

Formação docente e bacharelado em Administração: o que traz o ENEPQ na Anpad?

Teacher training and a bachelor's degree in Administration: what does ENEPQ bring to Anpad?

Silvio Denicol Júnior¹

Vera Lucia Felicetti²

Adriana Del Rosario Pineda Robayo³

Jaime Antônio Nalin⁴

Resumo: Este artigo tem como objetivo identificar o que vem sendo discutido na área da formação docente para os cursos de Administração em todas as edições do Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EnEPQ) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad). Para isso, realizou-se uma busca bibliográfica nas edições de 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015, utilizando o descritor “formação docente”, da qual dez artigos, de um total de 525, possibilitaram três categorias de análises. Com o resultado, foi possível verificar uma concentração na categoria do “Estágio Docente” presente em quatro trabalhos, sendo três deles na última edição, em 2015, o que pode representar uma tendência na formação docente para o campo da administração nesse evento. A categoria “Oficinas” aborda a discussão da formação docente a partir da proposição de plano de desenvolvimento profissional. Por fim, a categoria “Pós-Graduação: Stricto Sensu” versa sobre a preparação de pesquisadores nesses programas e as expectativas dos alunos em tornarem-se docentes.

Palavras-chave: Educação Superior; Formação Docente; Administração.

Abstract: The objective of this article is to identify what has been discussed in the area of teacher training for programs in administration in all the editions of the *Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade* (EnEPQ, “Meeting on Teaching and Research in Administration and Accounting”) of the *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração* (Anpad, “National Association of Graduate Studies and Research in Administration”). To this end, we carried out a bibliographic study on the 2007, 2009, 2011, 2013 and 2015 editions, using the keyword “Teacher Training”, of which ten articles, out of a total of 525, allowed us to create three categories for analysis. As a result, we observed a concentration in the category “Teaching Internship” present in four studies, with three of them from the last edition, in 2015, which may represent a tendency in teacher training for the field of administration in this event. The category “Workshops” addresses the discussion of teacher training based on the proposal of a professional development plan. Finally, the category “Graduate Studies: Stricto Sensu”, refers to preparing researchers in these programs and the student expectations in becoming teachers.

Keywords: Higher Education; Teacher Training; Administration.

Introdução

A Anpad – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração - foi criada em

¹ Doutorando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade LaSalle – UNILASALLE. Professor titular e coordenador da área de Gestão e Negócio da UNILASALLE. Email: silvio.junior@unilasalle.edu.br

² Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade LaSalle – UNILASALLE. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Email: vera.felicetti@unilasalle.edu.br

³ Universidad Del Norte – UN, Colombia. Doctorado en Ciencias de la Educación. Secretaria de Educación del Atlántico, Sed, Colômbia. Líder Proceso de Articulación Educación Inicial. Email: adripineda10@hotmail.com

⁴ Doutorando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade LaSalle – UNILASALLE.

1976 e, desde então, possui forte influência no cenário da Pós-Graduação no Brasil, inicialmente, por meio de Reuniões Anuais de 1977 a 1989 e, a partir de 1990, sob o formato de Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação em Administração (Enanpad) (ASSOCIAÇÃO..., 2016).

Há, atualmente, 11 Divisões Acadêmicas no Enanpad, e cada uma tem como objetivo trazer à discussão o fazer ciência em administração, abordando aspectos metodológicos, epistemológicos e históricos da administração, assim como teorias organizacionais e sociológicas relevantes à área. A Divisão Acadêmica de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EPQ) foi criada em 2001 e integrava o Enanpad, realizado anualmente, e na época chamada de Divisão de Ensino e Pesquisa. Em 2007, ocorre a primeira edição do Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EnEPQ), sob a coordenação da EPQ, e promovida conjuntamente pela Anpade pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad) – dentro do Enanpad, porém, em 2009, com edições bienais próprias (ANPAD, 2016; VIEGAS, 2013).

Em 2011, o EnEPQ procurou fomentar o desenvolvimento da área de estudos em ensino e pesquisa em administração no Brasil. O mesmo propósito permeou as edições de 2013 e 2015. Assim, o EnEPQ pode ser entendido como um espaço para discussão de temas atinentes ao Ensino e Pesquisa em Administração, promovendo a interlocução entre pesquisadores e contribuindo para o desenvolvimento dos temas relevantes à área por meio de artigos teórico-empíricos, ensaios teóricos, artigos tecnológicos e casos para ensino.

Objetivando identificar o que vem sendo discutido na área da formação docente para os cursos de administração no EnEPQ, este artigo traz a análise feita nos trabalhos apresentados em seus encontros. Assim, realizou-se uma busca bibliográfica nas edições do EnEPQ de 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015, para identificar o panorama das principais discussões acerca da formação docente na Educação Superior na área da administração. Na sequência deste artigo, apresenta-se um breve aporte teórico, a metodologia, a análise e a discussão dos dados, as considerações finais e as referências bibliográficas que apoiaram este trabalho.

A Formação Docente na Área de Administração

Os desafios contemporâneos na formação do profissional em relação às novas exigências de trabalho evidenciam a necessidade de refletir acerca dos elementos capazes de gerar adequada sinergia entre teoria e realidade. A sociedade do conhecimento demanda sujeitos com altas competências intrapessoais, comunicativas e cognitivas, a partir das quais é possível gerar culturas mais democráticas, participativas e “preparadas para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, Art. 2).

Em relação a isso, espera-se que a qualidade do ensino ofertado na universidade responda às necessidades de formação dos profissionais mediante o uso de propostas pedagógicas, didáticas e curriculares inovadoras e propositivas. Especificamente na área de administração, abordada neste trabalho, a discussão, além de pautar a importância da formação técnica do profissional, também destaca a formação necessária para poder compartilhar seus conhecimentos e saberes teóricos e experiências com outros colegas e, principalmente, com os estudantes.

No que concerne à atuação profissional e ao perfil docente nos cursos de Educação Superior no Brasil, especialmente a partir das diretrizes curriculares nacionais aprovadas em 2005, extinguem-se as habilitações, unificando as competências e habilidades nos cursos de administração (BRASIL, 2005).

A inexistência de cursos de licenciatura nessa área demanda que o profissional, para se tornar docente na Educação Superior, construa sua formação inicial “em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”, conforme o artigo 66 da LDB (BRASIL, 1996). Muitos programas de Pós-Graduação, em especial aqueles com caráter mais técnico, entretanto, não têm a preocupação com o fazer do professor, ou seja, com a formação necessária ao ato de ensinar.

Nesta direção, “os programas de pós-graduação voltam-se para a formação de pesquisadores em seus campos específicos e sem exigência quanto à formação pedagógica de professores” (VEIGA, 2006, p. 88). Na área da administração, não é diferente.

Os programas de Pós-Graduação na área da administração têm sua atuação em *lato sensu*, focada predominantemente em especializações e *Master in Business Administration* (MBAs) para o mercado de trabalho, e os programas de *stricto sensu* priorizam a formação para a pesquisa; fato este que nos faz pensar como ocorre a atuação do docente nesses cursos, uma vez que o ser e o fazer docentes necessitam ser contemplados não somente com conhecimentos específicos à área, mas também com aqueles devem estar voltados ao como fazer tais conhecimentos serem mais bem aprendidos pelos estudantes. Isto remete a diferentes enfoques dados à formação docente.

Um elemento relevante nas discussões sobre a formação de professores diz respeito à necessidade o conhecimento dela se desenvolver em um contexto real de experiências, oportunizando a reflexão sobre assuntos e problemáticas próprias do dia a dia desse profissional, uma vez que a profissão docente, de acordo com Nóvoa (2009), necessita ser constituída dentro da profissão.

Nesta perspectiva, a preparação do profissional requer o compartilhar seu saber como forma de desconstrução e construção de novos saberes, em uma relação dialógica e intersubjetiva. Assim, a capacidade de ensinar não é inata (TARDIF, 2014), isto é, o professor não nasce para ser professor, mas, sim, constrói essa capacidade a partir da interação com os outros, com a sua identidade pessoal e social. Ele se constrói por intermédio da imersão e atuação nos diversos mundos socializados. A formação docente, para Tardif (2014), ocorre ao longo da vida profissional, ou seja, continuamente, construída a partir de saberes da formação profissional ou pedagógica, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experimentais, que são conquistados ao longo dessa caminhada.

A construção dos saberes está associada às certezas ante o compromisso ético e social do sujeito, à configuração da sua identidade profissional e, sobretudo, à observação da prática como espaço de construção pessoal e coletiva. Neste sentido, os saberes, produtos da sinergia entre experiência, exercício de diferentes labores e teoria, são construídos em relação ao contexto no qual o sujeito se desenvolve, formando, assim, todos os conhecimentos, competências e habilidades necessários quando da transposição entre teoria e prática a partir do diálogo entre elas. Os saberes se refletem na atividade discursiva que, por sua

vez, propicia a construção de novos saberes.

A formação, desse modo, se dá também por meio da própria experiência, a qual colabora para a construção de um saber mais pessoal e humano. A docência na administração requer a articulação de teorias científicas desenvolvidas desde a Revolução Industrial, com os cenários das organizações caracterizados pela visão de sociedade e tecnologia. A constante mudança desses aspectos, portanto, constituirá a transformação destes saberes no exercício profissional e nas relações de cidadania.

Assim, a história de vida dos professores pode ser uma rica fonte para a produção de conhecimentos voltados à prática e ao fazer do professor. Para Nóvoa (2007), “[...] pelas histórias de vida, pode passar a elaboração de *novas* propostas sobre a formação de professores e sobre a profissão docente.” Josso (2004), em um estudo com professores, no qual cada participante pôde fazer uma reflexão sobre sua formação, verificou a aprendizagem relacionada ao *eu* ativo e passivo. A autora destaca que a busca por compreensão dos processos de formação não pode ser dissociada do processo de vida e da totalidade da pessoa, indicando a necessidade de considerar a reflexão teórica associada à prática contextualizada.

Desta forma, o exercício profissional de administração fundamenta-se nas teorias e construções de mundo de formação típica de um bacharelado, com o professor sendo uma figura instigadora e desafiadora para reflexões sociais, culturais, filosóficas e em torno do comportamento do humano. As vivências, interações e estudos mais aprofundados possibilitam uma trajetória necessária e, mais especificamente, a preparação para a docência, podendo, assim, encontrar-se em práticas simuladas ou em estágios, situações que possibilitam reflexões para melhor lidar com a complexidade do espaço áulico.

O estágio docente, como espaço de formação, é uma oportunidade para o descobrimento da capacidade de transformação dos esquemas de relação a partir da experiência e da qualificação. Além disso, proporciona que o professor esteja no ambiente de trabalho em que ele atuará (PIMENTA, 1994), vivenciando os desafios e desenvolvendo sua ação docente, que deve ser orientada com práticas diferenciadas daquelas a que foi submetido enquanto aluno.

A formação dos profissionais da administração, além dos saberes próprios da disciplina, necessita fortalecer uma perspectiva pedagógica, levando em conta as práticas inovadoras, as didáticas contemporâneas, a inovação curricular e as competências necessárias a um melhor ensino e aprendizagem.

Metodologia

A metodologia usada na elaboração deste artigo foi de cunho qualitativo, com pesquisa bibliográfica realizada nas edições do Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade realizadas nos anos de 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015. O total de artigos apresentado nos Encontros da EnEPQ, promovidos pela Anpad, foi de 525. Com o objetivo de saber o que vem sendo apresentado nesses Encontros acerca da formação docente para os cursos de administração, buscou-se, com o descritor “formação docente”, identificar quais eram os artigos publicados com tal abordagem.

Formação docente e bacharelado em Administração: o que traz o ENEPQ na Anpad?

Com o descritor “formação docente”, foi possível encontrar o total de 10 artigos entre os 525, os quais estão indicados na Tabela 1.

Tabela 1. Formação Docente em artigos selecionados dos Encontros de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade

Descritor	2007		2009		2011		2013		2015		Total	
	Fr.	%	Fr.	%								
Formação Docente	2	1	2	2	1	1	1	1	4	4	10	2
Outros	136	99	81	98	95	99	102	99	96	96	515	98
Total	138	100	83	100	96	100	103	100	105	100	525	100

Fonte: Adaptado de Denicol Júnior e Felicetti (2016).

Nela é possível identificar que, no primeiro encontro, realizado em 2007 em Recife/PE, foram verificados 2 artigos que envolviam a temática formação docente, representando 1% dos 138 trabalhos apresentados naquele ano. Em 2009, foram identificados 2 trabalhos, representando 2% de 83 selecionados na edição realizada em Curitiba/PR. Na edição de João Pessoa/PB, em 2011, foi identificado 1 trabalho do total de 96 apresentados, totalizando 1%, conforme o descritor usado. O encontro realizado em 2013, em Brasília/DF, também teve 1 trabalho de 103, representando 1% desse total. A edição ocorrida em 2015, em Salvador/BA, teve 4 artigos (4%) de um total de 105.

A leitura na íntegra dos dez artigos possibilitou categorizá-los em três categorias, a saber: Oficinas (FISCHER; SILVA, 2007; LOURENÇO; LIMA,; NARCISO, 2013 e SALM, MENEGASSO; MORAES 2007); Estágio Docente (BARBOSA; ALVES; NOUR 2015; GONSALVES et al. 2015; JOAQUIM et al. 2009 e PEREIRA; SOUSA; BUENO, 2015) e Pós-Graduação: *Stricto Sensu* (LIMA; RIEGEL, 2011; SILVA et al. 2015 e OLIVEIRA et al. 2009).

Tais categorias foram obtidas a partir da análise dos objetivos, metodologias e resultados apresentados em cada artigo. A categoria “Oficinas” considerou proposições e discussões para a formação docente da educação superior em administração (FISCHER; SILVA, 2007; SALM; MENEGASSO; MORAES, 2007) e reflexões acerca da formação pedagógica a partir da literatura acadêmica e da legislação (LOURENÇO; LIMA; NARCISO, 2013). A categoria “Estágio de Docência” foi constituída a partir dos resultados discutidos das percepções dos estagiários e ex-estagiários de docência oriundos dos estudos realizados por Barbosa, Alves e Nour (2015), por Gonsalves et al. (2015) e por Pereira, Sousa e Bueno (2015). Ainda nesta categoria, há os estudos de Joaquim et al. (2009) realizados nos relatórios de estágios. A última categoria constituída foi a “Pós-Graduação: *Stricto Sensu*”. Nela, Lima e Riegel (2011), Silva et al. (2015) e Oliveira et al. (2009) identificaram, nos programas de Pós-Graduação, a preparação de mestres e doutores pesquisadores, contrapondo, na maioria das vezes, as pretensões dos alunos em tornarem-se também mestres e doutores docentes.

Oficinas

A realização de oficinas no âmbito da formação docente é encontrada em três dos artigos analisados. Neles, é possível identificar a relevância de tal formação, como é o caso do trabalho desenvolvido por Fischer e Silva (2007), no qual os autores apresentam uma proposta de oficina denominada Programa de Capacitação Docente em Administração – PCDA. O objetivo da oficina foi o de apoiar a formação de professores no âmbito dos programas de Pós-Graduação com foco na preparação para o ensino. Embora pertencente aos Anais do EPQ, esse tema de interesse não se configurou um artigo, porém cabe destacar essas propostas que propõem a discussão de três desenhos de cursos de Pós-Graduação para esse objetivo: um Doutorado interinstitucional com ênfase no ensino, um Mestrado em ensino de administração multi-institucional e um curso de especialização semipresencial. Nestes casos, pode-se destacar a formação sistemática em programas especializados para o desenvolvimento docente, sendo os modelos inter e multi-institucionais, criados por diferentes Instituições de Educação Superior. O objetivo é, para atender uma demanda de profissionalização do corpo docente. No caso da especialização, o destaque está para a modalidade semipresencial, com os recursos de tecnologia da informação e comunicação, o que abreviaria o tempo de formação e, a modalidade híbrida também poderá ser tendência aos Mestrados e Doutorados.

O artigo de Salm, Menegasso e Moraes (2007) desenvolve proposições para a capacitação docente em administração, e a sugestão de metodologias para a preparação do docente é apresentada com as seguintes indicações:

- Docência em administração baseada em um novo paradigma – que incorpora como referencial, além do bem privado ou o interesse próprio, também o primado do bem comum;
- Tecnologias de ensino e aprendizagem voltadas para o aluno enquanto ser multidimensional, não apenas como um futuro cargo ou profissional de administração para o mercado;
- Prática permanente da reflexão, inclusive a reflexão crítica sobre a realidade de toda ordem que o novo paradigma exige do professor e dos alunos;
- Práticas participativas em que o professor e o aluno aprendam juntos, estabelecendo uma nova conformação da sala de aula com destaque para o conteúdo, o conhecimento – sempre mais importante do que a forma;
- Práticas e metodologias utilizadas pela docência em administração como meios para o aprendizado, jamais como fim em si mesmas;
- Professor conhecedor das humanidades que levam à prática da cidadania, antes de um especialista em administração, mercê de sua visão multidisciplinar e interdisciplinar;
- Organizações sociais, do terceiro setor e a área de responsabilidade social das empresas: espaços privilegiados dos negócios humanos para a formulação de novas teorias e práticas em administração;
- Compreensão da organização burocrática – que, enquanto fenômeno da sociedade de massa, define apenas um importante limite para a prática docente em administração – a exigir um conhecimento profundo do ser humano e dos seus espaços e modos de produção;
- Indissociabilidade entre teoria e prática para o exercício da docência e a aprendizagem em administração;
- A pesquisa-ação e as práticas de pesquisa participantes como meios para a aprendizagem e a reflexão crítica sobre a realidade;
- A capacitação docente, parte do permanente aprender do professor, integrada ao significado da vida (p. 8).

O conjunto de indicações proposto pelos autores tem como objetivo orientar as atividades, a exemplo da oficina denominada Programa de Capacitação Docente em Administração – PCDA– presente em Fischer e Silva (2007). Tais considerações constituem-se importantes reflexões posteriormente referenciadas e ampliadas em Lourenço, Lima e Narciso (2013) e Silva et al. (2015). Nesse sentido, destaca-se de Salm, Menegasso e Moraes (2007) que esse plano de desenvolvimento profissional procura estimular o trabalho docente, a troca de saberes, a reflexão coletiva e a perspectiva reflexiva, que poderão dar suporte para a formação docente. Nestes casos, os programas de formação continuada podem promover um desenvolvimento contínuo, sistemático, organizado e reflexivo com uma construção coletiva entre os docentes no compartilhamento das suas práticas e dificuldades, como bem defende Pimenta (1994) quanto às trocas de experiências e práticas dos professores para uma autoformação, subsidiando os repositórios de saberes e fazeres. Ainda, os parâmetros sugeridos por Salm, Menegasso e Moraes (2007) podem combinar um desenvolvimento profissional docente continuado, no qual a Instituição promova condições necessárias que valorizem as trajetórias e construam uma linha pedagógica com uniformidade de critérios para atendimento às necessidades da sociedade e aos instrumentos da Legislação Superior, como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

Estágio Docente

O estágio docente é um momento fundamental para alunos de Mestrado e Doutorado; pois, com a aproximação no contexto acadêmico, como docentes em processo de formação para nesse nível atuar, é possível a preparação para o efetivo exercício da profissão. Para Santos (2005), o estágio supervisionado, juntamente com disciplinas teóricas nos cursos de Licenciatura, constitui-se um espaço de construção no processo de formação docente. Segundo ele, o estágio necessita ser entendido como oportunidade de formação da prática pedagógica.

Nesta direção, em especial aos futuros docentes da Educação Superior, o estágio de docência precisa ser visto como espaço de desenvolvimento da prática pedagógica, posto que o estágio pode “[...] propiciar aos futuros professores o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e reflexões necessários para a prática profissional” (LOPES; TRALDI; FERREIRA, 2015, p. 7). O mesmo pode ser propiciado aos pós-graduandos em administração quando realizam o estágio docente em âmbito de Mestrado e Doutorado. Isto se justifica, uma vez que graduados em administração não tiveram o preparo para a docência na Graduação, mas sim, o estágio na prática da administração.

A formação na esfera da Pós-Graduação em administração no âmbito do estágio docente é tema de reflexão no artigo de Gonsalves et al.(2015). Estes autores buscaram uma reflexão coletiva envolvendo o processo de tornar-se professor a partir do estágio, cuja realização está prevista no currículo obrigatório desse programa. Conforme o artigo, participaram da pesquisa seis alunos de Mestrado em administração, tendo o objetivo de elencar e sistematizar alguns desafios centrais da prática docente conforme a vivência desses alunos. A formação docente, nesse trabalho, foi compreendida por três grupos, de acordo com os desafios por eles vividos, sendo: conhecimento prévio das práticas de ensino, conhecimento científico-pe-

dagógico e domínio do conteúdo específico ministrado.

Assim, podem ser identificadas neste trabalho as trajetórias pessoais e profissionais que, no âmbito da aprendizagem docente, a qual esse curso de Mestrado tinha como objetivo, desenvolvem os fatores necessários para que a autoformação e autorreflexão docente ocorram. A tendência para programas de Mestrado e Doutorado que não foquem apenas na preparação do pesquisador pode contribuir nesta formação, atendendo a maioria das expectativas de ingressantes nestes cursos, os quais desejam se constituir professores.

O artigo de Barbosa, Alves e Nour (2015) pergunta se os alunos dos cursos de Pós-Graduação de uma Universidade na Bahia, a partir do estágio docente, tornam-se docentes reflexivos e provedores de uma inovação na formação de seus alunos. Os autores asseveram que os discentes do curso de Pós-Graduação pesquisado estão sendo preparados para a docência com orientações sobre métodos pedagógicos aplicados em seus estágios, esperando-se que isso seja suficiente para aprender e melhor desenvolver o processo educacional.

O auxílio de um professor tutor ou supervisor de estágio docente oportuniza um melhor direcionamento do trabalho a ser desenvolvido pelo futuro docente. Para Pimenta (1994), estar imerso no ambiente real de ensino permite experienciar a prática docente apoiada por professores já habilitados. Realizar, porém, observações da docência sem reflexão dos dilemas encontrados na prática docente, bem como das experiências vivenciadas, não colabora para a formação. Assim, somente pela reflexão sobre a prática é que os futuros docentes serão capazes de avaliarem sua própria prática, identificando limitações e possibilidades de melhorias na inter-relação entre teoria e prática.

Sobre a integração entre teoria e prática, Joaquim et al. (2009) encontraram em suas análises, realizadas em 22 relatórios de estágio de estudantes de um Programa de Pós-Graduação em administração, que o processo de formação docente demanda integração entre teoria e prática. Os autores constatarem que o estágio pode ser uma forma eficaz e efetiva na promoção da prática do ensino aos pós-graduandos.

Na mesma direção, os estudos de Pereira et al. (2015) identificam a prática de estágio docente como uma importante metodologia para a formação do professor. Os autores realizaram um estudo visando a perceber a contribuição do estágio docente supervisionado de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em administração, a partir de 19 entrevistas apenas com ex-bolsistas de Mestrado e Doutorado de diferentes Instituições de Educação Superior de Minas Gerais. Os resultados mostram, embora tenha sido constatada uma diferença de percepção de valor entre egressos do Mestrado e Doutorado, que o estágio docente contribui para o melhor exercício da docência. Desta forma, o estágio propõe que a autoformação tenha a aplicação empírica dos saberes mobilizados como o fundamental recurso na orientação e avaliação sistemática desta prática e interação entre os demais docentes em estágio. Além disso, a condição para esta prática também compreende campo com carga horário de preparação, exercício e avaliação, possibilitando reflexão e melhoria contínua.

Pós-Graduação: *Stricto Sensu*

O artigo de Oliveira et al. (2009) teve como objetivo descrever e analisar, em um programa de Mestrado Acadêmico em Administração, um componente curricular denominado “vivência docente”, orientado ou supervisionado por um professor desse programa que oportuniza experiências concretas em: (I) pesquisa, (II) projeto social, (III) empresarial e (IV) docente. Esta última, objeto do estudo, permite que as competências, habilidades e atitudes requeridas para o docente sejam identificadas e vivenciadas na gestão da sala de aula. Assim, a pesquisa envolveu 20 mestrandos, que confrontaram expectativas antes da realização da “vivência docente” com as percepções posteriores, como apoio no desenvolvimento profissional docente. Os autores destacam que mestrandos mais experientes na carreira docente atribuíram como expectativas a facilidade e a comodidade para a prática, embora reconheceram que a vivência auxiliou na formação continuada.

Sendo assim, Tardif (2014) considera a formação docente um processo de múltiplas, diversas e complexas fases decorrentes de várias experiências, da estrutura familiar a experiências profissionais no ambiente educacional. A “vivência docente” como um espaço para uma provável interformação pode ser fundamental para o desenvolvimento docente, privilegiando a trajetória apresentada pelos futuros professores e buscando na aprendizagem docente a preparação efetiva destes profissionais.

Lima e Riegel (2011) discutiram a formação de professores para o magistério superior em cursos de administração sob o enfoque da profissionalização da docência em um curso de Mestrado em administração de uma instituição de São Paulo. O artigo expôs que duas disciplinas obrigatórias foram inseridas no currículo desse curso de Mestrado: (i) didática do ensino superior em administração e (ii) estágio docente em administração, sendo objetivo desse artigo compreender as expectativas dos alunos ante essas duas disciplinas. A pesquisa realizada com 12 mestrandos, tendo a participação efetiva de 6, no entanto, revelou, principalmente, pouca intimidade com autores, textos e temas que tratam a educação a partir das disciplinas e da própria vocação prioritária do curso de Mestrado em preparar pesquisadores.

Silva et al. (2015) pesquisaram o processo de formação dos professores nos programas de Pós-Graduação em administração, analisando 31 currículos de Doutorados aprovados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em universidades do Brasil. O objetivo deles foi compreender como a formação didático-pedagógica é desenvolvida nesses Doutorados. Os autores usaram as palavras-chave docente, docência e professor a partir das disciplinas, linhas de pesquisa, produção bibliográfica, proposta do programa, projetos de pesquisa e teses, para identificar o material a ser analisado. Silva et al. (2015) observaram a necessidade de ampliar a discussão sobre a importância da produção acadêmica e a influência do estágio docente, que são dois aspectos fundamentais para a qualificação profissional, principalmente no que refere às expectativas dos alunos de tornarem-se pesquisadores e docentes e como esses cursos estão desempenhando esse papel, fato identificado a partir da ausência de números significativos de teses que tratam o assunto docência na administração.

Muitas vezes, a motivação para ingresso em programas de Pós-Graduação é o desejo de se tornar professor. Nesta decisão, a formação docente teve início com a intencionalidade presente na trajetória

inicial, sendo fundamentais, a partir disso, as reflexões para a constituição da identidade do professor e de todas as atividades que construirão os saberes para a docência.

Lourenço, Lima e Narciso (2013) discutem a importância da formação pedagógica do professor universitário à luz da legislação e da literatura da educação e da administração. Nessa discussão, há o destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – a qual compreende que os programas de Pós-Graduação *stricto sensu* atuam na preparação e não na formação dos professores, tanto que o artigo conclui que o aparato legal está omissivo quanto à formação docente. Ainda na conclusão, a literatura da educação e da administração contrapõe que a responsabilidade para a formação pedagógica seja unicamente dos programas de Pós-Graduação, além de que o estágio também não seja suficiente para formar docentes. Dessa forma, o caminho para uma formação mais integral deve associar os saberes específicos de cada área com os saberes pedagógicos (LOURENÇO; LIMA; NARCISO, 2013).

Diante disso, a formação integral pode gerar mais disposição para trabalhos interdisciplinares, com a atenção além das matérias de responsabilidade do professor. O ambiente institucional, no entanto, deve favorecer essas dinâmicas que priorizam uma metodologia ativa para a resolução de problemas a partir da mobilização de diferentes conhecimentos. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Administração é um dos momentos desta consolidação de diferentes conhecimentos, porém tem caráter mais individualizado na figura do estudante e do professor orientador, mesmo que seja defendido em banca posteriormente.

Considerações Finais

Com a análise dos artigos das edições 2007, 2009, 2011, 2013 e 2015 do EnEQP, procurou-se identificar quais enfoques esse importante evento acadêmico está direcionando ao tema de formação docente para os cursos de administração. As ausências de disciplinas voltadas ao magistério ou práticas pedagógicas nos cursos de Graduação estabelecem uma formação docente inicial após a constituição profissional e percebe-se que programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* têm concentrado o principal meio para a formação inicial do pesquisador e do docente no campo da administração. Embora seja admitido na LDB que o exercício do magistério superior, em casos como na área da administração, possa ser ocupado por profissionais com Pós-Graduação *Lato Sensu*, esse fato não se concretiza nos textos analisados. Possivelmente isso aconteça por questões de regulação da educação superior, cujos instrumentos de avaliações mencionam conceitos mínimos para a titulação “especialista”.

Ainda que no estágio ou vivência docente seja possível proporcionar práticas e experiências pedagógicas para a preparação à docência na educação superior, esse deve ser supervisionado para que possa estabelecer constantes relações entre teoria e prática no ambiente de trabalho em que atuará (PIMENTA, 1994). O estágio de docência, porém, não se apresenta obrigatório nos programas de Pós-Graduação, sendo, em alguns programas, aplicáveis apenas aos bolsistas Capes.

Assim, constata-se grande potencial para desenvolver conhecimentos sobre os aspectos da formação docente no campo da administração, na preparação inicial, mas também durante as práticas que com-

põem a formação docente continuada. Trabalhos futuros poderão discutir os formatos e a própria exclusividade dos participantes do estágio docente e ainda aulas práticas, tais como as vivências para construir o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (Anpad). 2016. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/>>. Acesso em: maio, 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares dos Cursos de Administração**. Resolução n. 4 de 13/7/2005. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: mar. 2016.

BARBOSA, C. R.; ALVES, A. V. S.; NOUR, A. D. A. Fundamentos pedagógicos e a formação do docente em administração: a experiência do estágio à docência. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 5., 2015, Salvador. **Anais...**Salvador: Anpad, 2015.

DENICOL JUNIOR, S. ; FELICETTI, Vera Lucia . A formação docente para os cursos de bacharelado em administração: uma análise do ENEPQ da ANPAD de 2013 a 2015. In: **Edupala: I Congresso Internacional ?Penso Onde Sou?: Conhecimentos Pertinentes Para a Educação na América Latina.**, 2016, Lages. Conhecimentos Pertinentes Para a Educação na América Latina.. Lages - Santa Catarina: ICEP, 2016. v. 1. p. 791-800. FISCHER, T.; SILVA, M. R. D. Formando professores de administração: desenhos curriculares em análise. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 1., 2007, Recife.**Anais...**Recife: Anpad, 2007.

GONSALVES, A. K. R. et al. Estágio docência: reflexões sobre o tornar-se professor de administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Salvador: Anpad, 2015.

JOAQUIM, N. D. F. et al. Estágio docência: um estudo no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE–EnEPQ, 2.,2009, Curitiba. **Anais...**Curitiba: Anpad, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

LIMA, M. C.; RIEGEL, V. A formação docente nos cursos de Pós-Graduação em Administração – a gênese de uma experiência. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE–EnEPQ, 3., 2011, João Pessoa.**Anais...**João Pessoa: Anpad, 2011.

LOURENÇO, C. D. D. S.; LIMA, M. C.; NARCISO, E. R. P. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a Legislação e a literatura em educação e administração? In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – EnEPQ, 4., 2013, Brasília. **Anais...** Brasília: Anpad, 2013.

LOPES, Celi Espasandin; TRALDI, Armando; FERREIRA Ana Cristina (Org.). **O estágio na formação inicial do professor que ensina matemática**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA. História de vida: perspectivas metodológicas. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2007.p. 18-25.

OLIVEIRA, M. C. D. S. M. D. et al. A influência da “Vivência Docente” na formação e desenvolvimento de competências profissionais docentes: uma percepção de mestrandos em administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 2., **Anais...**Curitiba: Anpad, 2009.

PEREIRA, J. R.; SOUSA, C. V. E.; BUENO, N. X. O estágio docente supervisionado e suas implicações no processo de formação de futuros professores. ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE–EnEPQ, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Salvador: Anpad, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática.** São Paulo: Cortez Editora, 1994.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2008.

SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E.; MORAES, M. C. B. A capacitação docente em administração: referenciais e proposições. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 1., 2007, Recife. **Anais...**Recife: Anpad, 2007.

SANTOS, Helena Maria dos. O estágio curricular na formação de professores: diversos olhares. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, GT 8– Formação de Professores, 28. 2005, Caxambu. (Não paginado).

SILVA, A. L. R. D. et al. Um grão de areia na praia: uma análise sobre presença do tema “Formação Docente” nos cursos de Doutorado em Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Salvador: Anpad, 2015.

SILVA, C. C. D. S.; CANDELORO, M.; LIMA, M. C. Estratégias de ensino orientadas pelos estilos de aprendizagem dos estudantes de Graduação em Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 4., 2013, Brasília. **Anais...**Brasília: Anpad, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência universitária na educação superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira. **Docência na educação superior.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.p.85-96.

VIEGAS, M. C. L. C. Ensino e pesquisa em administração: um balanço da produção acadêmica da divisão EPQ do EnANPAD de 2009 e 2010. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE– EnEPQ, 4., 2013, Brasília. **Anais...**Brasília: Anpad, 2013.