização de produtos de origem animal, produção e reprodução animal, saúde pública, nutrição e responsabilidade técnica. O egresso também pode atuar em pesquisa, docência, assistência técnica, defesa ambiental e órgãos públicos ligados à produção e indústria animal. O profissional estará apto a atuar na modernização da produção animal e na inserção em cadeias produtivas, além de desenvolver raciocínio lógico para resolver problemas no setor.

O curso é organizado em 10 níveis, cada um composto por disciplinas obrigatórias e, em alguns casos, optativas, abrangendo diversas áreas da Medicina Veterinária. As disciplinas obrigatórias incluem Anatomia Veterinária, Fisiologia, Parasitologia, Farmacologia, Clínica Médica de Pequenos e Grandes Animais, entre outras. Já as disciplinas optativas abrangem Anestesia, Neurologia, Hematologia, Nutrição Clínica, Inspeção de Produtos de Origem Animal, Marketing, entre outras que permitem ao aluno personalizar sua formação. O curso inclui várias práticas em ambiente profissional e um estágio curricular supervisionado, que são essenciais para a formação prática do futuro veterinário.

O curso de Medicina Veterinária do IFC – Campus Concórdia iniciou também em 2010 para atender às demandas regionais, especialmente na produção de suínos, aves e leite, além do crescente mercado pet. Conta com uma ampla infraestrutura, incluindo centros de práticas laboratoriais, clínicas, diagnóstico e pesquisa, além de setores de produção animal. O curso é gratuito, presencial e em período integral, distribuídas entre disciplinas obrigatórias, estágio curricular, optativas e atividades complementares. As disciplinas do curso estão divididas da seguinte forma:

- 1º Nível: Introdução à Medicina Veterinária, Anatomia Veterinária I, Bioquímica Veterinária, Ecologia, Embriologia, Citologia e Histologia Geral, Aquicultura, Bioestatística (Total: 375h).
- 2º Nível: Anatomia Veterinária II, Fisiologia Veterinária, Histologia Veterinária, Genética, Bem-estar animal, Sociologia e Forragicultura e Pastagens (Total: 360h).
- 3º Nível: Melhoramento Animal, Microbiologia, Parasitologia Veterinária, Epidemiologia, Imunologia, Nutrição e Alimentação Animal e Microbiologia (Total: 435h).
- 4º Nível: Patologia Geral, Farmacologia, Bovinocultura de Leite de Corte, Ovinocultura e Caprinocultura, Equinocultura, Avicultura, Suinocultura e Diagnóstico por Imagem (Total: 435h).
- 5º Nível: Patologia Clínica Veterinária, Gestão e Empreendedorismo, Doenças Infecciosas I, Semiologia Veterinária, Iniciação Científica I, Terapêutica Veterinária, Patologia Especial. (Total: 390h).
- 6º Nível: Anestesiologia Veterinária, Doenças Parasitárias dos Animais Domésticos, Clínica das Intoxicações e Plantas Tóxicas, Doenças das Aves Domésticas, Doenças Infecciosas II, Técnica Cirúrgica e Tecnologia de Leite e Derivados (Total: 390h).
- 7º Nível: Clínica Médica de Equinos, Clínica Médica de Pequenos Animais I, Doenças dos suínos, Reprodução Animal I, Cirurgia Veterinária e Inspeção de Produtos de Origem Animal e Higiene de Alimentos (Total: 465h).
- 8º Nível: Clínica Médica de Pequenos Animais II, Clínica de Ruminantes, Reprodução Animal II, Iniciação Científica II, Deontologia e Medicina Veterinária Legal, Tecnologia de Carnes, Pescados e Derivados e Vigilância Sanitária e Saúde única (Total: 420h).
- 9º Nível: Práticas em Ambiente Profissional I a V (Total: 375h).
- 10º Nível: Estágio Curricular Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso (Total: 385h).

O curso do Campus Araquari possui uma carga horária Total mínima de 4200h e carga horária de orientação de 10h, totalizando 4030h. Em disciplinas optativas carga mínima de 90h, e carga horária complementar de 80h.

O campus de Concórdia possui uma carga horária Total mínima de 4235h em disciplinas optativas carga mínima de 90h, e carga horária complementar de 80h.

Os cursos do IFC são estruturados para fornecerem uma formação abrangente nas áreas fundamentais da Medicina Veterinária, incluindo tanto disciplinas teóricas quanto práticas, e permite uma carga horária significativa de atividades optativas e práticas profissionais, promovendo a formação completa do aluno.

4.1.2 Universidade do Estado de Santa Catarina

A UDESC foi criada em 1965 pelo Decreto Estadual nº 2.802, com marcos iniciais sendo a Faculdade de Educação (Faed), fundada em 1963, e a Escola Superior de Administração e Gerência (Esag), criada em 1964. Em 1973, a UDESC expandiu com a criação da Escola Superior de Medicina Veterinária (Esmeve) em Lages e da Escola Superior de Educação Física (Esef) em Florianópolis.

A universidade ofereceu seus primeiros cursos em 1972 e 1974, com destaque para o Curso de Educação Artística. Em 1979, a UDESC inaugurou o campus Professor Avelino Marcante em Joinville e transferiu a Esag para o bairro Itacorubi, onde também se instalou a Reitoria.

A UDESC ganhou autonomia em 1990, sendo reconhecida como universidade pelo MEC, e passou a ser 100% pública e gratuita. Nos anos seguintes, ampliou a oferta de cursos à distância, criou diversos centros de ensino e foi avaliada como a melhor universidade estadual de Santa Catarina em 2013. Em 2025, a universidade possui uma estrutura multicampi, com 12 unidades em nove cidades e 28 polos de apoio ao ensino a distância, com 59 cursos de graduação presenciais, distribuídos em 13 centros de ensino localizados em diferentes regiões de Santa Catarina e ainda quatro cursos de graduação à distância, sob a coordenação do Centro de Educação a Distância (Cead) e do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (Esag), contando com o suporte de mais de 30 polos presenciais espalhados por todas as regiões de Santa Catarina. Possui 4 especializações, 34 cursos de mestrado e 24 cursos de doutorado.

O objeto de estudo da pesquisa é o curso de Medicina Veterinária que está localizado no campus de Lages, o Centro de Ciências Agroveterinárias (CAV) tem sua origem no pedido do governador Celso Ramos, em 1963, para a criação dos cursos

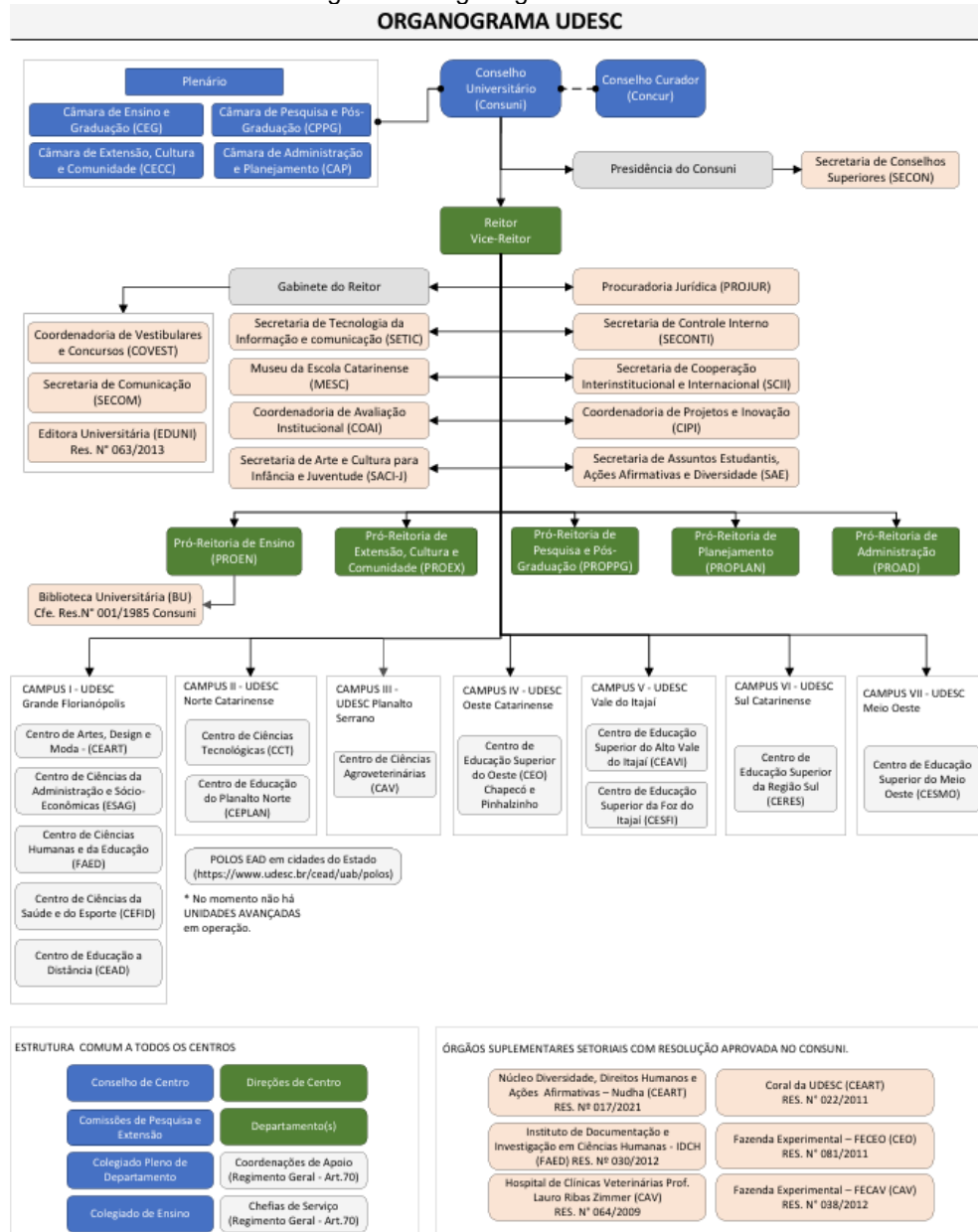
de Agronomia e Veterinária em Lages. Em 1972, o Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou o curso de Medicina Veterinária, iniciando as atividades da Escola Superior de Medicina Veterinária da UDESC (Esmeve) em 1973. O curso de Agronomia foi criado posteriormente, com autorização em 1979 e a primeira turma ingressando em 1980.

Em 1980, foi criado o CAV, que uniu os cursos de Agronomia e Veterinária. O curso de Agronomia foi reconhecido pelo MEC em 1984. Em 2004, foi autorizado o curso de Engenharia Florestal, e em 2007, o curso de Engenharia Ambiental, que passou a se chamar Engenharia Ambiental e Sanitária em 2016. EM 2025, o CAV oferece cursos de graduação em Agronomia, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Florestal e Medicina Veterinária, além de pós-graduação em diversas áreas, com excelente avaliação do MEC e da Capes. A UDESC Lages conta com mais de 1,8 mil alunos e uma infraestrutura moderna.

4.1.2.1 A estrutura na UDESC

O organograma da UDESC mostra uma estrutura com várias unidades de ensino e pesquisa, além das administrativas. Isso demonstra a diversidade de cursos e programas que a universidade oferece, e sublinha a importância das coordenadorias para a gestão das diferentes áreas acadêmicas.

Figura 5 - Organograma UDESC



Fonte: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. 2024. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/16827/Organograma_Udesc_17180511938455_16827.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2025.

Também é notável a inclusão de conselhos e comissões que sugerem uma gestão participativa e colaborativa.

4.1.2.2 *O curso de Medicina Veterinária da UDESC*

O curso de Medicina Veterinária, teve início das suas atividades no ano de 1973, tem duração mínima de cinco anos e forma profissionais para atuar nas áreas de Produção Animal, Produção de Alimentos, Saúde Animal e Proteção Ambiental, sempre com foco na qualidade do ensino e nas demandas globais e regionais. Com duração mínima de 5 anos e máxima de 9 anos, distribuídas em 10 fases. O mercado de trabalho para os Médicos Veterinários inclui atuação em clínicas veterinárias, indústria de medicamentos e produtos veterinários, além de áreas como Medicina Animal, Produção Animal e Proteção Ambiental. O curso busca estudantes com raciocínio lógico, capacidade de observação, interpretação e análise, essenciais para a prática da Medicina Veterinária. A grade curricular está dividida da seguinte forma:

- Fase 1: Anatomia I, Bioquímica de Biomoléculas, Deontologia, Epistemologia e Metodologia Científica, Estatística e Histologia Geral (Total: 360h).
- Fase 2: Anatomia II, Bioquímica Metabólica, Ecologia, Experimentação Animal, Genética e Histologia e Embriologia (Total: 396h).
- Fase 3: Anatomia Topográfica, Fisiologia I, Imunologia, Microbiologia Geral, Parasitologia I e Sociologia Aplicada a Medicina Veterinária (Total: 396h).
- Fase 4: Economia e Administração, Epidemiologia, Farmacologia Geral, Fisiologia II, Melhoramento Animal, Microbiologia Especial, Nutrição Animal e Parasitologia II (Total: 504h).
- Fase 5: Alimentos e Alimentação Animal, Comunicação Extensão Rural, Farmacodinâmica, Forragicultura, Patologia Clínica Veterinária, Patologia Geral e Semiologia (Total: 504h).
- Fase 6: Clínica Médica de Ruminantes, Doenças Parasitárias, Doenças Infecto-Contagiosas, Patologia Especial, Psicultura, Suinocultura e Terapêutica (Total: 468h).
- Fase 7: Anestesiologia, Bovinocultura de Corte, Clínica Médica de Cães e Gatos I, Diagnóstico por Imagem, Fisiopatologia da Reprodução I, Saúde Pública Veterinária e Técnica Cirúrgica (Total: 486h).
- Fase 8: Avicultura, Bovinocultura de Leite, Clínica Médica de Equinos, Inspeção e Tecnologia de Produtos de Origem Animal I, Ovinocultura, Patologia e Clínica Cirúrgica e Sanidade Suína (Total: 468h).

- Fase 9: Atividades complementares, Clínica Médica de Cães e Gatos II, Doenças das Aves, Fisiopatologia da Reprodução II, Inspeção e Tecnologia de Produtos de Origem Animal II, Obstetrícia e Toxicologia e Plantas Tóxicas (Total: 828h).

- Fase 10: Compostas por disciplinas eletivas

O curso inclui também pré-requisito para várias disciplinas, garantindo que os alunos estejam adequadamente preparados para o conteúdo avançado. No total, a grade abrange 4014 horas de curso, com 223 créditos obrigatórios e 324 créditos eletivos, preparando os alunos para a atuação profissional na área de Medicina Veterinária.

4.1.3 Universidade Federal de Santa Catarina

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada em 1960, com a sanção da Lei nº 3.849 pelo presidente Juscelino Kubitschek. Inicialmente chamada de Universidade de Santa Catarina, incorporou o termo "Federal" cinco anos depois. Sua estrutura inicial reuniu sete faculdades de Florianópolis e criou a Escola de Engenharia Industrial. A reforma universitária de 1969 consolidou sua organização em centros de ensino. Dois pioneiros marcaram sua fundação: Henrique da Silva Fontes, que idealizou o projeto do campus na Trindade, e João David Ferreira Lima, primeiro reitor da UFSC.

Em 2025, a UFSC possui cinco campi em Santa Catarina: Florianópolis, Araranguá, Blumenau, Curitibanos e Joinville, com os do interior sendo criados a partir de 2009. Conta com cerca de 50 mil pessoas circulando diariamente, incluindo mais de 31 mil alunos de graduação e 8 mil de pós-graduação. Destaca-se na pesquisa, com 611 grupos e milhares de publicações científicas. No cenário internacional, mantém 366 acordos de cooperação e se classifica entre as melhores universidades da América Latina segundo rankings como o da Times Higher Education (THE). A formação na UFSC se inicia com o Núcleo de Desenvolvimento Infantil, passa pelo Colégio de Aplicação, 91 cursos de graduação, 100 cursos de mestrado e 63 doutorados.

Nesse contexto, o Campus de Curitibanos que possui o curso de Medicina Veterinária, teve sua cerimônia de instalação em 05 de agosto de 2009, juntamente com a posse dos primeiros diretores e recepção dos primeiros calouros, iniciando suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. No dia 20 de agosto de 2010 ocorreu a inauguração oficial do Campus, com a presença do então Ministro da Educação, Fernando Haddad.

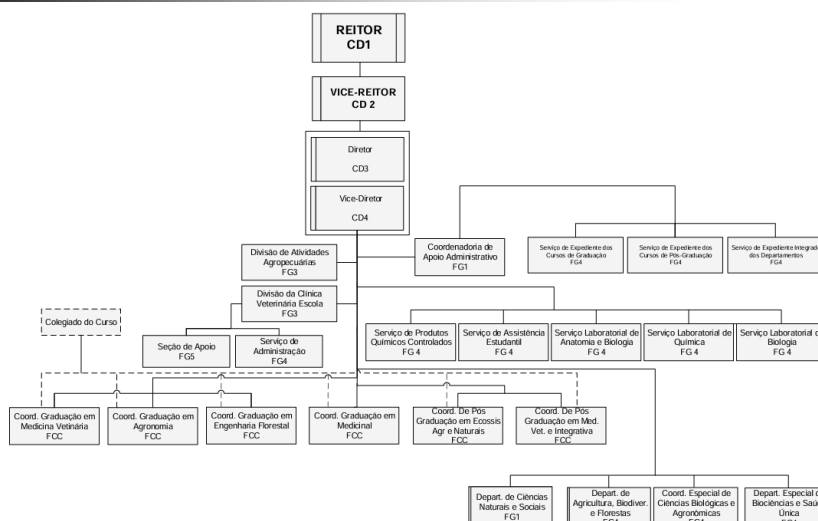
O primeiro curso do Campus de Curitibanos foi Ciências Rurais, na modalidade de Bacharelado Interdisciplinar, no qual o estudante cursava três anos de formação generalista e, ao concluir esse ciclo, poderia optar por realizar mais dois anos nos cursos de Agronomia e Engenharia Florestal. A partir do ano de 2013 os cursos foram desmembrados e o ingresso passou a ser diretamente nos cursos de Agronomia e Engenharia Florestal, iniciando-se o processo de extinção do curso de Ciências Rurais. No ano de 2012 ocorreu o início das atividades do curso de Medicina Veterinária. E em 2025 inicia as atividades do curso de Medicina.

4.1.3.1 A estrutura administrativa da UFSC

O organograma da UFSC retrata uma estrutura com uma gama de departamentos e centros de pesquisa, com um foco especial em centros de pesquisa e extensão, evidenciando o papel fundamental da pesquisa na universidade.

Figura 6 - Organograma UFSC

Estrutura Organizacional da Administração do Ensino, Pesquisa e Extensão – Centro de Ciências Rurais



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. 2024. Disponível em: <<https://antiga.curitibanos.ufsc.br/organograma/>>. Acesso em: 15 abr. 2025.

Este organograma também ilustra as várias funções administrativas e a divisão de áreas que ajudam na gestão dos diferentes aspectos da vida universitária.

4.1.3.2 O curso de Medicina Veterinária da UFSC

O curso de Medicina Veterinária do Campus de Curitibanos, teve início das suas atividades no ano de 2012, tem duração mínima de cinco anos e visa formar profissionais capacitados para atuar na área de Ciências Agrárias, com foco na produção animal e de alimentos, saúde animal e sustentabilidade ambiental. Tem como objetivo geral formar profissionais com sólida formação teórico-prática, capacidade analítica e visão crítica, permitindo atuação ampla no mercado, além de estarem comprometidos com a realidade social, a produção e difusão de conhecimento científico e o desenvolvimento de habilidades humanistas, intelectuais e éticas.

Os egressos podem atuar em diversas áreas, incluindo clínica e cirurgia veterinária, inspeção sanitária de produtos de origem animal, biotecnologia e reprodução, saúde pública, pesquisa científica, produção animal, ensino e consultoria

técnica. O curso também prepara profissionais para cargos em órgãos governamentais e equipes multidisciplinares voltadas para a defesa ambiental e bem-estar social. A grade curricular está dividida da seguinte forma:

- Fase 1: As disciplinas obrigatórias incluem Ecologia Geral, Bioquímica, Anatomia Animal I, Histologia Veterinária I, Genética Veterinária, Biologia Celular, Introdução à Medicina Veterinária. E os blocos Eixo de Saúde Única I que englobam Etologia e Bem-estar Animal e Conceitos em Saúde Única. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais I com Ciência, Ética e Metodologia da Pesquisa. A carga horária total da primeira fase é de 540 horas, distribuídas em 30 créditos;
- Fase 2: A segunda fase adiciona Fisiologia Veterinária I, Parasitologia Veterinária, Anatomia Animal II, Histologia Veterinária II, Fundamentos do Melhoramento Animal, Farmacologia Veterinária I, Microbiologia Geral. E os blocos Eixo de Saúde Única II com Saúde Ambiental. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais II com Antropologia. A carga horária total da primeira fase é de 540 horas, distribuídas em 30 créditos;
- Fase 3: A terceira fase foca em Fisiologia Veterinária II, Anatomia Animal Aplicada, Imunologia Veterinária, Farmacologia Veterinária II, Microbiologia Clínica. E os blocos Eixo de Saúde Única III com Epidemiologia Veterinária. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais III com Estatística Básica e Sociologia Rural e Ambiental. A carga horária total da primeira fase é de 540 horas, distribuídas em 30 créditos;
- Fase 4: A quarta fase compreende Patologia Veterinária Geral, Laboratório Clínico Veterinário, Semiologia Veterinária, Nutrição Animal, Anestesiologia Veterinária, Diagnóstico por Imagem em Medicina Veterinária, Técnica Cirúrgica Veterinária. E os blocos Eixo de Saúde Única IV com Saúde Pública. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais IV com Estatística Experimental e Fundamentos de Economia. A carga horária total é de 522 horas, equivalendo a 29 créditos;
- Fase 5: A quinta fase inclui Módulo Medicina e Criação de Ruminantes. E os blocos Eixo de Saúde Única V com Educação em Saúde. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais V com Desenvolvimento Rural. A carga horária total é de 558 horas, representando 31 créditos.
- Fase 6: A sexta fase é composta de Medicina de Cães e Gatos. E os blocos Eixo de Saúde Única VI com Educação e Saúde. E um bloco de Eixo Ciências

Humanas e Sociais VI com Administração e Gestão. A carga horária total é de 558 horas, totalizando 31 créditos.

- Fase 7: A sétima fase oferece Medicina e Produção de Não Ruminantes, Medicina de Animais Selvagens, Exóticos e de Laboratórios. E os blocos Eixo de Saúde Única VII com Educação e Saúde. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais VII com Administração e Marketing. A carga horária total é de 558 horas, totalizando 31 créditos;
- Fase 8: A oitava fase inclui Medicina e criação de Equinos, Inspeção e Tecnologia de Produtos de Origem Animal. E os blocos Eixo de Saúde Única VIII com Relações humano/animal/ambiente. E um bloco de Eixo Ciências Humanas e Sociais VIII com Extensão Rural. A carga horária total é de 540 horas, correspondendo a 30 créditos.
- Fase 9: A nona fase compreende Estágio Curricular Obrigatório em Medicina Veterinária I. A carga horária total é de 576 horas, somando 32 créditos;
- Fase 10: A décima fase consiste no Estágio Curricular Obrigatório em Medicina Veterinária II. A carga horária total é de 450 horas, equivalendo a 25 créditos.

O currículo inclui diversas disciplinas optativas: Anatomia de Animais Selvagens, Medicina Veterinária Legal, Inseminação Artificial, Embriologia Veterinária, Práticas em Análises Clínica Veterinárias, Endocanabinologia, Tópicos Avançados em Saúde Pública, Intercâmbios I e II, Biologia Molecular, Homeopatia e Fitoterapia Veterinária, Conceitos Introdutórios Básicos De Cinesioterapia, Práticas Integrativas e Complementares Em Saúde, Desenvolvimento, Saúde e Qualidade de Vida no Meio Rural, Odontologia Veterinária: Inter-Relação Entre Saúde Bucal e Bem-Estar Animal, Práticas Laboratoriais, Práticas Hospitalares, Práticas Zootécnicas, Cuidados Paliativos em Medicina Veterinária, Introdução às Modalidades Terapêuticas em Reabilitação, Introdução à Metodologia da Pesquisa Qualitativa, Relações e Interações Humano-Animal, Gestão de Impactos Ambientais, Relações Inter-Étnicas, Educação Ambiental em Ciências Agrárias, Sistemas Agroalimentares, Legislação e Gestão Ambiental, Saneamento Ambiental e Libras.

A carga horária é de 4.575 horas (5.490 horas-aula) em disciplinas obrigatórias (incluindo os Estágios Curriculares Obrigatórios I e II, e o Trabalho de Conclusão de Curso); 60 horas (72 horas-aula) em disciplinas optativas, e 60 horas (72 horas-aula) em atividades complementares.

4.1.4 Contemplando as instituições

Ao realizar a análise comparativa destacando as particularidades e ênfases de cada instituição, refletindo suas contribuições para a educação e desenvolvimento regional, verificou-se que todas as instituições visam a educação de qualidade, mas os Institutos Federais têm um foco mais voltado à educação profissional e às demandas locais, enquanto a UFSC e a UDESC estão mais relacionadas ao ensino superior e à pesquisa. Os Institutos Federais com uma estrutura que se concentram mais variados termos de modalidades de ensino, enquanto UDESC e UFSC se concentram mais em programas de graduação e pós-graduação.

Abaixo é apresentada uma tabela com a missão e visão de cada instituição:

Quadro 6 - Missão e visão de cada instituição

	IFC	UDESC	UFSC
Missão	Proporcionar educação profissional, atuando em ensino, pesquisa e extensão comprometidos com a formação cidadã, a inclusão social e o desenvolvimento regional.	Realizar o ensino, a pesquisa e a extensão de modo articulado, a fim de contribuir na formação de cidadãos comprometidos com a ética e com a qualidade de vida para o desenvolvimento sustentável das organizações e da sociedade.	“produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida”
Visão	Ser referência em educação profissional, científica e tecnológica, para o mundo do trabalho, por meio da formação cidadã.	Ser uma universidade de excelência em ensino, pesquisa, extensão e gestão.	Ser uma universidade de excelência e inclusiva.
Perfil profissional	Formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, apto a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional, no	Profissionais capazes de intervir em todos os setores que interessam à saúde animal, tendo como competência específica as atividades de inspeção de produtos de origem animal e a direção de estabelecimentos de ensino e pesquisa. Qualificados a dar assistência clínica e cirúrgica a animais domésticos e silvestres,	Perfil generalista, humanista, crítico e reflexivo, aptos a compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidades, com relação às atividades inerentes ao exercício profissional.

	âmbito de seus campos específicos de atuação. Este deverá ser capaz de atuar nas áreas das ciências veterinárias, incluindo saúde animal e clínica veterinária, medicina veterinária preventiva, saúde pública, inspeção e tecnologia de produtos de origem animal, zootecnia, produção e reprodução animal, ecologia e proteção ao meio ambiente. A partir do conhecimento dos fatos sociais, culturais e políticos, deverá raciocinar de forma lógica, observando, interpretando e analisando dados e informações para a identificação e resolução de problemas.	além de cuidar da saúde, da alimentação e da reprodução de rebanhos. Também para atuar em clínicas pet shops, lojas especializadas em produtos para animais, setor de agronegócio e nas indústrias de produtos de origem animal e de medicamentos e produtos veterinários.	
--	---	---	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Ao se comparar as estruturas administrativas com cada organograma apresentado identificamos semelhanças e diferenças que refletem cada estrutura e suas prioridades, verifica-se que todas as três instituições apresentam uma clara hierarquia, com um reitor ou chefe no topo seguido por pró-reitores e diretores de áreas específicas, o que facilita a gestão e a tomada de decisões, pois inclui divisões que refletem tanto a administração quanto a área acadêmica. A incorporação de componentes de pesquisa e extensão, evidenciam a ênfase na educação prática e na aplicação do conhecimento em suas comunidades.

A UFSC possui uma estrutura mais complexa, com um número maior de departamentos e centros de pesquisa, indicando um foco mais robusto na pesquisa em comparação com as outras duas, já a UDESC mostra uma estrutura que integra unidades acadêmicas específicas, refletindo sua diversidade de cursos, mas ainda mantém uma estrutura clara. O IFC apresenta uma estrutura mais simplificada,

provavelmente devido à sua natureza de instituto federal focado em educação técnica e profissional.

Outro fator a ser comparado é a participação nas decisões, que pode ser verificado na quantidade de conselhos e comissões que sugerem um modelo de gestão mais participativo. Embora também incluam elementos de governança, a estrutura do IFC é mais focada em funções administrativas, enquanto a UFSC tende a dar ênfase à pesquisa e inovação. A UDESC e a UFSC apresentam um foco na diversidade de programas acadêmicos e centros especializados, enquanto o IFC se concentra na educação técnica e na formação profissional, o que se reflete na organização de seus serviços e departamentos.

Enquanto IFC, UDESC e UFSC compartilham características comuns de hierarquia e divisão entre administração e acadêmico, as diferenças em complexidade, participação e foco acadêmico refletem as missões e visões distintas de cada instituição. Essa comparação ajuda a compreender como cada organograma serve não apenas para ilustrar a estrutura organizacional, mas também para comunicar os valores e prioridades de cada instituição.

Todas as instituições apresentam uma clara divisão de hierarquia, onde é possível identificar os diferentes níveis de gestão e supervisão, permitindo a visualização das relações de autoridade e responsabilidade, com uma figura de reitor que lidera e supervisiona a universidade ou instituição, sendo responsável pelas diretrizes gerais, com os cargos de Vice-Reitoria que auxiliam nas funções do reitor e assumem responsabilidades específicas. Em seguida verificamos que todas apresentam Pró-reitorias que são estruturas organizacionais que descentralizam e especializam a gestão, permitindo uma administração mais eficiente e focada nas diferentes áreas da universidade.

Cada organograma organiza suas estruturas em departamentos ou faculdades específicas, que refletem as áreas de atuação ou ensino de cada instituição, em todos os organogramas, as funções e cargos são delineados, demonstrando como cada segmento contribui para o funcionamento da organização como um todo, isso também reflete as áreas específicas de ensino, pesquisa e extensão. Também existem várias diretorias em todas as instituições que gerenciam aspectos administrativos e operacionais, como finanças, acadêmicos, recursos humanos, etc. Além dos departamentos, todas incluem núcleos ou coordenações que focam em programas e projetos específicos dentro das áreas de atuação.

Sendo assim, o que se observou é que embora compartilhem uma hierarquia bem definida e uma divisão funcional entre áreas administrativas e acadêmicas, cada uma adota um modelo organizacional alinhado às suas finalidades. Dessa forma, os organogramas não apenas retratam a estrutura de gestão, mas também revelam o compromisso institucional com a qualidade da educação, a relevância social e o desenvolvimento regional.

4.1.5 Compreendendo as matrizes curriculares

A análise das matrizes curriculares dos cursos de Medicina Veterinária evidencia singularidades no desenho pedagógico de cada instituição. Ainda que todas tenham como finalidade a formação de profissionais capacitados para atuar nas diversas áreas da Medicina Veterinária, cada projeto curricular reflete escolhas que dialogam com as especificidades institucionais, a concepção de ensino e a inserção social. Ao contemplar as matrizes curriculares, percebe-se que elas refletem não apenas a identidade do curso, mas também sua abordagem pedagógica e as demandas específicas da profissão para a qual formam.

No IFC, a estrutura é organizada em dez níveis, apresentando desde os primeiros semestres uma base sólida em disciplinas de formação básica — como Anatomia, Bioquímica, Histologia, Embriologia e Ecologia — até o aprofundamento em áreas aplicadas, como Clínica Médica de Pequenos Animais, Reprodução Animal e Inspeção de Produtos de Origem Animal. Observa-se, ao longo do percurso, um equilíbrio entre conteúdos teóricos e práticos, com destaque para módulos voltados à produção animal (bovinocultura, avicultura, suinocultura, equinocultura e caprinocultura), além da incorporação de componentes voltados ao empreendedorismo, gestão e deontologia. O curso se encerra com estágios supervisionados e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, reforçando a articulação entre teoria e prática profissional.

Na UDESC, a grade é distribuída em dez fases, com forte ênfase nas ciências básicas nos primeiros momentos, avançando para disciplinas profissionalizantes e aplicadas. Destaca-se a presença marcante de componentes ligados à produção animal, à clínica médica e à inspeção de produtos de origem animal, além de áreas

como saúde pública veterinária e extensão rural. A estrutura evidencia também a valorização de práticas laboratoriais e de campo, fundamentais para consolidar o aprendizado prático. A amplitude da carga horária em disciplinas como patologia, clínica e reprodução demonstra o compromisso em garantir formação robusta em diagnóstico e terapêutica, articulada com o perfil de um curso já consolidado e reconhecido na área.

A UFSC adota uma matriz curricular estruturada em dez fases, organizada em módulos que articulam ciências básicas, saúde única e ciências humanas e sociais aplicadas. Essa proposta demonstra um olhar diferenciado, pautado por uma perspectiva interdisciplinar que insere temas como ética, antropologia, estatística, sociologia e administração no percurso formativo do médico-veterinário. O eixo de Saúde Única — presente em todas as fases — constitui um diferencial relevante, pois aproxima a formação dos desafios relacionados à interface entre saúde animal, saúde humana e meio ambiente. Além disso, a presença de disciplinas voltadas para a medicina de animais silvestres, exóticos e de laboratório reflete a preocupação com novas demandas do mercado e da sociedade. O curso culmina com dois estágios obrigatórios, que asseguram a integração prática e a consolidação da identidade profissional.

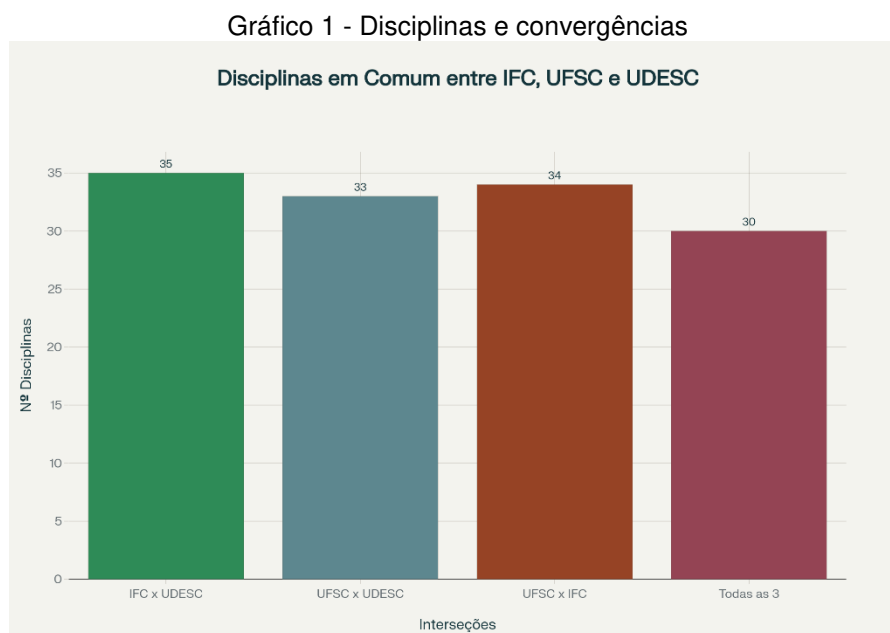
De modo geral, percebe-se que as três instituições compartilham disciplinas essenciais para a formação veterinária, como Anatomia, Fisiologia, Microbiologia, Patologia, Semiologia, Clínica Médica e Inspeção de Produtos de Origem Animal. Contudo, cada matriz revela escolhas distintas na forma de organizar e dar ênfase a determinados campos: o IFC apresenta forte atenção à produção animal e ao empreendedorismo; a UDESC evidencia robustez em práticas clínicas e zootécnicas; e a UFSC se diferencia pela transversalidade proporcionada pelo eixo de Saúde Única e pela integração das ciências humanas e sociais.

Essa organização curricular transita entre abordagens teóricas e práticas, evidenciando uma preocupação em equilibrar conhecimento científico com o desenvolvimento de habilidades técnicas e éticas. Aspectos como bem-estar animal, epidemiologia, ciência e ética, e até mesmo áreas interdisciplinares como empreendedorismo e gestão, são contemplados, demonstrando um olhar abrangente para a formação integral do futuro profissional.

A contemplação das matrizes curriculares das universidades de Medicina Veterinária revela um cenário complexo dotado de semelhanças e diferenças que

impactam diretamente a formação dos profissionais. Enquanto a uniformidade em algumas disciplinas destaca a necessidade compartilhada de uma base sólida, as disparidades na carga horária e no enfoque de determinadas áreas indicam a singularidade dos cursos e suas respostas às demandas educacionais e profissionais.

Abaixo, se apresenta o quadro com as disciplinas oferecidas em cada instituição.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025)

Estudar essas matrizes pode demonstrar como as diferenças educacionais influenciam a prática veterinária, a atuação dos profissionais no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a saúde pública e a qualidade de vida animal. O desafio para as instituições de ensino reside em equilibrar a formação teórica e prática, garantindo que os futuros veterinários sejam capacitados para atender às complexidades do cuidado animal e das demandas sociais referentes à saúde animal e pública.

De modo análogo, realizou-se uma análise quando as disciplinas eletivas permitem a personalização e a ampliação da formação acadêmica, capacitando os alunos a se tornarem profissionais mais completos e versáteis. Esse conjunto de componentes curriculares confere maior flexibilidade ao percurso acadêmico, permitindo que o estudante direcione seus estudos para áreas de maior afinidade pessoal ou que dialoguem mais estreitamente com seus projetos profissionais. Ao contemplar as matrizes curriculares das três instituições, é possível perceber que,

para além do núcleo obrigatório, o espaço das disciplinas optativas cumpre um papel estratégico na formação do médico-veterinário.

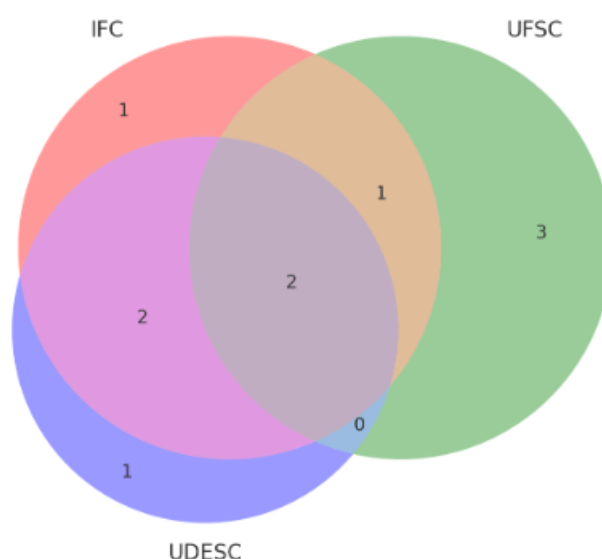
No IFC, observa-se a oferta de disciplinas optativas que ampliam a formação prática e aplicada, como Manejo e Medicina de Animais Selvagens, Biotecnologias Reprodutivas, Piscicultura e Práticas Hospitalares em Animais de Fazenda. Também são disponibilizadas disciplinas voltadas a competências transversais, como Informática Aplicada à Medicina Veterinária e Inovações, Tecnologias e Empreendedorismo Relacionados à Agropecuária. Essa diversidade demonstra a preocupação em conjugar conteúdos técnico-científicos específicos com habilidades de gestão e inovação.

Na UDESC, as optativas concentram-se em áreas de aprofundamento técnico, com ênfase em Reprodução e Inseminação Artificial, Dermatologia em Animais de Companhia, Análise de Alimentos para Animais e Gerenciamento da Produção de Bovinos de Leite. É possível identificar uma linha de oferta voltada tanto ao aprimoramento clínico quanto à produção animal, destacando a consolidação de um perfil formativo conectado às demandas produtivas e sanitárias do setor agropecuário.

Por sua vez, a UFSC apresenta um leque amplo e diversificado de disciplinas optativas, organizadas em blocos que dialogam com diferentes áreas do conhecimento. Além de opções tradicionais, como Embriologia Veterinária e Inseminação Artificial, destacam-se disciplinas inovadoras, como Endocanabinologia, Cuidados Paliativos em Medicina Veterinária e Introdução à Metodologia da Pesquisa Qualitativa. Também há a presença de componentes ligados às ciências humanas e sociais, como Relações Interétnicas e Educação Ambiental em Ciências Agrárias, o que reforça o caráter interdisciplinar do projeto pedagógico da instituição.

Algumas intersecções entre as disciplinas optativas foram encontradas nas três instituições, conforme figura 7:

Figura 7 - Disciplinas optativas em comum



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, através de IA (2025)

A análise das matrizes curriculares dos cursos de Medicina Veterinária reflete tanto um alinhamento com as diretrizes da formação profissional quanto uma diferenciação estratégica, essas variações curriculares são indicativas da forma como cada instituição responde às suas próprias missões institucionais e à realidade sociocultural na qual está inserida.

A coexistência de semelhanças estruturais e diferenças conceituais entre as instituições analisadas reflete a tensão entre padronização e inovação, entre formação generalista e especialização. Se por um lado a padronização assegura o cumprimento de requisitos mínimos para o exercício profissional, por outro, a diversidade curricular permite que os cursos acompanhem as transformações da sociedade e do mercado de trabalho. Assim, torna-se fundamental que as instituições mantenham um diálogo contínuo sobre seus projetos pedagógicos, buscando não apenas atender às demandas locais e institucionais, mas também formar profissionais capazes de atuar com excelência técnica, sensibilidade ética e responsabilidade social em um cenário cada vez mais complexo e desafiador.

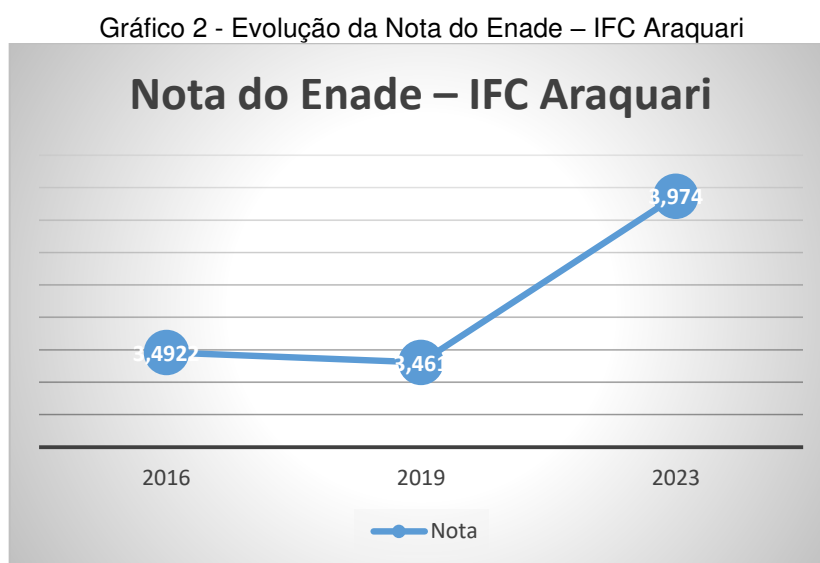
Cabe ainda observar que, ao se contemplar as matrizes curriculares dos cursos de medicina veterinária das IES pesquisadas, a carga horária dos mesmos difere de instituição para instituição. Portanto, a instituição com maior carga horária no PPC do curso de medicina veterinária é da UFSC com 4.575h e a menor a UDESC

com 4.014h; sem qualquer demérito a ser apontado, haja vista todas as instituições atenderem à carga horária mínima exigida pelas DCNs.

4.1.6 Percepções da Avaliação de Curso e Institucional: UDESC, IFC e UFSC

O Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador criado pelo Ministério da Educação para avaliar a qualidade dos cursos de graduação no Brasil. Seu cálculo é feito no ano seguinte à aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), apenas para os cursos avaliados nessa edição. O CPC baseia-se em três dimensões principais: 1. Desempenho dos estudantes, medido pelos resultados no Enade e no Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD); 2. Corpo docente, analisado a partir da titulação e regime de trabalho dos professores; 3. Condições oferecidas pelos cursos, com base em infraestrutura, recursos pedagógicos e percepções dos estudantes. Apesar das alterações nos pesos e componentes específicos ao longo do tempo, os três pilares centrais do CPC seguem sendo os citados acima (Ikuta, 2016).

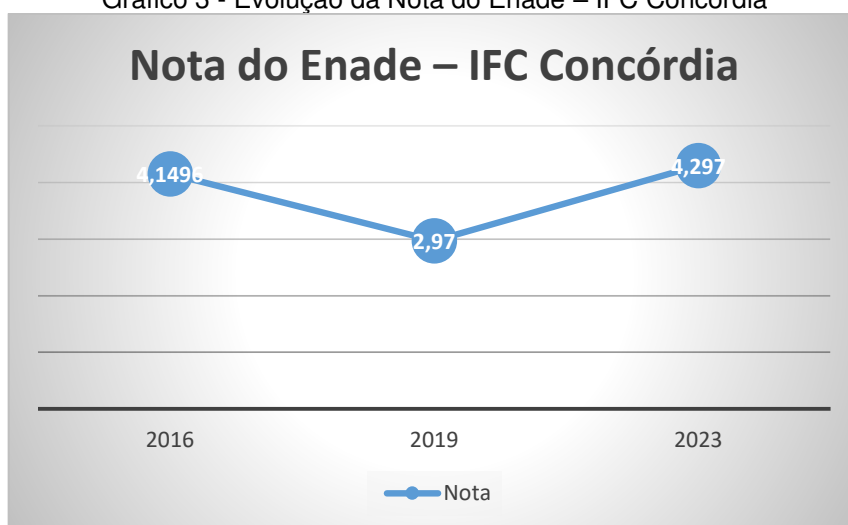
Em seguida é apresentado a evolução das notas de cada instituição, nas últimas edições do Enade:



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

O IFC Araquari, apresenta uma tendência de crescimento ao longo do período, apesar de uma pequena queda inicial de 3,492 para 3,461, ou seja, uma diminuição de aproximadamente 0,89%, um pequeno declínio no desempenho ou na avaliação no período, porém apresenta um aumento significativo, de 3,461 para 3,974, um crescimento de aproximadamente 14,8%., uma melhoria expressiva nos indicadores de desempenho entre 2019 e 2023.

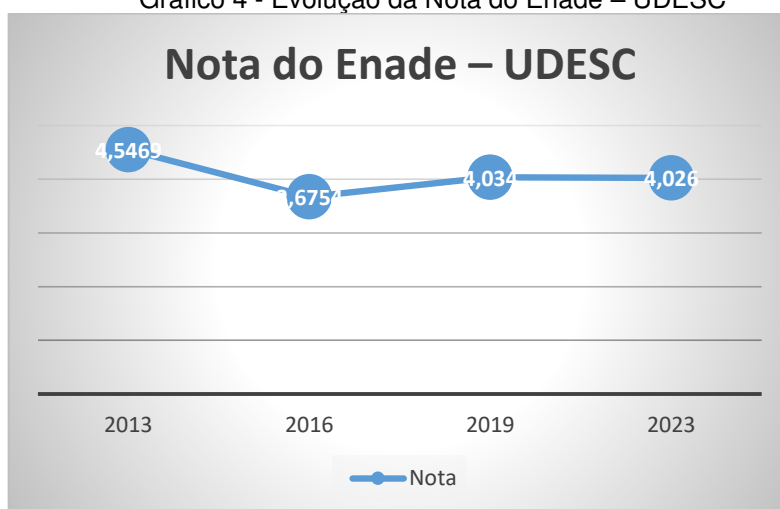
Gráfico 3 - Evolução da Nota do Enade – IFC Concórdia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

O gráfico apresenta a evolução da nota de avaliação do IFC Concórdia entre os anos de 2016, 2019 e 2023. Observa-se que em 2016 a nota registrada foi de 4,1496, indicando um desempenho bastante positivo. No entanto, em 2019 houve uma queda significativa, com a nota diminuindo para 2,97, o que representa uma redução expressiva no desempenho em comparação com o ciclo anterior. Já em 2023, verifica-se uma recuperação relevante, com a nota subindo para 4,297. Esse crescimento demonstra uma retomada da qualidade avaliada, superando inclusive o resultado de 2016.

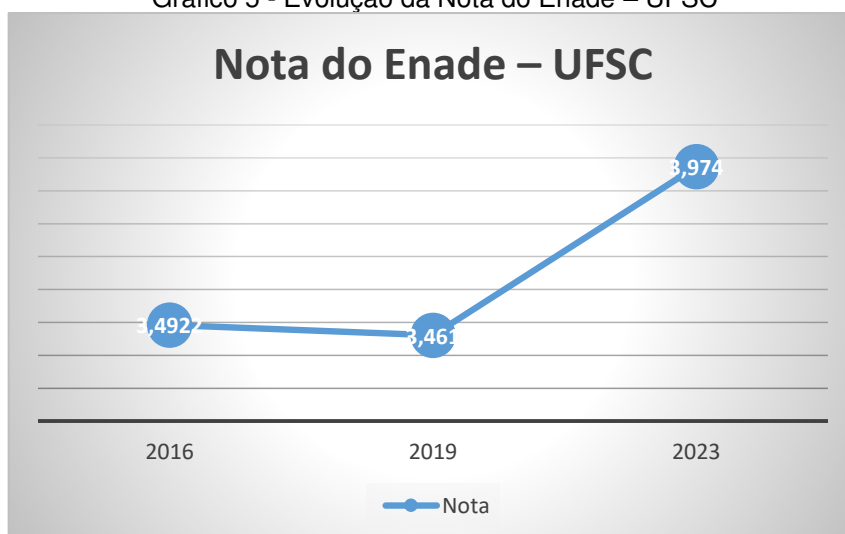
Gráfico 4 - Evolução da Nota do Enade – UDESC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

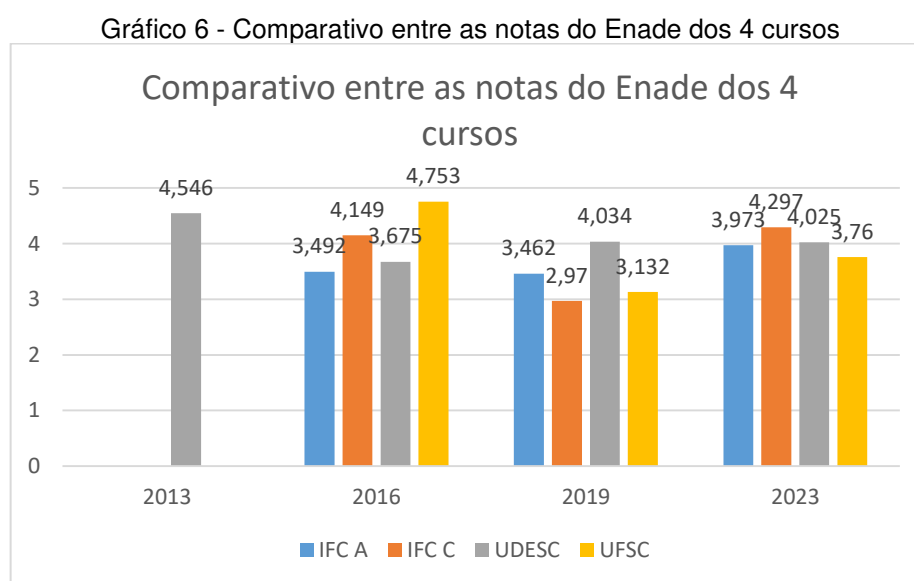
A UDESC apresentou a evolução das notas de avaliação entre os anos de 2013, 2016, 2019 e 2023. Em 2013, a nota foi de 4,5469, indicando um desempenho bastante elevado. No ciclo seguinte, em 2016, houve uma redução expressiva, com a nota caindo para 3,6754, o que aponta uma queda de desempenho institucional naquele período. A partir de 2016, o gráfico mostra uma tendência de recuperação. Em 2019, a nota subiu para 4,034, representando uma melhora considerável em relação ao ciclo anterior. Já em 2023, a nota manteve-se estável, com um leve ajuste para 4,026, o que demonstra consistência nos resultados obtidos.

Gráfico 5 - Evolução da Nota do Enade – UFSC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Já a UFSC evolução das notas de avaliação entre os anos de 2016, 2019 e 2023. Em 2016, a nota foi de 3,4922, demonstrando um desempenho intermediário. No ciclo seguinte, em 2019, houve uma leve queda para 3,461, indicando uma pequena redução, mas mantendo-se em um patamar muito próximo ao do ciclo anterior. No entanto, entre 2019 e 2023 observa-se uma recuperação expressiva, com a nota subindo para 3,974. Esse crescimento representa um avanço significativo no desempenho, superando os resultados dos anos anteriores e aproximando-se da faixa de excelência nas avaliações.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

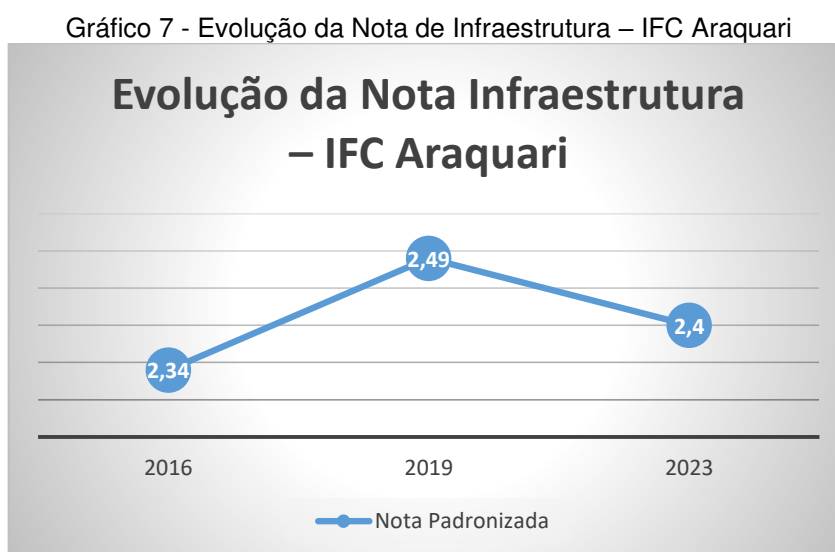
A evolução das notas de avaliação do Enade das instituições demonstra que em 2013, apenas a UDESC teve nota registrada, alcançando um desempenho expressivo de 4,54. Já em 2016, observa-se que o IFC Araquari obteve uma nota intermediária de aproximadamente 3,49, enquanto o IFC Concórdia se destacou com uma nota em torno de 4,14. A UDESC manteve um bom desempenho, com cerca de 3,67, e a UFSC apresentou o melhor resultado entre as instituições naquele ano, com uma nota superior a 4,75.

No ciclo de 2019, o IFC Araquari manteve-se estável, com nota próxima de 3,46, enquanto o IFC Concórdia apresentou uma queda significativa, atingindo cerca de 2,97, a menor entre todas as instituições naquele período. Por outro lado, a UDESC demonstrou recuperação, alcançando 4,03, e a UFSC teve uma redução considerável em relação ao ciclo anterior, ficando com aproximadamente 3,13.

Em 2023, observa-se uma melhora geral no desempenho das instituições. O IFC Araquari alcançou a marca de 3,97, demonstrando evolução positiva. O IFC Concórdia teve uma recuperação expressiva, obtendo 4,29 e sendo a instituição com a melhor nota naquele ciclo. A UDESC manteve-se estável, com 4,02, confirmando sua consistência ao longo dos anos. Já a UFSC apresentou crescimento em relação a 2019, chegando a cerca de 3,76, mas ainda sem retomar o excelente desempenho de 2016.

Observa-se, portanto, que, nos últimos dez anos, o IFC Araquari apresentou um pequeno aumento em seu desempenho. O IFC Concórdia, após uma queda considerável, obteve uma recuperação significativa, aproximando-se da nota mais alta no período analisado. A UDESC, de forma semelhante, apresentou um crescimento discreto, enquanto a UFSC registrou um decréscimo em seu desempenho.

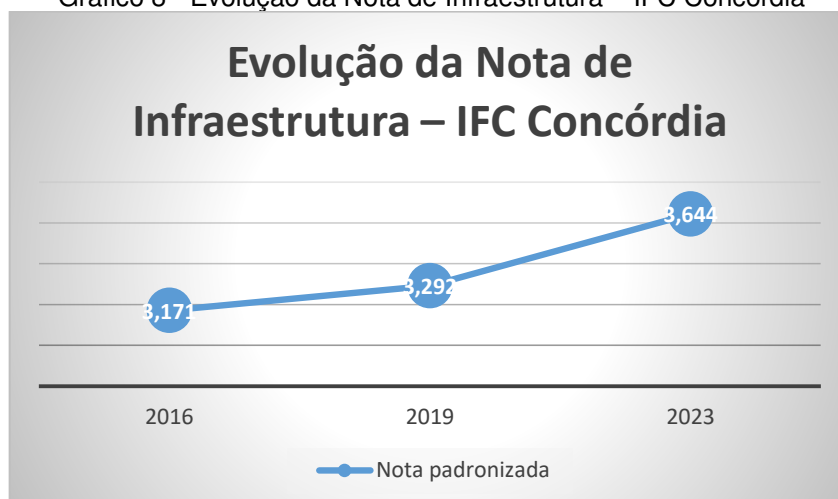
Em seguida, foi realizada uma análise sobre as notas da infraestrutura das instituições avaliadas:



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

O IFC Araquari apresenta oscilações em sua avaliação, com período de leve crescimento, seguido por queda, indicando instabilidade na percepção da qualidade da infraestrutura oferecida.

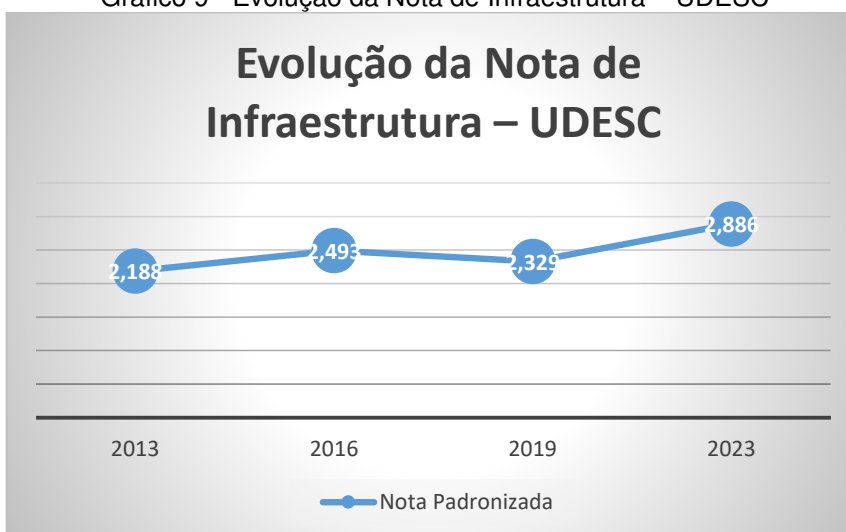
Gráfico 8 - Evolução da Nota de Infraestrutura – IFC Concórdia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Já o IFC Concórdia demonstra uma trajetória mais estável, com notas que, embora não apresentem crescimento expressivo, mantêm um padrão regular, sugerindo uma manutenção consistente da infraestrutura.

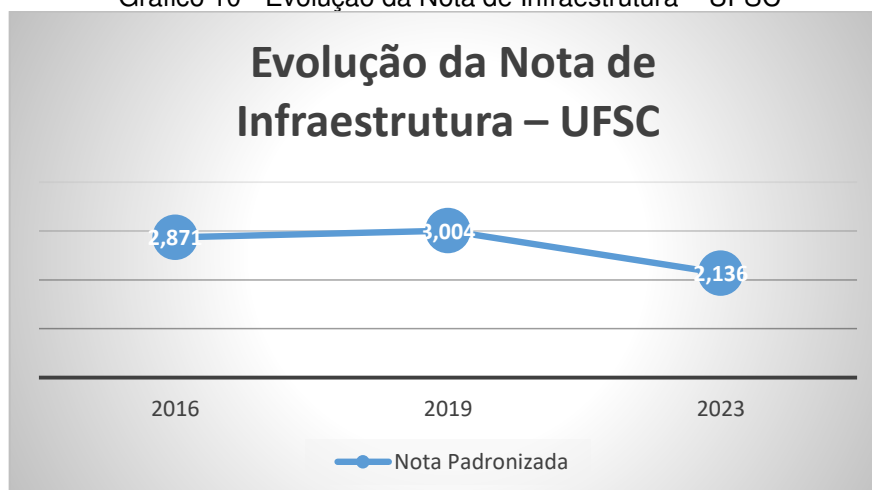
Gráfico 9 - Evolução da Nota de Infraestrutura – UDESC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

No caso da UDESC, nota-se uma tendência de melhoria contínua ao longo dos anos, refletindo possivelmente investimentos e aprimoramentos na estrutura física e nos recursos disponibilizados aos estudantes.

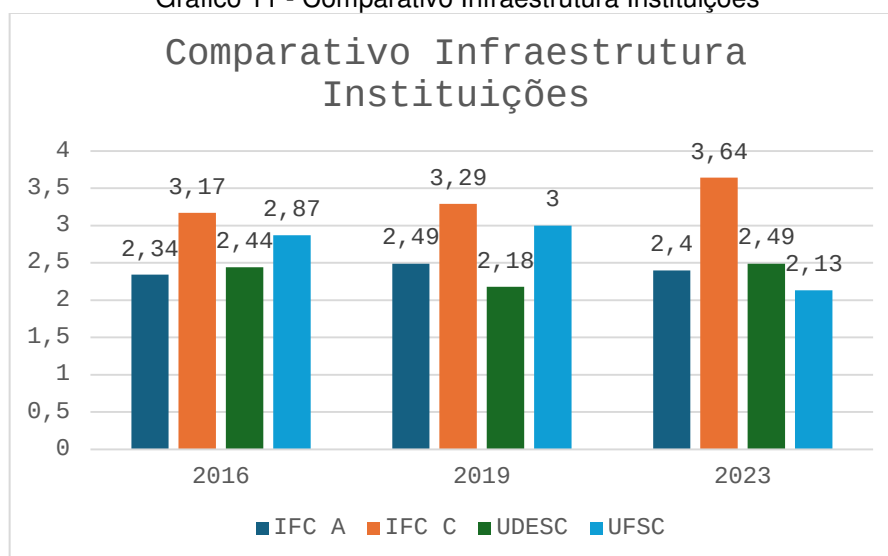
Gráfico 10 - Evolução da Nota de Infraestrutura – UFSC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

A UFSC, por sua vez, mantém notas elevadas e relativamente estáveis, o que revela um patamar consolidado de qualidade na infraestrutura do curso, possivelmente associado ao porte e à tradição da instituição.

Gráfico 11 - Comparativo Infraestrutura Instituições



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Em 2016, o destaque foi o campus de Concórdia do Instituto Federal Catarinense, que obteve a maior nota, 3,17, superando as demais instituições. A UFSC também teve desempenho significativo, com 2,87, seguida pela UDESC (2,44) e pelo campus de Araquari, que registrou a menor nota entre as quatro, 2,34.

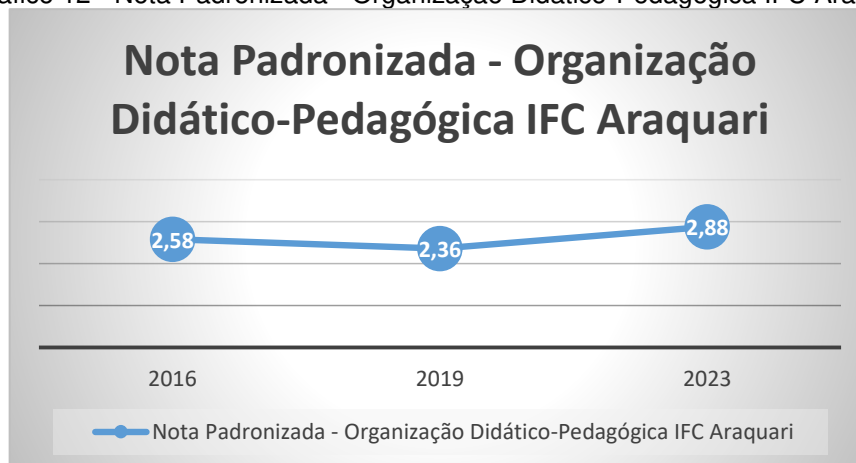
No ano de 2019, o IFC Concórdia manteve a liderança, com uma elevação de sua nota para 3,29, consolidando sua posição como a instituição com melhor avaliação de infraestrutura nesse período. A UFSC seguiu na segunda colocação, com 3,00, enquanto o IFC Araquari teve um leve crescimento, alcançando 2,49. A UDESC, por sua vez, apresentou uma redução para 2,18, passando a ocupar a última posição.

Já em 2023, o IFC Concórdia ampliou ainda mais sua vantagem, atingindo 3,64, a maior nota entre todas as instituições e anos analisados, demonstrando uma trajetória consistente de melhoria. As demais instituições mantiveram notas próximas às registradas em 2019: o IFC Araquari caiu levemente para 2,40, a UDESC teve pequena elevação para 2,49, e a UFSC apresentou uma queda mais expressiva, atingindo 2,13, a menor nota do período considerado para essa instituição.

De forma geral, o IFC Concórdia se destaca com uma trajetória crescente e consistente nas avaliações de infraestrutura, enquanto o IFC Araquari, UDESC e UFSC mantêm desempenhos mais estáveis ou decrescentes, sem avanços significativos ao longo dos anos.

As instituições apresentam os seguintes dados, no quesito organização didático-pedagógica:

Gráfico 12 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica IFC Araquari



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

A evolução da nota padronizada referente à Organização Didático-Pedagógica do IFC Araquari apresenta uma trajetória oscilante no período analisado. Em 2016, a instituição alcançou a nota 2,58, indicando um desempenho intermediário nessa dimensão avaliativa. No triênio seguinte, em 2019, observa-se uma queda para 2,36,

sinalizando possível fragilidade na estrutura pedagógica ou na condução organizacional do curso. No entanto, em 2023, a nota evolui para 2,88, o que representa uma recuperação expressiva e o melhor resultado do período. Esse crescimento pode estar relacionado à adoção de melhorias no planejamento didático, nas práticas de ensino, no suporte acadêmico ou na gestão curricular. De modo geral, o gráfico revela um movimento em formato de “U”, demonstrando que, após enfrentar um momento de declínio, o IFC Araquari conseguiu reverter o cenário e alcançar um avanço consistente na qualidade de sua organização didático-pedagógica.

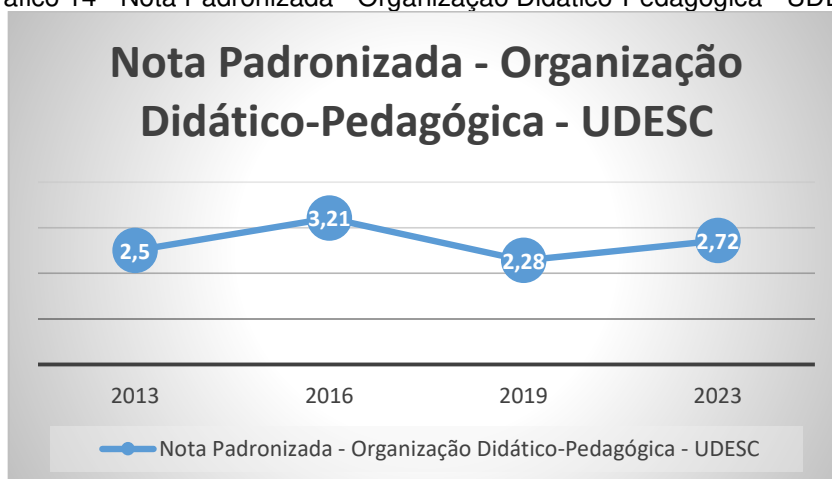
Gráfico 13 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica IFC Concórdia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

O IFC Concórdia evidencia uma variação significativa ao longo do período analisado. Em 2016, a instituição apresentou um desempenho positivo, com nota 3,08. No entanto, em 2019, houve uma queda expressiva para 2,40, indicando possíveis desafios enfrentados na condução pedagógica e organizacional do curso durante esse ciclo. Já em 2023, observa-se uma recuperação notável, com elevação da nota para 3,47, sendo o valor mais alto do período. Esse crescimento não apenas compensa a queda anterior como também revela um avanço consistente, possivelmente decorrente de melhorias estruturais, ajustes curriculares ou reforço no planejamento acadêmico. De modo geral, a trajetória do IFC Concórdia demonstra resiliência institucional, com um declínio temporário seguido de uma evolução robusta, refletindo um cenário atual de fortalecimento da organização didático-pedagógica.

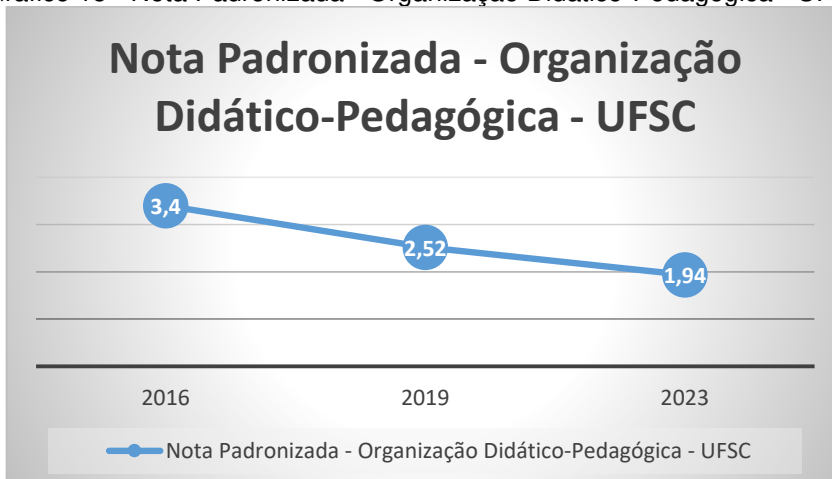
Gráfico 14 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica - UDESC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

A UDESC apresenta um ano a mais de informações para serem analisadas, entre os anos de 2013 e 2023 revela oscilações significativas no desempenho institucional ao longo do tempo. Em 2013, a nota registrada foi de 2,50, representando um ponto de partida moderado. Em 2016, observa-se um avanço expressivo, com a UDESC atingindo sua melhor marca no período: 3,21. Esse resultado indica um momento de fortalecimento das práticas organizacionais e pedagógicas da instituição. No entanto, em 2019, há uma queda acentuada para 2,28, sugerindo um período de dificuldades ou transições que impactaram negativamente a percepção dos aspectos didático-pedagógicos. Já em 2023, verifica-se uma recuperação parcial, com a nota subindo para 2,72, sinalizando retomada do crescimento e possível reestruturação das ações acadêmicas.

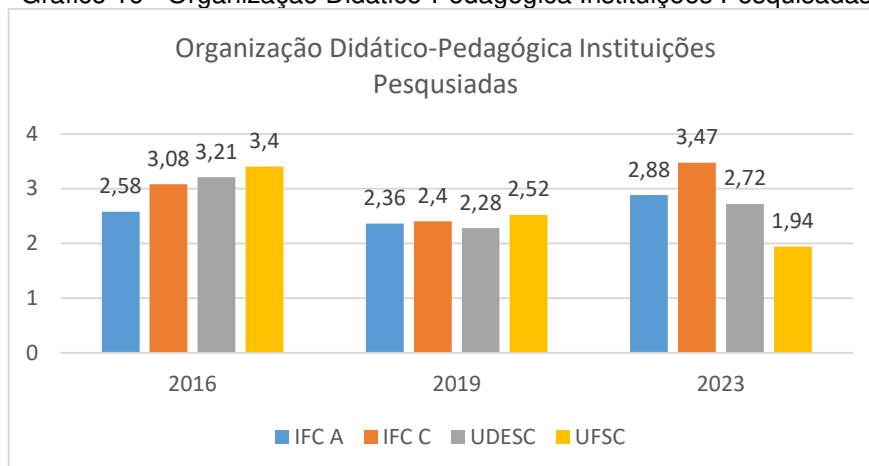
Gráfico 15 - Nota Padronizada - Organização Didático-Pedagógica - UFSC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Já a UFSC evidencia uma trajetória de queda contínua ao longo do período analisado. Em 2016, a instituição obteve um excelente desempenho, com nota 3,40, posicionando-se como referência na dimensão organizacional e pedagógica. No entanto, em 2019, observa-se uma redução significativa para 2,52, apontando para um possível enfraquecimento nos aspectos estruturais, curriculares ou na percepção discente sobre a condução acadêmica. Em 2023, essa tendência negativa se acentua, com a nota caindo para 1,94, o valor mais baixo da série. Esse declínio progressivo sugere a necessidade de revisão e fortalecimento das práticas pedagógicas e organizacionais da instituição. De modo geral, a UFSC apresenta uma curva descendente, que contrasta com seu bom desempenho inicial, indicando um cenário que exige atenção e medidas corretivas para reverter a perda de qualidade percebida na organização didático-pedagógica.

Gráfico 16 - Organização Didático-Pedagógica Instituições Pesquisadas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

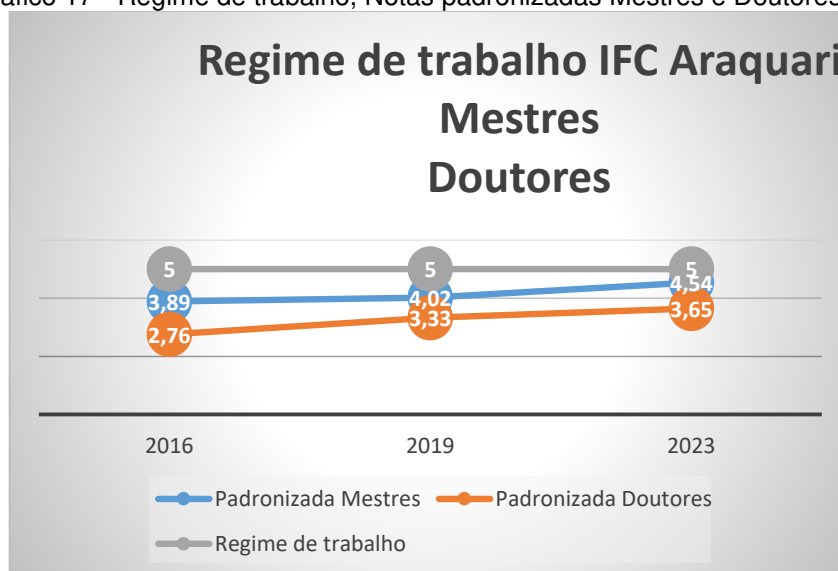
O comparativo apresenta entre as quatro instituições nos anos de 2016, 2019 e 2023 demonstra que, em 2016, a UFSC obteve o melhor desempenho, com nota 3,40, seguida pela UDESC (3,21), IFC Concórdia (3,08) e, por fim, IFC Araquari, com 2,58. Esse cenário inicial revela um destaque das universidades em relação aos institutos federais.

Entretanto, em 2019, observa-se uma queda generalizada nas notas, com resultados mais equilibrados entre as instituições. As notas ficaram próximas: UFSC (2,52), IFC Concórdia (2,40), IFC Araquari (2,36) e UDESC (2,28), indicando um momento de maior homogeneidade no desempenho institucional, porém com tendência de declínio em relação ao ciclo anterior.

Já em 2023, verifica-se uma recuperação expressiva em três das quatro instituições. O IFC Concórdia se destaca com a melhor nota do período (3,47), seguido por IFC Araquari (2,88) e UDESC (2,72), enquanto a UFSC apresenta uma queda acentuada, atingindo apenas 1,94, seu pior resultado no intervalo analisado. Esses dados evidenciam uma inversão na tendência observada em 2016, com os institutos federais superando as universidades em termos de organização didático-pedagógica. A análise indica que, enquanto algumas instituições conseguiram promover avanços significativos, outras enfrentaram um declínio considerável, refletindo diferentes trajetórias institucionais ao longo do tempo.

Em seguida, foi analisado o regime de trabalho das instituições, suas notas padronizadas de mestres e doutores na instituição:

Gráfico 17 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores IFC



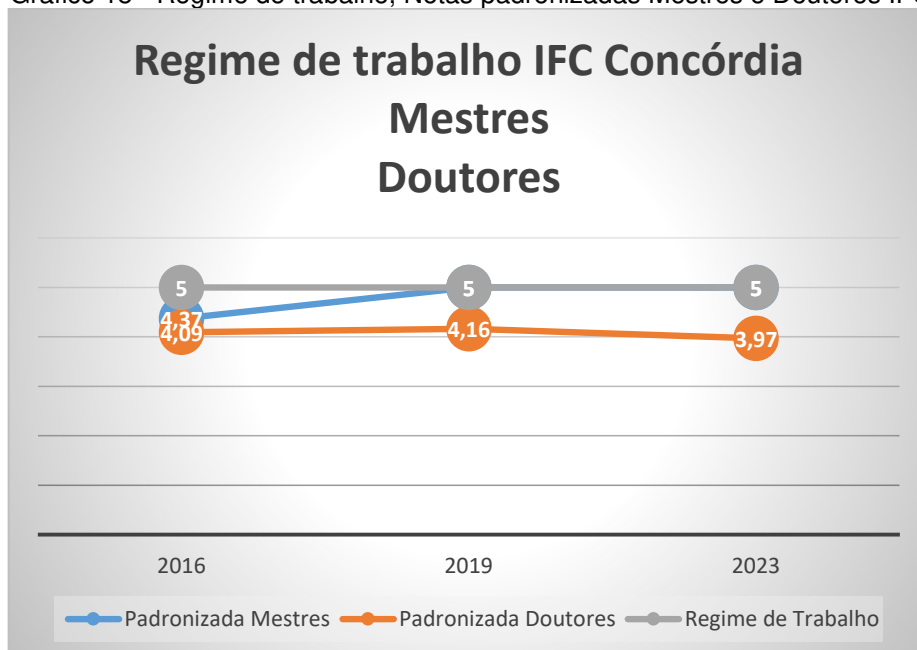
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Observa-se que o regime de trabalho se manteve constante em 5 durante todo o período analisado, sendo assim, todos os professores trabalham em regime de dedicação exclusiva para o instituto. Em relação aos mestres, nota-se uma evolução positiva: em 2016 a nota padronizada era de 3,89, passando para 4,02 em 2019 e alcançando 4,54 em 2023. Já entre os doutores também houve crescimento, embora em patamar inferior: a nota padronizada era de 2,76 em 2016, subiu para 3,33 em 2019 e atingiu 3,65 em 2023.

Portanto, percebe-se que, apesar da estabilidade no regime de trabalho, houve uma melhora contínua na titulação dos docentes, com destaque para o avanço entre

os mestres, cujas notas se aproximam cada vez mais do nível máximo do regime de trabalho. Já os doutores, embora apresentem evolução, mantêm uma diferença mais significativa em relação aos mestres, indicando potencial para investimentos em qualificação e incentivo à titulação máxima.

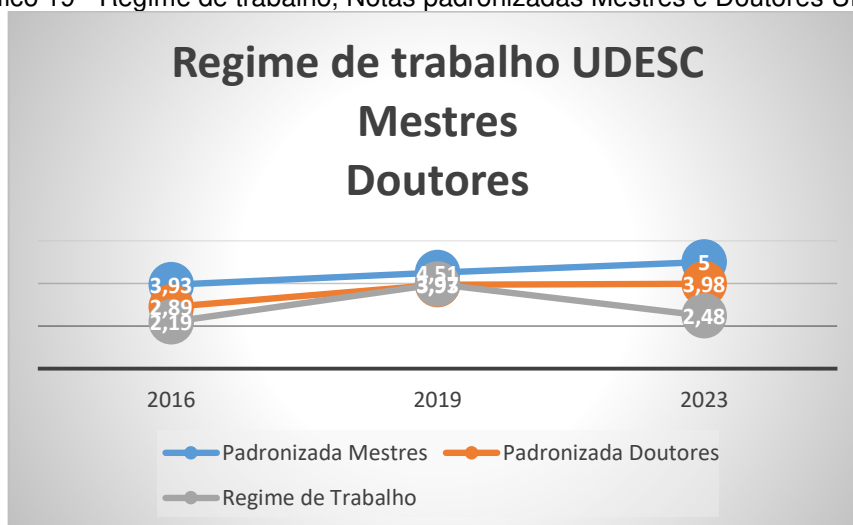
Gráfico 18 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores IFC



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Assim como em Araquari, o regime de trabalho permaneceu constante em 5 ao longo de todo o período analisado. No caso dos mestres, observa-se um crescimento na nota padronizada, que era de 4,39 em 2016, subiu para 4,79 em 2019 e manteve-se nesse patamar até 2023. Já entre os doutores, a tendência é de queda: em 2016 a nota era de 4,09, subiu ligeiramente para 4,16 em 2019, mas caiu para 3,97 em 2023. Dessa forma, fica evidente que, embora o regime de trabalho esteja estável, o IFC Concórdia apresenta uma realidade distinta: o quadro de mestres mantém-se fortalecido com notas próximas ao máximo, enquanto o número de doutores apresenta leve decréscimo em sua nota padronizada, indicando a necessidade de políticas que incentivem a formação continuada e a titulação de docentes em nível de doutorado, de modo a equilibrar os indicadores institucionais.

Gráfico 19 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores UDESC



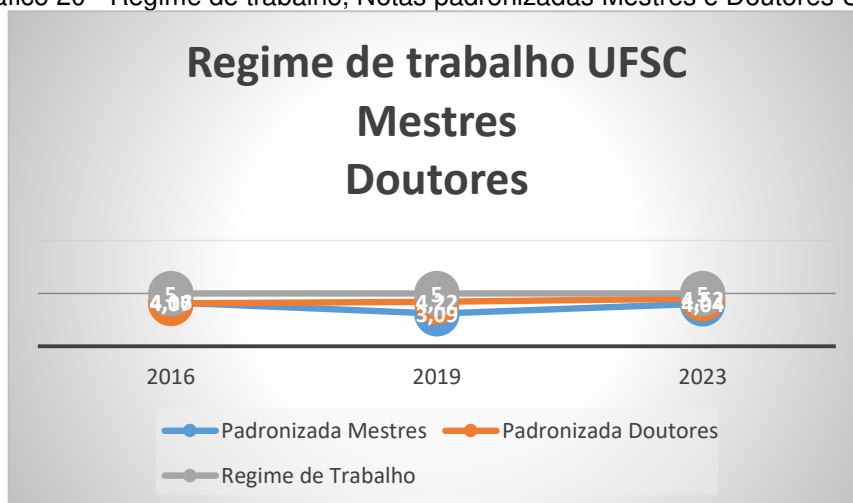
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Diferentemente do IFC Araquari e do IFC Concórdia, o regime de trabalho na UDESC apresentou variação: partiu de 2,19 em 2016, subiu para 3,92 em 2019 e recuou para 2,48 em 2023, indicando oscilações na carga horária ou na dedicação dos docentes ao longo do tempo.

Em relação aos mestres, observa-se uma trajetória de crescimento contínuo: a nota padronizada era de 3,93 em 2016, passou para 4,51 em 2019 e atingiu o nível máximo de 5 em 2023, demonstrando um avanço significativo na qualificação do quadro docente com titulação de mestrado. Já os doutores também tiveram evolução: saíram de uma nota padronizada de 2,89 em 2016, alcançaram 3,92 em 2019 e se mantiveram praticamente estáveis, com 3,98 em 2023.

Assim, percebe-se que, apesar da redução no regime de trabalho em 2023, a UDESC apresenta crescimento na titulação dos mestres e uma estabilidade positiva entre os doutores, evidenciando esforços institucionais para melhorar a qualificação docente, mas também sinalizando a necessidade de estratégias para manter o regime de trabalho em patamares mais elevados, acompanhando o avanço na formação dos professores.

Gráfico 20 - Regime de trabalho, Notas padronizadas Mestres e Doutores UFSC

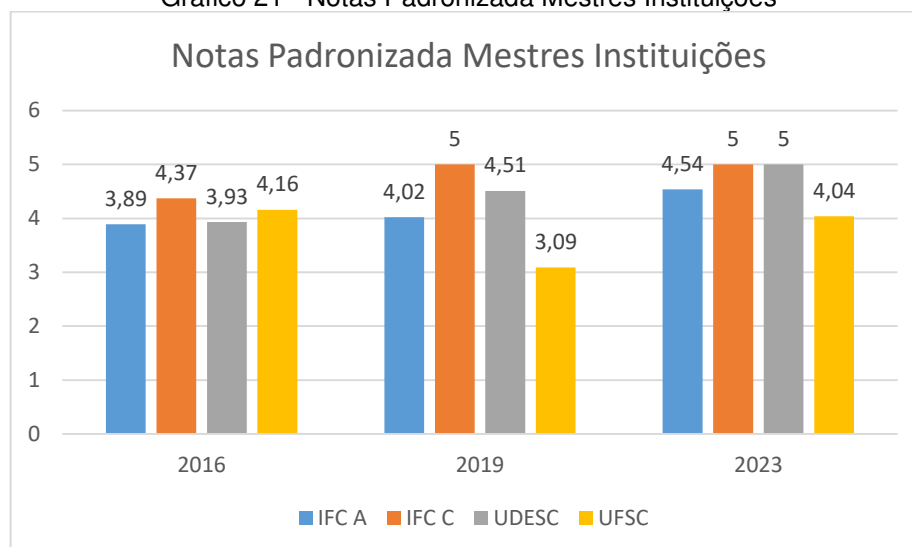


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

A UFSC manteve-se estável em 5 durante todos os anos analisados, indicando plena dedicação dos docentes. No que se refere aos mestres, observa-se uma leve oscilação: em 2016 a nota padronizada era de 4,00, caiu para 3,09 em 2019 e voltou a crescer, chegando a 4,00 novamente em 2023. Esse movimento sugere um equilíbrio no perfil dos mestres ao longo do período, apesar da queda pontual em 2019. Já os doutores apresentaram crescimento constante: partiram de 4,06 em 2016, passaram para 4,22 em 2019 e alcançaram 4,52 em 2023, evidenciando um investimento contínuo na qualificação de maior titulação.

Sendo assim, percebe-se que a UFSC mantém um regime de trabalho estável e elevado, com destaque para o fortalecimento do quadro de doutores, que vem aumentando gradualmente sua nota padronizada. A estabilidade entre os mestres mostra um perfil consolidado, embora seja possível avançar mais na elevação para titulação de doutorado, consolidando ainda mais a excelência acadêmica da instituição.

Gráfico 21 - Notas Padronizada Mestres Instituições



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

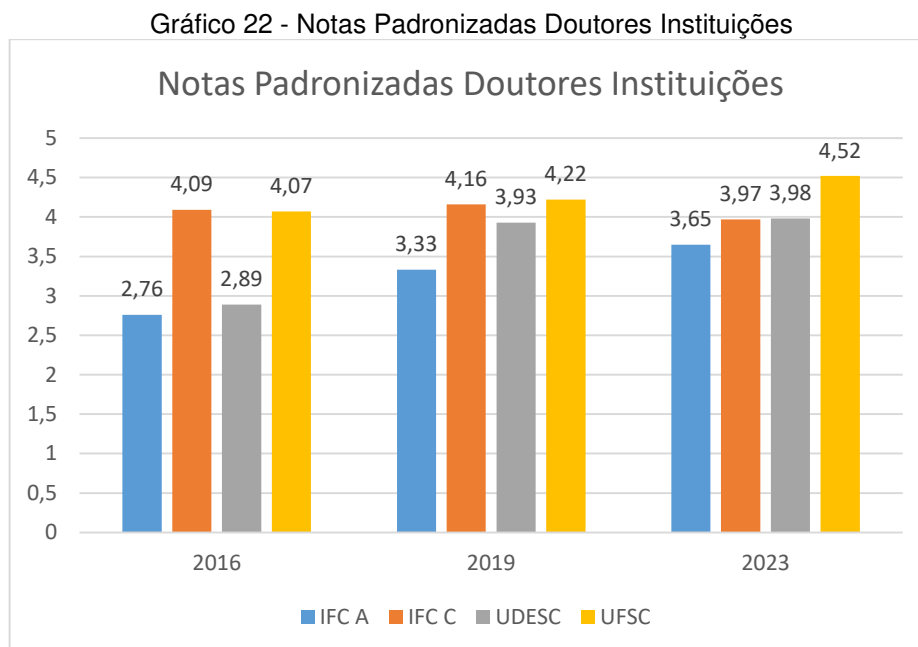
Em 2016, o IFC Concórdia se destacou com a maior nota padronizada entre mestres (4,37), seguido de perto pela UFSC (4,16) e pela UDESC (3,93). O IFC Araquari apresentou o menor valor, com 3,89, indicando um quadro de mestres um pouco menos consolidado em relação às demais.

Em 2019, o IFC Concórdia avançou ainda mais, alcançando nota máxima (5), superando todas as demais instituições. A UDESC também apresentou crescimento, subindo para 4,51, enquanto o IFC Araquari teve leve aumento para 4,02. Por outro lado, a UFSC apresentou queda significativa, caindo para 3,09, mostrando uma redução no peso do corpo docente com mestrado nesse período.

Já em 2023, observa-se que IFC Concórdia e UDESC atingiram o patamar máximo (5), consolidando um quadro de mestres fortemente qualificado. O IFC Araquari também mostrou avanço contínuo, chegando a 4,54, aproximando-se do máximo. A UFSC, embora tenha se recuperado em relação a 2019, apresentou 4,04, mantendo-se estável em relação ao valor de 2016.

De forma geral, o comparativo mostra que IFC Concórdia e UDESC lideram na consolidação do quadro de mestres, com notas máximas em 2023, enquanto IFC Araquari vem apresentando crescimento contínuo e consistente. A UFSC, por sua vez, mostra uma trajetória mais irregular, com um recuo em 2019 e recuperação parcial em 2023, indicando necessidade de atenção para fortalecimento dessa titulação no corpo docente. Contudo, na UFSC não são mais realizados concursos para mestres,

apenas para doutores e há investimento para que os portadores de título de mestre realizem o doutoramento.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

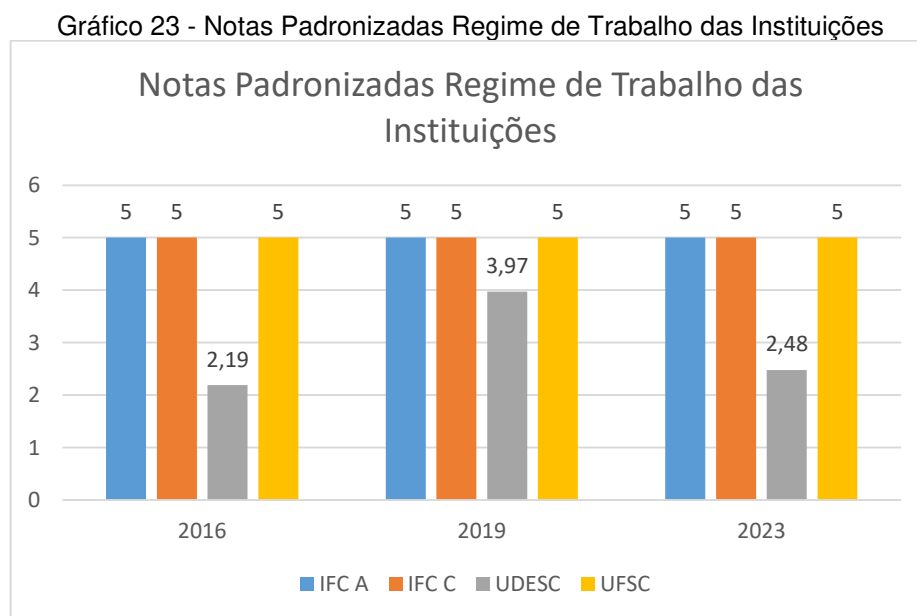
Em 2016, o IFC Concórdia (4,09) e a UFSC (4,07) apresentaram as maiores notas padronizadas de doutores, demonstrando um quadro docente mais consolidado em titulação máxima. A UDESC ficou um pouco abaixo, com 2,89, enquanto o IFC Araquari teve a menor nota, com 2,76, evidenciando, à época, um corpo de doutores ainda em desenvolvimento.

Em 2019, todas as instituições mostraram avanço. O IFC Concórdia subiu ligeiramente para 4,16, mantendo-se na liderança ao lado da UFSC, que avançou para 4,22, alcançando a maior nota do período. A UDESC também apresentou um crescimento relevante, subindo para 3,93. O IFC Araquari evoluiu para 3,33, reduzindo a diferença em relação às demais.

Em 2023, o quadro se fortaleceu ainda mais. A UFSC despontou na liderança, com 4,52, consolidando sua posição de destaque. IFC Concórdia (3,97) e UDESC (3,98) praticamente empataram, mostrando consolidação e estabilidade no corpo de doutores. O IFC Araquari seguiu em trajetória de crescimento, chegando a 3,65, embora ainda mantenha uma leve defasagem em relação às demais.

O comparativo mostra que a UFSC lidera consistentemente em termos de qualificação de doutores, mantendo crescimento constante. IFC Concórdia e UDESC

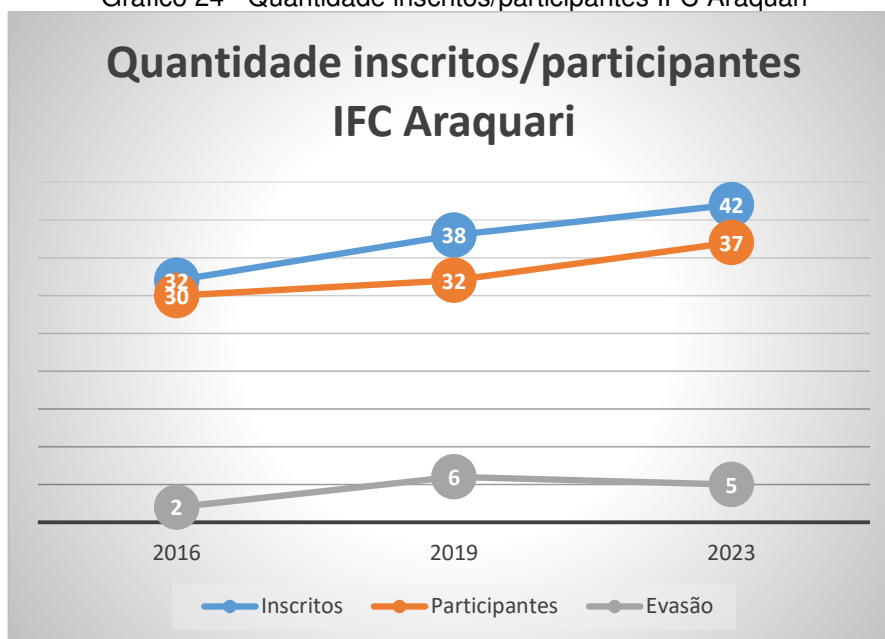
apresentam trajetórias semelhantes, com evolução estável e notas próximas, evidenciando um bom nível de consolidação. Já o IFC Araquari segue avançando, mas ainda possui potencial para ampliar a qualificação de seu corpo docente em titulação máxima, aproximando-se dos demais indicadores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Observa-se que o IFC Araquari, o IFC Concórdia e a UFSC mantiveram nota máxima (5) para o regime de trabalho em todos os anos analisados (2016, 2019 e 2023), indicando estabilidade e dedicação plena do corpo docente. Em contrapartida, a UDESC se destaca negativamente, apresentando notas consideravelmente mais baixas ao longo do período: 2,19 em 2016, uma melhora para 3,97 em 2019, mas voltando a cair para 2,48 em 2023, o que demonstra dificuldade em consolidar um regime de trabalho mais elevado para seus docentes.

Gráfico 24 - Quantidade inscritos/participantes IFC Araquari

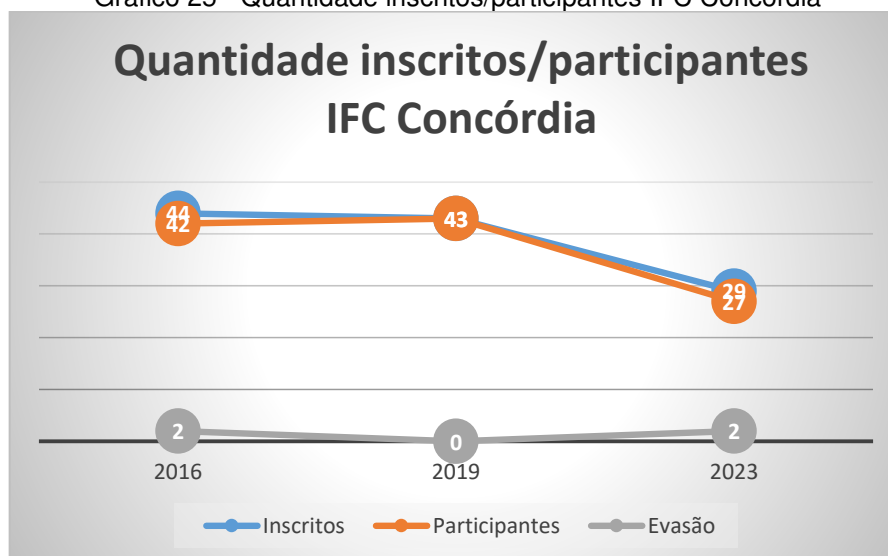


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Observa-se um crescimento constante no número de inscritos, que passou de 30 em 2016 para 38 em 2019 e chegou a 42 em 2023. O número de participantes também acompanhou essa tendência de alta, aumentando de 28 em 2016 para 32 em 2019 e atingindo 37 em 2023, o que demonstra uma adesão crescente ao longo dos anos. Já em relação à evasão, nota-se um aumento inicial: em 2016 foram registrados 2 casos, subindo para 6 em 2019. Em 2023, contudo, houve uma leve queda, com a evasão baixando para 5.

De modo geral, o gráfico indica um cenário positivo para o IFC Araquari em termos de procura e participação, com crescimento no interesse pelo curso.

Gráfico 25 - Quantidade inscritos/participantes IFC Concórdia



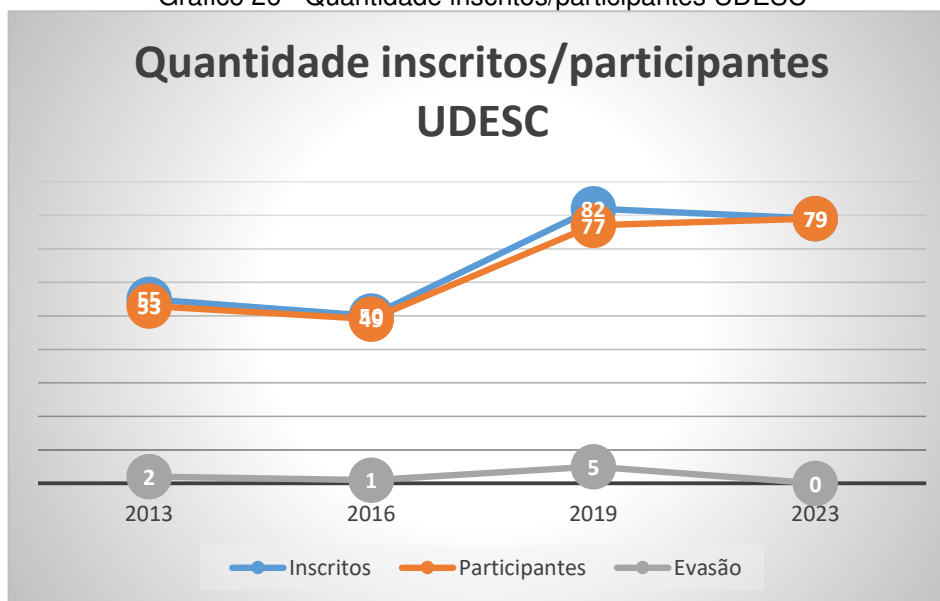
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Em 2016, o número de inscritos foi de 44, enquanto o de participantes ficou muito próximo, em 42, indicando alta adesão. Em 2019, os valores praticamente se mantiveram estáveis, com 43 inscritos e 43 participantes, e a evasão zerada, mostrando um cenário ideal de permanência.

No entanto, em 2023 observa-se uma queda, o número de inscritos caiu para 29 e o de participantes para 27, mostrando uma redução significativa na procura e na participação em relação aos anos anteriores. Apesar dessa queda, a evasão manteve-se baixa, com apenas 2 casos, similar ao nível de 2016.

O IFC Concórdia vinha mantendo um bom equilíbrio entre inscritos e participantes, com evasão quase inexistente, mas enfrenta agora um desafio: a redução expressiva na quantidade de novos inscritos e participantes em 2023. Isso sinaliza a necessidade de estratégias para atrair novos estudantes, mantendo o bom desempenho na permanência que o campus já demonstra.

Gráfico 26 - Quantidade inscritos/participantes UDESC

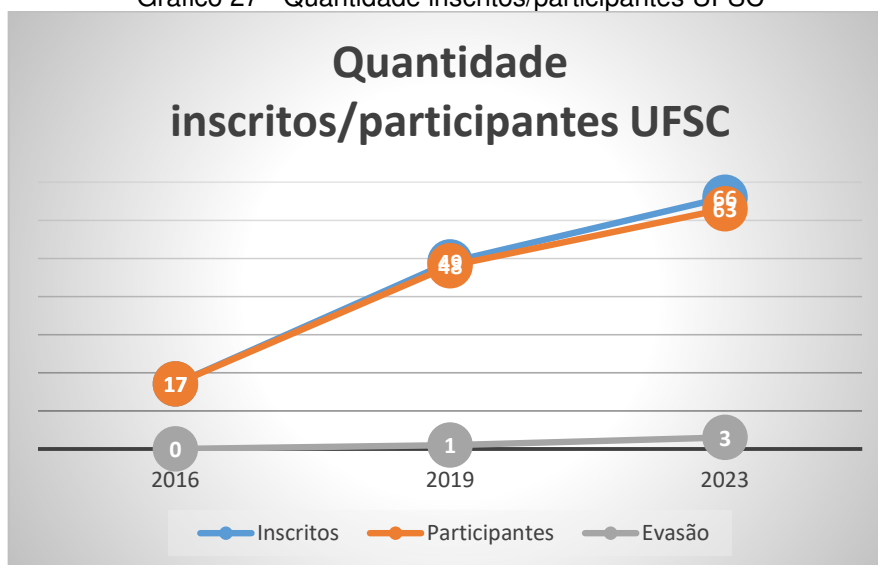


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Em 2013, a UDESC contava com 55 inscritos e 53 participantes, registrando apenas 2 casos de evasão, o que demonstra uma adesão muito próxima do total de vagas ofertadas. Em 2016, houve uma leve queda: foram 49 inscritos e 48 participantes, com apenas 1 caso de evasão, mantendo ainda um bom nível de retenção. Já em 2019, a instituição apresentou crescimento expressivo no número de ingressantes: os inscritos subiram para 82 e os participantes para 77. No entanto, a evasão também aumentou, alcançando 5 casos, o que sugere que o crescimento na entrada também exigiu maior atenção para a permanência.

Em 2023, observa-se uma pequena redução no total de inscritos e participantes em relação a 2019, mas ainda em patamar elevado: foram 79 participantes, número próximo ao de inscritos, com a evasão zerada, sinalizando um resultado bastante positivo para a retenção. De forma geral, a UDESC conseguiu ampliar sua capacidade de atração de alunos ao longo dos anos, especialmente entre 2016 e 2019, e conseguiu manter o volume em 2023. Além disso, o dado de evasão zerada no último ano mostra que a instituição vem aprimorando suas estratégias de permanência, garantindo que praticamente todos os alunos inscritos permaneçam no curso.

Gráfico 27 - Quantidade inscritos/participantes UFSC

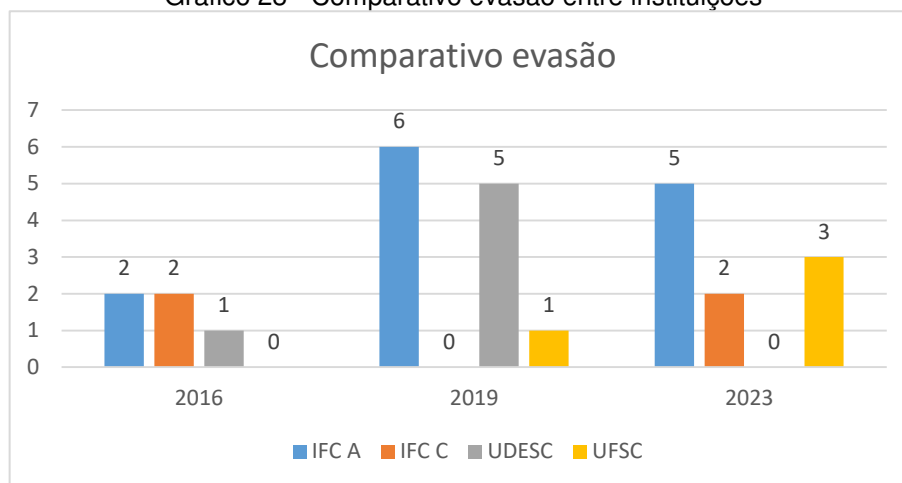


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

Em 2016, o número de inscritos foi de 17, com todos os inscritos permanecendo como participantes, o que resultou em evasão zero. Em 2019, houve um crescimento expressivo: o total de inscritos saltou para 49, enquanto o número de participantes foi de 48, mostrando uma ligeira evasão de apenas 1 caso, o que ainda indica um excelente nível de retenção.

Em 2023, o avanço foi ainda mais significativo: o total de inscritos chegou a 66 e o número de participantes ficou muito próximo, em 63, o que representa uma evasão de apenas 3 casos. Apesar do aumento na evasão em números absolutos, o índice ainda é proporcionalmente baixo, considerando o crescimento do total de estudantes. Sendo assim, a UFSC conseguiu expandir de forma consistente a sua capacidade de atração de novos alunos, saindo de 17 inscritos em 2016 para 66 em 2023. Além disso, manteve ótimos índices de participação, com evasão muito baixa em todo o período. Esses dados indicam uma gestão eficiente tanto na captação de estudantes quanto na permanência, com potencial para continuar crescendo sem comprometer a retenção.

Gráfico 28 - Comparativo evasão entre instituições



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

De modo geral, o comparativo revela que, entre as instituições, o IFC Concórdia e a UDESC apresentam melhores indicadores de permanência em 2023, com número absoluto de evasão muito baixa ou inexistente. O IFC Araquari é a instituição que mais preocupa nesse aspecto, mantendo a evasão em nível mais alto nos três períodos analisados. Já a UFSC, apesar do leve aumento recente, mantém a evasão em proporção baixa, principalmente considerando seu crescimento de matrículas. Esses dados indicam que as estratégias de retenção podem ser fortalecidas especialmente no IFC Araquari, enquanto as demais instituições apresentam maior estabilidade nesse indicador.

4.2 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

A análise dos resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa, conforme Quadro 4, organizada de acordo com os códigos estabelecidos: Contexto, Processo e Conteúdo. Essa estrutura possibilita evidenciar os diferentes fatores que influenciam o percurso da reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária, considerando percepções, desafios e práticas relatadas pelos participantes. As perguntas aplicadas aos entrevistados podem ser consultadas no Apêndice B.

Inicialmente, foi traçado o perfil dos respondentes, onde se observou que a maioria dos entrevistados possuem uma vasta experiência em Instituição de Ensino Superior, todos com mais de dez anos trabalhando na área, sendo três com mais de quinze anos de experiência no setor. Quanto ao tempo de experiência em atividades de gestão, três dos gestores estão em um período entre cinco e dez anos, um entre dez a quinze anos e um com mais de quinze anos de experiência nessas atividades. E ainda foi verificado o tempo de experiência na gestão do curso de Medicina Veterinária, onde dois respondentes não estiveram na gestão do curso, um esteve por menos de quatro anos e dois entre cinco e dez anos. Esses dados permitem compreender o grau de vivência institucional e administrativa dos participantes, evidenciando que suas percepções e contribuições para a pesquisa estão respaldadas por uma trajetória consolidada na área acadêmica e na gestão educacional.

4.2.1 – CONTEXTO: Contexto Interno

O contexto interno revela instituições que buscam alinhar gestão, corpo docente, infraestrutura e práticas pedagógicas para garantir uma formação sólida e relevante. Os entrevistados destacaram fatores estruturais e culturais que influenciam diretamente a dinâmica do curso: *“A cultura institucional é muito voltada para o ensino tradicional, então qualquer mudança gera discussão (Pastor Alemão, 2025)”*. Nesse sentido, destaca-se o esforço coletivo para democratizar as decisões acadêmicas, fortalecendo a participação docente nos processos de gestão curricular:

...na coordenação do curso uma coisa que a gente tem feito desde que assumiu o primeiro mandato é ouvir mais os colegas em todos os sentidos, então, coordenação não faz nada sem consultar hoje em dia. Não tem aproveitamento de disciplinas, por exemplo, sem haver um parecer por parte do professor, porque ninguém domina todas as áreas (Golden, 2025).

Outra fala ilustra essa influência: *“A decisão de alterar a matriz curricular não depende só do coordenador, mas do apoio da direção e dos professores (Golden, 2025)”*. Dessa forma, percebe-se como a articulação entre os diferentes atores institucionais é fundamental para viabilizar mudanças significativas.

A gestão também expressa preocupação com a qualidade da formação e com o perfil profissional dos egressos:

Acredito que os principais objetivos da gestão do curso de Medicina Veterinária devem estar centrados, em primeiro lugar, na formação de profissionais generalistas, capazes de atuar de forma competente em todas as áreas fundamentais da Medicina Veterinária — tanto nas de especialidade exclusiva da profissão, como clínica, cirurgia e inspeção, quanto nas áreas mais interdisciplinares, como nutrição, reprodução e produção animal (Labrador, 2025).

Para isso, ressalta-se a importância de oferecer experiências práticas alinhadas a uma formação ética e cidadã:

Além do domínio técnico, é fundamental formar pessoas que sejam capazes de colaborar com a sociedade de diferentes maneiras, atuando de forma ética, responsável e socialmente comprometida. Em outras palavras, antes de formar apenas profissionais, devemos formar cidadãos conscientes de seu papel social (Labrador, 2025).

Dentre os desafios internos, destaca-se a necessidade de estratégias para garantir o ingresso, a permanência e a conclusão do curso, assegurando sua atratividade:

Outro objetivo importante da gestão é garantir o ingresso, a permanência e a conclusão do curso pelos estudantes. Temos observado, nos últimos anos, uma diminuição geral na procura por vagas na universidade, fenômeno que se estende à Medicina Veterinária — agravado ainda pela proliferação de cursos privados na área, que ampliam a concorrência... Esses desafios se tornam ainda mais complexos no contexto de um campus que pode representar um atrativo para alguns estudantes, mas também impõe barreiras para outros, especialmente para quem vem de grandes centros urbanos e encontra dificuldade de adaptação a uma cidade menor e mais afastada de casa. Manter esses alunos motivados e engajados exige atenção constante, acolhimento institucional e condições adequadas para que possam permanecer na cidade durante todo o período da graduação (Labrador, 2025).

O capital humano do curso é apontado como diferencial competitivo, e a estrutura interna também se fortalece pela obrigatoriedade de pesquisa e extensão, bem como pelos recursos de apoio estudantil:

Bom, nosso diferencial em relação à maior parte dos cursos é, de fato, a formação dos professores, principalmente dos docentes efetivos. Nós temos bons substitutos, mas o substituto você não controla muito, principalmente quando você está no desespero para contratar alguns deles. Então, os docentes são bastante qualificados, na minha interpretação. Esse é um ponto. O segundo ponto é que a gente tem obrigação de fazer pesquisa e extensão. Isso nos difere também da maior parte das instituições. Para além disso, nós temos a oportunidade de bolsas e auxílios, o que também difere um pouco das outras, da maior parte delas, pelo menos (Labrador, 2025).

Os gestores também apontam a boa aceitação que seus egressos têm no mercado de trabalho como sendo um diferencial competitivo:

Outro ponto é a tradição consolidada do nosso egresso no mercado. A alta qualidade da formação abre portas não apenas para os médicos-veterinários, mas também para profissionais formados em nossos outros cursos. Nosso papel é relevante tanto na área da saúde animal e da saúde única quanto na produção agropecuária — não podemos esquecer que, em Santa Catarina, dois terços do valor da produção agropecuária vêm da produção animal (Pastor alemão, 20225).

...observamos que nossos ex-alunos estão inseridos em programas de pós-graduação, atuando em grandes empresas do setor de produção de aves e suínos, em residências, clínicas e hospitais veterinários. Não enfrentamos problemas de aceitação no mercado; ao contrário, nossos estudantes têm excelente colocação, tanto em estágios finais quanto em oportunidades de emprego. Esses resultados demonstram que estamos, de fato, atendendo às demandas do mercado de trabalho (Caramelo, 2025).

Observa-se que o contexto interno se estrutura em torno de práticas participativas, de um corpo docente qualificado, de estratégias voltadas à permanência e de ações que buscam garantir a qualidade da formação, reafirmando o compromisso institucional com a excelência acadêmica e com a inserção profissional de seus egressos.

4.2.2 – CONTEXTO: Contexto Externo

O contexto externo revela desafios e condicionantes que extrapolam os limites institucionais, envolvendo normas regulatórias, diretrizes nacionais e as demandas do mercado de trabalho. Um ponto recorrente nas falas é a importância de condições reais para que as DCNs sejam cumpridas de forma plena: *“Eu acredito que não é mudar a DCN, mas sim fazer com que o MEC dê condições para que todos os cursos possam atender à DCN — isso é o principal (Caramelo, 2025).”*

Com as novas DCNs, o currículo passou a contemplar áreas que antes eram negligenciadas, como gestão e comunicação: *“Com certeza, a partir das novas DCNs, passamos a ter que contemplar áreas que antes não eram abordadas ou não eram consideradas prioritárias...(Caramelo, 2025)”* Apesar de reconhecer os avanços, os gestores alertam para a necessidade de condições reais de aplicação:

Mas eu te digo que a ideia das DCNs, o projeto das DCNs, são diferenças profundas em relação aos currículos mais antigos e mais tradicionais, então eu acho que quem de fato colocar tudo aquilo na prática, com qualidade, vai formar um profissional diferenciado, com certeza (Caramelo, 2025).

A complexidade da profissão também amplia a responsabilidade das instituições em oferecer condições práticas alinhadas ao conceito de saúde única:

É exatamente por isso que a gente coloca a Medicina Veterinária como a profissão da saúde única, a gente transita entre a saúde humana, a animal e a ambiental — é a única profissão que consegue atuar nesses três nichos sem perder a sua identidade... (Golden, 2025).

Garantir a qualidade na formação requer cuidados que vão além do cumprimento formal das diretrizes. Outro ponto fortemente destacado é a limitação do ensino a distância (EAD) para a área. Para os entrevistados, a complexidade prática e a necessidade de desenvolver pensamento crítico limitam a eficácia do EAD na formação de médicos-veterinários: “A prática médica veterinária, porém, exige muito cuidado, observamos durante a pandemia que nossos estudantes, de modo geral, não têm maturidade para passar por uma formação EAD (Golden, 2025).”

Por isso, há preocupação com a expansão indiscriminada de cursos presenciais e com o uso indiscriminado do EAD em larga escala, sem controles rígidos de qualidade:

Na verdade, acredito que não funciona para nenhuma área, pois o profissional de nível superior não é apenas um repetidor de técnicas. Ele precisa ter pensamento crítico, saber avaliar e analisar situações, identificar pontos críticos e positivos, e saber equilibrar isso para criar soluções (Golden, 2025).

Nesse sentido, reforça-se a crítica à massificação e a percepção é que o EAD, aplicado de forma ampla e sem critério, restringe a formação:

O EAD, o semipresencial e a abertura indiscriminada de cursos presenciais, sem controle, estão prejudicando muito a profissão de médico veterinário... (Golden, 2025)

ele vai restringir o profissional, porque ele não vai ter aquela prática, se a gente imaginar um profissional médico veterinário que teve EAD em cirurgia, é extremamente complicado, então, eu entendo que esse EAD para a Medicina Veterinária não poderia existir, salvo, assim, uma ou outra disciplina, mas muito pontual (Bulldog, 2025).

Por outro lado, reconhece-se a possibilidade de uso pontual do EAD para disciplinas específicas ou conteúdos complementares:

Por exemplo, em uma disciplina, hoje aplicamos a regra dos 25%, permitindo que até um quarto da carga horária seja a distância. Conseguimos trazer

alguém de fora da universidade, de outro estado ou até de outro país, para ministrar uma aula (Golden, 2025).

No atual cenário é uma prática temerária, se aplicada de forma isolada ou predominante. Se aplicada de forma pontual e específica, pode ser útil por acompanhar as novas tecnologias e necessidades dessa geração de estudantes (Labrador, 2025).

A empregabilidade é apontada como evidência de que, mesmo diante de restrições externas, o curso atende às demandas do mercado: *“A maior comprovação da qualidade dessa formação é a empregabilidade dos nossos egressos...(Caramelo, 2525)”* Os gestores afirmam estar comprometidos em fortalecer cada vez mais essa comprovação.

Os componentes curriculares foram estruturados para garantir a formação de um médico veterinário generalista, com condições de atuar nas principais áreas da profissão. Naturalmente, considerando a amplitude da Medicina Veterinária — que abrange campos muito distintos — é impossível aprofundar todas as áreas com o mesmo grau de detalhamento, sobretudo em temas muito específicos, que muitas vezes são abordados em disciplinas pontuais ou em conteúdos complementares. Quando comparamos nosso currículo com o que é proposto nas DCNs e com cursos de referência — aqueles que são mais bem avaliados pelo MEC e utilizados como parâmetro — podemos afirmar que, em termos de proposta de conteúdos, estamos alinhados ... mesmo diante dessas restrições, acreditamos que cumprimos o papel de oferecer uma formação sólida e abrangente, preparando profissionais que conseguem boa inserção no mercado de trabalho. É evidente que temos desafios e aspectos a aprimorar, mas esses desafios não superam as qualidades do curso em termos de compromisso com a formação de médicos veterinários competentes e alinhados às exigências do mercado e das diretrizes nacionais (Labrador, 2025).

Observa-se que, apesar das adversidades externas, há uma defesa firme pela manutenção da qualidade presencial: *“Hoje, vejo que esse é um dos maiores debates na Medicina Veterinária: a defesa do ensino presencial e de qualidade, sem abrir espaço para soluções que possam fragilizar a formação profissional (Pastor alemão, 2025).”*

O contexto externo também envolve as condições socioeconômicas e geográficas que impactam a permanência do estudante: *“Esses desafios se tornam ainda mais complexos no contexto de um campus que pode representar um atrativo para alguns estudantes, mas também impõe barreiras para outros...(Labrador, 2025)”* Ao mesmo tempo, destaca-se a necessidade de acompanhar as transformações da sociedade:

acompanhar as transformações da sociedade é outra história: é algo que não controlamos. É preciso entender essa sociedade em constante mudança e ajustar a universidade a ela. Isso não depende só de nós. Então, vejo que

esse é um desafio ainda maior — um desafio que não é apenas da Medicina Veterinária, mas global, que atinge todos nós (Pastor alemão, 2025).

Diante disso, reitera-se o compromisso de escuta ativa e diálogo com a sociedade:

Portanto, estamos sempre ouvindo e contribuindo, mas principalmente ouvindo o que a sociedade demanda. Nosso foco é formar profissionais não apenas com conhecimento técnico, mas também com sólida formação humanística, social e cultural. O conhecimento, por si só, hoje está cada vez mais acessível para todos — o papel da universidade é garantir que o estudante saiba como usar esse conhecimento de forma responsável e transformadora (Pastor alemão, 2025).

Sendo assim, o contexto externo se consolida como fator determinante, exigindo posicionamentos institucionais claros frente às regulamentações, à expansão de cursos e ao modelo de ensino adotado, sempre em diálogo com as exigências contemporâneas da profissão.

4.2.3 – PROCESSO: Desafios Financeiros

Os desafios financeiros representam uma das principais barreiras impactando diretamente a gestão, a estrutura pedagógica e a capacidade de resposta às demandas contemporâneas da profissão. Conforme apontado pelos entrevistados, um dos entraves diz respeito à forma como o orçamento institucional é estruturado e distribuído. A percepção é clara: *“Algo que eu acho que a instituição peca, de maneira geral... o orçamento é para departamento. Então o dinheiro vai para os departamentos, o dinheiro vai para o centro, que gere uma parte, e vai para os departamentos (Golden, 2025)”*. Essa dinâmica evidencia o limite de autonomia das coordenações para planejar e executar ações específicas voltadas às necessidades do curso.

Apesar dessas limitações, destaca-se o compromisso do corpo docente em superar as carências financeiras e estruturais, mantendo o padrão de qualidade acadêmica. Para os entrevistados, o curso de Medicina Veterinária se consolida como um exemplo de superação coletiva:

É fazer do curso um curso de destaque e de excelência, especialmente para Medicina Veterinária, de superação. Que faltam estruturas, mas ao mesmo tempo, você nota que há um engajamento e um empenho muito grande dos docentes para fazer essa superação dessa falta de estruturas (Bulldogue, 2025).

Nesse contexto, o engajamento dos professores é elemento central para garantir a continuidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, mesmo diante de um cenário de restrições orçamentárias.

Outro ponto crítico levantado diz respeito ao quadro de pessoal, cuja insuficiência amplia o impacto das restrições financeiras:

Outra demanda crucial diz respeito aos códigos de vagas, pois hoje, na instituição, não contamos com um quadro de professores completo, isso gera sobrecarga docente, com professores acumulando carga horária de ensino em excesso, o que compromete sua possibilidade de atuar plenamente em pesquisa, extensão e pós-graduação ... Outro desafio foi que, até o momento, nem todas essas novas áreas contavam com professores especializados, e as Diretrizes Curriculares Nacionais não trazem, junto, códigos de vagas para novas contratações. Ou seja, mesmo que fosse necessário falar de marketing, por exemplo, não há previsão automática de vaga para contratar um docente dessa área (Caramelo, 2025).

Essa lacuna limita a capacidade da instituição de atender plenamente às novas demandas curriculares.

A carência de vagas e a defasagem de contratações limitam o potencial de expansão do curso e comprometem diretamente o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão — pilares indispensáveis para a consolidação de uma formação de excelência. Essa sobrecarga, além de impactar a qualidade do trabalho docente, reflete nas oportunidades de orientação de alunos em atividades extracurriculares e na consolidação de projetos que poderiam ampliar a inserção do curso na comunidade acadêmica e regional.

Os desafios financeiros se revelam como um obstáculo estrutural que requer não apenas estratégias de gestão local, mas também políticas institucionais e apoio governamental capazes de assegurar orçamento específico, atualização de vagas docentes e investimentos contínuos em infraestrutura. Superar essas restrições é fundamental para garantir que o curso mantenha seu padrão de excelência, sem comprometer o desenvolvimento pleno das atividades que sustentam a qualidade do ensino superior público.

4.2.4 – PROCESSO: Processo Decisório

A análise dos processos evidencia a complexidade de articular demandas acadêmicas e a necessidade de diálogo constante entre diferentes atores institucionais. As falas dos entrevistados mostram que as decisões relativas ao currículo, à gestão pedagógica e à governança passam por diversas etapas de negociação, debate e ajustes, refletindo tanto o compromisso coletivo quanto os entraves enfrentados no cotidiano.

Um dos aspectos destacados é a importância de preparar o corpo docente para as mudanças, aspecto que, segundo um dos participantes, poderia ter sido melhor planejado: *“Antes dessa mudança, eu teria feito uma preparação com os docentes. Eu acho que isso também é importante. Me parece que é isso que pega um pouco. Acho que essa era a mudança que eu faria (Buldogue, 2025).”* Essa percepção revela a necessidade de alinhar expectativas e construir entendimentos comuns antes de implementar alterações mais profundas no currículo.

Ainda que o currículo seja amplamente discutido internamente, a articulação com a gestão superior nem sempre ocorre de forma estruturada, o que limita a efetividade de algumas decisões: *“O currículo foi muito, muito, muito discutido internamente no curso, mas, assim, nunca houve um chamamento, uma discussão com a própria direção para verificar ou para fazer essa implementação (Buldogue, 2025).”* Essa lacuna na comunicação entre níveis decisórios reforça a importância de integrar direção, colegiados e coordenações para garantir coerência entre o planejamento pedagógico e as condições reais de execução.

Os entrevistados também apontam áreas em que a estrutura rígida dificulta a adaptação do curso a contextos locais. A exclusividade de fases inteiras para estágios, por exemplo, é vista como um gargalo para as instituições, que precisaram se adaptar:

Algumas áreas que ficaram bastante engessadas, como por exemplo a nona fase exclusiva de estágios, para universidades em um campus em implantação, como é o nosso, não tem estrutura ainda para comportar tudo aquilo. Eu acho que deveria haver uma maleabilidade maior nisso, porque elas vieram exigindo: ‘Vocês vão fazer uma nona fase de estágio, e esse estágio o aluno vai ter que passar por 6 áreas diferentes (Caramelo, 2025).’

Diante dessas limitações, práticas de integração e alinhamento se tornam alternativas viáveis, há reconhecimento de que encontros regulares entre docentes podem trazer ganhos significativos:

Ainda que o modelo modular da Medicina Veterinária não tenha sido estruturado formalmente com metodologias ativas, acredito que encontros regulares com essa finalidade poderiam trazer benefícios semelhantes: maior integração entre os conteúdos, alinhamento de expectativas e respostas mais ágeis para eventuais desafios identificados durante o semestre (Labrador, 2025).

Essa mesma lógica é defendida para as fases disciplinares, estimulando reuniões periódicas que garantam coesão e evitem lacunas ou sobreposição de conteúdos.

A participação dos egressos também aparece como elemento relevante na legitimação do processo decisório: *“O processo começou com ampla participação dos egressos — se não me engano, foram mais de 700 que responderam aos formulários, o que deu uma boa base para definir as linhas gerais (Pastor alemão, 2025).”* Essa abertura ao diálogo amplia o compromisso social da universidade, conectando as decisões acadêmicas às demandas do mercado de trabalho e às vivências dos profissionais formados.

No entanto, mesmo com amplo debate, algumas decisões se tornam complexas de operacionalizar. Um exemplo é a gestão da carga horária, que exige ajustes e escolhas difíceis: *“No fim das contas, para incluir algo novo, é preciso retirar de outro lugar. Mas vejo que o simples fato de debater intensamente essas mudanças já gera novas ideias, tira muitas pessoas da zona de conforto e faz o curso avançar (Pastor alemão, 2025).”* O mesmo vale para metas estabelecidas em instâncias superiores, como a carga horária mínima para extensão: *“O mesmo vale para a definição dos 10% de carga horária para extensão — quem definiu isso foram os pró-reitores de extensão do país, sem uma instância para questionar ou contrapor essa decisão (Pastor alemão).”*

Por fim, destaca-se o modelo democrático do Conselho Universitário, que garante representatividade, mas também impõe desafios adicionais de governança: *“Outro ponto é que, por esse formato, nosso Conselho Universitário é altamente democrático: temos quase 100 conselheiros, sendo que apenas reitor, vice-reitor e diretores gerais são membros natos — nem pró-reitores têm vaga automática, todos os demais são eleitos. Isso é muito importante e garante ampla representatividade,*

mas também impõe novos desafios para a governança (Pastor alemão, 2025).” Essa estrutura reforça o caráter participativo da universidade pública, mas demanda habilidades constantes de articulação, negociação e consenso.

Dessa forma, observa-se que os processos decisórios são marcados por tensões entre ideal e realidade, avanços e restrições, mas também por práticas coletivas que mantêm vivo o princípio da gestão participativa como pilar da educação pública de qualidade.

4.2.5 – PROCESSO: Implementação

A etapa de implementação curricular revela a distância entre o planejamento formal e a prática cotidiana de gestão, as falas dos participantes evidenciam que, embora o desenho curricular tenha buscado manter o perfil generalista e atender às demandas do mercado, sua execução envolve desafios logísticos, estruturais e de adaptação permanente.

Contudo, a prática mostrou que a implementação de mudanças substanciais requer ajustes contínuos. Um dos desafios mais imediatos foi a necessidade de reorganizar a carga horária sem ampliar a duração do curso, que chegou a ser debatida:

Os desafios foram muitos. O primeiro foi ter que reorganizar toda a carga horária para atender às novas exigências, sem aumentar a duração do curso, ampliar o curso para cinco anos e meio chegou a ser cogitado, mas, considerando a quantidade de cursos de Medicina Veterinária já existentes, isso foi descartado em reunião, por não ser uma alternativa interessante (Caramelo, 2025).

Além disso, a convivência entre dois currículos distintos — o antigo e o novo — tornou a rotina de gestão ainda mais desafiadora:

Um dos principais é justamente a coexistência de dois currículos em andamento. Essa sobreposição gera impactos diretos na carga horária docente, que, em muitos casos, acaba sendo dobrada, pois as disciplinas nem sempre são compatíveis entre os currículos (Labrador, 2025).

A escassez de carga horária para alguns docentes, devido à extinção de disciplinas, somada à criação de novos módulos ainda em fase de consolidação, também foi apontada como ponto crítico: “Agora a gente está começando a enfrentar

um problema, que é a falta de carga horária para o professor, porque a disciplina dele foi extinta, mas todos os módulos ainda não estão funcionando (Golden, 2025)." Para garantir qualidade pedagógica e viabilidade prática, torna-se necessário o equilíbrio constante entre as exigências do currículo e a realidade do quadro docente: *"Na minha percepção, um ponto central que poderia melhorar a gestão do ensino no curso de Medicina Veterinária é o dimensionamento adequado do quadro docente (Labrador, 2025)."*

A implantação de novas práticas, como o estágio interno, se apresenta como outra frente de desafio: *"Além disso, o que vai ser um desafio para nós é o estágio interno, que é uma preparação para o trabalho (Golden, 2025)."* Embora considerado essencial para aproximar o estudante da vivência profissional, sua execução requer infraestrutura, supervisão de qualidade e articulação com diferentes áreas da Medicina Veterinária — condições que, muitas vezes, ainda estão em fase de construção.

A coerência entre o desenho curricular e sua execução demanda gestão participativa e espaços permanentes de discussão:

Primeiro, sem dúvida nenhuma, fazer o curso rodar com qualidade pedagógica. E equacionar as questões que vão surgindo em decorrência dessa atualização curricular, em decorrência do cotidiano do curso mesmo, e promover discussão permanente, porque não se faz coordenação sozinho (Golden, 2025).

Ao mesmo tempo, reconhece-se que as DCNs trouxeram avanços para alinhar a formação às novas demandas de mercado. No entanto, transformá-las em prática efetiva é um exercício de longo prazo: *"Eu acho que as diretrizes vieram para fazer com que esse profissional esteja mais alinhado com as demandas do mercado, porém, se de fato a gente estará, eu acho que só vai saber quando a gente formar esses alunos (Caramelo, 2025)."*

Nesse cenário, a expectativa é que as mudanças contribuam para deslocar o estudante do ambiente restrito da sala de aula para experiências práticas contextualizadas:

Acredito que essa mudança será interessante, principalmente por tirar um pouco o aluno de dentro da sala de aula, o que é importante. Mas, de fato, é muito desafiador, ainda mais porque as diretrizes curriculares foram pensadas para 11 semestres, não para 10 — e nós acabamos mantendo o curso em 10 semestres (Pastor alemão, 2025).

E reforça-se que a vivência prática precisa ser significativa: *“Não adianta só levar o aluno para uma aula prática isolada. É uma prática que ele precisa vivenciar de verdade (Pastor alemão, 2025).”*

Portanto, observa-se que a implementação curricular, mais do que aplicar normas, exige equilíbrio entre planejamento, acompanhamento e flexibilidade para ajustes permanentes. Somente assim será possível garantir que as mudanças se traduzam em uma formação de qualidade, capaz de responder, de fato, às novas exigências profissionais e sociais.

4.2.6 – PROCESSO: Resistência de Pares

A implementação de mudanças curriculares, desafia não apenas a estrutura pedagógica, mas também a cultura organizacional consolidada entre os docentes. As falas dos entrevistados deixam evidente que a resistência de pares se manifesta de diferentes formas, muitas vezes ligada à forma como os professores compreendem e vivenciam sua autonomia sobre conteúdos, disciplinas e carga horária: *“...uma boa parte do currículo é disciplinar, até aí, não mexe com a caixinha de ninguém, cada um no seu quadrado, todo mundo tranquilo (Golden, 2025).”* A resistência se intensifica, contudo, na medida em que os módulos exigem uma abordagem interdisciplinar e integrada, rompendo com a lógica fragmentada: *“O problema maior é na questão dos módulos, em fazer haver a compreensão dos módulos, onde os conteúdos têm que se entrelaçar. Tem que ser interdisciplinar e multidisciplinar, e isso tira as pessoas da zona de conforto (Golden, 2025).”*

Essa ruptura cultural mexe com a ideia tradicional de “propriedade” do conteúdo por parte de cada professor: *“A gente ainda tem aquele pensamento de ‘eu sou dono do meu conteúdo, eu sou dono da minha disciplina’ (Golden, 2025).”* A transição do trabalho isolado para o trabalho colaborativo demanda não apenas abertura individual, mas também espaços institucionais para negociação, escuta e alinhamento de expectativas.

Além da mudança de mentalidade, há o desafio estrutural de suprir áreas para as quais ainda não existem professores especialistas.

Outro desafio foi que, até o momento, nem todas essas novas áreas contavam com professores especializados, (...) Assim, foi preciso construir soluções dentro do quadro de professores já existente, conversando com cada departamento, buscando adesão e colaboração (Caramelo, 2025).

Apesar de uma boa abertura de alguns colegas para assumir novas frentes, houve também resistências de quem sentiu perdas com o redesenho da carga horária. *“Enquanto alguns professores ficaram satisfeitos por ganhar espaço no currículo, outros se sentiram prejudicados por perderem carga horária, o que gerou questionamentos e resistências (Caramelo, 2025).”*

Do ponto de vista pedagógico, a própria dinâmica dos módulos impõe desafios logísticos e metodológicos: os conteúdos extensos, trabalhados em grupos grandes de professores — como no caso do módulo de Ruminantes, que reúne até 13 docentes — exigem alta coordenação para manter coerência, evitar sobreposição de temas e garantir linearidade. *“Do ponto de vista acadêmico, a nova organização de conteúdos também traz desafios de adaptação para os professores (Labrador, 2025).”*

Nesse cenário, ampliar o quadro docente, especialmente em áreas com gargalos, é visto como condição para reduzir resistências internas, equilibrar carga horária e permitir maior dedicação à pesquisa e à inovação pedagógica:

Portanto, considero que ampliar o quadro docente, sobretudo em áreas específicas onde há maior gargalo, permitiria uma divisão de carga horária mais equilibrada, maior disponibilidade para atividades de pesquisa, extensão e inovação pedagógica, além de qualificar ainda mais o processo de ensino-aprendizagem (Labrador, 2025).

Uma demanda recorrente é a criação de espaços formais de planejamento pedagógico. Durante a elaboração do novo currículo, reuniões foram essenciais para alinhar conteúdos, cronogramas e responsabilidades. Entretanto, uma vez implantada a nova estrutura, essa prática perdeu força: *“Outro ponto que poderia contribuir para aprimorar a gestão do ensino, especialmente na estrutura modular recentemente implantada, é a criação de espaços formais de planejamento e alinhamento pedagógico entre os professores (Labrador, 2025).”*

A prática mostra que resistências também se manifestam em dinâmicas interpessoais, em situações onde afinidades ou rivalidades pessoais impactam a colaboração entre colegas:

Quem conhece a universidade pública — e mesmo na rede privada não é muito diferente — sabe que discutir currículo é sempre um desafio. (...) No público, não é assim. Às vezes entra a questão de afinidade: ‘Você gosta de

trabalhar com ele? Eu não gosto de trabalhar com ela...’ Então vejo isso como algo fundamental — essa integração (Pastor alemão, 2025).

Dessa forma, observa-se que a resistência de pares não se restringe a discordâncias pontuais, mas revela um processo mais amplo de adaptação cultural, exigindo investimentos não só em estrutura e quadro docente, mas em espaços constantes de escuta, negociação e pactuação coletiva, capazes de sustentar uma mudança curricular de fato transformadora.

4.2.7 – CONTEÚDO: Metodologias de Ensino

As metodologias de ensino têm ocupado lugar central nas discussões sobre atualização curricular, especialmente em contextos de transição e de adaptação a novas diretrizes. Um dos docentes destaca que *“como a gente está em transição curricular, com dois currículos andando ao mesmo tempo, em várias áreas, os professores estão com sobrecarga (Golden, 2025)”*, o que evidencia as tensões enfrentadas pela equipe docente para conciliar o modelo anterior e o novo formato de ensino.

Nesse cenário, ganha força a adoção de estruturas mais modernas de organização curricular, uma das instituições optou por uma divisão do ciclo profissionalizante em módulos. Golden explica que *“o curso de Medicina Veterinária da instituição tem um currículo diferenciado, que procurou atender, na sua concepção, à DCN de 2019”*, estruturando-se de forma mista: nas fases iniciais, permanece o modelo disciplinar tradicional; a partir da quarta fase, inicia-se a transição para o ciclo profissionalizante, organizado em módulos temáticos. Assim, *“nos dois primeiros anos, o curso mantém uma estrutura disciplinar semelhante à anterior, mas com algumas disciplinas revisadas, condensadas ou modificadas (Labrador, 2025)”*. Na sequência, *“foi adotada uma estrutura modular, organizada por grupos de espécies de interesse (Labrador, 2025)”*.

A proposta modular visa ampliar a integração entre áreas e flexibilizar a trajetória do estudante, que passa a ter maior autonomia para aprofundar conhecimentos em sua área de interesse. Um docente observa que *“um grande*

diferencial é que, no ciclo profissionalizante, com exceção da primeira turma, nas demais turmas o estudante pode escolher qual módulo vai cursar primeiro, conforme as ofertas (Golden, 2025)". Essa possibilidade permite que o aluno concentre seus esforços na área em que pretende atuar profissionalmente, participando de monitorias, iniciação científica e outras atividades de aprofundamento, fortalecendo o seu perfil de egresso: *"esse modelo novo, principalmente na formação profissional, no ciclo de formação em módulos, torna o nosso aluno melhor preparado (Golden, 2025)"*.

Por outro lado, a implementação do modelo modular exige novas formas de ensino-aprendizagem. *"Me parece que o currículo veio não só numa vertente de atender à legislação, mas também de modernidade [...] é algo bem mais moderno, bem mais interessante, bem mais interativo para o aluno (Bulldog, 2025)"*. Ainda assim, surgem desafios: *"Eu vejo dois grandes desafios: o primeiro é que os acadêmicos não estão preparados para esse modelo de metodologia ativa, e segundo, o próprio docente não é preparado com essa metodologia (Bulldog, 2025)"*. A mudança para práticas mais ativas e integradas demanda capacitação pedagógica, novas estratégias didáticas e um acompanhamento mais próximo para garantir a efetividade.

Outro ponto que aparece nas falas é a relevância das atividades práticas como eixo estruturante da aprendizagem. *"Eu acredito que principalmente nas práticas, mesmo sendo com algumas estruturas faltantes, essa é uma grande diferença, que me parece que esse aluno sai com um diferencial (Bulldog, 2025)"*.

Ainda que o modelo modular não tenha sido integralmente estruturado com metodologias ativas, a expectativa é que encontros regulares com esse propósito fortaleçam o vínculo entre teoria e prática. *"Acredito que encontros regulares com essa finalidade poderiam trazer benefícios semelhantes: maior integração entre os conteúdos, alinhamento de expectativas e respostas mais ágeis para eventuais desafios (Labrador, 2025)"*.

Além da organização modular, outra inovação relevante é a curricularização da extensão. *"Outro desafio muito grande, mas também muito interessante, é a curricularização da extensão (Pastor alemão, 2025)"*. Embora a instituição já tenha histórico consolidado de ações extensionistas, a incorporação obrigatória dessas atividades ao currículo representa uma transformação significativa, aproximando ainda mais os estudantes das realidades comunitárias e profissionais. Essa

abordagem é fortalecida por experiências prévias: *“Desde antes, eu já havia implementado um modelo prático que, na época, chamávamos de estágio [...] Depois, com a Lei de Estágio, tivemos que adaptar o nome para atividade semanal no modelo ‘aprender fazendo’ (Pastor alemão, 2025)”*.

Nesse ponto, surgem reflexões importantes sobre o estágio interno, que passa a ser estruturado como parte da formação profissional. Pastor alemão aponta que:

Eu vejo que essas mudanças estão bem fundamentadas e representam transformações substanciais para o curso, principalmente no que diz respeito ao estágio dentro da universidade. Eu entendo a importância disso, mas reconheço que não é simples de implementar — é algo que vai do zero ao cem. Sinceramente, eu desconheço um caso de sucesso que prove, de forma concreta, que um profissional está sendo significativamente melhor formado por causa desse estágio interno. Acho que agrega muito, sim, mas, assim como na curricularização da extensão, existe o risco de aparecerem iniciativas apenas para ‘cumprir tabela’, algo maquiado — não é o nosso caso, mas é uma preocupação que pode ocorrer em outros contextos (Pastor alemão, 2025).

A fala ressalta que, para além do planejamento, a efetividade da proposta depende de acompanhamento real, evitando que ações sejam executadas apenas para formalidades.

Mesmo com esses avanços, permanecem pontos de atenção, o modelo modular pode trazer dificuldades operacionais: *“Antes, caso o aluno fosse reprovado em uma ou duas disciplinas, ainda era possível avançar em parte da matriz curricular. Agora, o acesso aos módulos exige a conclusão de todos os créditos das fases anteriores (Labrador, 2025)”*. Assim, a reprovação pode reter o estudante por mais tempo, gerando impactos na progressão acadêmica.

Apesar dos desafios, há confiança nos resultados que essas mudanças podem trazer. *“Eu vejo que essas mudanças estão bem fundamentadas e representam transformações substanciais para o curso (Pastor alemão, 2025)”*. Ainda assim, prevalece uma cautela realista: *“Portanto, não faço críticas à proposta, mas quero ver como ela vai acontecer na prática. Até porque, para nós, esse novo currículo só vai mostrar resultados efetivos daqui a quatro anos, quando os primeiros alunos concluírem esse ciclo (Labrador, 2025)”*. Até lá, seguem os esforços para ajustar processos, capacitar professores, estruturar o estágio curricular interno e consolidar uma base pedagógica condizente com o perfil do egresso desejado.

4.2.8 – CONTEÚDO: Infraestrutura

A questão da infraestrutura surge como elemento central no processo de atualização e transformação curricular. A fala de Golden evidencia que *“a falta de um hospital e da fazenda escola [...] tem grandes implicações no andamento do curso”*. Ainda que a comunidade acadêmica consiga avançar apesar dessas limitações, como relatado — *“..., até mesmo por causa da falta de estrutura — a gente acaba suprindo de outras formas (Golden, 2025)”* —, os desafios permanecem e se tornam mais visíveis quando se trata de viabilizar práticas pedagógicas inovadoras.

Investimentos em infraestrutura abrangem não apenas prédios e equipamentos, mas também o suporte de uma estrutura humana qualificada. *“Primeiro, investir em infraestrutura, tanto em infraestrutura física, com prédios, equipamentos, como a parte humanística: infraestrutura humanística, mais docentes, mais servidores (Golden, 2025)”*, enfatiza um dos entrevistados, destacando que a estrutura necessária vai além do espaço físico.

Quanto ao que as diretrizes curriculares pedem, Labrador salienta que:

Considero que as Diretrizes Curriculares Nacionais atualmente vigentes para o curso de Medicina Veterinária são adequadas e trouxeram avanços importantes para a formação dos profissionais da área. Elas contemplam aspectos fundamentais, como a integração entre disciplinas e conteúdos, e mencionam explicitamente a importância de estruturas essenciais, como o hospital veterinário e a fazenda escola... Um exemplo é a definição sobre o funcionamento do hospital veterinário, embora as diretrizes atuais estabeleçam que o hospital ou clínica escola deve ser institucional — ou seja, não pode ser terceirizado —, faltam parâmetros mais detalhados que definam o que seria um hospital veterinário mínimo.

Na prática pedagógica cotidiana, a ausência de determinados recursos pode restringir experiências essenciais para a formação profissional. Conforme relatado: *“Você aprende no dia a dia com o paciente, no dia a dia com o produtor rural, no dia a dia com o tutor. É mais do que apenas fazer o atendimento clínico ou cirúrgico (Golden, 2025)”*. Assim, a infraestrutura deficiente pode limitar o contato do estudante com realidades variadas da prática veterinária, fragilizando a aplicação dos conteúdos teóricos. Esse fato é mais evidenciado nas falas a seguir, que evidencia a necessidade de um hospital veterinário:

A existência de um hospital veterinário é absolutamente relevante. Não há como proporcionar determinados ensinamentos práticos sem oferecer uma rotina

real na qual o aluno esteja inserido. Há uma grande diferença entre uma aula pontual, preparada para apresentar uma situação ideal, e uma rotina de atendimentos, inclusive de emergências, que reflete, de fato, as demandas do mercado de trabalho. O hospital veterinário é essencial para garantir essa vivência prática completa e realista, formando profissionais preparados para os desafios do exercício profissional (Caramelo, 2025).

Labrador, complementa:

Mas eu acho que, sim, o hospital veterinário seria fundamental para a formação do estudante, especialmente para esses que têm interesse em entrar nessa linha do mercado de trabalho. Não ter o hospital veterinário, de fato, prejudica o processo de aprendizagem desses alunos, e é uma coisa que a gente já vem brigando para ter há muito tempo — infelizmente, nem sempre com apoio institucional, exatamente o que manteria ele funcionando.

A ênfase na importância dessa estrutura é clara também para Pastor alemão:

É essencial, não apenas relevante. Alguém imaginaria um curso de Medicina Humana sem um hospital? Mas nós temos isso na Veterinária. Eu não quero engessar demais, mas não tem como — não dá para formar bem sem estrutura.

Além disso, a dependência de parcerias externas também é mencionada como alternativa, mas não como solução definitiva. *“Vocês podem fazer na instituição ou numa instituição parceira que pode parecer uma saída, mas que não é tão simples (Caramelo, 2025)”*. Essa necessidade de buscar fora da instituição espaços e serviços complementares muitas vezes impõe barreiras logísticas, financeiras e operacionais.

O impacto na organização didático-pedagógica também é perceptível. *Além do aumento de carga horária dos docentes, há impacto na gestão de espaços, transporte e recursos, é um cenário em que o curso compete consigo mesmo por estrutura (Labrador, 2025)”*, revela uma das falas, evidenciando como a sobrecarga de docentes e a escassez de ambientes adequados podem prejudicar a implementação de atividades mais complexas ou interdisciplinares. Nesse sentido Labrador afirma:

a gestão do curso precisa atuar de forma constante na busca por melhorias estruturais. Embora não se trate diretamente da formação de conteúdos, a infraestrutura impacta diretamente na qualidade do ensino. Assim, é indispensável lutar pela ampliação e adequação de espaços, pela modernização de laboratórios, pela consolidação de um hospital veterinário bem estruturado e pela garantia de recursos básicos, como transporte para atividades de campo, manutenção de equipamentos e contratação de pessoal de apoio.

Outro ponto recorrente é a dependência de estruturas externas para manutenção de atividades práticas fundamentais. *“Como ainda não dispomos de uma*

estrutura própria para manutenção de animais, por exemplo, é necessário deslocar parte das práticas (Labrador, 2025)”. Essa limitação interfere diretamente na execução de conteúdos e, conseqüentemente, nos resultados de aprendizagem.

Apesar das adversidades, fica evidente que o corpo docente e a gestão acadêmica buscam alternativas: *“Estamos avançando muito nesse sentido (Golden, 2025)”*. No entanto, como sublinha uma das falas, *“A gestão do curso precisa atuar de forma constante na busca por melhorias estruturais (Labrador, 2025)”*. Isso demonstra que a sustentabilidade de mudanças curriculares exige um compromisso institucional contínuo com a melhoria de sua infraestrutura.

Por fim, fica explícito que a infraestrutura é elemento central não apenas para manutenção de atividades corriqueiras, mas para garantir qualidade e coerência no currículo. *“Vejo que, nesse aspecto, o curso de Medicina Veterinária da instituição tem uma grande vantagem, porque temos todas as áreas consolidadas dentro do campus (Pastor alemão, 2025)”*, pontua-se em uma das falas, reforçando a percepção de que a existência de uma estrutura ampla fortalece a formação integral e facilita a integração de novas abordagens pedagógicas.

Portanto, ainda que diferentes estratégias paliativas possam minimizar os impactos, as dificuldades estruturais permanecem como fator limitante para a plena efetivação de uma mudança curricular. Como sintetiza o Pastor alemão: *“Para mim, o curso de Medicina Veterinária é como as outras do Brasil — é como Medicina Humana, mas sem o SUS. Então, é um custo muito alto operar uma formação desse porte”*. Isso traduz a necessidade de um suporte robusto, contínuo e compatível com as demandas de um currículo que se propõe a evoluir e formar profissionais aptos a atenderem os desafios atuais.

4.2.9 – CONTEÚDO: Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade pode ser compreendida como estratégia para integrar saberes, otimizar conteúdos e desenvolver competências de forma ampla. Caramelo reforça que *“as disciplinas do curso de Medicina Veterinária apresentam suas especificidades e particularidades, sendo individuais, mas não isoladas. Todos os conteúdos estão de alguma forma integrados, e com base neles, a grade curricular é*

construída”. Essa integração é essencial para a formação de um profissional completo, pois *“ajudam a formar o Médico Veterinário generalista (Labrador, 2025)”*, apto a atuar em diferentes contextos, espécies e realidades regionais.

Essa articulação entre áreas permite que diferentes disciplinas se complementem, respeitando suas especificidades, mas contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade profissional única. *“Sim, as diferentes disciplinas podem e devem contribuir para essas identidades, porque, assim, você pode ter N disciplinas ministradas de N formas em várias instituições, inclusive com regionalismos, pode ser que, em determinado local [...] (Buldogue, 2025)”*. Essa flexibilidade respeita a diversidade regional e fortalece o vínculo entre teoria e prática, possibilitando ao estudante perceber a aplicabilidade dos conteúdos em contextos variados.

Contudo, os desafios para consolidar a interdisciplinaridade não são poucos. Um ponto de atenção está relacionado ao desenho curricular, como alerta Pastor alemão:

Bem, esses desafios vão surgir agora. Eu acredito que os maiores desafios estarão relacionados principalmente à questão da carga horária e a algumas disciplinas que foram condensadas ou agrupadas. Esses são pontos que exigirão bastante atenção

A integração de áreas demanda planejamento cuidadoso para evitar sobrecarga de conteúdo ou lacunas formativas.

Além disso, é necessário reconhecer que a interdisciplinaridade envolve colaboração docente e gestão institucional.

É importante não enxergar o ensino público apenas como uma vantagem em tudo. Essa questão de as disciplinas serem pensadas em conjunto é um exemplo claro disso. Esse modelo é muito mais fácil de implementar em uma universidade privada: vocês dois se juntam, dão a disciplina em conjunto e pronto (Pastor alemão, 2025).

O trabalho conjunto entre professores, com coletas regulares de *feedbacks* e ajustes integrados, torna-se essencial para garantir que o conhecimento se articule de forma coerente e significativa.

Outro aspecto importante é o manejo do sobreamento de conteúdos — algo que nem sempre precisa ser eliminado.

Mas é preciso entender que sempre vai haver algum nível de sobreamento, e nem todo sobreamento deve ser eliminado. Muitas vezes, o aluno ouvir o mesmo conteúdo mais de uma vez é necessário — se escutar uma única vez,

ele não vai fixar. Então, não se trata de querer cortar tudo para deixar o curso o mais curto possível, mas sim de perceber que muito do sobreamento pode ser melhor aproveitado e otimizado quando o trabalho é feito de forma conjunta (Pastor alemão, 2025).

A repetição planejada e bem articulada de conceitos contribui para a fixação do aprendizado e fortalece a base de conhecimentos, habilidades e atitudes que caracterizam o Médico Veterinário generalista. Portanto, a interdisciplinaridade se revela não apenas como uma diretriz normativa, mas como prática indispensável para uma formação sólida, conectada à realidade e capaz de responder às demandas complexas do mercado e da sociedade.

4.2.10– CONTEÚDO: Matriz Curricular

A promulgação das novas DCNs foi considerada um divisor de águas na área, uma vez que possibilitou uma revisão profunda das lacunas existentes, especialmente no que se refere à interdisciplinaridade e à integração entre as diferentes áreas de conhecimento. Nesse contexto, Golden enfatizou que:

Essa diretriz foi um divisor de águas dentro da Medicina Veterinária. Eu acho que ela veio exatamente para acabar com as lacunas que a gente tinha, da falta de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade na formação dos estudantes, tanto que um eixo importante ali é a formação e a capacitação não só técnica, mas também humanística, como a questão do trabalho em equipe

Assim, o currículo foi concebido para atender de forma integral tanto o egresso que almeja inserção imediata no mercado de trabalho quanto aquele que pretende dar continuidade à formação acadêmica em programas de residência, especialização, mestrado ou doutorado. *“Mas o currículo foi pensado para atender o egresso, tanto aquele que queira ir para o mercado de trabalho diretamente, quanto o egresso que queira continuar na academia, fazendo sua formação continuada (Golden, 2025)”*.

Nesse movimento, destaca-se a ampliação do espaço para disciplinas voltadas às Ciências Humanas, como gestão, extensão, marketing e empreendedorismo — áreas que até então eram pouco discutidas na formação veterinária.

Destaco dois pontos principais dessas mudanças: o primeiro foi o aumento do espaço para disciplinas voltadas às Ciências Humanas, como gestão,

extensão, marketing e empreendedorismo, temas que antes sequer eram discutidos; o segundo foi a ampliação da carga horária obrigatória para atividades práticas, como o estágio da nona fase, que atualmente não existe mais no currículo e está em processo de extinção (Caramelo, 2025).

A introdução da curricularização da extensão representa outro elemento inovador, evidenciando o compromisso da instituição com a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Eu penso que o currículo formal ficou parado por bastante tempo. Agora, ele retorna com elementos totalmente novos. Um dos principais — que não é exclusivo da Medicina Veterinária, mas que considero essencial — é a curricularização da extensão. Acredito muito nesse aspecto, pois vejo nele uma forma de aproximar ainda mais a universidade da sociedade. Espero que tenha o mesmo impacto que os TCCs tiveram no passado para a pesquisa, fortalecendo o papel social da universidade, inclusive para aquela parcela da população que normalmente não chega até ela (Pastor alemão, 2025)

A estrutura curricular, portanto, foi reorganizada para incluir temas emergentes: *“hoje é preciso contemplar temas emergentes, como saúde única, bem-estar animal, animais silvestres, entre outros. Foi incluída também mais uma disciplina de cirurgia de grandes animais, que antes era junto com a de pequenos (Pastor alemão, 2025)”*.

Um aspecto que merece destaque é o aumento da carga horária prática, consolidado pela inclusão de um segundo estágio curricular. Diferentemente do modelo anterior, que concentrava o estágio supervisionado em um único semestre, o novo currículo prevê dois semestres dedicados exclusivamente a estágios — o nono, de estágio interno, e o décimo, de estágio interno ou externo.

Outra mudança marcante é a organização dos estágios. Enquanto no currículo antigo havia apenas um semestre de estágio — concentrado na décima fase — o novo currículo prevê dois semestres inteiros dedicados a estágios: o nono semestre, com estágio interno, e o décimo semestre, com estágio interno ou externo (Labrador, 2025)

Essa configuração exigiu o remanejamento e a reorganização de disciplinas nos semestres anteriores, tornando a carga horária dos primeiros oito semestres ainda mais intensa.

A grande novidade é que essa prática será ampliada, o que faz com que a carga horária dos oito semestres regulares fique mais intensa. Já era pesada, mas agora ficou ainda mais. Para isso, foi necessário um remanejamento de disciplinas, feito de forma muito estudada e debatida, com alterações nas fases do curso (Pastor alemão, 2025)

Um dos entrevistados, enfatiza que em sua instituição, além do aumento quantitativo da carga horária, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) foi elaborado para garantir a efetividade qualitativa dessa carga, superando as exigências mínimas legais:

Acredito que, em termos de carga horária, o nosso curso se destaca em relação a muitas outras universidades, delineamos um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) que, de fato, buscou atender plenamente às novas Diretrizes Curriculares Nacionais, enquanto muitas instituições, ao que tudo indica, recorreram a soluções superficiais para manter o currículo praticamente inalterado, incluindo algumas áreas apenas como tópicos. No nosso caso, a mudança foi intensa: procuramos abranger todos os novos pontos exigidos, garantindo que estivessem efetivamente integrados ao PPC (Caramelo, 2025)

Portanto, observa-se que a nova matriz curricular se consolida como resposta estruturada às demandas das DCNs, mas também como estratégia de articulação com a sociedade e com as novas exigências do mercado de trabalho. Ao integrar áreas emergentes, fortalecer a prática e valorizar a extensão, o curso de Medicina Veterinária reafirma seu compromisso com a formação técnica, científica, humanística e socialmente referenciada, proporcionando condições mais robustas para a atuação do futuro Médico Veterinário em contextos complexos e em permanente transformação.

4.2.11 – Cotejando os resultados de campo com o referencial bibliográfico

Para facilitar a compreensão, o cotejamento entre os resultados empíricos e o referencial teórico foi estruturado em três eixos analíticos principais: contexto, processo e conteúdo.

4.2.11.1 Contexto: interno e externo

O contexto interno é marcado por um esforço contínuo de alinhamento entre gestão, corpo docente e práticas pedagógicas, ainda que a cultura institucional seja marcada por tradições e desafios estruturais (Lobo, 2013). Nesse sentido, o apego a modelos tradicionais pode ser visto como um reflexo da própria condição da universidade pública brasileira, resistente a mudanças (Vieira & Vieira, 2023).

Por outro lado, a fala do gestor que ressalta a consulta aos docentes e a necessidade de pareceres especializados alinha-se à concepção de gestão universitária eficiente, fundamentada em processos participativos e no reconhecimento do valor humano (Nascimento *et al.*, 2018). Tal perspectiva vai ao encontro da ideia de que a gestão acadêmica deve ser descentralizada e democrática, promovendo o engajamento coletivo na tomada de decisão (Tanaka & Pessoni, 2011).

A articulação entre direção, coordenação e professores como condição para a efetivação de mudanças curriculares também é referenciada por Cabrita *et al.* (2005), que destacam a importância da interação entre estruturas organizacionais no sucesso da reestruturação curricular. Do mesmo modo, Moraes *et al.* (2019) enfatizam que tais transformações representam avanços quando implicam espaços de integração multiprofissional.

O contexto externo revela condicionantes que ultrapassam a esfera institucional e que impactam diretamente a gestão e a formação em Medicina Veterinária. As falas destacam a importância das DCNs como parâmetro para orientar os cursos, mas também a necessidade de condições reais para sua efetiva implementação. Tal percepção encontra eco em Pacheco (2019), que aponta a necessidade de atualização constante dos conteúdos e processos, bem como o cuidado com currículos excessivamente teóricos e descolados da prática.

A manifestação que ressalta os avanços das novas diretrizes — com a inclusão de áreas antes negligenciadas, como gestão e comunicação — confirma a análise de Amorim (2012), para quem as DCNs não têm como objetivo padronizar, mas promover uma formação interdisciplinar, ética e humanística. Reforça-se a centralidade da Medicina Veterinária no conceito de saúde única, o que também está em consonância com os princípios das diretrizes, que reiteram a interdisciplinaridade e a integração do conhecimento para enfrentar problemas complexos (Xavier *et al.*, 2018; Toassi & Lewgoy, 2016).

Entretanto, a expansão indiscriminada de cursos presenciais e, sobretudo, do ensino a distância, é vista como ameaça à qualidade formativa. Os gestores argumentam que a prática profissional exige maturidade e vivência presencial. Essa crítica é sustentada por autores como Santos (2019), que destacam a necessidade de práticas educacionais voltadas para a inserção social e para o desenvolvimento integral, incompatíveis com formações fragilizadas e massificadas.

De modo análogo, o debate sobre o alinhamento entre o currículo, as exigências do MEC e os cursos de referência nacionais também encontra respaldo em Castro *et al.* (2024), que destacam como as matrizes curriculares variam conforme os contextos regionais e institucionais, mas devem manter-se coerentes com os parâmetros nacionais.

Além das regulamentações e do modelo de ensino, o contexto externo envolve fatores socioeconômicos e geográficos que condicionam a permanência estudantil, a literatura sobre universidade pública (Monteiro, 2007; Oliveira, 2017; Finger, 2023) reconhece esse papel social das instituições, que devem oferecer condições de acolhimento e equidade, reafirmando-se como espaços de democratização e inclusão.

4.2.11.2 – Processo: desafios e estratégias de gestão

Os desafios financeiros aparecem como um dos principais entraves à consolidação de um ensino de excelência, repercutindo diretamente na gestão, na estrutura pedagógica e na capacidade institucional, e apesar dessas limitações, destaca-se o engajamento docente como fator de superação, esse esforço coletivo é coerente com a perspectiva de Nascimento *et al.* (2018), que defendem uma gestão universitária baseada na valorização das pessoas e em processos participativos capazes de potencializar a atuação acadêmica, mesmo em cenários adversos.

Outro ponto crítico levantado correspondeu à insuficiência de vagas docentes, agravada pela ausência de mecanismos que acompanhem as novas exigências curriculares. Tal lacuna evidencia um descompasso entre o que está normatizado nas DCNs e as condições reais para sua implementação, corroborando Pacheco (2019), que adverte para a necessidade de adequar cargas horárias e práticas pedagógicas às novas realidades sem perder a conexão com a prática profissional.

Essa sobrecarga docente, que compromete o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão, também foi discutida por Arruda (1997), ao enfatizar a indissociabilidade entre esses três pilares como condição para que o ensino superior cumpra seu papel social. A ausência de docentes em áreas específicas, como marketing ou gestão, restringe a capacidade de responder às novas demandas,

reiterando a análise de Gonçalves (2002), que aponta a dificuldade das instituições em reestruturar-se de forma efetiva para acompanhar as mudanças do contexto educacional.

A análise dos processos decisórios evidencia a complexidade de articular demandas acadêmicas com as condições reais de execução, exigindo diálogo constante entre diferentes atores institucionais. Um dos aspectos centrais diz respeito à preparação docente para as mudanças. A percepção de que o processo poderia ter sido mais bem planejado, reforçado pela análise de Teixeira (2003), que aponta a qualificação e a formação permanente dos professores como desafio fundamental para a efetiva implementação das Diretrizes Curriculares. Essa necessidade também dialoga com Santos (2019), para quem a reestruturação curricular deve ser entendida como uma reestruturação da cultura e das práticas, exigindo a construção de entendimentos comuns antes da mudança.

A falta de integração entre colegiados e a gestão superior também foi mencionada, sendo que esse ponto encontra respaldo em Cabrita *et al.* (2005), que destacam que a interação entre estruturas diretivas e organizacionais é decisiva para o sucesso das reestruturações curriculares, já que a ausência de articulação entre os níveis institucionais compromete a coerência do planejamento e sua execução.

Como alternativa, os entrevistados defendem a importância de encontros regulares entre docentes para integração de conteúdos e alinhamento de expectativas, tal proposta dialoga com a concepção de interdisciplinaridade descrita por Toassi e Lewgoy (2016), que ressaltam a construção coletiva do conhecimento e o trabalho conjunto entre professores e estudantes como práticas que ampliam a qualidade do processo formativo.

A etapa de implementação curricular evidencia a distância existente entre o planejamento formal e a prática cotidiana da gestão. Embora o desenho curricular tenha buscado preservar o perfil generalista e alinhar-se às demandas do mercado de trabalho, sua execução é atravessada por desafios logísticos, estruturais e de adaptação permanente. Essa distância é reconhecida por Sacristán e Gómez (1998) que já alertavam que o currículo deve ser compreendido como processo historicamente condicionado e constantemente tensionado pelas forças sociais e institucionais que o moldam.

Entre os desafios imediatos, destacou-se a necessidade de reorganizar a carga horária sem ampliar a duração do curso — cogitação que foi descartada pela

incompatibilidade com a realidade nacional, ratificando-se na análise de Carneiro *et al.* (2017), para quem a matriz curricular deve ser flexível e sujeita a ajustes contínuos, evitando que as rápidas transformações da sociedade e do mercado comprometam a qualidade da formação.

A coexistência de dois currículos em andamento, apontada como fator de sobrecarga docente é confirmada por Jurdi *et al.* (2018), que descrevem a revisão curricular como um processo árduo e complexo, exigindo constante equilíbrio entre o planejamento pedagógico e os limites estruturais. Do mesmo modo, a dificuldade de redistribuição de carga horária em virtude da extinção de disciplinas remete à crítica de Gonçalves (2002), segundo a qual as instituições ainda não foram capazes de superar plenamente os desafios de reestruturação curricular em resposta às novas demandas sociais.

Outro aspecto relevante é a necessidade de manter espaços de debate permanente, indo essa lógica ao encontro de Nascimento *et al.* (2018), que defendem uma gestão universitária participativa e baseada em processos coletivos de decisão, fundamentais para lidar com as tensões inerentes ao cotidiano acadêmico.

4.2.11.3 – Conteúdo: matriz curricular, metodologias e interdisciplinaridade

A implementação de mudanças curriculares desafia não apenas a estrutura pedagógica, mas também a cultura organizacional consolidada entre os docentes. As falas dos entrevistados deixam evidente que a resistência se manifesta de diferentes formas, muitas vezes ligada à forma como os professores compreendem e exercem sua autonomia sobre conteúdos e disciplinas. Essa lógica confirma a análise de Perrenoud (2000), que observa que a fragmentação disciplinar constitui uma barreira significativa para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

A resistência se intensifica quando os módulos exigem interdisciplinaridade, pois rompem com a ideia tradicional de “propriedade” do conteúdo, esse cenário encontra eco em Toassi e Lewgoy (2016), que destacam a importância da integração entre diferentes áreas do conhecimento e da valorização da horizontalidade dos saberes como condições para superar resistências e consolidar práticas interdisciplinares.

Além da mudança de mentalidade, há também limitações estruturais, sendo que a ausência de professores especialistas em algumas áreas obrigou a instituição a buscar soluções internas, com remanejamento e colaboração entre departamentos. Tal desafio é referenciado por Gonçalves (2002), que já indicava que as instituições de ensino superior enfrentam dificuldades em estruturar-se de forma a atender às novas exigências curriculares, sobretudo quando não há previsão de recursos ou vagas específicas para novas áreas.

A redistribuição de carga horária entre disciplinas foi outro ponto sensível, gerando percepções de ganhos e perdas. Essa dinâmica confirma o que Nascimento *et al.* (2018) descrevem como tensões próprias de processos participativos, em que resistências individuais e coletivas precisam ser administradas por meio de pactuações e mediações constantes.

Do ponto de vista pedagógico, a estrutura modular também exige maior coordenação metodológica, sobretudo em módulos extensos, com grande número de docentes. Essa necessidade está em consonância com Sacristán (2000), que enfatiza que a coerência curricular só é possível por meio de planejamentos conjuntos e espaços de diálogo entre os professores.

As metodologias de ensino ocupam lugar central nas discussões sobre atualização curricular, especialmente em contextos de transição e adaptação às novas diretrizes nacionais. Entre os principais diferenciais apontados está a maior autonomia do estudante na escolha da trajetória dentro do ciclo profissionalizante, permitindo aprofundar áreas de interesse por meio de monitorias, iniciação científica e estágios. Sacristán e Gómez (1998), confirmam o exposto, ao defenderem a importância de currículos abertos, capazes de articular as demandas sociais e o protagonismo estudantil.

As práticas ganham centralidade como eixo estruturante, sendo apontadas também como diferenciais de formação. Esse aspecto reforça a crítica de Pimenta e Anastasiou (2006), segundo os quais o ensino não deve se restringir à transmissão de conteúdos, mas articular teoria e prática como dimensões indissociáveis da formação profissional.

Outro avanço corresponde à curricularização da extensão, que amplia a inserção comunitária e profissional dos estudantes, que encontra respaldo em Arruda (1997), para quem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão constitui princípio basilar da universidade pública. Contudo, os riscos de ações “maquiadas”

para cumprimento formal, apontados pelos entrevistados, confirmam as preocupações de Santos (2019), que adverte que mudanças só produzem resultados transformadores quando acompanhadas de compromisso institucional efetivo.

A inclusão do estágio interno também representa inovação, embora sua efetividade dependa de acompanhamento contínuo e de infraestrutura adequada. Essa preocupação vai ao encontro das observações de Amorim (2012), que defende que vivências práticas precisam ser significativas e bem estruturadas, evitando que se reduzam a experiências pontuais.

A questão da infraestrutura surge como elemento central no processo de atualização e transformação curricular, pois condiciona a qualidade da formação e a efetividade das práticas pedagógicas, revelando a distância entre o desenho curricular previsto pelas DCNs e as condições reais de execução. Essa preocupação é coerente com a análise de Pacheco (2019), que enfatiza que currículos inovadores só podem se consolidar se acompanhados de condições estruturais adequadas, sob risco de se tornarem meramente normativos.

A infraestrutura envolve tanto aspectos físicos — prédios, laboratórios, equipamentos — quanto humanos, incluindo docentes e técnicos administrativos. Essa perspectiva encontra respaldo em Arruda (1997), ao destacar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: sem estrutura material e humana, torna-se inviável concretizar práticas que articulem essas dimensões.

A relevância do hospital veterinário é enfatizada nas falas dos entrevistados, tanto como espaço de prática clínica e cirúrgica quanto como ambiente de rotina real, com emergências e casos variados, aproximando a formação das demandas do mercado de trabalho. Tal entendimento encontra respaldo em Pimenta e Anastasiou (2006), para quem a vivência prática precisa ir além de situações artificiais ou pontuais, garantindo experiências significativas que consolidem o aprendizado.

A dependência de parcerias externas, embora necessária em alguns contextos, é vista como solução paliativa, uma vez que impõe barreiras logísticas, financeiras e pedagógicas. Essa limitação se confirma em Gonçalves (2002), que ressalta que as instituições ainda encontram dificuldades em organizar-se para oferecer experiências práticas alinhadas às demandas profissionais.

A ausência de infraestrutura impacta diretamente na sobrecarga docente e na gestão pedagógica, pois professores precisam dividir espaços, adaptar práticas e competir por recursos, quadro semelhante ao que Vieira e Vieira (2023) descrevem

como contradição estrutural da universidade pública: enquanto se exige excelência acadêmica, muitas vezes não se asseguram as condições materiais mínimas para garanti-la.

A formação veterinária, pela sua complexidade e custo, exige um suporte robusto e permanente, comparável ao sistema de saúde que ampara a formação médica humana. Essa comparação reforça a crítica de Dias Sobrinho (2012), para quem a educação superior deve ser entendida como bem público, exigindo investimentos contínuos do Estado para cumprir seu papel social.

A interdisciplinaridade é compreendida como estratégia fundamental para integrar saberes, otimizar conteúdos e desenvolver competências de forma ampla, permitindo a formação de um profissional generalista, capaz de atuar em diferentes áreas e contextos. Essa perspectiva confirma a análise de Toassi e Lewgoy (2016), que defendem a interdisciplinaridade como processo de integração entre diferentes áreas do conhecimento, valorizando a horizontalidade dos saberes e o trabalho conjunto entre professores e estudantes desde a graduação.

Entretanto, a efetivação da interdisciplinaridade encontra desafios como questões relacionadas à concentração de disciplinas e ao manejo da carga horária, o que pode gerar tanto sobrecarga quanto lacunas formativas. Essa preocupação é compartilhada por Pacheco (2019), que enfatiza que a integração curricular deve ser cuidadosamente planejada, garantindo coerência e evitando que a busca por otimização comprometa a qualidade da formação.

Outro ponto sensível é a colaboração docente, pois o ensino público enfrenta maiores barreiras para a implementação de disciplinas integradas, em comparação ao setor privado, onde a autonomia organizacional permite ajustes mais ágeis. Essa dificuldade remete às observações de Vieira e Vieira (2023), que descrevem a universidade pública como atravessada por estruturas burocráticas e processos de decisão mais lentos, o que limita a flexibilidade e a inovação.

O sombreamento de conteúdos aparece como um aspecto particular da interdisciplinaridade, nem toda repetição deve ser eliminada, já que ouvir o mesmo conteúdo mais de uma vez pode contribuir para a fixação e aprofundamento do aprendizado. Perrenoud (2000), argumenta que a aprendizagem significativa exige tempo, repetição planejada e articulação entre diferentes situações de ensino

As novas DCNs também ampliaram o espaço para disciplinas voltadas às Ciências Humanas — gestão, extensão, marketing e empreendedorismo —, até então

marginalizadas na formação veterinária. Essa mudança dialoga com Pacheco (2019), que ressalta a importância de incluir áreas humanísticas no currículo para promover a formação cidadã, crítica e socialmente comprometida. Ressalta-se que ao prever a valorização da extensão e a inclusão de conteúdos emergentes, como saúde única, bem-estar animal e animais silvestres, as diretrizes se alinham à concepção de Dias Sobrinho (2012), que entende a educação superior como prática social voltada não apenas à técnica, mas à construção de cidadania e responsabilidade social.

A curricularização da extensão surge como outro elemento inovador, reforçando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa visão encontra respaldo em Arruda (1997), para quem a extensão é espaço privilegiado de aproximação entre universidade e comunidade, consolidando a função social da instituição.

Apesar das exigências de reorganização e da sobrecarga inicial, os entrevistados percebem as mudanças como fundamentais para alinhar a formação às novas demandas do mercado e da sociedade. Nesse sentido, a análise de Sacristán e Gómez (1998) ratifica o exposto ao afirmar que o currículo não pode ser compreendido apenas como norma ou prescrição, mas como processo dinâmico, em constante adaptação às transformações sociais e profissionais.

4.3 ANALISANDO OS RESULTADOS

A análise documental realizada para esta pesquisa possibilitou mapear as convergências, divergências e elementos de gestão presentes na reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária oferecidos por Instituições de Ensino Superior públicas catarinenses.

No que se refere à identificação das matrizes curriculares, observou-se que os cursos pesquisados apresentam uma estrutura comum, organizada em dez fases ou níveis, distribuindo disciplinas obrigatórias e optativas de modo a atender as DCNs para a formação do Médico Veterinário. Disciplinas fundamentais como Anatomia, Fisiologia, Patologia, Microbiologia e Semiologia são contempladas em todas as grades, evidenciando a convergência em torno de uma formação básica sólida, indispensável à prática veterinária. Contudo, diferenças importantes foram verificadas quanto à carga horária atribuída a conteúdos semelhantes e à oferta de disciplinas optativas específicas. Enquanto a UFSC destaca uma matriz curricular com forte inserção em pesquisa, inovação e disciplinas voltadas à biotecnologia e internacionalização, o IFC apresenta enfoque mais direcionado às demandas regionais, com disciplinas práticas que reforçam a articulação entre teoria e prática, característica da educação profissional. Já a UDESC evidencia um equilíbrio entre prática clínica, produção animal e disciplinas voltadas para gestão, legislação e políticas públicas, demonstrando sua inserção no contexto socioeconômico catarinense.

No tocante ao mapeamento das regulações e modificações curriculares desde 2019, verificou-se que as IES promoveram ajustes em suas matrizes, incorporando novas disciplinas, redistribuindo cargas horárias e ampliando o espaço para atividades práticas e estágios supervisionados. Tais alterações refletem a necessidade de adequação aos marcos regulatórios e às diretrizes do MEC, assim como às transformações do setor agropecuário e às exigências do mercado de trabalho. Indicadores como o CPC e o Enade evidenciam os efeitos dessas mudanças. Nota-se, por exemplo, que o IFC Concórdia apresentou uma queda expressiva em 2019, seguida de recuperação significativa em 2023, sugerindo o impacto de processos de reorganização curricular e pedagógica. A UFSC, por sua vez, manteve trajetória de

declínio em aspectos da organização didático-pedagógica, apontando desafios a serem enfrentados para garantir a manutenção da qualidade formativa.

A análise permitiu ainda caracterizar as particularidades e especificidades dos cursos investigados. O IFC distingue-se pelo forte compromisso com a formação técnica e profissional, atuando de modo articulado com as demandas locais e regionais, IFC Araquari apresenta uma trajetória de recuperação na sua organização didático-pedagógica. A UDESC destaca sua trajetória consolidada, com forte vínculo com a produção agropecuária catarinense, especialmente nas cadeias de suínos, aves e bovinos, e uma estrutura acadêmica que contempla desde disciplinas de base até a gestão de cooperativas e comercialização, e ainda enfatiza o entendimento das questões ambientais e socioculturais. A UFSC foca na pesquisa, extensão e inovação, com uma forte ênfase em inovação e tecnologia, com disciplinas focadas em biotecnologia e avanços em medicina veterinária além de uma matriz curricular diversificada, que contempla temas emergentes e uma maior flexibilidade para disciplinas optativas, o que amplia as possibilidades de personalização da formação acadêmica.

Quanto ao papel da gestão institucional na implementação e adaptação às mudanças curriculares, observou-se que as três instituições possuem organogramas que demonstram uma estrutura de governança clara, com reitorias, pró-reitorias e diretorias específicas para ensino, pesquisa e extensão. A presença de conselhos e comissões reforça a perspectiva de uma gestão participativa e colaborativa, fundamental para conduzir processos de revisão curricular e para garantir a articulação entre as dimensões acadêmica, administrativa e pedagógica. A evolução dos indicadores de organização didático-pedagógica revela dinâmicas distintas entre as IES: enquanto o IFC Concórdia apresenta trajetória de recuperação e fortalecimento, a UFSC demonstra um cenário de declínio, indicando a necessidade de reavaliar estratégias de gestão e suporte pedagógico.

O perfil do corpo docente — em termos de titulação e regime de trabalho — evidencia que, de modo geral, as IES têm buscado fortalecer a qualificação, embora persistam desafios, como oscilações na titulação de doutores em alguns campi e a necessidade de incentivo à formação continuada. Os dados indicam que, apesar de um regime de dedicação exclusiva, houve melhorias na qualificação do corpo docente (crescimento nos percentuais de mestres e doutores) e na infraestrutura de algumas instituições, especialmente o IFC Concórdia, que apresenta uma trajetória crescente

nas avaliações. A gestão tem desempenhado papel importante na implementação dessas mudanças, embora ainda haja espaço para avanços em algumas unidades, especialmente na UFSC, que apresenta uma trajetória mais irregular.

A análise dos documentos comprova que, embora existam convergências significativas, sobretudo no núcleo formativo comum e no compromisso com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, há divergências que revelam identidades institucionais próprias e estratégias específicas de gestão. Essas diferenças são fundamentais para compreender como cada instituição equilibra demandas regulatórias, perfil regional, infraestrutura e políticas acadêmicas, configurando um cenário dinâmico e multifacetado para a formação em Medicina Veterinária em Santa Catarina.

A análise dos resultados das entrevistas realizadas com gestores dos cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina revela convergências e divergências internas na gestão da reestruturação curricular, alinhada aos objetivos da pesquisa. Os gestores apresentam uma vasta experiência na área acadêmica e administrativa, o que reflete um entendimento profundo sobre os processos de mudança e suas dificuldades, como a resistência dos pares que não se manifesta apenas por discordâncias pontuais, mas também por uma necessidade de adaptação cultural mais ampla, envolvendo processos de escuta, negociação e pactuação coletiva.

No contexto interno, as instituições mostram um esforço coletivo para democratizar as decisões acadêmicas, com maior participação do corpo docente e articulação entre coordenação, direção e professores. Embora a cultura institucional ainda seja fortemente vinculada a práticas tradicionais, observa-se uma abertura gradual para processos de gestão mais participativos, que buscam conciliar qualidade formativa e inserção social dos egressos, gerando avanços na democratização das decisões acadêmicas, com forte participação dos docentes na gestão curricular.

Os entrevistados enfatizam a necessidade de formar profissionais generalistas, com competências técnicas e compromisso ético-social, refletindo uma visão que integra a dimensão técnica e cidadã da formação veterinária. O ingresso, permanência e conclusão dos estudantes são preocupações centrais. O capital humano qualificado e a obrigatoriedade da pesquisa e extensão são considerados diferenciais importantes. Além disso, o reconhecimento da empregabilidade dos

egressos demonstra a eficácia do curso em atender às demandas do mercado local e regional.

Outro fator informado, é a dificuldade com a convivência simultânea de dois currículos — o antigo e o novo — é apontada como um fator que aumenta a complexidade da gestão, gerando sobrecarga de trabalho para docentes e dificuldades na alocação de carga horária, além de impactar na compatibilidade de disciplinas e na elaboração de planos de ensino.

Outro desafio destacado diz respeito à infraestrutura e à capacidade de oferecer experiências práticas relevantes, especialmente em estágios internos, cuja implementação requer investimentos em supervisão e articulação com diferentes áreas da Medicina Veterinária.

Os gestores também sinalizam desafios relacionados às limitações financeiras, como a insuficiência de recursos e de quadro de pessoal docente, o que acarreta sobrecarga e dificuldades na manutenção de um padrão de qualidade. Apesar dessas adversidades, há um forte compromisso coletivo e uma cultura de superação, na qual os docentes demonstram engajamento para garantir a continuidade das atividades acadêmicas e o alinhamento do curso às demandas do mercado de trabalho.

Quanto ao contexto externo, os gestores apresentam uma percepção crítica sobre as DCNs implementadas a partir de 2019. Embora reconheçam avanços, como a inclusão de áreas antes negligenciadas (gestão e comunicação), destacam as limitações para a plena aplicação das DCNs, realçando a insuficiência de condições oferecidas pelo MEC e pela expansão de cursos de Medicina Veterinária, inclusive na modalidade EAD.

A formação prática e o desenvolvimento do pensamento crítico são vistos como imprescindíveis para a Medicina Veterinária, por isso, a expansão desenfreada do ensino a distância é considerada prejudicial para a qualidade da formação. O EAD pode ser aproveitado pontualmente para disciplinas específicas, mas de forma ampla é criticado, especialmente para conteúdos práticos como cirurgia. Os gestores também apontam para a importância da formação presencial de qualidade e para o desafio de alinhar o curso às transformações sociais, mantendo diálogo ativo com as demandas da sociedade.

Há também preocupação com o impacto das condições socioeconômicas e geográficas na permanência estudantil, demonstrando sensibilidade às variáveis externas que influenciam o percurso do curso.

A dimensão do processo da reestruturação curricular também se faz evidente nos relatos. Entre os principais desafios, destaca-se a limitação orçamentária, que impacta diretamente a contratação de docentes e a manutenção de estruturas essenciais, como hospitais veterinários e fazendas-escola. A carência de vagas docentes para novas áreas previstas nas DCNs impõe sobrecarga ao quadro existente, comprometendo o equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão — pilares indispensáveis para a qualidade acadêmica. Os entrevistados apontam a necessidade de melhorar o fluxo de comunicação entre coordenações, colegiados de curso e direção, além de reforçar a participação dos egressos como estratégia para alinhar o currículo às demandas do mercado.

A fase de implementação revela que a coexistência de currículos antigos e novos gera desafios logísticos, como a gestão da carga horária docente e o equilíbrio entre disciplinas extintas e novos módulos ainda em consolidação. O estágio interno, inserido como inovação no ciclo final do curso, é apontado como importante para a formação prática, mas sua efetividade depende de estrutura, supervisão e articulação com o mercado de trabalho.

Outro ponto relevante é a resistência de pares, principalmente no que se refere à mudança de uma organização disciplinar fragmentada para um modelo modular e interdisciplinar. A transição exige ruptura de práticas consolidadas e maior trabalho colaborativo, além de espaços institucionais permanentes para planejamento pedagógico, capacitação docente e integração de conteúdos.

No campo das metodologias de ensino, destaca-se a tentativa de alinhamento às tendências contemporâneas, com maior ênfase em práticas ativas e integração entre teoria e prática. A curricularização da extensão e o fortalecimento do estágio supervisionado são apontados como diferenciais capazes de aproximar o estudante da realidade profissional. No entanto, persistem desafios relacionados à preparação dos acadêmicos e professores para tais metodologias e à adaptação da infraestrutura às novas exigências.

Os resultados das entrevistas apontam que a gestão das reestruturações curriculares nos cursos de Medicina Veterinária nas IES públicas catarinenses é marcada pela busca do equilíbrio entre tradições acadêmicas e necessidades

contemporâneas, pela participação coletiva e pelo compromisso com a formação de profissionais competentes e socialmente responsáveis, bem como por desafios significativos nas esferas financeira e regulatória que impactam a implementação das mudanças curriculares. Sustentar a qualidade da formação e atender às exigências regulatórias e sociais requer não apenas planejamento formal, mas também condições materiais, políticas institucionais claras e fortalecimento de uma cultura de participação e diálogo contínuo entre todos os atores envolvidos.

Cabe observar que ainda incidem sobre as IES federais as exigências do Fórum Nacional dos Hospitais (FORDHOV), não alcançando, entretanto, as universidades estaduais. Por outro lado, destaca-se que o aporte financeiro da UDESC decorre de uma participação na receita do ICMS do estado de Santa Catarina, enquanto, nas universidades e institutos federais, o financiamento é centralizado no governo federal e partilhado entre mais de 100 instituições públicas de ensino superior, o que realmente dificulta a padronização entre os entes.

No que tange à formação dos professores, a exigência para novos concursos públicos destinados a suprir vagas existentes é, no mínimo, o título de doutor, enquanto, nos institutos federais, a exigência mínima é o mestrado. Especificamente, a ausência de concursos públicos, tanto nas IES federais quanto nas estaduais, tem levado ao aumento do número de professores contratados temporariamente em detrimento dos vínculos efetivos.

De modo geral, foi possível identificar, entre os resultados da pesquisa de campo, alguns fatores limitadores na gestão do curso de Medicina Veterinária. Destacam-se as barreiras decorrentes da infraestrutura desatualizada ou não renovada nas instituições públicas federais, que se configura como um entrave significativo. De forma análoga, a falta de atualização técnica e pedagógica do corpo técnico e docente também se apresenta como um limitador às inovações na gestão do curso.

4.3.1 – Um olhar para a coordenação do curso de Medicina Veterinária

Com base nas falas coletadas junto aos gestores do curso de Medicina Veterinária, é possível traçar um panorama claro sobre o perfil e os desafios

enfrentados pelos coordenadores de curso nas instituições públicas. De forma recorrente, os entrevistados destacaram a sobrecarga enfrentada por esses profissionais, muitas vezes chamados a resolver problemas urgentes e operacionais que não necessariamente fazem parte de suas atribuições pedagógicas. Apesar da enorme responsabilidade atribuída ao cargo, os coordenadores se deparam com a ausência de autonomia orçamentária e com a necessidade constante de recorrer a instâncias superiores para atender demandas básicas, como a solicitação de transporte ou de materiais didáticos.

A falta de estrutura e reconhecimento institucional é apontada como um entrave para o bom desempenho da função para uma instituição, em outra sem funções comissionadas ou compensações adequadas, torna-se difícil encontrar docentes dispostos a assumir o cargo. Além disso, o tempo de mandato, geralmente de dois anos, é considerado insuficiente para desenvolver e consolidar um trabalho pedagógico robusto, sobretudo considerando que muitos coordenadores acumulam outras funções, como chefia de departamento ou orientação na pós-graduação.

Outro ponto relevante diz respeito à função de escuta e acolhimento, vista como essencial no perfil do coordenador. Ele é percebido como a figura mais próxima dos estudantes, alguém em quem os discentes confiam. Essa relação de proximidade torna-se ainda mais necessária diante das transformações sociais e do perfil da nova geração de alunos, mais vulnerável emocionalmente e com maior dificuldade de lidar com frustrações. Nesse sentido, o coordenador torna-se um elo fundamental na mediação entre os estudantes e a instituição, contribuindo para a permanência e o sucesso acadêmico.

Nesse contexto, a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Medicina Veterinária — que exigem uma atuação mais estratégica e integrada dos coordenadores — acaba por escancarar ainda mais esse descompasso. O papel que deveria ser de liderança acadêmica e articulação sistêmica acaba sendo reduzido a uma função operacional, voltada à resolução de problemas cotidianos, muitas vezes sem os recursos ou a autoridade necessária para promover transformações efetivas.

Finalmente, o olhar da coordenação para a gestão do curso de Medicina Veterinária ratifica as dificuldades geradas em função da falta de autonomia financeira. Por outro lado, cabe destacar a sobrecarga dos coordenadores na gestão do curso como um todo, indo além da simples administração do projeto pedagógico.

4.3.2 – A percepção da Política de Educação a Distância

Com a publicação do novo marco regulatório da educação superior, instituído pelo Decreto nº 12.456 de 2025 e regulamentado pelas Portarias MEC nº 378 e nº 381 do mesmo ano, foram introduzidas mudanças significativas na oferta de cursos de graduação, especialmente no que diz respeito aos formatos presencial, semipresencial e a distância. No caso específico do curso de Medicina Veterinária, o novo normativo autoriza a sua oferta no formato semipresencial, desde que respeitados critérios mínimos de 40% da carga horária em atividades presenciais e 20% em atividades presenciais ou síncronas mediadas. Essa permissão representa uma alteração considerável na forma como esse curso poderá ser ofertado pelas instituições de ensino superior, impactando diretamente o projeto pedagógico, a infraestrutura dos polos de apoio presencial e as exigências relacionadas ao corpo docente e às práticas supervisionadas.

Embora se argumente que tais medidas ampliam o acesso à educação e incentivam o uso de tecnologias educacionais inovadoras, a autorização da oferta semipresencial para Medicina Veterinária levanta questionamentos relevantes, especialmente quando comparada à vedação expressa de qualquer modalidade remota para o curso de Medicina humana, que deve ser ofertado integralmente de forma presencial, conforme previsto no artigo 5º da Portaria MEC nº 378/2025. A incoerência entre o tratamento normativo dado aos dois cursos, ambos inseridos no eixo da saúde e voltados à formação de profissionais que lidam diretamente com a vida e o bem-estar — de seres humanos e de animais —, suscita uma crítica no que se refere aos critérios adotados pelo Ministério da Educação.

Esse ponto merece reflexão, o desequilíbrio que se estabelece ao se autorizar a formação semipresencial para Medicina Veterinária e não para Medicina humana. Essa distinção regulatória pressupõe implicitamente que o rigor formativo é mais necessário para quem cuida de pessoas do que para quem cuida de animais. Há que se destacar que: Medicina Veterinária integra o conceito de saúde única, mas ainda é frequentemente percebida apenas como voltada ao cuidado da saúde animal. A pandemia de Covid-19 evidenciou de forma contundente a interdependência entre saúde humana, animal e ambiental, reforçando a urgência de superar essa visão fragmentada. Diante disso, ainda que o avanço tecnológico e as metodologias digitais

possam, de fato, contribuir para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, sua utilização deve ser cuidadosamente dosada em cursos que exigem habilidades práticas, sensibilidade clínica e responsabilidade ética.

O exercício da Medicina Veterinária requer competências práticas tão complexas quanto às exigidas na formação médica. Disciplinas como anatomia, fisiologia, clínica médica e cirúrgica, bem como as atividades práticas em hospitais veterinários, laboratórios e ambientes rurais, demandam contato direto com os animais, equipamentos e realidades ambientais que não podem ser plenamente simulados em ambiente virtual. Além disso, o médico veterinário atua em áreas de alto impacto social, como a saúde pública, o controle de zoonoses, a vigilância sanitária e a inspeção de alimentos, atividades que exigem elevado grau de responsabilidade técnica e ética. Permitir que boa parte da formação desses profissionais ocorra de forma remota pode comprometer a segurança dos procedimentos realizados e colocar em risco não apenas a vida animal, mas também a saúde da população humana.

A autorização da oferta semipresencial para Medicina Veterinária, embora legalmente permitida, é pedagogicamente questionável e revela uma assimetria normativa que precisa ser amplamente debatida por educadores, conselhos profissionais, entidades científicas e pela sociedade em geral.

4.3.2 – Convergências

A análise das entrevistas e documentos evidenciou importantes convergências entre as instituições no processo de reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária. De modo geral, todas priorizam, nos primeiros semestres, o oferecimento de disciplinas básicas fundamentais, buscando integrar teoria e prática desde o início da formação acadêmica. Essa abordagem se complementa com constantes atualizações curriculares, voltadas à ampliação da carga horária prática e à integração mais efetiva entre os conteúdos, numa tentativa de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e conectado à realidade profissional.

Outro ponto foi a valorização do diálogo interno para efetivar as alterações curriculares, mesmo diante de desafios como a resistência entre alguns pares e as

dificuldades operacionais que surgem ao manter dois currículos simultâneos durante a transição. Apesar desses obstáculos, nota-se uma preocupação clara das instituições com a formação integral do estudante, considerando aspectos técnicos, científicos, humanistas e sociais, de modo a alinhar a formação às demandas tanto regionais quanto nacionais.

Entretanto, a redução da carga horária de algumas disciplinas impôs dificuldades na cobertura completa dos conteúdos previstos, o que representa um ponto de atenção. Soma-se a isso uma inquietação relacionada à garantia de que todas as instituições estejam, de fato, comprometidas com o cumprimento das DCNs.

Cabe observar que entre essas a que se revelou mais forte foi a preocupação das instituições com o compromisso com a formação generalista, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a busca pela qualidade acadêmica, o que demonstra uma orientação positiva e alinhada às DCNs. No entanto, persiste a apreensão de que esse comprometimento não se manifeste de forma homogênea entre todas as instituições de ensino, o que pode comprometer a equidade e a efetividade da formação em nível nacional.

A pesquisadora pode perceber certo desconforto entre os gestores das instituições pesquisadas diante da possibilidade de que algumas congêneres se limitem a estratégias superficiais, como a simples mudança de nomenclatura das disciplinas, sem promover alterações substantivas em seus currículos. Essa percepção crítica revela que, mais do que cumprir formalmente uma diretriz, o desafio central está em assegurar a efetividade e a profundidade das mudanças, evitando que a reestruturação se torne um exercício burocrático em vez de um avanço real na formação. Tal convergência evidência, portanto, não apenas um compromisso com a qualidade acadêmica, mas também uma postura vigilante frente ao risco de desvirtuamento do propósito das DCNs, o que poderia comprometer a equidade e a consistência da formação em nível nacional.

4.3.3 – Divergências

A partir da análise dos dados coletados, foi possível identificar também importantes divergências entre as instituições no processo de reestruturação

curricular dos cursos de Medicina Veterinária. Um dos aspectos mais evidentes está relacionado à variação nas cargas horárias e na ênfase atribuída a determinadas disciplinas, refletindo as especificidades e prioridades de cada instituição. Algumas instituições, como a UFSC e a UDESC, incorporaram progressivamente disciplinas optativas que abordam temas contemporâneos, como tecnologia, biotecnologia e saúde única, evidenciando uma preocupação com a atualização e ampliação dos horizontes formativos. Já o IFC adotou uma estratégia curricular mais voltada às demandas locais, com foco em áreas como produção animal, saúde pública e ações em parceria com a comunidade. Essa diversidade de enfoques reflete diferentes prioridades institucionais e destaca a importância de alinhar a formação acadêmica tanto às demandas globais quanto às realidades locais.

Outra diferença significativa refere-se à estrutura pedagógica adotada. A UFSC, por exemplo, organiza seu currículo por meio de módulos, buscando flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, ao passo que outras instituições mantêm uma estrutura mais tradicional de organização por disciplinas. Além disso, foram mencionadas iniciativas específicas, como a oferta de auxílios financeiros aos estudantes, que variam entre as instituições e influenciam diretamente na permanência estudantil e no acesso a uma formação mais equitativa.

O quadro docente também apresenta particularidades em cada contexto, com diferentes níveis de titulação, dedicação exclusiva e participação nas atividades acadêmicas. Esses fatores impactam diretamente na capacidade de implementação e sustentação de currículos mais complexos e integrados.

Entretanto, a divergência mais expressiva identificada foi em relação à infraestrutura física. A UDESC, por contar com um curso mais antigo e já consolidado, dispõe de uma estrutura robusta – como hospital veterinário, fazenda escola - que favorece a execução de atividades práticas e integradas com excelência. Por outro lado, a UFSC, com um curso mais recente, ainda enfrenta desafios importantes para consolidar suas áreas de atuação, especialmente em função da limitação de recursos. Essa desigualdade evidencia a necessidade de políticas institucionais e governamentais que promovam maior equidade entre os cursos, garantindo condições semelhantes de formação aos estudantes de diferentes instituições.

5 CONCLUSÃO

Este trabalho se propôs a mapear as convergências e divergências internas na gestão da reestruturação curricular dos cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina, a partir da perspectiva dos gestores do curso de Medicina Veterinária. A escolha do tema se justificou pela relevância da formação médico-veterinária diante de novas exigências legais, sociais e sanitárias, e pela necessidade de compreender como os processos de gestão acadêmica têm sido conduzidos em resposta às DCNs de 2019.

Nesse sentido, cabe destacar o Gráfico 1 e a Figura 7, que sintetiza visualmente as disciplinas comuns entre as instituições analisadas. A partir dessa análise, observou-se que, apesar da autonomia institucional, existe um núcleo de conteúdos que tende a convergir, especialmente em áreas como saúde única, bem-estar animal e biotecnologia. Esse alinhamento parcial sugere que as DCNs exerceram um papel uniformizador, ainda que de forma não homogênea, impulsionando as IES à adoção de componentes curriculares mais integrados e voltados à formação generalista e interdisciplinar do egresso.

Os gráficos que retratam as matrizes curriculares, apresentados na seção “compreendendo as matrizes curriculares, evidenciam divergências em diferentes graus de intensidade. Algumas diferenças se mostram menos expressivas, como pequenas variações na quantidade de disciplinas optativas ou na distribuição de carga horária entre determinadas áreas, que não comprometem a estrutura central do curso. Já as divergências mais significativas concentram-se na relação entre teoria e prática e na infraestrutura necessária para apoiar a formação, refletindo as condições institucionais e o estágio de consolidação de cada curso. Apesar disso, é possível identificar também similaridades relevantes, sobretudo no núcleo de disciplinas obrigatórias ligadas à saúde animal, saúde pública, biotecnologia e bem-estar animal, o que demonstra a influência uniformizadora das DCNs de 2019 e o esforço das instituições em manter um eixo formativo comum.

O impacto das novas DCNs foi significativo no redirecionamento das propostas formativas. A exigência de uma formação baseada em competências, o fortalecimento da extensão universitária e a promoção da interdisciplinaridade exigiram das instituições não apenas ajustes de conteúdo, mas também a revisão dos métodos de ensino, da infraestrutura e da gestão acadêmica. Nesse processo, a nova matriz

curricular emerge como uma tentativa de resposta institucional às demandas atuais, ainda que sua implementação, na prática, dependa de diversos fatores estruturais e humanos.

Como resultado do mapeamento realizado, apresentados na seção “compreendendo as matrizes curriculares, foi possível constatar convergências recorrentes, como a presença de disciplinas voltadas à saúde única, o reconhecimento da importância da extensão e a busca por maior articulação entre teoria e prática. Essas similaridades evidenciam um movimento comum de alinhamento às DCNs e confirmam a centralidade de certos eixos formativos na área da Medicina Veterinária. Por outro lado, destacaram-se divergências ligadas à infraestrutura física e tecnológica, à maturidade na gestão curricular e à autonomia dos cursos para implementar mudanças estruturais. Tais diferenças não se configuram apenas como variações pontuais, mas refletem desigualdades institucionais que impactam diretamente na qualidade da formação e no ritmo de adaptação às novas exigências. Esses aspectos revelam que a reestruturação curricular não ocorre de forma linear ou padronizada, mas é fortemente condicionada pelos contextos institucionais e pela atuação dos atores envolvidos, reforçando a necessidade de compreender a gestão curricular como um processo dinâmico, marcado por tensões, avanços e limites.

Por fim, a pesquisa permitiu observar que o papel dos coordenadores de curso, embora essencial, tem se concentrado mais em ações operacionais e na resolução de demandas imediatas, do que em uma atuação estratégica e propositiva. Essa constatação reforça a necessidade de fortalecer os espaços de gestão acadêmica, garantindo suporte técnico e político para que esses profissionais possam efetivamente contribuir para a inovação curricular e para a consolidação da qualidade no ensino em Medicina Veterinária.

5.1 Recomendações de trabalhos futuros

Considerando as limitações e os resultados obtidos nesta pesquisa, algumas recomendações podem ser indicadas para futuras investigações na área do ensino em Medicina Veterinária e gestão acadêmica, como ampliar o número de instituições

participantes, incluindo outras IES públicas e privadas do estado e de outras regiões do Brasil, para permitir uma análise comparativa mais abrangente e representativa da realidade nacional.

Aprofundar a análise do papel do coordenador de curso, explorando suas competências, formação, tempo de dedicação e percepção sobre sua função estratégica na reestruturação curricular.

Investigar a percepção dos docentes e discentes sobre a efetividade da nova matriz curricular e a implementação das DCN, a fim de cruzar diferentes pontos de vista e compreender como as mudanças são vivenciadas na prática.

Analisar os impactos da reestruturação curricular na qualidade da formação profissional, por meio de indicadores como evasão, desempenho acadêmico, inserção no mercado de trabalho e resultados do Enade, o que pode contribuir para avaliar a efetividade das mudanças propostas.

Estudar o processo de integração entre teoria e prática no ensino veterinário, com foco nos desafios da infraestrutura (clínicas, laboratórios, hospitais veterinários), na formação docente e nas metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Explorar o papel das políticas institucionais de apoio à gestão acadêmica, avaliando como os cursos recebem suporte técnico e administrativo para implementar mudanças curriculares de forma efetiva e sustentável.

Essas direções podem contribuir significativamente para o aprimoramento contínuo da formação em Medicina Veterinária e da gestão acadêmica no ensino superior, especialmente diante de um cenário de constantes transformações educacionais e sociais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. G. R. C. **A capacidade de mudança organizacional da Procuradoria-Geral da Fazenda Nacional**. 2020. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2020.

AL-ABABNEH, H. A.; ALRHAIMI, S. A. S. Modern approaches to education management to ensure the quality of educational services. **TEM Journal**, 2020. Disponível em: <https://temjournal.com>. Acesso em: 10 maio 2025.

AMENDOLA, M. F. História da construção do Código de Ética Profissional do Psicólogo. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 660-685, 2014.

AMORIM, R. M. **Diretrizes para os cursos de graduação da Unesp: Medicina Veterinária: estudos resultantes do processo de articulação e integração dos cursos de Medicina Veterinária da Unesp**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2012.

AMORIM, R. M. **Diretrizes para os cursos de graduação da Unesp: Medicina Veterinária: estudos resultantes do processo de articulação e integração dos cursos de Medicina Veterinária da Unesp**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2014.

ANDRADE, M. D. de. O papel da infraestrutura na superação das dificuldades no ensino de matemática: desafios e soluções. **Scientific Magazine**, v. 26, n. 164, p. 200, mar./abr. 2025. DOI: 10.29327/2184571ISSN.

APPLE, M. W. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

ARAGÃO, J. E. de O. S.; ZUCCOLOTTO, P. A. da G. L.; BOVÉRIO, M. A.; PEREIRA, V. T. Desafios do coordenador na gestão de cursos de graduação: um estudo comparativo em universidade pública e privada. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 1, n. 1, p. 1–16, 2019. DOI: 10.5902/2318133834412. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/34412>. Acesso em: 15 jul. 2025.

ARAÚJO, M. A. D. de; JACOBINI, J. P. R.; LIMA, J. M. C. Reestruturação organizacional: os principais desafios para o Ministério Público do Rio Grande do Norte. **Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n. 6, p. 1507-1530, 2015.

ARRUDA, J. R. C. **Políticas & indicadores da qualidade na educação superior**. Rio de Janeiro: Qualitymark; Dunya, 1997.

BARBOSA, M. A. C.; MENDONÇA, J. R. C. O professor-gestor em universidades federais: alguns apontamentos e reflexões. **Teoria e Prática em Administração**, v. 4, n. 2, p. 131-154, 2015

BARDIN, L. (1977). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro.

BIAGE, M. C. D. **Qualidade na educação superior: a realidade canadense e brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 12.456**, de 19 de maio de 2025. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União, DOU, Brasília, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 7**, de 18 de dezembro de 2018. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 3**, de 15 de agosto de 2019. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES n. 1**, de 18 de fevereiro de 2003. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 381**, de 21 de maio de 2025. Estabelece regras de transição para a aplicação do Decreto nº 12.456/2025. Ministério da Educação, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 378**, de 2025. Regulamenta formatos de oferta de cursos de graduação conforme o Decreto nº 12.456/2025. Ministério da Educação, 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

BRASIL. **MEC/SETEC**. Um novo modelo em Educação Profissional e Tecnológica: Concepções e Diretrizes. Brasília, DF, Ministério da Educação, 2010, p.1-44.

CABRITA, I.; LUCAS, M.; CAPELO, A.; FERREIRA, A.; SANTOS, C.; MORGADO, M.; MARTINHO, M.; ALBERGARIA-ALMEIDA, P.; SÁ, P.; BREDÁ, Z. **Implementar a reestruturação curricular do ensino secundário geral em Timor-Leste: construindo qualidade** / coord. e autora Isabel Cabrita. - UA Editora Universidade de Aveiro Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia 1ª edição – Março 2015

CANUTO, A. M. M.; CYRINO, E. G.; SOARES, A. E. R.; GOMES, B. U. M.; BARBOSA, C. M. M.; ROCHA, G. B. de S. A interdisciplinaridade como ferramenta para mergulhos mais profundos na graduação em Medicina. **Revista Brasileira De Educação Médica**. 48 (2): e050, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v48.2-2023-0079>.

CARNEIRO, J. D.; RODRIGUES, A. T. L.; SILVA, A. C. R.; FRANÇA, J. A.; ALMEIDA, J. E. F.; MORAIS, M. L. S. **Matriz Curricular para Cursos de Ciências Contábeis** Uma proposta da Fundação Brasileira de Contabilidade. Brasília: Fundação Brasileira de Contabilidade, 2017. 208 p.

CASTRO, M. A. A.; OLVEIRA, K. P. Repensando a carreira pública brasileira sob a perspectiva dos processos de transformações globais. **Revista eletrônica de administração**. Porto Alegre – Vol. 28 – N.º 2 – Maio / Agosto 2022 – p. 433 - 454.

CAVALEIRO, K. C. L. M. **Mudança estratégica organizacional: o caso do sistema FIEC**. 2015. Dissertação (Mestrado Pós-graduação em Administração e Controladoria, da Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade) – da Univerisdade Federal do Ceará, Fortaleza, Defendida em 25 de setembro de 2015.

Conselho Federal de Medicina Veterinária - CFMV.

CECHINEL, A.; DURÃO, F. A. Emburrecimento e estudo. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 25, n. 48, p. 188-198, jan./ abr., 2023. doi: <https://doi.org/10.1590/2596304x20232548acfd>

CHAUI, M. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003.

COSTA, H. X. **A importância do médico veterinário no contexto de saúde pública**. Seminário apresentado junto à Disciplina Seminários Aplicados do Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal da Escola de Veterinária da Universidade Federal de Goiás. – Goiânia. 2021.

COSTA, I. S. A.; TAVARES, E. M. A Liderança Vai Embora, e Agora? Mudança Organizacional em um Parque Tecnológico. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 28, n. 1, e230087, 2024 | doi.org/10.1590/1982-7849rac2024230087.por| e-ISSN 1982-7849.

DIAS SOBRINHO. Funcionamento e modos sociais da avaliação institucional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 3, n. 2, p. 65–76, 1998.

DIAS SOBRINHO, J. Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 17, n. 3, p. 601–618, 2012.

FAVARÃO, N. R. L.; ARAÚJO. C. S. A. Importância da Interdisciplinaridade no Ensino Superior. **EDUCERE**. Umuarama, v.4, n.2, p.103-115, jul./dez., 2004.

FERREIRA, D. R. A. **A importância do médico-veterinário na saúde única e no enfrentamento da COVID-19**. Paraíba: CRMV-PB Conselho Regional de Medicina Veterinária do Estado da Paraíba, 2024. Disponível em: <https://www.crmvpb.org.br/a-importancia-do-medico-veterinario-na-saude-unica-e-no-enfrentamento-da-covid-19/>. Acesso em: 01 de janeiro de 2025.

FINGER, A.B. Gestão da informação na accountability para os stakeholders de uma universidade pública. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**. 2023.

FLORENTINO NOVO, Luciana; MELO, Pedro Antônio de. **Universidade Empreendedora: fortalecendo os caminhos para a responsabilidade social**. In: MELO, Pedro Antônio de; COLOSSI, Nelson (Orgs.). Cenários da gestão universitária na contemporaneidade. Florianópolis: Insular, 2003, pp. 17-35.

FLICK, U. (2013). **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso.

FONTOURA, J. S. D. de A. (2020). Os Cursos Superiores em Tecnologia do IFRS – Porto Alegre: os modelos de gestão na/da Educação Superior. **Pesquisa E Ensino**, 1, e202006. <https://doi.org/10.37853/pqe.e202006>.

FOREST, J.F.; ALTBACH, P.G. **International Handbook of Higher Education**. Springer P.O. Box 17, 3300 AA Dordrecht, The Netherlands.

FORPROEX. **Conceito de extensão, institucionalização e financiamento**. I ENCONTRO DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. 1987. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/1987-I-Encontro-Nacional-do-FORPROEX.pdf> >. Acesso em: 15/06/2024.

FORPROEX. FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Extensão Universitária: Organização e Sistematização**. Belo Horizonte: Coopmed, 2007. (Coleção Extensão Universitária, v. 6). Disponível em: <http://www.ufma.br/portaUFMA/arquivo/SfDaPTcUpXkHEZ3.pdf>. Acesso em: 19 de novembro 2024.

FREITAS, A. G.; AMORIM, L. B. Perfil dos pesquisadores do Instituto Federal do Maranhão campus Itapecuru-mirim. Conedu – VI Congresso Nacional de Educação. 7 Abril 2021.

FREITAS, M. O.; SILVA, W. R. Evidências de educação científica em programa de formação no ensino superior. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 63, n.2, p.427–446, 2024. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8675413>. Acesso em: 8 ago. 2024.

FRIAS, R. B.; MARIANO, R. S. G.; PINHEIRO JUNIOR, O. Á. A importância do médico veterinário na saúde pública – revisão bibliográfica. **Revista científica eletrônica de medicina veterinária**. 2009. Disponível em: [GCUIBFF13o8tEI1_2013-6-19-10-43-53.pdf \(revista.inf.br\)](https://revista.inf.br/GCUIBFF13o8tEI1_2013-6-19-10-43-53.pdf) . Acesso em: 08 de jul. 2024.

GARCIA, M. A. A.; SILVA, A. L. B. Um Perfil do Docente de Medicina e Sua Participação na Reestruturação Curricular. **Revista Brasileira De Educação Médica**. 35 (1) : 58-68; 2011.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Trad. De Vera Joscelayne. Petrópolis: Vozes, 2008.

GONÇALVES, A. P. 2011: Ano Mundial do Médico Veterinário. Academia de Medicina Veterinária no Estado do Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <https://amverj.blogspot.com/search?updated-max=2011-04-15T08:38:00-03:00&max-results=5>. Acesso em 03/06/2024.

GONÇALVES, V. **O processo de mudança na instituição alpha nos últimos 10 anos**: um estudo à luz dos modelos propostos por Pettigrew e Child & Smith. 2002. Dissertação (Mestrado Pós-graduação em Engenharia de Produção) – da Univerisdade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Defendida em 25 de outubro de 2002.

HORTALE, V. A.; MORA, J.-G. As Experiências da Espanha e Brasil na Implementação de Sistemas de Avaliação de Qualidade da Educação Superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 10, n. 3, p. 9–25, 2005.

IKUTA, C. Y. S. Sobre o conceito Preliminar de Curso: concepção, aplicação e mudanças metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 938-969, set./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18222/eae.v27i66.4039>.

IMPERATORE, S. L. B.; EDDE, V.; IMPERATORE, J. L. R. **Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo?** Aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do pne. XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU Desafios da Gestão Universitária no Século XXI Mar del Plata – Argentina 2, 3 e 4 de dezembro de 2015. ISBN: 978-85-68618-01-1

JENKINS, H.. **Cultura de convergência**: onde velhas e novas mídias colidir. Nova lorque: University Press, 2006. 353.

JONGBLOED, B.; ENDERS, J.; SALERNO, C. Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. **High Educ.** (2008) 56:303–324.

JURDI, Andrea Perosa Saigh; NAKATANI, Andréia Yukie; REZENDE, Maria; PELEGRINI, Andrea; LOPES, Gláucia. Revisitar processos: revisão da matriz curricular do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Paulo. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 22, n. 66, p. 525-536, abr./jun. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0732>.

KUBITSKYI, S., SHCHOKIN, R., FEDORUK, O., HOROKHIVSKA, T., & SHOROBUR, I. Management of Higher Education Institutions as a New Tool for the Development of Higher Education. **Journal of Curriculum and Teaching**. 2023. Acesso em 12 Mai. 2025.

LOBO, L. M. (2013). **Educação Superior: Desafios Contemporâneos**. São Paulo: Editora Loyola.

LORD, L. J. D. ANÁLISES SOCIOLÓGICAS DA MATRIZ CURRICULAR. **Revista Eventos Pedagógicos**. v.5, n.4 (13. ed.), número regular, p. 78 - 88, nov./dez. 2014.

LOUREIRO, I.; DEL-MASSO, M. C. **Tempos de greve na universidade pública**. Uncsp-Marília-Publicações. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2002. 222p.; 2 l cm.

MARTINS, C.B. **O ensino superior brasileiro nos anos 90**. São Paulo em perspectiva. 2000.

MARQUES, G. C. N. **Estratégias para a curricularização da extensão dos cursos de graduação do IFSC**. 2016. Dissertação (Mestrado Pós-graduação em Administração Universitária) – da Univerisdade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Defendida em 04 de julho de 2016.

MASETTO, M. T. Inovação curricular no ensino superior. **E-Curriculum**, v. 7, n.2, Agosto, 2011.

MAZZOTTI, A. J. A. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

MEYER, V. J.; MEYER, B.; ROCHA, R. A. Empreendedorismo na gestão universitária: um estudo de caso. **REVISTA GESTÃO ORGANIZACIONAL**. VOL. 2 - N. 1 - JAN./JUN. – 2009.

MINAYO, M.C.S.; Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. **Rev Educ Med**. 2009; 33(1 Supl. 1):83-91.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CE/CES 70/2019, de 23 jan. 2019**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2019-pdf/109831-pces070-19/file>. Acesso em: 09 jul. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CE/CES 583/2001, de 04 abr. 2001**. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECESN5832001.pdf?query=CERTIFICA%C3%87%C3%83O%20DE%20COMPET%C3%8ANCIA. Acesso em: 08 jul. 2024.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CE/CES 0105/2002, de 13 mar. 2002**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina Veterinária. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0105.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2024.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMEL, J. Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. trad. Nivaldo Monttngelli Jr. - Porto Alegre : Bookman. 2000.

MONTEIRO, M. A. **Universidade pública e cultura política**. 2007. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Sociologia da Faculdade de Ciências e Letras) – Universidade Estadual Paulista. Araraquara. Defendida em 18 de abr. De 2007.

MORAES, B. A.; SOUSA, L. M.; MENEZES, I. H. C. F.; QUEIROZ, M. G.; COSTA, N. M. S. C.; GUIMARÃES, M. M.; FERREIRA, B. J. **Revista Brasileira De Educação Médica**. 2019. 43 (2): 122 – 129; 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v43n2RB20180162>.

MORAES-FILHO I. M.; CARVALHO-FILHA F. S. S.; ALMEIDA, R. J. O currículo no ensino superior: adequações necessárias para o despertar dos egressos. **Rev. Cient. Sena Aires**. 2017; 6(1):1-2.

MOURÃO, A. R. B.; NOGUEIRA, S. C. C.; ARAÚJO, J. J. C. DO N.; SOUZA, J. E. R. DE. Governança, território e desenvolvimento: uma leitura das finalidades dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia na Amazônia brasileira. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 15, p. 53-69, 1 jan. 2015.

MYNBAYEVA, A; MINAZHEVA, G; SADYROVA, M; ZHOLDASSOVA, M. Examining leadership styles in higher education management: evidence from Kazakhstan, **International Journal of Leadership in Education**, 17 jan. 2024. DOI: 10.1080/13603124.2024.2304564.

NASCIMENTO, J. P.; ALVES, V. Q.; MODRIGUES, M. A. Gestão na universidade pública: um estudo acerca das práticas utilizadas por gestores de campus fora de sede. **Revista de Gestão e Contabilidade da UFPI - GcCont**, v. 5, n. 2, Floriano-PI, Jul-Dez. 2018.

NASCIMENTO, M. N. Dos S. As contribuições sociais das práticas integrativas complementares do projeto amanhecer (HU-UFSC). 2016. Dissertação (Mestrado Pós-graduação em Administração Universitária) – da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Defendida em 04 de julho de 2016.

NEGREIROS, L. R.; SILVA, W. A.; ARREGUY, A. C. A. **Metodologia para análise, avaliação e reestruturação curricular de cursos de arquivologia**: a experiência do curso de Arquivologia da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Anais do V Congresso Nacional de Arquivologia. Salvador-BA, 2012

NOBRE, M. L.; LEAL, D. de F. F.; MARINHO, L.; JÚNIOR, J. D.; FERREIRA, L. M. de B. M.; JÚNIOR, F. E. L. P. Diretrizes curriculares do curso médico: o “GPS” precisa ser reprogramado? 2023. **REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA**. 47 (2) : e055, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v47.2-20220252>.

NOGUEIRA, M. A. **Sufrimento organizacional, democracia e gestão universitária.** Gestão Universitária. Araraquara: Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2005, p. 19-67.

NOGUEIRA, M. D. P.; SANTOS, S. R. M.; MEIRELLES, F. S. C.; SOUSA, A. I.; CUNHA, E. P.; GUIMARÃES, M. B.; SERRANO, R. S. M. **Avaliação da extensão universitária** práticas e discussões da comissão permanente de avaliação da extensão. Belo Horizonte: FORPROEX/CPAE; PROEX/UFMG, 2013.

NÖRNBERG, L.; RESCHKE, M. J. D.; GARCIA, J. B. Impactos dos contextos emergentes na aula universitária: tensões e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v.39. 2023.

OLIVEIRA, C. B. F.; **A educação nas prisões brasileiras:** a responsabilidade da universidade pública. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo. Defendida em 31 de ago. de 2017.

OLIVEIRA, R. M. A. de; PEREIRA, Y. V.; DEMOLY, K. R. do A.; COSTA, J. H. A influência do contexto no processo de formação de estratégias. **Revista Gestão Universitária.** Volume 11/Edição 2019.

ORTIZ-ROJO, R.; FINARDI, K. R. Internacionalizando a extensão e estendendo a internacionalização: estudo de caso das 3ª e 4ª missões da universidade. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 1, p. 357-372. 2023.

ORTIZ, A. A.; GARCÍA A. K. Correlación al desarrollar procesos de aprendizaje clínicos y quirúrgicos con el uso de equipos frente a la deficiencia de recursos veterinarios. **Alternativas**, 24(2). (2023).

PACHECO, M. A. L. **Formação, saberes e práticas de ensino dos professores do curso de medicina veterinária da UECE.** 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós graduação em Educação do Centro de Educação) – da Universidade Estadual do Ceará, Ceará, Defendida em 2019.

PALÁCIO, L. P. MODELOS DE UNIVERSIDADE E TEORIAS DE CURRÍCULO: efeitos nos modos como se aproximam. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 2, p. 1-12, 2023. ISSN1983-1579.DOI:<https://doi.org/10.15687/rec.v16i2.63350>

PAULA, E. M. N. **Matrizes curriculares dos cursos de graduação em Medicina Veterinária do Brasil: Análise com ênfase no ensino da saúde pública veterinária**. Tese (Doutorado em Medicina Veterinária) – Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias – Unesp, Câmpus de Jaboticabal. São Paulo. 2020. Defendida em 20 de agosto de 2020.

PAULA, E.M.N.; SOUZA, J.B.B.; MOREIRA, T.S.; VILELA, G.B.; CRUZ, C.A.; BARTOLLI, R.B.M.; CARVALHO, A.A.B.; O Ensino da Medicina Veterinária no Brasil: histórico, atualidades e perspectivas futuras. **PEER REVIEW**, Vol. 5, Nº 16, 2023.

PAULA, E.M.N.; SOUZA, J.B.B.; MOREIRA, T.S.; VILELA, G.B.; CRUZ, C.A.; BARTOLLI, R.B.M.; CARVALHO, A.A.B.; Caracterização e Perfil dos Cursos de Graduação em Medicina Veterinária no Brasil. **Ensaio e Ciências**, v.27, n.1, 20223.

PASCUCI, I. M.; FISHLOW, A. A. Higher Education in Brazil: Retrospective, current challenges and looking ahead. **Ensaio: avaliação política e pública de Educação**, Rio de Janeiro, v.31, n.119, p. 1-21, abr./jun. 2023, e0233775.

PETTIGREW, A. *et al.* Cultura e poder nas organizações. Editora Atlas. São Paulo. 2. ed / 1996.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Rev. Saúde Pública**. 29 (4) • Ago 1995.

POLETTTO, P. R.; JURDI, A. P. S. A experiência de revisão das matrizes curriculares em um projeto pedagógico inovador: caminhos para fortalecer a educação

interprofissional em Saúde. **Espaço aberto**. Interface. Botucatu. 2018. <https://doi.org/10.1590/1807-57622017.0819>

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. J. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAMPIERI, R. H., COLLADO, C. F., & LÚCIO, M. D. P. (2013). **Metodologia de pesquisa**. 5ª Ed. Porto Alegre: Penso.

SANTOS, B. S. A universidade no século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. **Educação, Sociedade e Culturas**. N. 23, 2005, 137-202.

SANTOS, F. C. A.; Potencialidades de mudanças na graduação em Engenharia de Produção geradas pelas diretrizes curriculares. **Revista Produção**. v. 13 n. 1. 2003.

SANTOS, P. C. C. **LICENCIATURAS EM MATEMÁTICA NA UNESP**: legislações, reestruturações e a disciplinarização da educação inclusiva. Dissertação (Mestrado em Educação para a ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista —Júlio de Mesquita Filholl. Bauru. 2019. Defendida em 21 de fevereiro de 2019.

SCHMITZ, A.; SOUZA, J. A.; ROCHADEL, W.; DANDOLINI, G. A. Inovação, Empreendedorismo e Universidades no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. **International Journal of Knowledge Engineering and Management**. November. p. 80-98. 2016 DOI: 10.47916/ijkem-vol5n13-2016-5.

SCHWARTZMAN, U. P.; MARTINS, V. C. S.; FERREIRA, L. S.; GARRAFA, V. Interdisciplinaridade: referencial indispensável ao processo de ensino-aprendizagem

da bioética. **Revista bioética**. (Impr.). 2017; 25 (3): 536-43.
<http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422017253210>.

SILVA, C. C., SIMON, L. W., & Leal, T. C. (2018). Panorama da Oferta de cursos de pós-graduação lato sensu a distância em nível de especialização na Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC. **Tecnologias de Informação e Comunicação & Educação a Distância em Foco**, 4(2), 55-72.

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

SILVA, F. R. Da.; MOURÃO, A. R. B.; ARAÚJO, J. J. C. do N. A constituição histórico-institucional da consolidação dos institutos federais de educação no Brasil. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 62, p. 1-18, e21772, jul./set. 2022.

SILVA, J. C. de. **O currículo como fetiche**. São Paulo: Cortez; Autêntica, 2010.

SILVA, T. A. A. L. da; LIMA, A. M. S.; CARVALO, O. M. de; CARVALO, E. M. de. Práticas de gestão pública em cenário de contingenciamento orçamentário: um estudo exploratório em uma instituição de ensino superior da região norte. **Revista de Administração de Roraima-UFRR**, Boa Vista, Vol. 8 n. 1, p.28-48, jan-jun. 2018.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M.; MELO, M. S. T.; SANTIAGO, M. E. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 03, p. 31-49, julho/setembro de 2010.

SWAN, G.; KRIEK, N. **Veterinary education in Africa**: current and future perspectives: animal health management in the 21st century. Onderstepoort Journal of Veterinary Research. 76. 1, 2010. Disponível em: <[Veterinary education in Africa: current and future perspectives - PubMed \(nih.gov\)](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21111111/)>. Acesso em 15 de junho de 2024.

TABA, H. **Curriculum development: theory and practice**. New York: Harcourt Brace & World, 1962.

TANAKA, V. R. da S.; PESSONI, L. M. de L. **A gestão do ensino superior: o gestor e seu papel.** Anais do I seminário sobre docência universitária universidade estadual de Goiás – UnU. Inhumas. 12 de março de 2011.

TEIXEIRA, C. F. Ensino da saúde coletiva na graduação. **Boletim da Abem**, Rio de Janeiro, v. 31, n.3, p. 20-22, maio-jun. 2003.

TOASSI R.F.C., Lewgoy AMB. **Integrated Health Practices I: an innovative experience through inter-curricular integration and interdisciplinarity.** Interface (Botucatu). 2016; 20(57):449-61.

TORRES, V. F.; CHIRELLI, M. Q. **Formação Docente na Medicina Veterinária: desafios e estratégias desvendados pela análise temática.** Investigação Qualitativa em Educação, Volume 1, 2019.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. Curso de Medicina Veterinária. **Projeto Pedagógico do Curso de Medicina Veterinária.** Curitiba: UFSC, 2021.

UFSC. **Resolução Normativa n.º 01/2020/CGRAD/CEEx**, de 03 de março de 2020. Dispõe sobre a inserção da Extensão nos currículos dos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. 2020.

VAZ, A. K. **Aspectos da Profissão Veterinária e Motivos para Desilusões.** Conselho Regional de Medicina Veterinária do Estado de Santa Catarina. 31 de agosto de 2023. Disponível em: https://www.crmvsc.gov.br/pesquisa_abre.aspx?id=8493. Acesso em 01 de abril de 2025.

VEIGA, I. P.; **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; OLIVEIRA, B. Diretrizes para a adequação metodológica e integridade da pesquisa em administração. **Revista Administração em Diálogo**. Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2012.

VIEIRA, A. H. P. Desigualdades sociais na entrada no emprego formal entre graduados da educação superior. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, São Paulo. v. 35, n. 1., p. 131-161, 2023.

VIEIRA, E. F.; VIEIRA, M. M. F. Estrutura Organizacional e Gestão do Desempenho nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n.4, p. 899-920, 2003.

VIGEVANI, T. **Tempos de greve na universidade pública**. (Pensar as crises da universidade para além das questões conjunturais. Uncsp-Marília-Publicações. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2002. 222p. ; 2 l cm.

XAVIER, A. R.; VASCONCELOS, J. G.; MARINHO, M. J. F. L.; CAIADO, A. P. S. Interdisciplinaridade e outros níveis de conhecimento: desafios contemporâneos às práticas educativas. **Polêmica**, v. 18, n. 1, p. 68-83, janeiro, fevereiro e março 2018 – DOI:10.12957/polemica.2018.36071.

XERRI, E.G. **Da universidade da serra à universidade de Caxias do Sul/RS** (1950 - 2002) o pensar e o construir da universidade na serra gaúcha. 2012. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Defendida em 2012.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo**: o que é e por que é importante. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, Mar. 2014. Acesso em 03 Jul. 2024. <https://doi.org/10.1590/198053142851>

ZHOU, J. Innovation and Practice of Educational Management System of Colleges and Universities under the Concept of Internet+ Education. **Applied Mathematics and Nonlinear Sciences**. Set. 2023. Acesso em 07 Jul. 2025. <https://doi.org/10.2478/amns.2023.2.00338>

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

Nº do projeto CAAE _____

Título do Projeto: O ENSINO EM MEDICINA VETERINÁRIA: CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E GESTÃO EM IES PÚBLICAS CATARINENSES

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa cujo objetivo é mapear convergências e divergências na gestão da reestruturação curricular dos Cursos de Medicina Veterinária em Instituições de Ensino Superior Públicas de Santa Catarina. Esta pesquisa está sendo realizada pelo Gisele Lima Luiz, orientada pelo Prof. Dr. Mário César Barreto Moraes para Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Administração. As entrevistas serão coordenadas pela mestrandia, que se compromete a seguir a Resolução 510, de 07 de abril de 2016 e suas complementares.

Se você aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: as entrevistas serão realizadas de forma online, por meio de videoconferência, em data e horário acordados com o(a) participante. A entrevista será composta por onze questões abertas, com duração estimada de 30 a 45 minutos.

Os riscos envolvidos incluem possíveis desconfortos ou fadiga decorrentes da reflexão sobre o tema. Além disso, atividades online podem apresentar riscos inerentes ao uso da internet, como falhas de segurança ou vazamentos de informações. Para reduzir esses riscos, utilizaremos plataformas seguras e garantiremos a anonimização dos dados.

Embora não haja benefícios diretos para você, sua participação contribuirá para ampliar o conhecimento sobre a gestão curricular em Medicina Veterinária, podendo subsidiar melhorias futuras.

Seus dados serão tratados de forma confidencial e protegidos de acordo com as normas éticas de pesquisa. Os resultados serão apresentados de forma coletiva, sem identificação individual, garantindo o anonimato. Apesar de todas as medidas de segurança, há possibilidade residual de quebra de sigilo, mesmo que não intencional.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento, não haverá nenhum prejuízo ao vínculo institucional que você recebe ou possa vir a receber na instituição. Não haverá custos ou pagamento pela participação, e qualquer despesa decorrente será ressarcida. Caso ocorra algum dano decorrente de sua participação, você receberá assistência integral e poderá solicitar indenização.

Os resultados serão apresentados de forma conjunta, sem a identificação dos participantes, ou seja, o seu nome não aparecerá na publicação dos resultados. A devolutiva da pesquisa, será realizada a pedido dos participantes de pesquisa, mesmo antes da publicação de quaisquer resultados.

Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com o pesquisador responsável Gisele Lima Luiz, pelo telefone (49) 99969-8883, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC), pelo telefone (48) 3721-6094, ou no 7º andar do Prédio Reitoria II, sala 701, de segunda à sexta, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

O CEPSH-UFSC O CEPSH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

O participante deverá assinar digitalmente este termo e devolvê-lo ao pesquisador por e-mail antes do agendamento da entrevista.

() Concordo com o registro da minha voz e/ou imagem.

() Não concordo com o registro da minha voz e/ou imagem.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador

Local, data.

APÊNDICE B – Perguntas aplicadas aos entrevistados

1) Cargo do Respondente quando foi feita a reforma curricular:

- _____

2) Tempo de Experiência em Instituição de Ensino Superior:

- Até de 4 anos
- 5 - 10 anos
- 10 - 15 anos
- Mais de 15 anos

3) Tempo de Experiência em atividades de gestão:

- Até de 4 anos
- 5 - 10 anos
- 10 - 15 anos
- Mais de 15 anos

4) Tempo de Experiência na Gestão do Curso de Medicina Veterinária:

- Até de 4 anos
- 5 - 10 anos
- 10 - 15 anos
- Mais de 15 anos
- Não se aplica

5) Você percebe mudanças significativas no currículo ao longo dos anos?

6) Quais são os desafios que surgiram após a alteração curricular?

7) Você acredita que o currículo do curso de Medicina Veterinária atende às necessidades do mercado de trabalho? Se sim, como sua instituição se adapta às mudanças nas diretrizes curriculares e às demandas do mercado?

8) Na condição de gestor, o que você mudaria nas diretrizes vigentes?

- 9) Em sua opinião, quais são os principais objetivos da gestão do curso de Medicina Veterinária em sua instituição?
- 10) Quais sugestões você daria para melhorar a gestão do ensino em Medicina Veterinária na sua instituição?
- 11) No que você acredita que seu curso de Medicina Veterinária se diferencia dos demais cursos oferecidos do mercado catarinense?
- 12) Você considera relevante um hospital veterinário para a qualidade no ensino dos discentes? Justifique.
- 13) Em sua opinião, você entende que diferentes disciplinas podem contribuir para o currículo sem perder suas identidades distintas e o perfil profissiográfico do Médico Veterinário?
- 14) Como você entende que o EAD contribui (ou não), para a formação do Médico Veterinário?