



Revista de Administração e Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Administração: Ensino e Pesquisa

ISSN: 2177-6083

ISSN: 2358-0917

raep.journal@gmail.com

Associação Nacional dos Cursos de Graduação em
Administração
Brasil

Lima, Thales Batista de; Silva, Anielson Barbosa da
O ambiente estrutural e institucional do ensino de Administração na região Nordeste do Brasil
Administração: Ensino e Pesquisa, vol. 18, núm. 2, 2017, -, pp. 231-269
Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=533560863002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

O AMBIENTE ESTRUTURAL E INSTITUCIONAL DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE DO BRASIL

THE STRUCTURAL AND INSTITUTIONAL ENVIRONMENT OF ADMINISTRATION EDUCATION IN THE NORTHEAST REGION OF BRAZIL

Recebido em: 04/10/2016 • Aprovado em: 20/12/2016

Avaliado pelo sistema *double blind review*

Editora Científica: Claudia Stadlober
10.13058/raep.2016.v17n3.448

THALES BATISTA DE LIMA thalesufpb@gmail.com

ANIELSON BARBOSA DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar a dimensão estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração na percepção de docentes que participaram da criação dos cursos de graduação em Administração no Nordeste brasileiro. O percurso metodológico foi orientado pela abordagem qualitativa e utilizou entrevistas com professores de instituições públicas para buscar os significados desse ambiente na região pesquisada. Os resultados indicaram a presença de elementos que envolvem o posicionamento das universidades, as vertentes da administração, o perfil do aluno e a relação entre o currículo e a ação docente. O estudo revelou que aspectos estruturais e institucionais do ambiente de aprendizagem influenciam na qualidade do processo de ensino-aprendizagem do aluno de Administração do Nordeste brasileiro.

Palavras-chave: Ambiente estrutural e institucional; Docentes; Região Nordeste.

ABSTRACT

This article aims to analyze the structural and institutional dimensions of the learning environment of Business Administration teaching in the perception of professors who participated in the creation of Business Administration undergraduate courses in the Northeast Region of Brazil. The methodological approach was qualitative, using interviews with professors from public institutions in search of the meaning about this environment in the region surveyed. The results indicate the presence of elements involving the positioning of universities, Business Administration dimensions, student profiles and the relationship between curriculum and the teaching action. The study revealed that structural and institutional aspects of the learning environment influence the quality of the teaching-learning process for the Business Administration student of the Brazilian Northeast.

Keywords: structural and institutional environment; Learning; Brazilian Northeast.

INTRODUÇÃO

A trajetória do ensino em Administração no país revela a necessidade de mudanças e requer maior exploração da dinâmica do ambiente de aprendizagem como possibilidade de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem do curso. Por isso, Lima (2011) aponta que repensar o ensino de graduação em Administração para oferecer uma formação qualificada ao aluno, condizente com seu ambiente de aprendizagem, perpassa pelo compromisso dos agentes envolvidos nesse ambiente, que é impactado por questões estruturais e institucionais.

Os professores, pressionados a adaptarem-se às demandas de um mercado de trabalho que exige produtividade e sintonia com o modelo do *management*, acabam inculcando nos alunos o encanto idealizado de um perfil de executivo, destoando-se do que se apresenta no campo organizacional do Nordeste. Sabe-se que o ensino em Administração demanda particularidades, por vezes, em função de características locais ou regionais. Sendo assim, abordar esse ensino por meio da perspectiva da região é uma tarefa complexa, que necessita de um esforço a fim de entender a região como uma simbiose de influências entre cada uma, visto que afetam o ambiente de aprendizagem do aluno.

Assim, para aperfeiçoar o ensino em Administração, é preciso ampliar o entendimento da área, para tanto, trazendo o ambiente de aprendizagem, sobretudo, em termos estruturais e institucionais, para o epicentro do processo de formação e, dessa forma, recuperar a sua essência e viabilizar a formação de um administrador capaz de ajudar a transformar a sociedade. Portanto, este estudo objetivou analisar a dimensão estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração na percepção de docentes que participaram da criação dos cursos de graduação em Administração no Nordeste brasileiro. Nesse sentido, o trabalho aborda particularidades inerentes ao ambiente de aprendizagem estrutural e institucional, sobretudo, na região Nordeste.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As peculiaridades da estrutura e da dinâmica institucional da universidade influenciam suas atividades e surgem como inevitável marco de suas condições (ZABALZA, 2004). A dimensão estrutural-institucional do ambiente de aprendizagem enfatiza a perspectiva universitária, de sua construção e desenvolvimento do ensino, que está diretamente relacionada à aprendizagem do aluno. Por isso, alguns autores, como Merriam e Brockett (2007), entendem-na como o ambiente físico, por se referir ao espaço atual que a aprendizagem se situa. Nessa perspectiva, leva-se em consideração a sala de aula e suas características de acústica, a temperatura, a iluminação, o arranjo e a disposição do ferramental tecnológico. Os alunos, costumeiramente, relatam que este *layout* não é confortável e estimulante ao processo de aprendizagem, consequentemente, afetando sua formação profissional (LIMA, 2015).

Para Santos (2009), o ambiente de aprendizagem pode ser classificado quanto à suas estrutura e atividades. A primeira relaciona-se, também, à parte física, o lugar onde as pessoas se utilizam de recursos à sua volta para dar sentido ao aprendizado e construir novos significados e que deve favorecer a interação dos membros envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Já o segundo aspecto diz respeito aos instrumentos pedagógicos que operacionalizam a instrução no sistema educacional, tendo, na Administração, a função de aproximar o mundo real da gestão à sala de aula. O ambiente de aprendizagem é visto por meio de um conjunto de elementos que liga as pessoas e os artefatos em torno de um exercício que proporciona a condição, os meios e o apoio necessários para a experiência de aprendizagem.

Segundo Beard e Wilson (2006), o novo ambiente de aprendizagem, no caso, a sala de aula, deve proporcionar flexibilidade e mobilidade aos professores e alunos na construção do conhecimento. Nesse sentido, incluem-se discussões virtuais e áreas informais em espaço de grupo social, como, por exemplo, os ambientes no entorno da sala de aula, que são corredores, lanchonetes, bibliotecas, praças, jardins, auditórios, entre outros,

para facilitar ações de conectividade e de comunidade. Para Becher (1989), com base em Beard e Wilson (2006), é preciso levar em conta o contexto organizacional próximo dessa nova configuração da sala de aula. Esses autores acreditam que tal estrutura pode ser considerada mediante uma abordagem denominada ecológica para referir-se aos elementos no *design* do local de trabalho, no qual as pessoas se movimentam em forma de tribos para criar seus territórios. A aprendizagem ocorre nessa formação da territorialização em que o indivíduo se legitima. Uma territorialização é construída com base em elementos da cultura e por meio de uma aprendizagem nativa, conforme apontam Merriam, Caffarella e Baumgartner (2007).

Além disso, a estrutura curricular, normalmente, também, não corresponde ao uso desse espaço universitário como forma de receber uma formação apropriada. As características institucionais, segundo Chickering e Reisser (1993), deveriam atentar-se para o alcance significativo nos processos seletivos de candidatos locais e atender aos alunos quanto às necessidades que dizem respeito ao aprendizado, até mesmo, absorvendo os que precisam de residência. Os autores, provavelmente, referem-se às residências universitárias, utilizadas como estruturas de suporte pessoal ao aluno, para que ele participe de forma mais efetiva do seu aprendizado. As universidades públicas mais consolidadas que, geralmente, encontram-se nas capitais da região nordestina, promovem programas assistenciais ao aluno, porém sem condições suficientes. Há estudos, como o de Polari (2012), que revelam que tais insuficiências, em âmbito institucional, vêm atreladas aos agentes do ambiente político, visto que qualquer mudança estrutural requer esse apoio. Outra questão a ser colocada é no tocante ao comprometimento do aluno beneficiado pela assistência quanto à sua aprendizagem, o que, algumas vezes, não é possível identificar como uma relação direta. Normalmente, isso ocorre em virtude da baixa capacidade de autodirecionamento do aluno sobre seu processo de aprendizagem, em seu percurso formativo na universidade (LIMA; SILVA, 2013).

Salienta-se que a universidade é uma realidade histórica e possui uma missão de instituição social (ZABALZA, 2004), apesar de Freire (1981) afirmar que ela se esquece dessa missão ao fornecer uma educação bancária,

minimizando o poder criador dos educandos e satisfazendo os interesses dos opressores. Porém não se pode deixar de evidenciar que a universidade, como Meneses (2000) argumenta, é uma das instituições mais antigas da humanidade. Criada na Idade Média, ela mudou sua forma e figura no decorrer do tempo, mas sem perder sua essência nem atualidade, sempre, voltada à busca da verdade e do saber, necessidades essas do espírito humano, ressaltando-se que, hoje, uma verdade, não pode ser vista como absoluta. É o local onde há a necessidade de síntese, da mútua fecundação de saberes diversos, da simbiose de métodos e de especialidades. Tanto é que a universidade tem como pilares inseparáveis a pesquisa, o ensino e a extensão.

Para manter essa instituição, são fundamentais o senso de justiça e o espírito de cidadania a fim de formar novas gerações com a mentalidade de cidadãos responsáveis. E isso só se torna possível quando há a retomada do olhar da instituição para as realidades nacional e regional na qual se insere, assim, buscando melhorias para contextos sociais marcados pela desigualdade e pela opressão. No entanto é um desafio para a própria universidade superar uma ação política que tende a reproduzir o sistema político corrompido, em que os vencedores são os “espertos” (MENESES, 2000), que pouco ou nada contribuem para a formação de um aluno consciente e cidadão quanto à sua atuação profissional, ainda mais pensando na região.

É indispensável inserir o assunto da formação responsável na composição curricular. No cenário organizacional, inclusive, está em voga o tema da responsabilidade social. Nesse sentido, Silva e Chauvel (2009) avaliaram a visão dos estudantes quanto à Responsabilidade Social vista no âmbito do ensino em Administração. Os resultados mostraram que os alunos têm dúvidas quanto à sua aplicabilidade e que o espaço dado ao assunto em sala de aula é insuficiente. Esse exemplo serve para demonstrar a necessidade de repensar a forma de estruturação do currículo de Administração, de modo a encontrar mecanismos que contemplem assuntos em evidência nas áreas de formação em Administração, sobretudo, de maneira contextualizada, conforme o ambiente de aprendizagem do aluno, desse modo, aproximando a relação de um ensino teórico e prático.

Araújo et al. (2014) comentam que a promoção do vínculo entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem é atribuição de responsabilidade institucional da universidade. Destaca-se que o estudo desses autores foi realizado na Paraíba, especificamente com alunos da graduação em Administração de um *campus* da UFPB e revela que: I) os alunos consideram a matriz curricular até adequada, mas sem conexão entre as unidades curriculares; II) o professor constitui-se em um elo relevante entre tais unidades para articular melhor as disciplinas e visões da Administração; III) há carência de esclarecimentos quanto às estruturas da universidade que os envolve, como laboratórios, departamentos, coordenação, salas de aula, entre outras; IV) os alunos percebem a necessidade de atualização da estrutura curricular com base no contexto para inserir disciplinas que dizem respeito ao seu ambiente de aprendizagem vivencial, citando a necessidade de um aprofundamento em Administração Pública, já que é uma esfera forte do Estado na geração de empregos via concursos públicos, o que ratifica o perfil de funcionalismo público existente na região Nordeste com base nos dados da relação anual de informações sociais do Ministério do Trabalho e Emprego (LIMA, 2015); V) os alunos destacam que deveria ser dada uma maior atenção aos estágios curriculares, com um acompanhamento das atividades (SILVA, 2014).

Destarte, reflete-se que esse ambiente exerce forte influência nas diretrizes do aprendizado do aluno, assim, afetando sua formação e inserção profissional na região, o que, mais uma vez, leva a pensar sobre a necessidade de uma formação qualificada para a graduação em Administração com base em uma noção local do ambiente de aprendizagem.

A estrutura universitária é considerada um espaço de tomada de decisões formativas que envolve agentes, condições, recursos, fontes de pressão, entre outros fatores. Essa estrutura abarca um espaço interno, a própria universidade e um espaço externo, correspondente às dinâmicas externas a ela, mas que afetam o seu funcionamento. Por isso, a universidade, em sua concepção institucional, é uma instância limitada e dependente, pois é capaz de fazer somente o que está ao seu alcance, partindo dos conhecimentos reais em que se articula (ZABALZA, 2004). Logo:

Muito do que se pode fazer hoje em dia na universidade passa pelos filtros desta dimensão: exigem-se mudanças, mas não se proporcionam novos recursos; exige-se uma melhora sensível da qualidade, mas ainda são mantidos grupos com grande número de alunos, sistemas burocratizados de organização e baixo nível de recursos técnicos (ZABALZA, 2004, p. 11).

Outro ponto a ser pensado nas amarras do ambiente estrutural e institucional que afetam o aprendizado do aluno diz respeito ao professor. Quando se resolve elaborar um novo currículo, adotando nuanças do ambiente de aprendizagem, incorporando alguns preceitos, como a necessidade de fóruns nacionais e regionais para discutir a proposta do currículo que favoreça mais ao processo de ensino-aprendizagem, percebe-se que o professor, geralmente, não participa de forma efetiva da concepção do projeto pedagógico (FREITAS; AMORIM, 2000). Sabe-se que a resistência a atualizações na matriz curricular ocorre, também, em virtude da descrença do professor sobre a implantação concreta do projeto devido, algumas vezes, às influências de acordos políticos e abusos de poder em prol de benefícios particulares, e não da coletividade, conforme as pesquisas de Behrens (2012), Brandão (2014) e Lima (2011). Ainda, a letargia dos trâmites de uma estrutura universitária exageradamente burocrática impede a viabilização do novo projeto em tempo hábil e de maneira eficaz, com isso, contribuindo para o ceticismo quase generalizado (SILVA, 2014).

Destaca-se que, no movimento de reconstrução dos currículos, faz-se necessário um mapeamento das teorias que orientam sua elaboração, bem como um questionamento em torno de perspectivas tradicionais, considerando aspectos como subjetividade, significação de discurso, multiculturalismo e saber-poder como essenciais para a construção de currículos que atendam às exigências da contemporaneidade (PEREIRA; BRITO; BRITO, 2006). Tais aspectos refletem veementemente no ensino em Administração, pois este envolve um contato bem próximo ao âmbito da prática.

Desse modo, a universidade brasileira vê-se pressionada a repensar novas formas para a condução de atividades da graduação. São muitas as críticas intra e interinstitucionais que estão surgindo devido à institucio-

nalização de uma visão competitiva e da introdução de mecanismos de avaliação da produtividade do corpo docente e discente. Essas exigências podem ser vistas como um produto da ação coletiva de diversos atores da sociedade globalizada, que passaram a exigir reformas curriculares que respondam aos interesses de mercado (FREITAS; AMORIM, 2000; PEREIRA; BRITO; BRITO, 2006). Por conseguinte, olhar para o mercado, que faz parte do ambiente de aprendizagem, não significa se tornar submisso a ele, ao mesmo tempo que o mercado não pode ser culpabilizado por qualquer deficiência no ensino. Os autores ressaltam que a universidade é autônoma quanto às suas diretrizes curriculares e aos seus projetos pedagógicos e, por isso mesmo, deve expressar-se de maneira flexível para as transformações acadêmicas na busca de um modelo que se adapte às exigências do contexto.

Urge a necessidade por mudanças nas estruturas universitárias, sobretudo, no Nordeste, região que apresenta deficiências sociais e atrasos nas condições básicas de convívio humano, como, por exemplo, saneamento básico e abastecimento de água potável em determinadas localidades, conforme *site* do Brasil Escola. Em termos de níveis educacionais, em um breve resgate histórico, constata-se que, nas décadas de 1970 e 1980, a situação da população nordestina era bem inferior à do contexto nacional. Ao mesmo tempo que se inauguravam cursos de ensino superior (entre eles, a Administração), o índice da população acima dos 15 anos sem grau de instrução girava em torno de 40%, percentual já reduzido em relação ao da década de 1960, que ficava em torno de 55% da população. Tal situação educacional encontrava-se desfavorável no tocante às demais regiões, mormente, Sul e Sudeste, em um momento que a educação já passava a ser vista como uma questão estratégica para o desenvolvimento do país.

Soster (2011) reforça que, apenas a partir do fim da década de 1990, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) passou a implantar, por meio de novas leis, uma profunda reforma no sistema educacional brasileiro, da educação básica à superior. Especificamente no nível superior, novas demandas vêm sendo exigidas de todas as IES (Instituição de Ensino Superior)

para que suas licenças sejam renovadas. Algumas delas incluem documentos como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que exigem que as IES reflitam de forma coletiva e colaborativa sobre sua missão, seus objetivos, suas políticas, suas metodologias, suas práticas pedagógicas e, principalmente, documentem e coloquem em prática essas reflexões. Todavia, raramente, a elaboração desses documentos é de fato realizada coletivamente com base em um olhar da dinâmica da profissão, considerando as particularidades do contexto que a circunda.

Aliás, as propostas formativas evidenciadas atualmente se pautam por uma pressão da internacionalização, nesse sentido, gerando uma enorme responsabilidade sobre a universidade de possibilitar tal vivência ao aluno. Segundo Zabalza (2004), a necessidade de construir uma oferta formativa capaz de competir no contexto internacional constitui uma das mais potentes fontes de pressão e estímulo para o desenvolvimento institucional. As universidades antigas passam a ter de “modernizar” suas estruturas e currículos, a chamada cultura institucional e o enfoque dado à formação para recuperar a ideia de universalidade como atributo dos estudos universitários. Enfim, são dilemas entre generalidade e especialização, local e universal, vividos no contexto da formação acadêmico-profissional.

As políticas governamentais que investiram na massificação do ensino superior tornaram fácil encontrar salas de aula na graduação em Administração com mais de 60 alunos, o que dificulta uma flexibilidade de currículo para atender às circunstâncias particulares de estudantes e promover uma aprendizagem contínua (NOGUEIRA et al., 2007). Além disso, por vezes, os discentes ingressam na educação superior com deficiências do ensino básico e imaturidade, e não são empreendidas ações, na maioria das instituições, para minimizar o impacto desse contexto na formação, como alegam Kitahara et al. (2008). Assim, cabe ao professor promover uma ação docente integradora e formativa e fomentar um ensino capaz de transformar o aluno com base nas dimensões do ambiente de aprendizagem, mesmo tendo de enfrentar certas barreiras e determinados desafios.

É salutar um olhar atento sobre os documentos mencionados (PDI, PPI, PPC), pois se encontram diretamente relacionados ao processo de ensino-aprendizagem. Ademais, defende-se uma perspectiva regional na formulação dos documentos, com isso, objetivando uma formação qualificada do discente em Administração, com base na qual ele possa entender as práticas organizacionais vinculadas às teorias por meio da aplicabilidade na região em que ele se insere, dessa forma, promovendo um aprendizado significativo e, em última instância, também, permitindo o próprio desenvolvimento regional.

Os documentos citados, igualmente, foram reconfigurando a conjuntura institucional da universidade, que passou por uma revisão do seu *status* jurídico e incorporou novos órgãos de direção, centros acadêmicos com fusões e subdivisões e novos mecanismos internos de representação e participação dos diversos grupos, incluindo o envolvimento discente. Com a proliferação de várias unidades e a criação de inúmeros cursos, a universidade foi pressionada a adotar medidas para atualizar suas propostas de formação. Assim, a relação da universidade com a sociedade modifica-se. Sob tal conjuntura, a instituição passa de uma posição marginal na dinâmica social, por exemplo, tendo extrema autonomia e autogestão, quase sem prestar contas a ninguém, para uma realidade de plena inserção na dinâmica central da sociedade e de participação em suas proposições (ZABALZA, 2004).

A autonomia é como uma mola propulsora da universidade, que influencia e condiciona o seu funcionamento e a adoção do tipo de organização. Além disso, a autonomia está dando lugar ao compromisso coletivo que cada instituição assume com o objetivo de uniformizar as decisões adotadas em etapas superiores às características e às condições próprias dos sujeitos aos quais atende. Enfim, ninguém pode entender, com clareza, o que ocorre nas universidades e, menos ainda, a intenção de fazer propostas válidas para seu aprimoramento sem considerar como estão organizadas e como funcionam. A estrutura é somente o suporte formal e administrativo de todo um conjunto de dinâmicas relacionais e funcionais que, de fato, caracterizam o que é uma universidade. Os autores Luz, Melo e Angelo (2005, p.4) esclarecem:

É necessário deixar claro, também, que a universidade não existe independentemente da sociedade que a mantém e à qual pertence e que seu próprio desenvolvimento está intimamente associado ao desenvolvimento social, econômico, político e cultural desta sociedade. Isto é, o compromisso com o desenvolvimento social e econômico é intrínseco à ideia de universidade e essencial à sua própria existência. Assim, deve ser clara a conclusão de que a liberdade acadêmica e a autonomia da universidade são indissociáveis de sua responsabilidade social. Responsabilidade social que se traduz no compromisso da universidade com o desenvolvimento humano sustentável, definido na perspectiva da sua função social e compreendido como um processo de mudança progressiva na qualidade de vida dos seres humanos – sujeitos essenciais e objeto do desenvolvimento –, por meio de um crescimento econômico com equidade social e que preserve o patrimônio cultural e o equilíbrio ecológico, de forma a não comprometer e assegurar a qualidade de vida das futuras gerações.

Já no entendimento de Zabalza (2004), o certo é que a universidade faz parte consubstancial das dinâmicas sociais e está submetida aos mesmos processos e às mesmas incertezas do âmbito político, econômico ou cultural que afetam quaisquer das outras realidades e instituições sociais com as quais convive. Ou seja, os ambientes estrutural e institucional envolvem diversos aspectos complexos e, ao mesmo tempo, interligados entre si que afetam o ambiente de aprendizagem. A universidade é o lugar direto de formação superior do aluno e, por vezes, ela mesma distancia o aluno de outros componentes importantes para sua formação profissional (ARAÚJO et al., 2014), sobretudo, quando ela ocorre em formato genérico, como é o caso do ensino em Administração.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com base em uma perspectiva interpretativista, pois se defende a realidade como subjetiva (SILVA; ROMAN NETO, 2006). Ou seja, a realidade social é um produto de experiências subjetivas e intersubjetivas dos indivíduos, nessa perspectivam enfatizando a compreensão dos processos pelos quais as pessoas concretizam sua relação com seu próprio mundo. Além disso, a intersubjetividade é reconhecida como um resultado das subjetividades que podem proporcionar transformações dos significados sociais. Desse modo, a pesquisa objetivou analisar a dimensão estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração, na percepção de docentes que participaram da criação dos cursos de graduação em Administração no Nordeste brasileiro.

Assim foi estruturada a pesquisa, pensando-se que uma formação mais contextual, em termos regionais, acontece por meio das vivências dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem dos cursos de Administração do Nordeste. Tal processo formativo pode conduzir a um aprendizado significativo por meio de mudanças na maneira como se configura atualmente o ambiente estrutural e institucional do ensino em Administração.

Por conseguinte, a abordagem qualitativa aproxima o pesquisador dos sujeitos pretendidos com o intuito de entender como pode ser construída uma formação que leva em conta o ambiente de aprendizagem estrutural e institucional. Os sujeitos da pesquisa foram docentes que participaram da criação do curso na região Nordeste. Entende-se, aqui, o docente como protagonista do processo de ensino, cujas vivências pessoais e profissionais auxiliam na construção dessa atividade. Segundo Nóvoa (2013), o docente, até o século passado, era uma espécie de paradigma perdido da investigação educacional. Contudo percebe-se que hoje a carreira docente proporciona liberdade para relacionar experiências de vida com *práxis* pedagógica.

Foram entrevistados nove professores com base em um roteiro não estruturado. As entrevistas foram realizadas, tanto presencialmente como por meio de *Skype*, com professores convidados. Conforme Braga e Gastal-

do (2012), tal interação mediada tecnologicamente, por meio de imagens e vozes dos docentes, torna-se uma excepcional possibilidade de interação e obtenção de dados na pesquisa empírica, pois se aproxima da situação social presencial.

Salienta-se que não foi possível obter êxito no contato com professores dos estados da Bahia e do Maranhão. Os estados da Paraíba e de Pernambuco contaram com dois docentes entrevistados cada. Com relação ao perfil dos entrevistados, consistiram em cinco homens e quatro mulheres. À exceção de um, todos possuíam a titulação de Doutor. Em geral, todos tiveram experiência profissional nas esferas privada e pública, além da acadêmica. Aqueles que vivenciaram mais fortemente a vida acadêmica, atuando na pós-graduação, também, estabeleceram vínculos internos à instituição exercendo cargos administrativos. Por fim, alguns já se encontram aposentados.

As entrevistas foram transcritas, posteriormente, os seus discursos foram codificados e categorizados. Os nomes dos docentes foram identificados como DI, DII, DIII, DIV, DV, DVI, DVII, DVIII e DIX. As categorias emergidas são as seguintes: Posicionamento das universidades do Nordeste; As vertentes da Administração; Perfil do aluno; e, Relação entre currículo e ação docente. Para a análise dos dados, foi utilizada a análise compreensiva e interpretativa dos dados proposta por Silva (2005). A categorização emerge dos discursos; e estes resultam em significados, que, também, são desenvolvidos com base na articulação com os aspectos conceituais estudados. Recorda-se que os resultados da pesquisa acerca do ambiente estrutural e institucional do ensino de Administração no Nordeste não apresentam pretensões de generalização, uma vez que a intenção dos autores foi captar a percepção de professores que participaram da criação dos cursos e a percepção deles, revelada pelos resultados da pesquisa, representa a visão de sujeitos que ajudaram a captar o fenômeno de forma singular.

RESULTADOS DA PESQUISA

A posição da universidade para ser mais atuante frente à região ocorre por meio da atenção dada aos seus cursos, em particular, ao ensino em Administração, de maneira a promover a inserção do administrador na própria região para desenvolvê-la, inclusive, no que tange ao serviço público, setor em que atuam as universidades. O profissional dessa área poderia ajudar no desenvolvimento de uma gestão universitária que se aproxima do seu contexto.

Mesmo a universidade propondo soluções, elas somente são implantadas quando há compromisso dos decisores, como aponta DIII. As falhas existentes na condução das atividades, por parte da universidade, são interdependentes da instituição política do país. Zabalza (2004) afirma que a estrutura é um suporte formal de todo um conjunto de dinâmicas relacionais e funcionais que caracterizam a universidade. Por isso, provavelmente, um dos motivos da dificuldade de transpor o que é produzido pela universidade para a sociedade, como apontaram DIX e DVII, é a complexa questão relacional nos contextos estrutural e institucional de uma universidade, que influenciam na formação dada aos alunos de Administração, uma vez que esta depende das ações dos agentes envolvidos nessa dinâmica relacional para alcançar maior qualidade.

Já que a universidade possui autonomia, logo, ela poderia elaborar mecanismos de mudança, assim, procurando até mesmo o autoconhecimento institucional. Todavia um dos professores entrevistados indicou que essa autonomia é praticamente ilusória, conforme a sua experiência relatada:

Você tem autonomia, financiamento e planejamento e esse tripé deveria funcionar bem, mas não funciona. Se você não tem autonomia, você é dependente financeiramente totalmente de recursos da União, você fica subjugado a toda a legislação de uma mera repartição pública, que a universidade não é. Então, administrar uma universidade é uma das coisas mais penosas que existe no mundo porque no serviço público você tem o seguinte: só pode fazer aquilo que a lei determina. Se a lei determinar algo

que não cabe na sua dinâmica, mas é a única que existe, você tem que trabalhar dentro dela. Bom, a gente tem a questão do financiamento. Este vem amarrado nos programas do Governo, não é verdade? As pessoas pensam que o orçamento da universidade é livre para ela. Você tem as receitas da universidade que é composta das transferências, que é noventa e alguma coisa por cento. E a receita própria da universidade é algo irrisório. Uma ou outra universidade que tem alguma folguinha nessa receita própria. E qual o tamanho da universidade pra fazer todo um planejamento, entende? Essas coisas quando a gente tá de fora não percebe e quem é que ensina isso em Administração? Aí vai um profissional qualquer ser administrador na universidade em centro, departamento, coordenação. Por isso, que eu acho que é importante conhecer os meandros da Administração Pública. (DI)

Os discursos revelam que a universidade falha em conjunto com o governo, provavelmente, no que se refere ao desenvolvimento da sociedade, visto que ambos concentram esforços prioritariamente no aspecto econômico em detrimento do social. Tal característica pode ser acentuada ou não a depender das relações de poder existentes que refletem na atuação das universidades sobre a região.

Então, inicialmente, a Administração funcionava de forma espontânea, por meio das iniciativas dos que faziam parte do departamento. Porém não é indicado que uma avaliação do docente sobre a posição da universidade na sua região fique limitada a um fator histórico, sem, contudo, olhar a evolução dessa relação da universidade com o curso, bem como sem nivelar como positiva por cumprimento de uma exigência básica, como ditou DVI, a seguir. O curso de Administração requer uma relação forte com a universidade até para conseguir recursos para o melhoramento das estruturas particulares do curso.

Teve, teve sim. A universidade estava crescendo, começando, uma universidade nova, ela queria ampliar os cursos sim. Não houve maiores dificuldades em criar o departamento. Era só uma exigência na época de dez professores, tá? A universidade era muito pequena. Hoje, ela tem, sei lá, cinquenta cursos. Então, os cursos de Ciências Sociais, Economia foi o pioneiro, aí veio Administração e Contábeis juntos [...]. (DVI)

Entretanto, torna-se difícil realizar tal articulação com a Reitoria quando o corpo docente se reúne apenas para discutir questões político-partidárias, cujos resultados são o acirramento de inimizades pessoais e a perda da força de representatividade na Reitoria, embora as discussões políticas também permeiem os órgãos da Reitoria, como apontou DII. A ausência de consenso é acentuada na esfera pública em virtude da estabilidade dos cargos públicos, sendo comuns as práticas de “boicote, operação tartaruga”, como referiu DIV. Tudo isso dificulta o andamento de atividades que podem ser fundamentais para uma melhoria significativa na formação do aluno ou a aprovação de projetos devido a interesses pessoais contrários, influenciados por ideologias políticas. Para receber o apoio da universidade, os professores precisariam utilizar-se do mecanismo da pressão, única forma enxergada por DV.

Assim, os professores entrevistados reforçaram que esse panorama leva a universidade a agir de maneira amadora, não sendo exemplo para os próprios alunos de Administração, em termos de gestão eficaz. A propósito, pode-se refletir que a universidade exerce uma responsabilidade sobre as oportunidades, materiais ou não, a serem ofertadas ao aluno para que ele se engaje em seu processo de aprendizagem e vivencie experiências e conhecimentos (ALBUQUERQUE, 1980).

O papel da universidade é olhar para o específico, colaborando com a sociedade local, conforme assinalaram DI e DIII. Estes professores destacaram o SEBRAE como entidade que pode contribuir na aproximação do aluno com o seu ambiente de aprendizagem. No entanto, outro professor afirmou que o SEBRAE é distante da universidade. “A atuação do Sebrae também não se envolvia tanto com o Departamento em nível de parceria, montando programas juntos, isso nunca houve não.” (DII).

Frisa-se a percepção do professor com relação à distinção entre o Nordeste e as outras regiões quanto ao compromisso com o serviço público. O servidor público do Nordeste é caracterizado, em um sentido negativo, de um profissional desleixado e de baixa qualificação. O entrevistado DVI alegou que os servidores do Paraná, universidade na qual já lecionou, são mais

comprometidos. Por isso, levando-se em consideração a cultura tida nas estruturas da universidade, que Merriam, Caffarella e Baumgartner (2007) apontam a relevância para uma aprendizagem nativa.

Outra questão são as mudanças curriculares para um aperfeiçoamento na formação do administrador que exigem um compromisso do docente. Por sua vez, ele precisa sentir-se motivado para mobilizar maior esforço em suas atribuições, incumbindo às políticas institucionais da universidade promover o estímulo do seu corpo docente. Por vezes, isso dependerá da interação entre a universidade e o governo, por exemplo, caso a motivação esteja vinculada à remuneração (DI).

Segundo Santomé (2011), as modificações na autonomia pedagógica, no processo de ensino-aprendizagem, no currículo e nas políticas institucionais para atualizar as legislações que regem a educação, passam pelo professor. Contudo é fundamental encontrar mecanismos de estímulo para que ele modifique suas práticas, rotinas e até mesmo os conhecimentos adquiridos e reconstruídos durante seus anos em sala de aula. A experiência das reformas das últimas décadas é fraca, também, porque, sem um verdadeiro envolvimento do corpo docente, o fracasso torna-se inevitável.

Eu acho que tivemos apoio até porque nossa região tem menos indústrias, menos empresas, e elas dão um bom suporte. O valor, o valor relativo das universidades é grande no Norte e Nordeste. O próprio orçamento delas é um dos maiores de muitos estados. Agora, claro que tem que melhorar e muito. Pelos interiores mesmo você encontra cursos que não têm nem professor, muito menos qualificado. Mas complica nas federais quando as regras são iguais pra qualquer uma no país. E como é que fica se eu não consigo dar chance para o pessoal do mercado local participar dessa história? [...]” (DVII)

No que tange às vertentes da Administração, o ensino em Administração acabou dividindo-se em cursos de graduação em Administração geral, voltado mais para o setor privado, e também de graduação em Administração Pública. Essa última tomou uma proporção forte no início do

ensino na área, no Nordeste, em razão da debilidade empresarial existente na região, na época, segundo o relato:

Por conta de uma debilidade empresarial da região Nordeste, a Administração enveredou por uma perspectiva pública. A Escola Superior de Administração começou a ditar, inclusive os programas de Bresser Pereira que passaram a ser os programas de Administração nessa região. (DII)

O relato a seguir, também, assinala que a base da Administração no Nordeste foi a perspectiva pública. Pretendia-se formar profissionais para o serviço público, buscando a racionalização das atividades do estado para a melhoria do desempenho da máquina administrativa. Isso foi operacionalizado, inclusive, por meio das reformas administrativa e universitária, por volta das décadas de 1950 e 1960 no país, conforme Fischer (1984), Coelho e Nicolini (2010), e Costin (2010).

Sabe-se que a Administração Pública surgiu na década de 1950, aparecendo especificamente no Nordeste, somente, no final desta década, pela UFBA, conforme Fischer (1984) e Ribeiro (2011), influenciando, também, algumas universidades da região. Araújo (2004) cita que a vertente da Administração Pública foi beneficiada pelo cenário oportuno nordestino vinculado predominantemente ao setor público.

Posteriormente, surge a Administração voltada para as empresas, já influenciada pela própria atuação da Sudene no Nordeste, que gerava a ânsia desenvolvimentista na região.

No Nordeste, basicamente em decorrência do grande investimento que a Sudene fez pra industrializar a região, foi que gradativamente foi se dando maior ênfase ao ensino de Administração de Empresas. Eu mesmo cursei as duas áreas, mas o diploma é único que eu tenho, de bacharel em Administração. (DIV)

Salienta-se que os professores tinham uma formação tanto para Administração pública como de empresas nos anos de 1950 (FISCHER, 1993). No entanto, no decorrer das décadas seguintes, isso foi enfraquecendo, en-

tão, focalizando-se apenas na formação para o setor empresarial, tornando uma raridade encontrar docentes com atuação ou formação na área pública, como apresenta o discurso a seguir:

Só eu na minha época voltada para essa atuação na área pública dentro da própria universidade, uma raridade dentro dos professores do curso, mas não é que eu quisesse um curso de Administração Pública, mas de salientar a importância de conhecer este universo na formação para se ter administradores imbuídos da vontade de estarem realmente querendo contribuir para a porção pública que a Administração de empresas mesmo tem. (DI)

Alguns professores enxergam que tais vertentes deveriam continuar como distintas entre si. Já outros docentes argumentaram que as vertentes pública e empresarial se complementam, assim, a estrutura curricular dos cursos de Administração deveria contemplar ambas, simultaneamente, na formação dos alunos, sobretudo, no Nordeste, cuja atuação profissional é demasiadamente voltada ao funcionalismo público frente à escassez do meio empresarial em determinados estados. Cabe reforçar que, recentemente, houve um retorno da Administração Pública, configurando-se com diretrizes curriculares próprias. Vale ressaltar que o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) aprovou o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) voltado para a formação específica em Administração Pública, conforme portarias nº 217 e 218 publicadas no Diário Oficial em junho de 2015.

Aliás, apresenta-se, no Quadro 1, o desenvolvimento de competências pelo estudante no decorrer do seu processo formativo. Percebe-se que as competências, também, não são bem-conduzidas no decorrer da formação; e os alunos não são avaliados internamente pelas instituições à luz de tais competências. Também não se saiba se estas são compartilhadas com o mercado de trabalho, sobretudo, local. Bem como se é possível desenvolvê-las frente ao ambiente de aprendizagem do aluno de Administração, que é tão distinto entre as regiões, e até mesmo dentro do próprio Nordeste. Pelo menos, fica evidenciado o esforço em reconhecer competências na forma-

ção do administrador, ainda mais nas especificidades de suas vertentes. Entretanto, para uma formação qualificada, o foco é no desenvolvimento profissional e cidadão dos discentes para se tornarem agentes de transformação da sua própria região, em que a cidadania passa a ser considerada uma competência, conforme estudo de Rodriguez (2011).

Quadro 1 Desenvolvimento de competências no processo de formação

EMPRESARIAL		PÚBLICA	
I.	reconhecer e delimitar problemas e oportunidades;	I.	aplicar os princípios da administração pública no exercício da atividade profissional;
II.	propor e implantar, com efetividade, ações alinhadas às estratégias da organização;	II.	planejar, organizar, dirigir e controlar processos de tomada de decisão e de inovação, no ciclo de políticas, programas, planos e projetos públicos, desenvolvendo a reflexão crítica sobre a área pública;
III.	promover a comunicação no ambiente organizacional interno e externo;	III.	reconhecer, definir, analisar e propor soluções para problemas e conflitos de interesse público, relativos às organizações e às políticas públicas;
IV.	coordenar e integrar as diferentes áreas funcionais da organização;	IV.	aplicar métodos e técnicas, de natureza quantitativa e qualitativa, em processos gerenciais da administração pública;
V.	identificar e alocar recursos, pessoas e funções;	V.	realizar processos de negociação e de mediação visando à preservação da <i>res publica</i> e à coprodução do bem público;
VI.	desenvolver o capital humano, mediante liderança e trabalho em equipe;	VI.	utilizar processos de comunicação intra/interinstitucional e social de forma assertiva, efetiva e legítima.
VII.	monitorar resultados e avaliar desempenho;		
VIII.	lidar com mudanças e situações de risco.		

Fonte: Elaboração própria (2015), com base nas portarias INEP 217 e 218

Com relação ao perfil do aluno nesse ambiente estrutural e institucional do ensino em Administração, constatou-se que, para ocorrer modificações nesse ambiente, de modo que se tenha um alunado mais comprometido com sua realidade contextual, é preciso que o próprio aluno se torne ativo para valorizar mais o seu local e até recorrer à classe política, assim, cobrando investimentos na região para oportunizar um dinamismo econômico no ambiente de aprendizagem do aluno em Administração. Nesse sentido, pode ser que o perfil do aluno do curso tenha mudanças positivas com o intuito de formar um aluno mais motivado com o que se vê no seu ambiente de aprendizagem.

Na hora em que eles conhecerem a potencialidade local, na hora em que eles conseguirem, até certo ponto, vai ser difícil, mas conseguir conversar com o empresariado e, principalmente, na hora em que eles conseguirem mover a classe política da região para um esforço desenvolvimentista aí a coisa novamente deslança. Mas eles não sabem muito da realidade local. (DII)

Na verdade, a própria motivação do discente do ensino em Administração parece que tem mudado. Os alunos sentem-se mais desestimulados em virtude da maior competitividade atualmente. É que, antigamente, o aluno, normalmente, já estava empregado quando cursava Administração. Não havia tanta pressão pela sua inserção profissional, uma vez que ele já se encontrava no mercado de trabalho e fazia o curso para um amadurecimento profissional.

Hoje, o aluno possui maior expectativa quanto à inserção no mercado de trabalho, está mais ansioso pela obtenção do sucesso profissional e acredita que o diploma é garantia de mudança de vida e, principalmente, de situação financeira. Daí vem a frustração, como debatido anteriormente, com base no discurso de DI.54. Isso ocorre até pela mudança de faixa etária preponderante no perfil do aluno de Administração atualmente. Na época do surgimento do curso, na região Nordeste, o perfil era de alunos mais velhos e que trabalhavam. Além disso, eram considerados, pelos docentes, mais comprometidos com seus estudos e até mais envolvidos com

a universidade. Também, havia maior probabilidade de que continuassem suas vidas na cidade em que já residiam, sem tantos desejos de ascensão profissional associados à mudança de lugar.

Segundo Demo (2009), a maneira de estudar, também, mudou, pois se entendia o estudo como atividade isolada, em silêncio, com concentração máxima, em horário fixo e sistemático. Hoje, isso é mais raro porque os alunos estudam escutando música, sem ordenamento do tempo, em grupos com agitação, conectados à internet, fazendo várias atividades simultaneamente e preferem ambientes compartilhados. A questão não é avaliar qual é o melhor estilo de estudo estereotipado, mas aceitar que houve uma mudança no comportamento do corpo discente e que esta se reflete na maneira de conduzir o ensino, pois ele não se concentra mais como uma aprendizagem apenas em sala de aula.

A única expectativa deles era administrar suas empresas. A maior parte dos alunos, de alguma forma, tinham empresas. Tinha uma característica muito interessante que era as turmas formadas por poucos jovens. Os únicos meninos da minha turma eram eu e mais uns dois ou três colegas de uma turma de 50 alunos. O restante era tudo empresário ou filhos de empresários, que queria aprender Administração para ter essa noção de administrar suas empresas. Eram alunos já pelos seus 30 a 40 anos. [...]. (DIII)

[...] Mas acho que o aluno que procura Administração é um aluno de média muito baixa nos testes, é um aluno muito fraco que entra no curso. Em Sergipe, o aluno que vem pra o curso é um aluno que vem da escola pública ou então é um menino de classe média que não quer estudar. Vem muito despreparado e desmotivado e acredita que o diploma vai mudar a vida dele, mas ele não faz nada pra que isso aconteça. Assim, ele não dá valor à qualidade do diploma dele, eu sinto que ele não valoriza isso. (DVI)

É o seguinte, eu iniciei numa turma diurna e meu curso funcionava manhã e noite. Até hoje eu vejo que as turmas da manhã continuam sendo mais jovens. A noturna tem um perfil de aluno mais trabalhador. Isso era mais perceptível na década de 1980 do que hoje. É que hoje quase todos os alunos trabalham ou estagiam, não é isso? Ficam logo querendo ter alguma renda extra porque a vida tá muito mais difícil hoje do que naquela época. Eu vejo assim. (DVII)

A melhora na qualidade do ensino percebida pelo professor entrevistado no seu trabalho em universidade no interior do Nordeste, segundo ele, somente aconteceu porque chegaram alunos “de fora”, de outras regiões, provavelmente, do Centro-Sul do país. As pessoas da região continuam sendo avaliadas como atrasadas e inferiores, como visto em discursos anteriores, o que é agravado, indiretamente, pela política de acesso à universidade por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU) promovida pelo MEC. Isto é, se elas não conseguem entrar na universidade, logo, não terão acesso a um conhecimento que possibilite mudanças de perspectivas, que provoque uma emancipação de sua região por meio de um aprendizado efetivo e transformador, recebido pela universidade inserida em seu ambiente de aprendizagem e profissional, uma vez que são pessoas que, por vezes, têm o desejo de permanecer na cidade. Muitas vezes, isso não acontece com o aluno que vem de fora, pois ele, geralmente, não tem um compromisso com o desenvolvimento local ou regional.

Então, verifica-se que, em vez de promover o desenvolvimento da qualidade do ensino com base em mudanças no ambiente estrutural-institucional das universidades com o envolvimento dos agentes locais da região, começa-se a captar pessoas de fora para “qualificar a universidade”. Assim, esta perde a função de contribuir para o desenvolvimento local, visto que o público atendido não é o pessoal da cidade e do entorno.

O mercado de trabalho para os alunos é bem limitado porque ninguém contratar um administrador e botar na carteira dele como administrador é muito difícil lá. Um dia desses eu estive lá em Picos e encontrei um dos alunos, onde ele era gerente de loja, mas não é o administrador. O mercado de trabalho fica realmente restrito pra eles. Como consequência disso a gente tem o perfil do aluno de Administração, que é um perfil de alunos desestimulados e estão no curso por três motivos: o primeiro é porque querem se preparar para concurso público, pois é um curso aberto, multidisciplinar onde eles veem disciplinas de várias áreas que ajudam para o concurso. O segundo motivo é que eles estão por exclusão, optam por Administração porque é uma área que acham mais fácil comparadas às outras áreas como Medicina e Direito. Por último, é que eles acham que vão con-

seguir ingressar no mercado de trabalho local com mais facilidade porque é uma cidade comercial. Mas a cidade absorve pouco. Eu encontrei vários ex-alunos que atuam na própria universidade como servidores, eles fazem muito concurso mesmo, vão para as repartições públicas daqui. (DIX)

Portanto, as opiniões dos entrevistados distinguiram-se pelas considerações que fazem acerca do ambiente de aprendizagem do aluno, que envolve a sala de aula e o mercado de trabalho. Enquanto, para um dos entrevistados, a sala de aula é insuficiente, outro, envereda pelas peculiaridades do mercado de trabalho, em que o perfil de alunos do Nordeste prioriza a realização de concursos públicos, embora alguns alunos, hoje, venham abrindo seus próprios negócios. Além disso, também, aponta um percentual de alunos que têm-se destinado à carreira docente desde a formação inicial. Quem sabe esse futuro professor venha a modificar esse ambiente estrutural-institucional, especificamente, o ambiente da sala de aula, embora, para tanto, tenha de enfrentar o próprio sistema pautado em modelos viciados.

Enfim, a respeito da relação entre currículo e ação docente, tem-se a ideia de que o currículo foi determinado pelo governo com a participação de docentes em seminários propostos para as regiões. Porém não foram identificadas sugestões vindas do Nordeste na formulação desses currículos elaborados em 1993. Então, alguns professores, na época, já se preocupavam com a qualidade do ensino em Administração, tentando contextualizar um modelo de ensino tão distante, embora concentrando esforços apenas nos alunos considerados “bons”. No entanto tal preocupação não era em âmbito de departamento, mas iniciativas isoladas de professores que demonstravam mais “seriedade ou vocação para a docência”, na expressão de um dos entrevistados:

A preocupação dos professores era com a queda na qualidade do ensino porque percebíamos que este ensino estava indo para o brejo. Eu não via nenhum esforço da parte docente no sentido de reverter isso. Um ou outro que continuou com a seriedade ou vocação docência, se é que se pode chamar assim. Esses identificaram alunos brilhantes nas suas salas de

aula e passaram a orientar mais estes. Então, isso em cima daqueles que os professores consideravam mais dotados. Foi uma preocupação que não foi para todo o alunado, somente para os que achavam que eram brilhantes em sala de aula. Aqueles que iam ter o desempenho fraco, que se danassem. Ficavam jogados sem esforço nenhum do corpo docente, que não buscavam agregar esses alunos. E nem via uma preocupação departamental nesse sentido com melhoria do ensino de Administração. (DII)

Destarte a relação entre o professor e aluno, no ambiente de aprendizagem, precisa ser mais fortalecida e o currículo pode viabilizar tal condição. Todavia exige-se uma ação do professor em promover uma estrutura curricular que facilite tal relacionamento, além do compromisso e da maturidade por parte do aluno. Sendo assim, os currículos não podem ser criados apenas para o cumprimento de exigências legais, mas, também, para articular uma estrutura que adote assuntos relevantes na formação do aluno e com perspectivas de interação entre ele, o professor e o mundo social (NOGUEIRA et al., 2007).

Percebe-se que o currículo foi modificado no decorrer das últimas décadas para atender às necessidades de uma formação continuada (OLIVEIRA, 2005), mas que os alunos mal percebem, como demonstrado por Kitahara et al. (2008), porque a efetiva mudança depende da ação docente, como colocado por DVI. No entanto há professores que enfatizam que houve mudanças nos currículos que provocaram, inclusive, maior interdisciplinaridade, como no seguinte depoimento:

Mas claro que nesse tempo a matriz curricular teve sua evolução. Eu acho que o núcleo duro de Administração, que são nossas disciplinas de formação, nossas áreas funcionais, eu acho que melhorou muito. Eu acho que a gente tem uma preocupação com isso. E essas flexibilidades que a gente colocou um pouco mais, essas interdisciplinaridades também melhoraram.(DVII).

Os currículos já não podem mais ficar amarrados a uma idealização de sucesso visto no exterior ou em grandes polos de ensino do país, que,

por sua vez, já copiam os modelos de ensino de fora. Por mais que haja uma base única da Administração, já urge a necessidade de trabalhar os currículos de forma que atendam ao contexto local, como destacou um dos professores pesquisados: “Então, nossos currículos não podem ser currículos feitos na base unicamente daqueles cursos mais bem-sucedidos em outros países, mas, sim, a base da Administração é uma só no mundo inteiro. [...]” (DVIII.8).

Desse modo, um dos professores defende que o currículo deveria considerar a localidade e os traços culturais específicos, o que requer do ambiente estrutural-institucional o desenvolvimento de uma pedagogia que potencialize essa localidade para trabalhar os problemas vistos com base nas peculiaridades locais do ambiente de aprendizagem do aluno. Assim, o ensino em Administração teria um currículo que fomenta teoria e prática caminhando juntas no aprendizado dos estudantes.

Então, a localidade do currículo tinha que ser um traço específico, a localidade se mostra nos problemas. A pedagogia deveria ser assim, a pedagogia deveria se introduzir na localidade, seja nos problemas, seja nos traços culturais específicos. Tem coisas nas empresas pequenas do Nordeste que é daqui mesmo, sabe? [...] Então, dependendo do tamanho e setor, seria responsável por uns 60% a 70% da característica curricular. Mas tem uma faixa grande, de 30% a 40% que é local. Isso não é dividido no currículo, certo? Isso que falo é só pra dar uma ideia da proporção da importância de inserir a cultura local, o estudo da região no ensino de Administração. O cara do teu Estado tem que entender, por exemplo, como é a economia da Paraíba, como é a estrutura legislativa e tributária daí, sabe? Tem que saber de onde vem a mão de obra das empresas da região, se tá vindo muito de fora, se é do interior, certo? Isso são peculiaridades locais. Por isso, insisto na problematização. (DV)

Porém outro professor discordou ao afirmar a impossibilidade de formulação de uma matriz curricular que focalize nas especificidades da realidade local, enfatizando a necessidade de oferecer ao aluno uma base sólida de conhecimentos gerais para a adaptação posterior aos rumos do mercado, na qual a teoria tem grande valor.

[...] Mas eu também acho que não tem como você dar uma matriz curricular focada numa coisa muito específica porque, na realidade, você forma uma base capaz de se mover na direção que o mercado levar, entendeu? Você tem que formar um curso mais consistente, uma base teórica, eu não desprezo a teoria. Eu acho que a teoria tem seu papel de formação. [...] Acho que a gente tem que formar um aluno com mais rigor pra ter um aluno mais preparado para o mundo, sabe? Pode ser pra concurso, pra empresa privada, pode ser pra onde o mercado levar, é ele ser capaz de buscar novos conhecimentos e ter a base e ter competências de aprendizagem, que é eterna. Não tem como fazer um curso do momento e daqui a pouco mudar pra outro, sabe? (DVI)

Por sua vez, o professor anterior, referente ao discurso DV, rebateu o argumento supramencionado, alegando que, na verdade, não é o currículo em si que fará diferença na qualidade do ensino oferecida pelo curso ao aluno. Há muitos outros fatores intervenientes nessa formação do administrador, entre eles, o sistema de seriado, que praticamente retornou aos currículos baseado no sistema de créditos em função da burocratização existente no Brasil, um assunto já abordado aqui em seções anteriores.

Olhe, eu acho que não é isso que melhora a qualidade do alunado, que melhora o curso. A coisa não tá aí. Agora se teve vantagens, teve sim. Mas tudo dependia dos colegiados de curso determinarem a estrutura de requisitos das disciplinas porque se você amarrava muito uma disciplina a outra o currículo ia acabar muito parecido com o de seriado. E, no fim, os professores foram amarrando as disciplinas mesmo, de modo que 80% dos currículos era tudo correquisito ou pré-requisito. Então, as disciplinas foram sendo amarradas de tal forma que os currículos se tornaram tudo seriado. Na prática era mais seriado do que por créditos. Foi ficando rígido aqui, sendo que a matriz inglesa e americana continua flexível até hoje, mas o brasileiro burocratizou. (DV)

De toda forma, a ação docente é importante para o aprimoramento do currículo e na promoção da melhoria do ambiente de aprendizagem como um todo. Para tanto, ele precisa exigir mais do seu aluno, o que é di-

ficulado pelo ambiente estrutural, que, por determinação das políticas do governo, abarca turmas com mais de 60 alunos no mesmo espaço físico em que, anteriormente, comportava apenas metade dessa quantidade. Mesmo assim, muitos professores nada fazem para tentar contornar os desafios existentes nesse ambiente estrutural-institucional, onde eles se inserem ativamente, como aborda Lima (2011).

No que tange ao Nordeste, são fundamentais tais mudanças para obter um ensino superior de qualidade que resulte no desenvolvimento da região. Porém o Nordeste tem uma carência histórica crônica de investimentos públicos estruturantes e modernizantes que integrem uma competente política de desenvolvimento regional, conforme explicita Polari (2012). No entanto essas mudanças apontadas como necessárias nessa dimensão, para resultar em uma formação mais qualificada e, de certa forma, mais regional, envolvem mudanças profundas de traços culturais e sociais, como afirma o professor DV.

Por fim, as universidades passariam a priorizar políticas institucionais que estimulassem o acesso do professor a esse contexto, e, depois, do aluno, impactando a qualidade da formação do administrador para o desenvolvimento de sua região. Nesse caso, as universidades precisariam sair da sua zona de conforto, em que preferem, de acordo com Ribeiro e Sacramento (2009), replicar os modelos de ensino já consagrados e, assim, padronizar sua composição curricular. Os currículos necessitam de originalidade para que o ensino não se limite a uma produção em massa de bacharéis (NICOLINI, 2003). Waiandt (2009) ressalta que fatores temporais e espaciais influenciam a construção e a mudança do currículo, sendo imprescindível compreender a dinâmica do currículo com base em aspectos internos, que digam respeito à dimensão estrutural-institucional, mas, também, a aspectos externos.

Nesse sentido, tomando como referência o processo de análise dos discursos dos docentes sobre o desenvolvimento estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração na região Nordeste, foram identificados alguns significados que subsidiam a compreensão de um processo formativo para o administrador mais contextualizado.

O Quadro 2 ilustra os significados das categorias abordadas com base nas reflexões sobre os discursos revelados pelos docentes participantes da pesquisa, o que auxilia a compreender melhor o ambiente vivenciado pelo ensino de Administração no Nordeste.

Quadro 2 Significado das categorias da Dimensão Estrutural-Institucional

CATEGORIAS	SIGNIFICADOS
Posicionamento das universidades na região	Os professores enxergam o posicionamento das universidades na região como falho e amador, dificultado pelo fator relacional e pela falta de gestão. É preciso articular melhor planejamento, autonomia e financiamento das universidades para beneficiar mais a região. Logo, o papel da universidade é olhar para o específico, sendo necessárias políticas institucionais de motivação para os envolvidos na estrutura universitária. Quanto ao ensino em Administração, perde-se com debates político-partidários nos departamentos.
Vertentes da Administração	A influência da vertente da Administração pública foi forte no surgimento do ensino em Administração no Nordeste devido à debilidade empresarial da região. A vertente empresarial adentrou pela região com base na perspectiva desenvolvimentista via influência da Sudene na região. A vertente pública limita-se, posteriormente, à disciplina no curso de Administração. Há docentes que consideram importante a distinção das vertentes na formação do administrador, já outros acreditam que as duas vertentes devem fundir-se no ensino em Administração.
Perfil do aluno	Os docentes avaliam que, nas primeiras décadas após o surgimento dos cursos de administração no Nordeste, os alunos eram mais comprometidos e participativos na vivência acadêmica e com criticidade sobre a política, mas sem expectativas quanto ao seu futuro. Por sua vez, no contexto atual, a grande maioria dos alunos é jovem e ansiosa quanto ao seu futuro profissional, e também desinteressada e desestimulada. São alunos que querem um ensino mastigado, pronto e imediato. Os professores retratam que o perfil do aluno difere quanto à classe social, ao turno do curso, à instituição (pública ou privada) e à região geográfica (de fora da região, da capital ou do interior). As universidades acabam não levando em consideração esse perfil como forma de melhorar o processo formativo do aluno com base em seu ambiente de aprendizagem, que é influenciado pelo seu perfil.

Relação entre Currículo e Ação Docente	Percebe-se que a relação entre currículo e ação docente é deficitária porque o currículo não abrange singularidades do contexto e os professores não se comprometem por melhorias na estrutura curricular para contribuir com o processo formativo do aluno no ensino em Administração. O currículo é conduzido por questões de legalidade, de modismo e de interesse particular de docente. Porém há professor que alega que o currículo deve focalizar a localidade, enquanto outro acredita ser um currículo incapaz de trabalhar com especificidades da região. É necessário melhorar a ação docente para que ele se envolva mais com a composição curricular do curso, pois afeta na formação qualificada do aluno de Administração. Contudo o professor enxerga-se sobrecarregado com o volume de atividades e acaba desprestigiando a esfera do ensino, prejudicando o processo de aprendizagem dos discentes. Ademais, o docente não recebe a devida preparação didática para estar em sala de aula.
--	--

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa (2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo envolve elementos que dizem respeito às estruturas e aos aspectos institucionais da universidade e que se inserem no ambiente de aprendizagem do aluno. Assim, buscou analisar a dimensão estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração na percepção de docentes que participaram da criação dos cursos de graduação em Administração no Nordeste brasileiro.

Os professores revelaram falhas da universidade no tocante ao contexto político nacional mais amplo e sublinharam que a universidade é um ambiente de relações de poder conflituosas. Porém recorda-se que a estrutura universitária é constituída por cargos preenchidos por docentes. Então, estudos futuros podem abordar o quanto os professores sustentam tais conflitos compelidos por interesses particulares, bem como outras pesquisas podem investigar, de maneira minuciosa, o desejo de instituições na manutenção do *status quo* caracterizado pelo autoritarismo e pela reprodução do conhecimento. Assim, é primordial um redimensionamento do papel docente nas universidades para atender às necessidades da sociedade atual, isto é, os professores não podem oferecer aos alunos a mesma prática pedagógica que foi oferecida em sua própria formação (BEHRENS, 2012).

Em acréscimo, evidenciou-se a importância do autoconhecimento institucional pelas universidades. Todavia, até hoje, a universidade nem sequer consegue acompanhar os departamentos com o intuito de perceber as necessidades efetivas da formação discente. Também, pesquisas futuras podem aprofundar a necessidade de atualizar a estrutura organizacional e administrativa para melhorar a articulação entre a gestão institucional e a gestão dos cursos e, assim, elaborar um planejamento mais consistente de suas ações. Além disso, pode-se questionar os mecanismos de qualificação da formação do administrador quanto à capacidade de conhecimentos de gestão das próprias universidades, sobretudo, as instituições públicas de ensino superior da região Nordeste.

Nesse sentido, as universidades precisariam também criar políticas para socializar melhor os professores que vêm de outras regiões sobre a

sua atuação local, até para estimular um sentimento de pertença e auxiliar o acesso ao ambiente de aprendizagem do aluno. Desse modo, a noção de gestão pelas universidades seria direcionada ao desenvolvimento da regionalidade, conforme Gil *et al.* (2008), para estimular a consciência de pertencimento à região.

Para melhorar esse compromisso dos gestores e, principalmente, dos professores, que também atuam em cargos de gestão na instituição, seria fundamental a criação consistente de políticas de motivação específicas. Tais iniciativas tornam-se mais dificultosas para as universidades federais em virtude do grande porte das instituições e das normas gerais a que estão sujeitas. Mesmo assim, não há como saber se tal motivação resultaria na melhora da qualidade do ensino. A própria graduação em Administração passa por constantes questionamentos a respeito dessa qualidade, que se configura pela proximidade ao ambiente de aprendizagem do discente.

Ainda, as vertentes da Administração teriam de ser identificadas nesse ambiente para que a formação possibilitasse ao aluno a atuação em seu local, tanto na esfera pública como privada. Além dessas duas esferas enfatizadas pela maioria dos docentes entrevistados, há organizações do terceiro setor com foco no social e que podem ser benéficas para o desenvolvimento da região Nordeste. Para tanto, os próprios professores do curso teriam de ampliar sua visão a respeito da formação do administrador, incluindo, no campo de trabalho de alunos da região, as organizações sem fins lucrativos e não governamentais.

Diante dessas vertentes, indaga-se até que ponto um currículo em Administração pode contemplá-las e singularizá-las para uma formação mais específica, como ocorre com a Administração de Empresas e, recentemente, com o ressurgimento da Administração Pública. Essa última possui um campo de aplicação mais vasto no Nordeste. Porém até que ponto a difusão de praticamente apenas esta vertente seria capaz de promover o desenvolvimento socioeconômico na região? Acredita-se que é necessário, também, desenvolver o campo organizacional do ambiente de aprendizagem do aluno de Administração da região, assim, contemplando os possí-

veis setores de atividades em uma região tão heterogênea em seus setores econômicos. O que necessita se fortalecer é a articulação com o governo para potencializar determinadas partes da região que se encontram precarizadas em seu processo produtivo.

Para tanto, reivindica-se um compromisso do professor, cuja formação supera seus conhecimentos técnicos, tendo de aprender a lidar com as heterogeneidades culturais e sociais encontradas na própria sala de aula (OLIVEIRA *et al.*, 2010). Assim, ele exerce um papel preponderante sobre os alunos, cujo desestímulo tem sido crescente no processo formativo em Administração (LIMA; SILVA, 2013). Dessa forma, futuras pesquisas podem direcionar suas investigações para entender o comportamento dos alunos em situações de aprendizagem, além de analisar seus níveis de auto-direcionamento. Outras pesquisas podem envolver a prática docente com o objetivo de avaliar a contribuição da ação docente na institucionalização de um processo de formação voltado para desenvolver o senso crítico e a capacidade reflexiva dos estudantes para tornar o ensino mais alinhado às perspectivas para o desenvolvimento regional

Como a introdução de mudanças na organização curricular, poder-se-ia potencializar alterações no perfil do aluno, sobretudo, a partir de um currículo que, sem abandonar as bases legais e a perspectiva de formação para uma atuação profissional em âmbito nacional, também, considerasse as demandas e as especificidades da localidade. Para tanto, é fundamental que professores e alunos tornem-se agentes cidadãos e políticos em sua relação para construir um conhecimento com criticidade (MASETTO, 2012), que provoque mudanças no *status quo* da região nordestina a fim de contribuir para sua construção identitária.

Ademais, em que medida é de responsabilidade somente do docente a preocupação com o processo formativo do aluno? Será que simplesmente o olhar do docente é suficiente para elaborar um currículo de Administração articulado com o ambiente de aprendizagem do aluno, sobretudo, em termos regionais? Aliás, como desenvolver um currículo com base na realidade contextual e por meio de princípios andragógicos, abordados por Lima (2011) e Brandão (2014), em que o professor atua como mediador do

processo de ensino-aprendizagem; e o aluno exerce um papel ativo com base no autodirecionamento?

Tais questionamentos e reflexões objetivam pensar, de forma mais crítica, sobre esta temática tão salutar com o objetivo de aprofundar os conhecimentos acerca do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração, especialmente, na região Nordeste, sobretudo, em termos estruturais e institucionais para qualificar a formação do administrador em sua realidade contextual a fim de transformá-lo em agente de transformação não apenas do contexto público e privado, mas, também, da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, L. Cavalcanti de. *Universidade e Nordeste: fundamentos da gestão*. João Pessoa/PB: Editora Universitária da UFPB, 1980.
- ARAÚJO, G. D. et al. Currículos e vínculos teoria-prática: reflexões no processo ensino-aprendizagem em um curso de graduação em Administração. *Revista DESENVOLVE: revista de gestão do Unilasalle*, Canoas, v. 3, n.2, 2014.
- ARAÚJO, T. B. Northeast, Northeast: what northeast? *Latin American Perspectives*, v. 31, n. 2, p. 16-41. 2004.
- BEARD, C.; WILSON, J. P. Learning Environments: spaces and places. Chapter 4. *Experiential Learning: a best practice handbook for educators and trainers*. 2.ed. Reino Unido: Kogan Page, 2006.
- BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, M. (org.). *Docência na universidade*. 11.ed. São Paulo: Papirus, 2012. (Coleção Práxis).
- BRAGA, A.; GASTALDO, É. Variações sobre o uso do Skype na pesquisa empírica em comunicação: apontamentos metodológicos. *Revista Contracampo*, v. 24, n. 1, 2012.
- BRANDÃO, J. M. F. *Princípios andragógicos e fatores mediadores da aprendizagem na educação a distância em Administração Pública*. 2014. 195 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFPB, João Pessoa – PB, 2014.
- CHICKERING, A. W.; REISSER, L. *Creating educationally powerful environments. Chapter sixteen. Education and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993.
- COELHO, F. de S.; NICOLINI, A. M. Uma Contribuição à História do Ensino de Graduação em Administração Pública no Brasil (1952–1994): proposta de periodização e análise de um dos estágios de construção. In: XXXIV EnANPAD. *Anais...* Rio de Janeiro, 2010.
- COSTIN, C. *Administração Pública*. Rio de Janeiro: Elsevier-Campus, 2010.
- DEMO, P. *Educação Hoje: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades*. São Paulo: Atlas, 2009.
- FISCHER, T. M. D. *O Ensino de Administração Pública no Brasil, os ideais de desenvolvimento e as dimensões da racionalidade*. 1984. 322f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo – SP, 1984.
- FISCHER, T. A formação do administrador brasileiro na década de 90: crise, oportunidade e inovações nas propostas de ensino. *Rev. Adm. púb.*, v. 27, n. 4, p. 11-20, 1993.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREITAS, T. S.; AMORIN, T. N. G. F. Diretrizes Curriculares x Flexibilização... Aonde vamos? Realmente queremos ir? In: XI ENANGRAD: ENCONTRO NACIONAL DOS

CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. Tema: Gestão e Ensino em Mercados Globalizados. *Anais...* Salvador, 2000. p. 5-18.

GIL, A. C. et al. *Como investigar no campo da Regionalidade*. Salvador: EnAPG/Anpad, 2008.

INEP. Portaria Inep 217 e 218, de 10 de junho de 2015. *Diário Oficial*, 12 de junho de 2015, Seção 1, p. 17.

KITAHARA, J. R. et al. Nível de percepção dos alunos egressos de um curso de Administração sobre a adequação do currículo às atividades profissionais. *Revista de Gestão USP*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 29-45, 2008.

LIMA, T.B. de. *O ambiente de aprendizagem do ensino de graduação em Administração na região Nordeste do Brasil*. 2015. 293 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFPB, João Pessoa – PB, 2015.

LIMA, T. B.; SILVA, A. B. Difusão das Perspectivas Teóricas da Aprendizagem na Formação de Administradores. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 11, p. 5, 2013.

LIMA, T. B. de. *Estratégias de Ensino Balizadas pela Aprendizagem em Ação: Um Estudo de Caso no Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba*. 2011. 221f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFPB, João Pessoa – PB, 2011.

LUZ, R. J. P. da.; MELO, P. A. de.; ANGELO, G. V. Educação superior na América Latina: a convergência necessária. *Revista de Ciências da Administração* – v.7, n.13, 2005.

MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. (org.). *Docência na universidade*. 11.ed. São Paulo: Papirus, 2012. (Coleção Práxis)

MERRIAM, S. B.; BROCKETT, R. G. *The profession and practice of adult learning: an introduction*. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELLA, R. S.; BAUMGARTNER, Lisa M. *Learning in Adulthood: a comprehensive guide*. 3. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2007.

MESESES, P. Universidade e Sociedade. *Síntese*. Belo Horizonte, v. 17, n. 87, 2000.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores? *ERA*, v. 3, n. 2, 2003.

NOGUEIRA, E. A. T. et al. *Currículos Integrados às Demandas Sociais: um Estudo das Grades Curriculares dos Cursos de Administração*. In: I EnEPQ/ANPAD. *Anais...* Recife, 2007. p.

NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2.ed. Portugal: Porto Editora, 2013. (Coleção Ciências da Educação).

OLIVEIRA, A. C. C. O curso de Administração à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais. *Sitientibus*. Feira de Santana, n. 32, 2005.

OLIVEIRA, M. C. S. M. et al. A influência da “vivência em docência” na formação e desenvolvimento de competências profissionais docentes: uma percepção de mestrandos em Administração. In: MORETTI, S. L. do A. (Ed.). *Ensino e Pesquisa em Administração: propostas sobre a capacitação docente*. São Paulo: Capes. Itu/ SP: Editora Ottoni, 2010.

PEREIRA, M. C.; BRITO, M. J. de.; BRITO, V. da G. P. Movimento de reconstrução do currículo no ensino em Administração: um estudo sobre o imaginário dos docentes em uma IES. *REAd – Edição* 50, v. 12, n. 2, 2006.

POLARI, R. S. *A Paraíba que podemos ser: da crítica à ação contra o atraso*. João pessoa/ PB: Editora da UFPB, 2012.

RIBEIRO, D. A.; SACRAMENTO, A. R. S. Ensino E Currículo Em Administração: A Opção Brasileira. *Revista Gestão e Planejamento*, v. 10, n.2, 2009.

RIBEIRO, D. de A. *Trajetória institucional da universidade brasileira – a UFBA como reflexo e modelo*. 2011. 294 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2011.

SANTOMÉ, J. T. Evitando o debate sobre a cultura no sistema educacional: como ser competente sem conhecimento. In: SACRISTÁN, José Gimeno et al. *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTOS, J. A. dos. Learning Environments in Management Education: in Search of Meaning. In XXXIII EnANPAD. *Anais...* São Paulo, 2009.

SILVA, A. B. *A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família*. 2005. 273 folhas. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

SILVA, A. B. Reflexões Teórico-práticas de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração. In: XXXVIII EnANPAD. *Anais...* Rio de Janeiro, 2014.

SILVA, A. B.; ROMAN NETO, J. Perspectiva multiparadigmática nos estudos organizacionais. Capítulo 2. In: GODOI, C. K.; MELLO, R. B. de.; SILVA, A. B. da. (Orgs.) *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2006.

SILVA, R. C. M. da.; CHAUVEL, M. A. *Responsabilidade Social no Ensino em Administração: um Estudo Exploratório Sobre a Visão dos Estudantes de Graduação*. XXXIII EnANPAD. São Paulo, 2009.

SOSTER, T. S. *O uso da tecnologia da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem: estudo de um curso superior na área de administração*. 2011. 134 f. (Dissertação de Mestrado em Administração de Empresas) Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo, 2011.

WAIANDT, C. *O ensino dos estudos organizacionais nos cursos de pós-graduação stricto sensu em Administração*. 2009, 241 f. Tese de Doutorado em Administração. Programa de Pós-

-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2009.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DADOS DOS AUTORES

THALES BATISTA DE LIMA* *thalesufpb@gmail.com*

Doutor em Administração pela UFPB

Instituição de vinculação: Universidade Federal da Paraíba

Mamanguape/PB – Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Aprendizagem e Ensino em Administração.

** Universidade Federal da Paraíba/Campus IV Cidade Universitária Centro Mamanguape/PB
58280-000*

ANIELSON BARBOSA DA SILVA *anielson@pq.cnpq.br*

Doutor em Engenharia de Produção pela UFSC

Instituição de vinculação: Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa/PB – Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Educação em Administração, Aprendizagem e
Conhecimento, Competências e Gestão Pública.