


Formação, prática e saberes docentes nos cursos de administração

Teacher training, practice and knowledge in business administration courses

 <https://doi.org/10.56238/sevedi76016v22023-109>

Katia Costa Mendes

Administradora(Uefs). Mestre em Ciência da Educação(ULHT).Doutoranda em Educação, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia(ULHT). Lisboa, Portugal.
E-mail: kmendes@uefs.br

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo na sua estrutura, analisar a formação profissional do Administrador, em município do nordeste brasileiro, considerando e identificando ações comuns ou diferenciadas das IES – Instituição do Ensino Superior. Neste capítulo, analisamos a formação e práticas docentes consideradas relevantes, que influenciam na formação do administrador. Para tanto, entrevistamos todos os coordenadores de curso de Administração, na modalidade presencial, em Instituições de Ensino Superior(IES), públicas e privadas. Tendo como propósito desvelar qual a formação, práticas e saberes necessários para os docentes de Administração, que as IES consideram importantes. Identificamos as ações foram adotadas para proporcionar adequação necessária na implantação das Diretrizes Curriculares Nacional do curso de Administração. Considerando as iniciativas adotadas para Formação do Professor de Administração: formação, práticas e saberes docentes e os incentivos à formação do professor evidenciados pelas IES pesquisadas. As práticas supervisivas adotadas pelas IES também fazem parte do corpo deste trabalho, constando de subcategoria encontrada nos discursos dos sujeitos pesquisados, e utilizados nas avaliações institucionais como fundamentais para a gestão universitária. Foi realizado um estudo qualitativo, com coleta de dados por meio de entrevistas e Análise de Conteúdo (Bardin,2009) como técnica de análise. Servimo-nos da literatura nos fundamentando e apoiando em autores como Pimenta e Anastasiou (2005, 2011), Franco (2008), Cunha (2009), Lessard e Tardif (2009), Libâneo (2011), Tardif (2011), Masetto (2012), Teodoro (2008) entre

outros, que são pilares teóricos fundamentais nessa investigação e que convergem para o ponto central da formação do professor no ensino superior voltado para necessidade de se refletir criticamente sobre a importância da prática pedagógica, considerando a coerência necessária entre teoria e prática e o contexto social, das políticas, estrutura e organização das IES como o lugar de intermediação entre professor e aluno.

Palavras-chave: Administração, Formação docente, Saberes Docentes, Formação do Administrador, Ensino Superior.

ABSTRACT

The objective of this article was to analyze the professional education of the Administrator in a municipality of the Brazilian Northeast, considering and identifying common or differentiated actions of the HEIs - Higher Education Institutions. In this chapter, we analyzed the formation and teaching practices considered relevant, which influence the administrator's education. To this end, we interviewed all the coordinators of Administration courses, both public and private Higher Education Institutions (HEIs). The purpose was to unveil which training, practices, and knowledge necessary for Administration professors the HEIs consider important. We identified the actions that were adopted to provide the necessary adaptation to the implementation of the National Curricular Guidelines for the Administration course. Considering the initiatives adopted for Administration Teacher Education: training, practices and teaching knowledge and the incentives for teacher education evidenced by the researched HEIs. The supervisory practices adopted by the HEIs are also part of the body of this work, being a subcategory found in the speeches of the researched subjects, and used in the institutional evaluations as fundamental for university management. A qualitative study was conducted, with data collection through interviews and Content Analysis (Bardin, 2009) as an analysis technique. We used the literature based on and supported by authors

such as Pimenta and Anastasiou (2005, 2011), Franco (2008), Cunha (2009), Lessard and Tardif (2009), Libâneo (2011), Tardif (2011), Masetto (2012), Teodoro (2008) among others, which are fundamental theoretical pillars in this investigation and that converge to the central point of teacher training in higher education focused on the need to critically reflect on the importance of pedagogical practice,

considering the necessary coherence between theory and practice and the social context, policies, structure and organization of HEIs as the place of intermediation between teacher and student.

Keywords: Administration, Teacher Education, Teacher Knowledge, Administrator Education, Higher Education.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo mostrará a importância dos saberes pedagógicos na construção do professor do ensino superior frente os desafios impostos em sala de aula. Considerando, a importância para o professor, de práticas pedagógicas críticas e reflexivas, no ensino do curso de administração, como forma de enfrentamento aos baixos índices de desempenho dos alunos, que trataremos em momento oportuno.

Analisamos como se dá a construção dos saberes pedagógicos necessários para a fundamentação da prática educativa. Os saberes pedagógicos são muitas vezes compreendidos pelos docentes e instituições de ensino como sinônimos de saberes decorrentes do exercício repetitivo dos procedimentos metodológicos (Franco, 2008, p. 129). Sabe-se que são os saberes pedagógicos que fundamentam a práxis docente, uma vez que , a atividade docente é uma prática social, historicamente construída, que no seu exercício, transforma os sujeitos pelos saberes que vão se constituindo, ao mesmo tempo em que os saberes são transformados pelos sujeitos dessa prática, professores e alunos.

Destacamos, além da formação em área específica do professor de administração, sobre a importância dos saberes pedagógicos para o exercício docente. Identificamos nesta investigação como as IES estimulam através de ações e práticas institucionais a formação do professor como sujeitos capazes de produzir ações e saberes, de modo conscientes do seu compromisso social e político. Franco nos alerta “não dá para formar professores como objetos dotados de competências e proficiência, instaladas de fora para dentro, sob forma de fazeres descobertos por outros, que nada significam na prática” (2008, p.134).

2 FORMAÇÃO, PRÁTICAS E SABERES DOCENTES

Entendemos a docência como uma atividade intelectual, crítica e reflexiva. Com a globalização e a inserção de novas tecnologias da informação e comunicação houveram mudanças significativas para a educação, exigências cada vez maiores são acrescentadas ao trabalho docente, e o caminho para o enfrentamento dessas demandas passa por um esforço coletivo de instituições, alunos e professores.

Tais mudanças deram relevância significativa aos resultados quantitativos de desempenho das IES e a expansão no ensino superior, imposta por políticas educativas, cada vez mais voltadas para o mercado profissional e com objetivos econômicos, sobretudo nos cursos de administração, fato que tem nos levado ao inverso das perspectivas que se esperava, qual seja, maior qualidade no ensino superior e oferta de

recursos referenciado para o acesso aos cursos de graduação, agravando cenário da Educação Superior e revelando uma precarização e mercantilização destes cursos no Brasil.

Neste contexto, observamos pontos relevantes a serem considerados para o ensino superior, que são pouco evidenciados nas IES brasileiras, como por exemplo: falta de projetos pedagógicos construídos coletivamente, baixa flexibilidade para as transformações, predominância da formação sobre a informação, falta de articulação entre teoria e prática são temas relevantes que devem ser intensificados nas pesquisas sobre ensino superior.

Devido a relevância destes temas, o aprofundamento das reflexões quanto à formação, práticas e saberes docentes dentro de uma visão política, científica e pedagógica torna-se emergente para os cursos de graduação, historicamente como nos diz Zabala (1998), a função docente desenvolveu-se de forma prática e esteve atrelada a um poder externo à categoria.

Todavia, nos tempos atuais, a prática educativa desse profissional é considerada um fazer ordenado voltado para um ato educativo, que exige um método na ação humana, quer dizer é uma ação que exige planejamento, interação, avaliação e, finalmente, a reflexão crítica e o (re) planejamento dessas ações. (Zabala, 1998, p.83)

Em meio à realidade em que me encontro e que se dá o fazer do docente, existem dois tipos de práticas pedagógicas, de acordo com Behrens (2013, p.74): uma pautada no modelo conservador e outra numa concepção emergente.

O modelo conservador de ensino enfatiza o método indutivo, baseado em aulas expositivas, demonstrações e sistematização da matéria de forma sequencial, desvinculada das outras disciplinas do corpo do curso e da realidade, sendo o docente o centro do processo de ensino e um modelo a ser seguido pelos estudantes. No modelo de prática educativa emergente a aula na universidade constitui um momento propício para a aprendizagem e para a construção de conhecimentos, sendo que o docente e os estudantes interagem na constituição dessa relação que visa gerar aprendizagens em ambos os sujeitos.

A preocupação com a formação e desenvolvimento profissional de professores universitários e com a inovação didática cresce nos meios educativos, o que é atestado pelo aumento progressivo de congressos, reuniões, seminários e atividades relacionadas ao tema. Entretanto, pesquisas específicas tratando sobre formação, práticas e saberes de professores nos cursos de administração ainda são muito pouco desenvolvidas, a exemplo, diferentemente dos cursos da área de Educação. Situação agravada, pela expansão quantitativa na oferta dos cursos de administração, que acontece concomitantemente com o aumento do número de docentes improvisados e despreparados para desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, comprometendo a formação de novos profissionais administradores, este trabalho enfoca as exigências qualitativas quanto às competências deste professor formador e mediador.

Atualmente define-se uma competência como a aptidão para enfrentar um conjunto de situações análogas, mobilizando de uma forma correta, rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetências, informações, valores, atitudes, esquemas de percepção, de avaliação e de raciocínio. (Perrenoud *et al.*, 2002 *apud* Masetto, 2012b, p. 30)

Tal definição, contribui para clarificar sobre competências e sua relação com uma série de aspectos comportamentais que se desenvolvem conjuntamente: saberes, conhecimentos, valores, atitudes e proficiência. Para Masetto (2012b) “a docência no ensino superior exige um professor com domínio na área pedagógica”. Em geral, esse é o ponto mais carente de nossos professores de ensino superior quando se fala de profissionalismo na docência. Muitos por não terem contato com os saberes pedagógicos, ou por simplesmente achar desnecessários tais saberes para sua atividade docente, recorrendo repetitivamente a uma prática de ensino superficial.

Ensinar é uma ação bastante complexa, que requer compreender profundamente a área específica a ser ensinada e seu significado social; a organização do currículo como um percurso formativo; o planejamento mais amplo no qual uma disciplina se insere, bem como o seu próprio planejamento; o método de investigação de uma área que sustenta o método de seu ensino, as ações pedagógicas; os recursos adequados para o alcance dos objetivos; os modos de relacionamento com os alunos e destes com o saber; a avaliação, dentre outros. (Pimenta e Anastasiou, 2011, p. 48)

Se chamarmos de saberes sociais, o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes, então é evidente a importância dos grupos de educadores, e corpos docentes que realizam efetivamente esses processos educativos: “No âmbito do sistema de formação em vigor, são chamados, de uma maneira ou de outra, a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem” (Tardif, 2011, p.33).

Observamos que a articulação dos saberes, construídos na convivência nos mais diversos espaços educativos, constituem os percursos formativos nos mais variados âmbitos da vida humana. Essa *seara* de formação, saberes profissionais e experienciais são conceituados, a partir de diferentes referenciais e relações dos professores dentro de uma perspectiva que abrange as esferas culturais, sociais, profissionais, pedagógicas, de forma a ressaltar a polissemia desses termos e relações (Sá & Fernandes, 2010, 9.13).

Vulgarmente, o conhecimento pedagógico é compreendido como o saber “dar aulas”. E, obviamente, não se refere somente a isto, como bem coloca Tardif (2011), concretamente, ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e socialização.

O saber docente é resultado da articulação de um eixo científico, de um eixo empírico e de um eixo pedagógico. O eixo científico envolve o saber específico das áreas de conhecimento do professor, o eixo empírico consiste no saber decorrente da experiência como professor. O eixo pedagógico congrega um conjunto de saberes próprios da profissão e das Ciências da Educação que fundamentam as práticas e efetivamente caracterizam a profissão de professor. (Bocchese, 2002 apud Ribeiro *et. al*, 2011, p. 82)

Deste modo, saber ser professor vai além dos saberes técnicos como planejar, organizar os alunos e conduzir a aprendizagem deles, ou conhecimentos de processos avaliativos, “envolve também o conhecimento de teorias de ensino e de aprendizagem, o conhecimento das relações entre instituição educativa, sociedade e finalidade do processo educacional, como afirmam” (Ribeiro, Martins & Cruz, 2011, p.132).

Se considerarmos a prática docente, como expressão do saber pedagógico, construído e fonte de seu desenvolvimento, compreendemos que é isto que possibilita a interação professor-aluno em sala de aula.

O saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico construído e fonte de seu desenvolvimento. (Pimenta, 2005, p. 42)

Ao enfrentar-se com os problemas da sala de aula, que são bastante complexos, os professores lançam mão dos conhecimentos que possuem, de uma maneira original e, muitas vezes, criativa, elaborando sua própria forma de intervenção em sala de aula. Mas esse processo de elaboração do professor é empírico, faltando-lhe uma organização intencional do saber que constrói. “*A construção do conhecimento requer investigação e sistematização, desenvolvida com base metódica*” (Pimenta, 2005, p. 26). Percebemos assim, a importância do saber pedagógico, enquanto saber construído pelo professor no exercício da docência.

No Brasil, não há exigência de formação pedagógica específica para o exercício docente no ensino superior. Segundo Masetto (2012a) apenas recentemente os docentes universitários passaram a ter consciência do seu papel de professor, que esse papel exige formação própria e não somente diploma de bacharel, mestre e/ou doutor, ou mesmo apenas experiência profissional. A docência universitária demanda competências pedagógicas.

4 CONSTRUÇÃO DOS SABERES PEDAGÓGICOS

Para fundamentar a existência dos saberes pedagógicos é preciso verificar inicialmente que, prática educativa e prática pedagógica, são instâncias complementares, mas não sinônimas. A prática educativa ao existir sem o fundamento da prática pedagógica é uma influência educacional sob forma espontaneísta, fragmentada, às vezes até produtiva, outras vezes não. Aquilo que transforma uma prática educativa em uma prática compromissada, intencional, relevante será o filtro e a ação dos saberes pedagógicos, transformados pedagogicamente em conhecimentos (Franco, 2008).

Os saberes pedagógicos são dialogantes, reflexivos e não constituídos fora prática ou através de cursos avulsos de formação, sendo o processo de formação improvável de ser realizado do modo superficial ou de curto prazo nos processos de formação anual proporcionado pelas instituições educativas visando corrigir distorções percebidas nas avaliações de desempenho institucionais.

Zeichner afirma, “acredita na possibilidade de os docentes serem co-autores da pesquisa pedagógica ampliando assim a legitimidade das investigações desenvolvidas pelos próprios professores” (1993, p.17). O autor enfatiza, especialmente, a questão da validade dialógica reflexiva, ou seja, a capacidade da pesquisa promover diálogo, a reflexão entre professores, de abrir espaços interativos para convivência crítica, para além da rotina e dos espaços burocraticamente organizados. Neste sentido, cabe realçar que a pesquisa precisa deixar suas marcas, não apenas na reflexão dos sujeitos, mas nos espaços administrativos que assim se transformarão em espaços pedagógicos.

5 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ADMINISTRAÇÃO: FORMAÇÃO, PRÁTICAS E SABERES DOCENTES

5.1 AMOSTRA E SUJEITOS DO ESTUDO

O ‘*locus*’ deste estudo foi nas instituições de ensino superior (universidades e faculdades) de um município baiano, por entendermos serem formalmente responsáveis em proporcionar meios para formação social do indivíduo e de profissionais capazes de produzir conhecimentos, apropriando-se de uma visão crítica e que almejam crescimento intelectual e social. Logo, socialmente referenciada como local da pesquisa.

Consideramos como sujeitos da pesquisa, contemplando a totalidade da amostra, todos os coordenadores dos cursos atuantes nas IES, públicas e privadas, do município baiano de Feira de Santana.

Das 8 (oito) IES pesquisadas encontramos atuando de forma regular 6 (seis) instituições e 2 (duas) com pontos críticos, a primeira por estar sem coordenação, e a segunda por estar interrompendo a oferta do curso de Administração, sem funcionamento e o local sendo utilizado como referência da sede da faculdade, estas informações foram documentadas posteriormente por email e de modo presencial nas visitas realizadas.

A forma de organização da população da amostra foi de modo natural seguindo a disponibilidade dos participantes em realizar as entrevistas. Formamos temas principais partindo das entrevistas e dos objetivos do estudo, onde escolhemos letras e números como forma de identificação C01, C02, C03, C04, C05, C06, C07 e C08, correspondendo aleatoriamente a coordenação de cada IES, uma pública e sete privadas.

Foram mantidas as IES que consideramos possuir pontos críticos por não ter coordenação e não está ofertando regularmente o curso, entretanto, a partir dos estudos preliminares, observamos, uma tendência de queda na procura dos cursos de Administração, perdendo lugar para cursos de tecnólogos e profissionalizantes, que no decorrer do estudo foram percebidas também nas análises de órgãos ligados ao curso como o Conselho Federal de Administração¹, em seus relatórios anuais de acompanhamento da profissão Administrador.

Tratamos a seguir da categoria Formação do Professor de Administração: formação, práticas e saberes docentes e os incentivos à formação do professor evidenciados pelas Ies pesquisadas. Ressalto que nas competências docentes evidenciadas no estudo estão os saberes pedagógicos, como competência fundamental ao desenvolvimento da prática educativa.

As práticas supervisivas adotadas pelas IES também fazem parte do corpo deste trabalho, constando de subcategoria encontrada nos discursos dos sujeitos pesquisados, e utilizado nas avaliações institucionais como fundamentais para a gestão universitária.

Quadro 1 - Formação do professor de administração: formação, práticas e saberes docentes

Formação do Professor de Administração: formação, práticas e saberes docentes			
Categorias	Sub-categorias	Indicadores	Unidade de Registro
FORMAÇÃO DO PROFESSOR	Formação, práticas e saberes docentes	Qual formação, práticas e saberes são considerados necessários para o professor desta IES	(C06) [...] <i>é desejável que ele tenha tido a experiência na área, na empresa ou nas repartições e traga esse conhecimento para cá, então, quando chega o professor aqui que já tem essa bagagem fica mais fácil para gente, mas cada um tem sua proficiência</i> [...] <i>a maioria dos professores são bacharéis, cada um na sua área, só que muitas vezes o professor que é bacharel,</i>

¹⁴ Pesquisa Nacional CFA/CRA – Perfil, atuação e oportunidades de trabalho do Administrador e do Tecnólogo – 2015. A maioria dos Administradores concluiu o curso de graduação entre 2006 e 2011 (29%), seguido pelo grupo que o concluiu no período de 2000 a 2005 (19%). O fato de apenas 18% ter-se graduado nos últimos quatro anos talvez possa ser explicado pelo significativo crescimento dos cursos superiores de Tecnologia em determinadas áreas da Administração. (CRA, 2015,pag.25)

		<p><u>ele tem dificuldade com sala de aula... começamos a qualificar os professores, quatorze professores foram fazer mestrado, então a coisa já deu uma melhorada.</u></p> <p><u>[...]da área de Administração, a gente fez esse levantamento recentemente, acho que 95% são professores que tem doutorado e mestrado, então, hoje a gente tá tranquilo.</u></p> <p><u>(C05) Graduação na área com no mínimo mestrado, na área ou áreas afins; Possa atuar integrado com os objetivos do curso dessa Ies; Aplique metodologias ativas em sala de aula; Ofereça suporte ao aluno após as aulas estando à disposição para ouvi-los e orienta-los; Propor atividades baseadas em problemas empresariais reais; Tornar o aluno agente transformador do seu meio</u></p> <p><u>(C04) Entre as práticas, os docentes devem ter forte orientação para metodologias participativas e ativas, usando aulas expositivas dialogadas, casos de ensino, discussão em grupo e atividades interdisciplinares.</u></p> <p><u>[...] Os professores que ensinam no curso de Administração devem, como condição básica para atuação docente, serem portadores de títulos de pós-graduação, ao menos em nível de mestrado. Isso garante um corpo docente afinado com a prática de pesquisa, importante pilar de renovação dos conteúdos a serem ensinados no curso. Na nossa IES, mais de 90% dos professores do curso de Administração possuem mestrado ou doutorado na área de atuação.</u></p> <p><u>[...] Entre as práticas, os docentes devem ter forte orientação para metodologias</u></p>
--	--	--

		<p><i>participativas e ativas, usando aulas expositivas dialogadas, casos de ensino, discussão em grupo e atividades interdisciplinares</i></p> <p><i>[...]Saberes pedagógicos integram o perfil do professor na nossa IES. <u>Esses saberes se materializam na capacidade de transposição didática dos conteúdos ensinados, avaliações capazes de mensurar o aprendizado e a proficiência ensinada, além de uma relação interpessoal capaz de motivar e engajar o aluno nas atividades propostas.</u></i></p> <p>(C03) <i>Quando a gente pensa um professor de um curso superior, a gente pensa na diversidade, não dá para trabalhar com o mesmo perfil, com a mesma formação, com as mesmas especialidades, senão você vai simplesmente estressar o curso e o aluno e você não vai render enquanto diferenciais para que ele possa mesmo beber de fontes mesmos diferentes, então, <u>a gente prime por uma equipe de professores mestres e doutores.</u></i></p> <p><i>[...]<u>formação acadêmica e experiência mercadológica, não dá para ter assim só o professor pesquisador, só o professor da experiência teórica porque o aluno hoje ele tem uma sede uma necessidade de correlacionar com a prática e de ouvir e sentir que aquela experiência foi vivida pelo docente.</u></i></p> <p>(C01) <i>[...]<u>prioriza os profissionais mestres e doutores pela bagagem acadêmica que esses profissionais trazem para instituição de pesquisa e extensão, mas principalmente, paralela a essa titulação a gente busca profissionais que tenham a vivência de mercado.</u></i></p> <p><i>[...] A gente <u>busca a formação acadêmica, a titulação, a pesquisa, a extensão mas que esse profissional tenha a vivência</u></i></p>
--	--	--

			<i>prática também, são esses os requisitos principais</i>
	Incentivos das IES's na formação pedagógica do professor	<p>Quais os incentivos e ações realizadas para formação dos professores</p> <p>Quais as formações pedagógicas continuadas</p>	<p>(C06) [...]Poxa vida, sinceramente a gente não tem isso, tá. Temos o seguinte, é o estado que libera, ou seja, a primeira coisa, e isso foi uma coisa mais ou menos forçada, para o curso ser reconhecido [...]isso foi uma exigência do próprio MEC, de que precisamos qualificar os professores</p> <p>(C05) Sim. A cada semestre está previsto um encontro pedagógico que visa aprofundar a qualificação docente, além de estabelecer diretrizes integradoras para a realização do processo ensino/aprendizagem.</p> <p>(C04) A formação pedagógica na nossa IES se materializa em duas principais frentes: A primeira diz respeito a uma agenda de formação ampla dirigida a todos os professores com encontros realizados durante cada semestre. Essa formação versa sobre temas de cunho pedagógico e inclui avaliação, metodologias ativas, tecnologia e ensino, entre outros</p> <p>(C03) Sim, todo semestre ...nossas capacitações estão voltadas para um fazer em sala de aula levando em consideração o público que está cada vez mais jovem, buscando metodologias de interesses, metodologias ativas, nesse momento, mas a cada ciclo a gente trabalha de acordo com a necessidade mesmo, <u>ano passado a gente trabalhou com metodologias científicas buscando o perfil pesquisador</u></p>

			<p>(C02) Os professores têm acesso aos cursos de capacitação muitos específicos na área de docência, então metodologias de ensino, aprendizado baseado em problemas, aprendizado baseado em cooperativas, ensino híbrido.</p> <p>[...]Além dessa formação pedagógica que a gente tem contínua, relatada na questão anterior e de investimento em formação, a gente tem algumas políticas de bolsas que permite essa continuidade.</p> <p>(C01) Os profissionais de Administração já tiveram alguns ensaios, algumas oficinas, algumas palestras, as nossas jornadas pedagógicas têm sido também com esse enfoque trazendo profissionais, que vá sensibilizando os professores do curso de Administração para esta proposta...gestão por competências.</p> <p>[...]a gente é formado em bacharelado, ne...em Administração, a gente não é formado, não tem Pedagogia, a gente não vem com essa bagagem então essa proposta traz para gente uma sensibilização nesse sentido.</p> <p>[...]Em relação a formação, a instituição estimula a atualização através dos cursos de pós graduação, por exemplo, então todo docente tem 50% de desconto nas pós-graduações da instituição.</p>
	Práticas supervisivas das IES	Se existem e quais são as práticas supervisivas quanto ao desempenho e formação dos professores	<p><i>(C06) Então, eu posso dizer sim, que existe sim um programa, ele é supervisionado, é supervisionado no sentido de que a gente diz, olha, tem que liberar o professor para fazer doutorado, olha não pode liberar ele agora porque tem gente que está afastado, quando outros voltarem vai.</i></p> <p><i>(C05) Sim, os professores são acompanhados no decorrer do semestre a partir do feedback dos líderes da sala,</i></p>

			<p><i>assim como também a partir da coordenação dos cursos no que se refere às atividades propostas pelos docentes, a aceitação pelos discentes é a realização.</i></p> <p><i>[...]Temos ainda, reuniões de coordenação do curso onde todos são estimulados a falar sobre o andamento das atividades.</i></p> <p><i>(C04) Uma formação mais específica é fruto da avaliação interna promovida com participação dos discentes e dos próprios docentes e gera ações mais específicas a partir das demandas levantada</i></p> <p><i>(C03) Temos como prática supervisiva, que as unidades de ensino superior trabalham com a comissão própria de avaliação, chamada <u>CPA</u>, ela é instaurada e ela faz.</i></p> <p><i>[...]um sistema avaliativo, hoje na Unef nós temos três sistemas avaliativos: a <u>CPA</u>, a Ouvidoria que é um processo natural e o acompanhamento direto da coordenação, esse acompanhamento direto da coordenação..</i></p> <p><i>(C02) As ações supervisivas acontecem no IAD Índice de avaliação docente, que é formado pela nota do professor, ele se auto avalia, tem a nota do coordenador e pela nota do aluno.</i></p> <p><i>[...]E <u>temos o Núcleo de Qualidade Acadêmica que já faz a supervisão para os pólos locais</u>, ele faz todo o acompanhamento, nós temos os líderes de qualidade acadêmica.</i></p> <p><i>(C01) Não declarou sobre práticas supervisivas</i></p>
--	--	--	---

Os depoimentos de todos os coordenadores C06, C05, C04, C03, C02 e C01 são unânimes quanto à titulação de mestres e doutores no seu quadro de professores e, secundariamente, sua experiência na área de atuação no mercado.

O coordenador C06 destaca [...] a maioria dos professores são bacharéis, cada um na sua área, só que muitas vezes o professor que é bacharel, ele tem dificuldade com sala de aula, ou seja, possuem dificuldades no exercício docente, diferentemente das licenciaturas, os cursos de bacharelado não preparam para a docência. E a pós-graduação mestrados e doutorados preparam a pesquisa. Logo, desenvolver a prática pedagógica necessita de formação continuada e específica do professor.

Os coordenadores C05 e C04 destacam o uso das metodologias ativas, tendo o estudante como agente responsável por sua aprendizagem, sendo necessário aos professores destas IES, o uso de ferramentas e técnicas apreendidas nos encontros pedagógicos semestrais ou anuais. Nestas IES existem as semanas pedagógicas normalmente ao fim de cada semestre letivo. Faltam discussões mais regulares sobre a prática educativa cotidiana. As reuniões de colegiado não suprem tais atividades por tratarem dos andamentos dos cursos envolvendo alunos e processos administrativos.

Nota-se um vácuo entre as propostas pedagógicas e as práticas dos professores, que refletem no desempenho e na formação profissional do administrador.

5.2 INCENTIVOS DAS IES E PRÁTICAS SUPERVISIVAS

Buscamos nesta subcategoria identificar os incentivos e ações praticados pelas IES direcionados a formação dos professores, no sentido acadêmico e no retorno quanto ao cumprimento das atividades docentes junto às IES.

Inferimos que as IES não possuem um planejamento para a formação dos professores, essa formação é individual e autônoma, apesar dos discretos incentivos financeiros através de bolsas de estudos e possibilidade de afastamento com o remanejamento e rotatividade que possibilitam o afastamento docente, tais incentivos persistem apenas para cursos de mestrados e doutorados.

Não existe uma preocupação das IES com a formação pedagógica dos professores, os saberes pedagógicos não estão entre as formações necessárias à prática docente.

As práticas supervisivas mais comuns são a CPA² Comissão Própria de Avaliação obrigatória para todas as instituições de ensino superior no Brasil. Ademais, as IES pesquisadas não possuem outra prática

² A Lei Federal n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que preconiza que toda instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), responsável pela autoavaliação da Instituição considerando, obrigatoriamente, os cinco eixos, que são: **Eixo 1** - Planejamento e Avaliação Institucional; **Eixo 2** -Desenvolvimento Institucional; **Eixo 3** -Políticas Acadêmicas; **Eixo 4** -Políticas de Gestão; **Eixo 5** – Infraestrutura.

de supervisão e orientadora das atividades acadêmicas, com exceção de C02 que possui um Núcleo de Qualidade Acadêmica composto de líderes nos polos locais da instituição.

5.3 INDICADORES DE DESEMPENHO

A análise referente à relação entre o desempenho dos alunos no ENADE e a formação dos professores revelam que apenas duas das IES pesquisadas, C04 e C06 (uma privada e outra pública) possuem pontuação positiva no exame nacional de desempenho dos estudantes para o curso de administração.

Tabela 1 - Conceito ENADE 2015 das IES pesquisadas

Ano	Sigla da IES	Organização Acadêmica	Categoria Administrativa	Concluintes Participantes	Nota Padronizada - Geral	Conceito Enade Faixa)
2015	FTC/IES 01	Faculdade	PRIVADA	62	2,0789	3
2015	UNIFACS/IES 02	Universidade	PRIVADA	65	2,8055	3
2015	FARB/UNIRB/NÃO OFERTA EM FSA/IES 07	Faculdade	PRIVADA	7	1,4222	2
2015	FAT /IES 04	Faculdade	PRIVADA	11	3,4886	4
2015	FAESF/UNEF/IES 03	Faculdade	PRIVADA	21	1,8904	2
2015	UEFS/IES 06	Universidade	PÚBLICA	35	3,7977	4

Em destaque (vermelho), observamos que ambas instituições deram relevância ao perfil do pesquisador, sendo que o coordenador C06 fez referência a necessidade de implantação e em processo de execução de uma pós-graduação no curso. Dentre os entrevistados, C04 e C06 são os que mais tempo têm de coordenador no curso, um com 10 anos, e outro, com 4 anos, demonstrando experiência e maturidade no acompanhamento dos projetos de curso. Ambos com a mesma idade de 51 anos. Destacamos o fato de um deles possuir licenciatura e ter conhecimentos pedagógicos na sua formação profissional.

No trecho C06 destaca sobre a importância da pesquisa como forma de impulsionar e estimular o trabalho docente, o que caracteriza a valorização imposta a esta atividade frente ao ensino, está é a única IES pública do município. Nas IES privadas existe pouca ou nenhuma atividade de pesquisa, conforme os dados apurados.

(C06) A gente precisa de pesquisa, grupo de pesquisa que a gente não tem, outra coisa, estamos precisando urgente, desesperadamente, que nesse curso nós tenhamos cursos de pós-graduação. Precisamos ter aqui mestrado, doutorado, na hora que a gente tiver isso esse curso vai para estratofera, nós temos um potencial humano de alunos e de professores, com todas as dificuldades que a gente tem, mas temos gente comprometida, qualificada para isso, mas a coisa não anda. [...] o professor não fica só aquele professorzinho que dá sua aula, não, a gente quer o professor fazendo pesquisa. A gente quer o cara pesquisando, escrevendo, produzindo.

Na tabela 3, não foram inseridos dados das IES 05 e 08. Pontuando que na IES 05 não há turma de graduação formada e por isso está inapta a participar das avaliações ENADE. A IES 08 não foi inserida por não oferecer regularmente o curso no município de Feira de Santana.

Já na IES 07 observamos que está na avaliação ENADE, entretanto, não possui oferta no município de Feira de Santana, tendo suas atividades regulares apenas na capital baiana Salvador.

As IES 01, IES 02 e a IES 03 possuem avaliação com pontuação, respectivamente, 3 e 2 no ENADE, sendo todas instituições de ensino superior privadas. Fica evidenciado que nestas instituições não possuem formação pedagógica, nem preocupação com a pesquisa, o que representa que 50% das instituições pesquisadas não se preocupam ou remetem a falta de articulação pedagógica como fator importante na avaliação de desempenho dos seus alunos.

Visto que, uma das IES ainda não participa do ENADE, fica evidenciado que apenas 33,3 % das IES pesquisadas tiveram avaliação positiva no desempenho de seus alunos formandos. E justamente estas IES se preocupam com a pesquisa e possuem coordenadores com tempo considerável na função inferimos com esses dados a possibilidade de uma melhor articulação na gestão pedagógica destas IES, apesar das dificuldades encontradas na formação pedagógica de seus professores.

5.4 PONTOS CRÍTICOS

Tratamos como pontos críticos o fato de encontrarmos em duas das IES pesquisadas a não oferta dos cursos de Administração, ambas em processo de desativação dos cursos, demonstrando a queda na procura e o crescente processo de acesso ao curso em instituições com oferta a distância.

Em duas das IES pesquisadas 01 e 02, parte das disciplinas de formação básica estão sendo ofertadas na modalidade EaD Ensino à Distância, consequência dos avanços das novas tecnologias no meio educacional.

No atendimento ao objetivo principal constatamos que mesmo tendo a totalidade realizando as mudanças instituídas conforme Resolução n.º 4 de 2005. Entretanto, houve um retardo nessas alterações, retardando o processo de implantação em mais de dez anos, demonstrando um atraso nas atualizações curriculares que comprometem a formação dos alunos. Evidenciando ainda a falta de um processo interno de discussão sobre as mudanças significativas instituídas aos projetos dos cursos, houve uma adaptação das exigências previstas para diretrizes curriculares sem que houvesse uma efetiva participação dos pares em sua aplicação na prática docente

A formação do professor parte relevante deste trabalho denota uma lacuna entre as propostas pedagógicas e as práticas dos professores, permeando seus reflexos no desempenho e na formação profissional do administrador. A formação dos professores se dá de modo individual e autônoma. Não há preocupação das IES com a formação pedagógica dos professores, os saberes pedagógicos necessários à

prática docente. Não encontramos prática de supervisão e orientação das atividades acadêmicas, com exceção de apenas uma IES que trata da qualidade acadêmica.

Preocupante o quadro evidenciado de que nas IES pesquisadas não encontramos propostas relevantes de formação pedagógica docente, nem com atividades de pesquisa, o que representa que 50% das instituições pesquisadas não possuem uma articulação pedagógica institucional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A posição dos cursos de administração no cenário educacional agrava-se com a preocupante constatação de que apenas duas das IES obtiveram nota positiva na avaliação de desempenho nacional de seus alunos. Relacionamos os resultados das avaliações de desempenho dos alunos e os objetivos dos projetos pedagógicos na formação discente e observamos o distanciamento entre os projetos pedagógicos e as práticas pedagógicas necessárias ao alcance das competências e proficiência previstas nas DCN para a formação profissional do administrador.

Relevante observar que há falta de incentivos das IES na formação dos professores e na construção dos saberes pedagógicos junto aos docentes, uma vez que o professor não aprofunda sua prática pedagógica através da reflexão quanto ao ensino e prática docente, comprometendo o processo de aprendizagem dos alunos. Considerando ser prioridade para as IES ter como requisito principal ao professor titulação acadêmica, experiência profissional e de mercado.

Não encontramos nos depoimentos práticas supervisivas que acompanhem regularmente as atividades docentes, existem nas IES atividades como encontros, discussões e avaliações que ocorrem ao final dos semestres letivos, com frequência média de seis em seis meses, tempo extremamente longo para se intervir nas distorções pedagógicas encontradas nas atividades diárias de sala de aula.

Faz-se necessário uma nova postura das IES quanto às suas práticas pedagógicas e seu processo de condução para o ensino, destacamos ainda a importância da pesquisa como forma reavaliar as necessidades curriculares, metodológicas e pedagógicas necessárias ao atendimento do ensino-aprendizagem necessária ao profissional de Administração. Para tanto, entendemos ser fundamental a formação docente e incentivos relevantes na construção de competências pedagógicas no quadro de professores, que atendam aos requisitos instituídos nas DCN para os cursos de administração observando as perspectivas dos projetos de curso e a interdisciplinaridade como forma integradora desse processo.

Este trabalho visa contribuir com pesquisas futuras relacionadas a formação docente e práticas pedagógicas no ensino superior, em especial nos cursos de Administração.

E neste cenário, colocar a prática como geradora da teoria, utilizando a pesquisa como elemento norteador de um ensino significativo e crítico. Com um processo de interação que possibilitem novos caminhos para o ensino superior, em especial para os cursos de administração, revertendo o atual perfil profissional tecnicista e conteudista para um perfil humanista, crítico e emancipador.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa Univeristária de Coimbra.
- Amado, J. (2000). A Técnica de Análise de Discurso. *Revista Referência* nº5. https://docgo.net/philosophy-of-money.html?Utm_source=tecnicas-de-analise-de-conteudo-amado-2000. Acedido em 22 de maio de 2018.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Editora 70.
- Bauman, Z. (2007). *Vida Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Behrens, M. A. (2013). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes.
- Chiavenato, I. *Introdução à Teoria Geral da Administração*. (2003). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Conselho Federal de Administração e Conselho Regional de Administração. [CFA/CRA]. (2016).
- Pesquisa Nacional sobre o profissional Administrador: Perfil, formação, atuação e oportunidade de trabalho. Brasil: Sistema CFA/CRA's. 2015. <http://www.cfa.org.br/acoes-cfa/pesquisa-nacional> Acedido em 28 de janeiro de 2018 em www.cfa.org.br
- Conselho Regional de Administração na Bahia. [CRA/BA]. (2015). Histórico do curso de Administração. <http://www.cra-ba.org.br/Pagina/57/Historia-da-Profissao.aspx> Acedido em 11 de outubro de 2017 em www.cra-ba.org.br
- Cunha, I. M., Soares, R. & Ribeiro, M.L. (2009). *Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas*. Feira de Santana: UEFS Editora.
- Demo, P. (1996). *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores associados.
- Franco. M. A. Do R. S. (2008). *Pedagogia como ciência da educação*. 2. Ed. São Paulo: Cortez.
- Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. [INEP]. (2017). Exame Nacional de Desempenho de Estudantes 2015. <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acedido em 12 de agosto, 2017 em www.inep.gov.br.
- Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. [INEP]. (2018). *Dados Estatísticos do Ensino Superior – Censo 2016*. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf . Acedido em 08 de abril de 2018 em www.inep.gov.br
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP].(2015). *Censo da educação superior 2015: resumo técnico*. Brasília. Acedido em 11 de outubro de 2017. www.inep.gov.br

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. [INEP] (2015). Manual do ENADE 2015.

Disponível em http://portal.inep.gov.br/home?p_p_auth=qzfE9Pfb&p_p_id=3&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&p_p_col_count=2&_3_struts_action=%2fsearch%2fsearch . Acedido em 13 de outubro 2017 em www.inep.gov.br

INEP. (2015). Microdados ensino superior 2015. <http://portal.inep.gov.br/microdados>. (2015). Acedido em 13 de outubro de 2017 em www.inep.gov.br

INEP. (2015). Índice Geral de Cursos. <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indice-geral-de-cursos-igc>. Acedido em 13 de outubro de 2017 em www.inep.gov.br.

Kreuz, M. (2015). XXVI Encontro Brasileiro de Administração. Painel: Contextualizando o Ensino da Administração na Latino-américa. Porto Alegre. <https://www.youtube.com/watch?v=Xc4ATVPxeA4> . Acedido em : 14 outubro 2015. Duração vídeo. 32:47 min. Em: www.youtube.cfa.play.com.br.

Lessard, C.,Tardif M. (2009). O ofício professor: história, perspectiva e desafios internacionais. Petrópolis, RJ: Vozes.

Libâneo, J. C., Oliveira J. F. & Toschi, M. I. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. (2011). 10.ed. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez.

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2010). Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Atlas.
Masetto, M. (2012 a). Marcos. Inovação no Ensino Superior. São Paulo: Edições Loyola.

Masetto, M. (2012 b). Competência Pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus.
Minayo, M. C. S., Deslandes, S. F. & Gomes, R. (2011). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes.

Ministério da Educação [MEC]. (1996). Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes Curriculares e Bases Nacionais da Educação. Brasil: Ministério da Educação.

Ministério da Educação [MEC]. (2004). Lei Federal nº 10.861 de 14 de abril de 2004. Institui o SINAES. Brasil: Ministério da Educação.

Ministério da Educação [MEC]. (2005). Diretrizes Curriculares do curso de Administração. Resolução n.º 4 de 13/07/2005. Brasil: Ministério da Educação.

Ministério da Educação [MEC]. 2008. Portaria Normativa nº 4 de 5 de agosto de 2008. Brasil: Ministério da Educação. <http://mec.gov.br>
http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/Portaria_N_4_de_5_de_agosto_2008.pdf. Acedido em 30 de abril 2018.

Ministério da Educação [MEC]. (2014). Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. PNE – Plano Nacional de Educação. Brasil: Ministério da Educação.

Ministério da Educação [MEC]. (2017). Portaria Normativa n.º 12 de 5 de setembro de 2008. Brasil: Ministério da Educação. <http://emec.mec.gov.br/>. Acedido em 11 de outubro, 2017 de MEC em www.portal.mec.gov.

Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor*. Porto: Dom Quixote.

Nóvoa, A. (1991). *Concepções e práticas de formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Orlandi, E.P. (2009). *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo: Pontes.

Pimenta, S. G. & Anastasiou, L. G. C. (2011). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.

Pimenta, S. G. (2005). *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

Ribeiro, M. L., Martins, E. S. & Cruz, A. R. S. (Orgs.). (2011). *Docência do Ensino Superior: desafios da prática educativa*. Salvador: Edufba.

Sá, M. R. & Fartes, V. B. (2010). *Currículo, Formação e Saberes Profissionais: a (re)valorização epistemológica da experiência*. Salvador: Edufba.

Santos, F. J. G. & Gamboa S. S. (2009). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. 7. ed. v. 42. São Paulo: Cortez.

Santos, B. S. (2010). *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. v.11. São Paulo: Cortez.

Sguissardi, V. (2008). Modelos de expansão da educação superior o Brasil: predomínio privado/público/mercantil e desafios para a regulação e formação universitária. v.29, n. 105, p.991, set./dez. Campinas: Revista Educação e Sociedade.

Silva, E. L. & Menezes E.M. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.

Tardif, M. (2011). *Saberes, docentes e formação profissional*. 11.ed. Petrópolis, RJ:Vozes.

Teodoro, A. (2008). *Educação, globalização e neoliberalismo: Novas tecnologias de governação e reconfiguração dos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Resumos. ULHT. Lisboa.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Zeichner, K. M (1993). *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. 1. ed. Lisboa, Portugal: EDUCA.