

## FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA E SABERES DOCENTES NECESSÁRIOS AO GERENCIAMENTO DO CONHECIMENTO EM SALA DE AULA NO CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO

DIDACTIC-PEDAGOGICAL FORMATION AND TEACHING KNOWLEDGE  
NECESSARY FOR KNOWLEDGE MANAGEMENT IN THE CLASSROOM IN THE  
BACHELOR DEGREE IN ADMINISTRATION COURSE

Rivanda Martha Gomes Chaves<sup>1</sup>  
Francisco Renato Lima<sup>2</sup>

**RESUMO:** A formação, seja ela em nível básico ou superior, exige a articulação de conhecimentos, habilidades e leitura da realidade vivenciada pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, faz-se necessário a utilização de métodos e estratégias de organização do trabalho pedagógico, que facilitem a compreensão e o aprendizado dos conteúdos, por parte dos alunos. Porém, alguns campos do conhecimento, como o curso de bacharelado em Administração, não disponibiliza em sua grade curricular, uma orientação didática e pedagógica, destinada à formação docente, exigindo assim, que os profissionais dessa área, ao optarem pelo exercício da docência no Ensino Superior, busquem uma formação continuada, a qual, far-se-á, por meio de cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *strictu sensu* (mestrado, doutorado), a fim de exercer o trabalho docente com mais qualidade e desenvolver o perfil de professores pesquisadores. Com base nisso, objetiva-se analisar os saberes necessários ao professor bacharel em Administração, no exercício da docência no Ensino Superior, sobretudo, no que se refere ao gerenciamento do conhecimento em sala de aula junto ao aluno. Do ponto de vista metodológico, constitui-se de um estudo de abordagem qualitativa, realizado por meio de pesquisa bibliográfica e exploratória. A análise da literatura, permite, portanto, a compreensão de que as habilidades pedagógicas no exercício da docência do Ensino Superior, no curso de Administração, pressupõem o domínio sobre a diversidade de saberes docentes. Logo, os professores graduados em Administração, por não terem essa formação pedagógica, buscam, por meio de formação continuada, mecanismos e estratégias que ampliem as capacidades docentes em sala de aula, possibilitando um melhor gerenciamento do trabalho docente nos espaços de aprendizagem.

484

**Palavras-chave:** Administração. Docência. Ensino Superior. Prática Pedagógica.

**ABSTRACT:** Education, whether at a basic or higher level, requires the articulation of knowledge, skills and reading of the reality experienced by the subjects involved in the

<sup>1</sup> Bacharel em Administração pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIFSA). E-mail: rivandamartha1@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorando em Linguística (UNICAMP). Mestre em Letras-Estudos da Linguagem (UFPI). Professor Substituto da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Coordenador de disciplinas do Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD/UFPI).E-mail: fcorenatolima@hotmail.com

teaching and learning process. In this sense, it is necessary to use methods and strategies to organize the pedagogical work, which facilitate the understanding and learning of the contents by the students. However, some fields of knowledge, such as the Bachelor's Degree in Administration, does not provide in its curriculum, a didactic and pedagogical orientation, aimed at teacher training, thus requiring that professionals in this area, when choosing to exercise teaching in Education Higher education, seek a continuing education, which will be done through *lato sensu* (specialization) and *strictu sensu* (master's, doctorate) postgraduate courses, in order to exercise the teaching work with more quality and develop the profile of research professors. Based on this, the objective is to analyze the knowledge necessary for the professor with a degree in Administration, in the exercise of teaching in Higher Education, especially with regard to the management of knowledge in the classroom with the student. From a methodological point of view, it consists of a study with a qualitative approach, carried out through bibliographical and exploratory research. The analysis of the literature, therefore, allows the understanding that pedagogical skills in the exercise of teaching in Higher Education, in the Administration course, presuppose mastery over the diversity of teaching knowledge. Therefore, professors graduated in Administration, as they do not have this pedagogical training, seek, through continuing education, mechanisms and strategies that expand teaching capacities in the classroom, enabling a better management of teaching work in learning spaces.

**Keywords:** Administration. Teaching. University Education. Pedagogical Practice.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

485

A educação no Brasil, atualmente, vive grandes momentos de mudanças, principalmente, devido às rápidas transformações impostas pela intensa produção e circulação do conhecimento, que desafia as Instituições de Ensino Superior (IES) a buscarem currículos mais atualizados e dinâmicos, abertos e flexíveis, que sejam mais atrativos para os alunos, de acordo com seus gostos e modo como constroem a aprendizagem. Nesse cenário, todas essas mudanças provocam reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Superior e como as disciplinas dos currículos dos cursos de formação profissional serão dispostas dentro dessa nova realidade sociocultural.

As instituições de ensinos, desde as de Educação Básica, às de Ensino Superior, direcionam suas ações, a partir de leis, diretrizes e outras normativas legais, possuindo forte conectividade com a figura do professor, como um dos elementos mais importantes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo a condição de mediador do conhecimento e não mais de detentor, como perdurou por muito tempo no âmbito das atividades escolares. Na dinâmica atual, esse professor precisa estar alinhado com as demandas do currículo, da sociedade e dos próprios alunos, sem esquecer-se da intencionalidade pedagógica nas ações desenvolvidas em sala de aula. E, nessa conjuntura, questiona-se: como os professores que não possuem formação em nível de licenciatura, como os da área de Administração (bacharéis) trabalham para desenvolver ou aprimorar suas práticas de ensino?

Partindo dessa premissa, este estudo tem como objetivo geral, analisar os saberes necessários ao professor bacharel em Administração, no exercício da docência no Ensino

Superior, sobretudo, no que se refere ao gerenciamento do conhecimento em sala de aula junto ao aluno. E, objetivos específicos, dialogar sobre os saberes docentes na área da Administração; compreender como a formação continuada colabora para o desenvolvimento de habilidades docentes nos bacharéis em Administração, e; discorrer sobre o gerenciamento do conhecimento nos ambientes de ensino e aprendizagem no âmbito das IES, promovendo a autonomia e a formação crítica do aluno.

Justifica-se a escolha dessa temática, principalmente pelo fato de, ainda hoje, ser um desafio para os bacharéis em Administração desenvolver a prática docente, tanto na formação de outros administradores (nos cursos de bacharelado em Administração), quanto na contribuição que podem oferecer para outras áreas profissionais que necessitem de conhecimentos na área da Administração, e que devem ser mediados pela ação docente.

Metodologicamente, o trabalho assume uma abordagem qualitativa, realizada por meio de pesquisa bibliográfica e exploratória do tema, construída a partir das ideias de autores, como: Fernandes e Grillo (2006), Figueiredo (2005), Freire (2000), Gauthier *et al.* (1998), Gil (2012), Lima (2017; 2019), Martins (2012), Masetto (2003), Nóvoa (1992), Pimenta (2009), Pimenta e Anastasiou (2010), Silva e Lima (2019; 2020), Tardif (2000; 2014), Tardif e Lessard (2014), Veiga (2010). Esses, e outros autores, auxiliam na tessitura dos pontos abordados.

O estudo divide-se em três partes, a saber: na primeira, trata-se de saberes docentes e a formação profissional do professor bacharel em Administração; em seguida, discute-se sobre os cursos de formação continuada que credenciam o bacharel em Administração a se tornar docente, em particular, o caso da especialização em Docência do Ensino Superior (a qual constitui curso de formação dos dois autores deste estudo), e; por último, a terceira parte aborda a relevância do gerenciamento do conhecimento em sala de aula, a partir do modo como o professor organiza o trabalho pedagógico junto ao aluno de Ensino Superior promovendo aprendizagens dinâmicas, ativas e comprometidas com a formação cidadã. Nas considerações finais evidencia-se e reforça-se a hipótese de que o desenvolvimento de habilidades docentes do administrador constitui, ao mesmo tempo, uma necessidade e um desafio a ser construído no contexto de construção da identidade e dos saberes docentes necessários a esse profissional da educação superior.

### **Saberes docentes e a formação profissional do professor bacharel em Administração**

A prática e os saberes docentes exercem influência na estruturação dos saberes, desde a formação inicial até depois de formados, quando a prática profissional requer dos sujeitos, necessidades de aprimoramento constantes para o exercício da docência. Esse movimento ocorre por meio da reflexão de que as práticas de ensino seguem sendo o elemento mais valorizado, tanto pelos docentes em formação, como em exercício, como também, por todos aqueles sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. A esse respeito, vale ressaltar a reflexão proposta por Lima (2019, p. 28), acerca dessa relação:

O modo como o ensino é concebido e praticado, decorre dos significados construídos pelo professor acerca do que seja a prática pedagógica, que, enquanto elemento constitutivo do processo educativo está atrelado a uma visão de mundo, sociedade, educação, escola, ensino e aprendizagem. Por essa razão, seu significado é socialmente construído, na dimensão das experiências coletivas e individuais dos sujeitos da educação, ao assumirem uma postura político-social e

crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem em que estão envolvidos, nos liames dos contextos da história, da cultura e da ideologia vigente.

A partir desse conjunto de significações e percepções construídas pelos professores, no exercício do fazer docente, Pimenta e Anastasiou (2010, p. 13) acrescentam que:

O desenvolvimento profissional dos professores tem se constituído em objetivo de propostas educacionais que valorizam a sua formação não mais fundamentada na racionalidade técnica, que os considera como meros executores de decisões alheias, mas em uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir.

No que se refere ao conceito de formação, essa precisa refletir a prática e o papel do professor na sociedade, observando os movimentos históricos, políticos, econômicos e socioculturais que afetam o desempenho docente nas mais diversas modalidades e níveis de ensino. Portanto, qualquer discussão que envolva a prática docente e a formação deve considerar o meio social em que se insere, e a ideologia, porque não há como desvincular prática de ensino e o meio em que essa prática é desenvolvida, pois nessa relação, é preciso ter claro, a realidade e os contextos de aprendizagem em que os alunos estão inseridos e que contribuem para a organização do ensino e para uma aprendizagem dos mesmos.

Tardif (2014) destaca que a busca pelos saberes docentes se sustenta nas fontes sociais de cunho individual e coletivo e, como eles se integram com as práticas de ensino propostas, advindas das experiências de contato com diferentes professores. Nesse percurso, é preciso considerar que cada pessoa tem uma formação, uma história, um contexto de vida diferente, assim a docência se constrói entrelaçada à história de cada sujeito presente no processo de ensino e aprendizagem.

Gauthier *et al.* (1998) relatam que os saberes pedagógicos validados por inúmeras pesquisas atuais, que, inclusive, chamam atenção sobre as consequências da falta de intencionalidade pedagógica nas práticas de ensino, reforçam a importância de um planejamento pedagógico com objetivos claros e atividades condizentes com as diretrizes de ensino, o público-alvo e os recursos disponíveis. Nesse contexto, as pesquisas sobre formação docente apontam para uma reflexão sobre a prática pedagógica e o fazer profissional do professor, que é tomado como mobilizador dos saberes profissionais. Destaca-se que as exigências em relação à formação docente não emergem ao acaso, pois são frutos de um processo histórico-cultural da própria sociedade. A esse respeito, Fernandes e Grillo (2006, p. 447) entendem que a prática pedagógica constitui-se como uma:

[...] prática intencional de ensino e de aprendizagem, não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender [...] articulada a uma educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e cultural, datado e situado, numa relação dialética e tensionada entre prática-teoria-prática, conteúdo-forma, sujeitos-saberes-experiências e perspectivas interdisciplinares.

Nessa perspectiva, é necessário formalizar o conhecimento por meio da pesquisa e da prática docente, como aponta Freire (2000), ao contribuir com a discussão sobre a importância dos saberes necessários à prática educativa, em sua *Pedagogia da autonomia*. Uma prática articulada com experiências e diálogos subsidiados por teóricas, pesquisas e

vivências pessoais e coletivas, destaca-se quando o conhecimento formal é estabelecido e a profissão de professor torna-se reconhecida pela sociedade, pelo modo como assegura, pedagogicamente, a sistematização do conhecimento formal.

Além da contribuição seminal da obra de Freire (2000), acerca dos principais estudos e bases teóricas no campo da discussão sobre saberes docentes, Barbosa Neto e Costa (2016) elaboraram, de maneira bastante didática, um quadro com essas principais referências e que também, constituem o sustentáculo teórico das noções aqui empreendidas:

**Quadro 01:** Tipos de categorias dos saberes docentes por autor

Autores	Tipo de categoria	Categorias utilizadas
Tardif (2014)	Saberes docentes	Saberes experienciais, saberes curriculares, saberes disciplinares, saberes da formação profissional (saberes das ciências da educação, saberes pedagógicos).
Gauthier <i>et al.</i> (1998)	Saberes docentes	Saberes experienciais, saberes curriculares, saberes disciplinares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica, saberes da ação pedagógica.
Shulman (1987)	Conhecimentos docentes	Conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento curricular.
Pimenta (2009)	Saberes docentes	Saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos.
Saviani (1996)	Saberes docentes	Saber atitudinal, saber crítico-contextual, saberes específicos, saber pedagógico e saber didático-curricular.
Nóvoa (1992)	Saberes	Saber (conhecimento), saber-fazer (capacidade), saber-ser (atitudes).
Altet (2000)	Saberes docentes	Saberes teóricos (saberes disciplinares, saberes da cultura do professor, saberes didáticos, saberes pedagógicos) e saberes práticos ou saberes da experiência e saberes racionais.

Fonte: Barbosa Neto; Costa (2016, p. 89) (com adaptações)

Diante disso, e com a definição da sistematização dessa profissão, há que se insistir na necessidade de ampliação da formação docente e do aprimoramento contínuo, já que, no seu fazer profissional, o professor, frequentemente, é desafiado não apenas por sua clientela (alunos), como pela própria sociedade, que ao acompanhar o ritmo da produção acelerada de conhecimento, exige que esse profissional esteja atualizado, a partir da adoção de práticas pedagógicas ativas no Ensino Superior, conforme apontam estudos reunidos em Silva e Lima (2020), a fim de atender as demandas de sua área de atuação, como as demais áreas que se relacionam com seu trabalho.

Esse desafio está presente no cotidiano profissional docente, em todo qualquer nível e modalidade de ensino, assim, tanto o professor regente das séries iniciais, como os professores do Ensino Superior devem estar atentos aos conjuntos de saberes para sua formação e aqueles que precisam ser exercitados e buscados continuamente, considerando que, em nenhuma situação, a formação superior sinaliza o fim da jornada por novos conhecimentos (MASETTO, 2003).

Nessa conjuntura, está o professor bacharel em Administração, que articula seus conhecimentos e dos saberes adquiridos através das experiências e da própria formação superior inicial e continuada (FREIRE, 2000; GAUTHIER *et al.*, 1998; PIMENTA, 2009, TARDIF, 2014) e colabora para a formação de outros profissionais, não apenas da área da Administração, como de outros campos do conhecimento, que trazem em sua matriz conhecimentos dessa área. Só a título de reforço, destaca-se que, em geral, conforme o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, os cursos de licenciatura que focam na formação docente em áreas específicas, no entanto, pela necessidade da formação de novos profissionais, o próprio sistema passou a demandar que bacharéis ingressassem no campo docente na função de professor. Nessa conjuntura, muitos descobrem vocação para a docência ou desenvolvem essa habilidade, podendo ainda, buscarem mais afinidade com a atividade de ensinar, através de um curso de pós-graduação ou qualificação profissional, através da formação continuada.

Dessa maneira, para a formação do professor de Administração é imprescindível que esse tenha a formação na área, ou seja, que tenha o título de bacharel em Administração, cumprindo os requisitos necessários e preconizados por uma IES, devidamente credenciada pelo Ministério da Educação (MEC), podendo ainda, esse profissional ser formado em outras áreas, com conhecimentos exigidos na formação do administrador (como Sociologia, Contabilidade, Psicologia, Matemática, Estatística etc.) e que possuem conhecimentos que se articulam com os saberes necessários para a formação do administrador. Assim, essa formação conta com a colaboração de profissionais graduados em outras áreas, não apenas os da Administração, mas possuam experiências docentes e que são responsáveis pelas disciplinas consideradas gerais e comuns aos currículos da área.

Diante disso, a reflexão a respeito da formação de professores de Administração no âmbito do Ensino Superior, considera a necessidade de intencionalidade pedagógica nas ações voltadas para as práticas de ensino. Essa intencionalidade deve articular conteúdo e metodologia adequados ao público-alvo e aos recursos utilizados, habilidades adquiridas pelo profissional ao longo da formação, por meio, por exemplo, dos cursos de formação continuada que o credenciam a se tornar docente, como, por exemplo, o curso de pós-graduação *lato sensu*, em Docência do Ensino Superior, como se discute a seguir.

### **Os cursos de formação continuada que credenciam o bacharel em Administração a se tornar docente: o caso da especialização em Docência do Ensino Superior**

Os cursos de formação superior em Administração no nível de bacharel podem durar até 4 anos e meio, mas, em algumas instituições, essa formação é realizada num tempo menor, e, ao obter o grau o administrador, o profissional pode atuar nos diferentes ramos da Administração Pública ou Privada, podendo esse fazer uma pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado) para seguir, e até mesmo, potencializar seus estudos e atuação em campos mais específicos.

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1992, p. 25)



No caso do bacharel em Administração, pelo fato do curso de formação inicial não contemplar orientações para o trabalho docente, é adequado que o profissional que queira adentrar no magistério superior, procure formação complementar para o desenvolvimento dessas habilidades, podendo ser cursos em nível de formação continuada, a exemplo, inicialmente de uma pós-graduação *lato sensu*, como a Especialização em Docência no Ensino Superior; e posteriormente, uma pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado), que contribuem para a formação do perfil professor pesquisador em que o mesmo encontrará orientação necessária para aumentar seu desempenho como professor. No entanto, Silva e Lima (2019, p. 25) alertam para um fato preocupante:

No âmbito das IES, frequentemente, os profissionais docentes desvalorizam ou negligenciam a formação pedagógica, uma vez que, o título de bacharelado conquistado na academia credencia o professor a exercer a função docente. Desse modo, a cultura da competência profissional técnica legitima o poder de “saber” e “fazer”. Com isso, a postura do professor desse nível de ensino, centra-se na ação técnico-operativa em detrimento da intervenção didático-pedagógica, a qual é alicerçada no aspecto qualitativo, isto é, ao mesmo tempo em que o educador preocupa-se com a sistematização do conhecimento e aquisição de valores (crenças, desejos e ideias) do corpo discente, esse processo implica em mudanças de concepções.

E ainda acrescentam:

[...] que o professor de Ensino Superior, seguindo uma tradição, pauta seu trabalho pedagógico em uma lógica mecanicista de reproduzir o conhecimento, limitando-se ao saber teórico/epistemológico de uma determinada disciplina. Com isso, seu desempenho é comprometido nos atos de planejar e executar o ensino e aprendizagem, negligenciando a articulação entre os componentes didático-pedagógicos (objetivos, conteúdos, habilidades, metodologia, recursos e avaliação) bem como, por conseguinte, sua visão restringe-se aos paradigmas conservadores da educação linear, fragmentada e hegemônica. (SILVA; LIMA, 2019, p. 25-26)

490

Refletindo sobre a mesma problemática, Pimenta e Anastasiou (2010, p. 42) advertem que “o grau de qualificação é um fator chave no fomento da qualidade em qualquer profissão, especialmente na educação, que experimenta constante mudança”. Portanto, é válido e necessário, destacar que a construção da prática docente subsidiada por uma boa didática nem sempre é alcançada apenas com cursos e ou formações, é preciso destacar o fator experiência, já que a subjetividade do indivíduo, enquanto ser humano, impacta tanto no seu campo pessoal, quanto profissional. Dessa forma, é preciso ter em mente que a construção da prática docente é um exercício contínuo, não devendo ficar limitado a conclusão de uma determinada formação.

A respeito da necessidade constante de uma formação, Lima (2017, p. 128) destaca que:

A busca pela excelência no ensino e o desenvolvimento profissional docente são processos interdependentes, que ocorrem guiados pelas transformações socioculturais, políticas e econômicas de seu tempo, e associam-se diretamente com a concepção articulada entre **formação, identidade e carreira docente**. Sobre esta última, os desafios tornam-se cada vez mais complexos, em vista da

complexidade que envolve o tempo cronológico e as questões sociais a que está intimamente ligada. (Grifos nossos)

Segundo o autor, no Brasil, essa tríade constitui a base do ‘ser professor’ e assume dimensões bastante amplas, complexas e imbricadas, assim, por ele, descritas:

[...] os processos de **formação docente**, enquanto direito do professor, em situação de inacabado e que necessita de um contínuo aperfeiçoamento profissional; a definição da **identidade profissional**, no que se refere à superação dos dilemas históricos de sua fragmentação e que exige, portanto, a legitimação da sua cidadania; e a construção da **carreira docente**, em complementaridade aos demais enfoques, firma-se como um suporte de alcance a valorização profissional e desempenho em patamares de reconhecimento social exigidos pela sua própria função social, de mediador de possibilidades de aprendizagem. (LIMA, 2017, p. 120) (Grifos do autor)

Cientes dessa complexidade, um aspecto que é preciso deixar claro é que, no caso do bacharel em Administração não é cabível uma complementação pedagógica, que se caracterize como um curso de média duração com disciplinas correlatas a área que estudo. A complementação pedagógica é destinada a áreas que são ofertadas tanto em nível de bacharel quanto de licenciatura (Biologia, História, Geografia, Química etc.), caso o profissional opte por fazer o bacharel e, a após a conclusão, a complementação pedagógica, adquirindo também, o grau de licenciado. No entanto, como não há uma licenciatura em Administração, torna-se totalmente inviável o administrador fazer uma complementação pedagógica.

491

É comum o fato de que, algumas IES aceitam o Administrador ministrar aulas em cursos e disciplinas do campo da Administração sem que ele tenha qualquer orientação do campo pedagógico (didática, metodologia, prática de ensino), porém, esse fato não deve ser tomado como modelo a ser seguido. O que se espera é que, de fato, esse profissional busque formação na área, sobretudo, em cursos em nível de pós-graduação, que garantam sua formação continuada. Falando especificamente da Especialização em Docência no Ensino Superior, o curso é voltado para qualquer pessoal com diploma de graduação, reconhecido pelo MEC podendo ser licenciatura, bacharel ou tecnólogo, oriundos de qualquer área do conhecimento. O curso oferece formação pedagógica, no sentido de qualificar os professores do ensino superior.

Segundo Gil (2012), o curso de especialização em Docência do Ensino Superior proporciona a capacitação específica para profissionais que desejam atuar como professores em cursos superiores, lecionando conteúdos vinculados e preferencialmente reforçado por suas experiências em campo prático, especialmente, quando se trata da área da Administração.

Martins (2012, p. 45) avança na discussão, apontando que:

Para potencializar a formação pedagógica dos cursos de graduação, em especial aqueles não são de licenciatura, os cursos de *stricto sensu* em administração buscam suprir a necessidade de direcionamento pedagógico, uma estratégia é a prática de estágio de docência, sob supervisão de professores vinculados ao programa de Pós-Graduação.



Durante a especialização, em especial, são ofertados conteúdos e situações de aprendizagem que possibilitam ao pós-graduando desenvolver uma formação crítico-reflexiva, para que compreenda a docência como profissão e construção diária e desafiadora, e que o mesmo consiga compreender a educação nas diversas dimensões técnica, pedagógica, político-social e humana, tornando o administrador um profissional mais alinhado às demandas do trabalho docente.

Sobre o curso de Administração, pode haver um total comprometimento dos resultados esperados pelo currículo. Esse aspecto alinha-se à visão crítica de Feire (2000), ao apontar que quando não há direcionamento e formação pedagógica para o professor, há somente a reprodução do conhecimento, com foco na aula, não incentivando o aluno para o desenvolvimento da pesquisa, até mesmo por não saber fazê-la, ficando muito restrito ao modelo bancário de educação. Nesse sentido, é preciso avaliar a profissionalização dos professores e a formação continuada como algo essencial no processo de ensino e aprendizagem para que alunos, instituições e sociedades tenham suas necessidades supridas. Sobre isso, Tardif (2000, p. 10-11) destaca que:

Chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. [...] A finalidade de uma epistemologia da prática profissional é revelar esses saberes, compreender como são integrados concretamente nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Ela também visa a compreender a natureza desses saberes, assim como o papel que desempenham tanto no processo de trabalho docente quanto em relação à identidade profissional dos professores.

Essas articulações dos saberes no campo da Administração, em particular, se apresentam como um desafio para grande parte dos profissionais que buscam adentrar no campo da docência, já que a expectativa é que ele consiga relacionar os conhecimentos adquiridos nas IES de formação inicial ('conhecimento das áreas específicas' (PIMENTA, 2009) ou 'saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares' (TARDIF, 2014)) com a realidade do contexto educacional, que prepare o aluno do Ensino Superior para a realidade do mercado, considerando que isso é um dos principais anseios dos acadêmicos. E, nesse aspecto, cabe bem o ensinamento de Freire (2000), quando diz que ensinar exige segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, liberdade, autoridade, tomada de decisões consciente, disponibilidade para o diálogo, além de uma boa formação pedagógica.

Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2014, p. 36)

Dessa maneira, ensinar Administração no âmbito do Ensino Superior, exige segurança e a articulação de inúmeras competências pessoais e profissionais, além de comprometimento com sua clientela (alunos), com a instituição a qual se está vinculado e

responsabilidade com a sociedade que espera que ele contribua de forma efetiva para a formação de novos profissionais.

Para tanto, mais uma vez recorre-se a Gil (2012), quando insiste que a complementação na formação docente nos cursos de Administração através da Docência no Ensino Superior, contribui significativamente não apenas para aulas mais ricas e dinâmicas, mas também para a própria dinâmica dos novos administradores no mundo dos negócios, favorecendo os futuros administradores para que estejam alinhados e numa economia globalizada e cada vez mais competitiva.

Assim, para o ensino de Administração, o aprimoramento docente na área pedagógica é essencial, a fim de evitar a reprodução do conhecimento, gerando assim, uma prática mais alinhada às demandas educacionais e empresariais, pois, conforme as demandas atuais, não é possível aceitar que o professor somente reproduza o conhecimento; ele precisa ser um sujeito ativo e mediador na construção de novos conhecimentos. Nos cursos de Administração, pelos muitos motivos que já foram listados ao longo deste estudo, tanto o professor em início de carreira, quanto os veteranos no magistério, têm dificuldades quando adentram o contexto pedagógico, dificultando assim, o gerenciamento do conhecimento em sala de aula de Ensino Superior e o modo como organiza o trabalho pedagógico junto ao aluno, conforme discussão a seguir.

### **O gerenciamento do conhecimento em sala de aula de Ensino Superior: como o professor organiza o trabalho pedagógico junto ao aluno?**

O fazer pedagógico no cotidiano da educação ocorre através de inúmeras situações de aprendizagem e por meio de diversas ferramentas para atingir os objetivos estabelecidos em cada atividade, aula e/ou curso. Neste contexto, no dia a dia do professor, faz-se necessário que ele faça bom gerenciamento do conhecimento em sala de aula, a fim de facilitar o alcance dos objetivos preconizados no ser fazer pedagógico. A prática pedagógica, quando apoiada nessa abordagem, contribui para a formação de um “sujeito produtivo, intelectualmente ativo, criativo, capaz de dominar os processos de aprender” (MARTINS, 2012, p. 26).

Para Veiga (2010), ensinar e aprender são ações que movem o ser humano na busca de aprimoramento pessoal e profissional, gerando assim, a aprendizagem, o que permite a assimilação, a construção e a atualização do conhecimento. E, é cada vez maior, o número de profissionais graduados em Administração que buscam a atividade docente como ramo profissional, em especial, no âmbito do Ensino Superior, e, portanto, para um melhor gerenciamento do conhecimento, esses profissionais reconhecem a necessidade de construção e do desenvolvimento de habilidades pedagógicas para que possam desempenhar melhor suas atividades.

[...] os saberes da experiência são também aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, junto aos alunos e própria sociedade num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores. (PIMENTA, 2009, p. 20)

Sobre isso, destaca-se que, nos últimos anos, houve mudanças significativas no que se refere ao gerenciamento do conhecimento por parte dos professores, que passaram a

fomentar uma postura mais ativa por parte de seu alunado. Figueiredo (2005) discute sobre gestão do conhecimento e destaca principalmente, os conjuntos de técnicas e posturas que os professores adotaram na atualidade, sobretudo, voltadas para o entendimento de que a sala de aula hoje não tem mais delimitação físico-geográfica, havendo possibilidade de inúmeras aplicabilidades pedagógicas com muitas situações e ferramentas que são encontradas nos mais diversos espaços de convivência.

Dessa forma, o gerenciamento do currículo educacional com a realidade vivenciada na área da Administração se traduz num desafio ainda maior para o administrador que pretende atuar no campo docente, pois envolve uma articulação com os saberes pedagógicos que ele não obteve no curso de graduação e sim, em formação continuada (como na especialização em Docência do Ensino Superior) com uma realidade de mercado, que nem sempre é vivenciada por todos que saem do curso de graduação. Para Tardif (2014, p. 16), “os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*”. (Grifo do autor)

Neste contexto, gerenciar o trabalho docente nem sempre é algo simples ou fácil, pois não se constitui uma atividade meramente técnica, pelo contrário, articula-se com as necessidades de aprendizagem dos alunos, enquanto sujeitos sociais, que colaboram e são impactados pela realidade por eles vivenciada. Daí, Tardif e Lessard (2014, p. 35) afirmarem que: “a *docência é um trabalho cujo objetivo não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativas e dotadas de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores*”. (Grifos dos autores)

A articulação do conhecimento na conjuntura professor e aluno não ocorre apenas no espaço físico da sala de aula, pelo contrário, hoje essa construção do conhecimento é bidirecional e ocorre em diversos espaços, por isso, a educação precisa estar bem entrelaçada com a realidade do aluno e dos professores, não podendo esquecer que a comunidade escolar em geral, precisa estar inserida nesse processo de aprendizagem, seja ele no curso de Administração, ou não.

Tardif e Lessard (2014) compreendem a docência como uma forma particular de trabalho humano, sendo assim, uma atividade na qual o trabalhador se dedica ao seu objeto de trabalho, no caso, a outro ser humano (aluno), gerando conhecimento através da interação humana. Os autores dialogam sobre as condições e os dilemas do fazer profissional do trabalho do professor, bem como, sobre a vivência das pessoas que o realizam diariamente, pois entendem que o gerenciamento do conhecimento nos espaços de aprendizagem vai além das atividades e dos conteúdos preconizadas no currículo.

Na era da informação, a educação precisa de agilidade, mobilidade, inovação para se adequar à realidade vivenciada e os desafios que são impostos. Assim, os docentes não podem ficar alheios às rápidas transformações importadas pela própria globalização que, por sua vez, foçam as organizações e profissionais a evoluírem também. Dessa forma, a atualização constata faz parte do gerenciamento do conhecimento dos professores na busca por atingir os anseios dos alunos. Para que isso ocorra, segundo Silva e Lima (2019, p. 27), é necessário:

[...] a superação da mera racionalidade técnica, como executor de decisões alheias, em busca da perspectiva de decidir com compromisso e criticidade. Desse modo, a transformação da prática pedagógica só ocorrerá de forma eficaz, se cada sujeito desse processo ampliar a consciência sobre sua própria prática, o que implica em

formação pedagógica e exercício de problematização de conhecimentos e aquisição permanente da capacidade de renovação de saberes, a partir da reflexão sobre a práxis.

Nessa mesma perspectiva, Pimenta e Anastasiou (2010) destacam a evidência de que as IES e os professores têm um grande trabalho a ser realizado, na busca de formas de promover a interação e a mediação entre a sociedade da informação em constante transformação e o aluno, que a cada dia vem se tornando mais exigente e curioso em relação aos elementos que se relacionam com sua área de estudo, a fim de possibilitar que, pelo exercício da reflexão, adquira a sabedoria necessária a permanente construção do humano.

Com base nessa reflexão teórica, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”, por meio da Resolução CNE n. 2, de 1 de julho de 2015, art. 2º, parágrafo 1º, definem a docência como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processo de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015, p. 02)

Essa concepção de docência considera o aluno como protagonista no percurso de ensino e aprendizagem, fato esse que a cada dia é mais incentivado e naturalizado nas IES no Brasil e do mundo, que reforçam a relevância da mediação do conhecimento, em que o professor incentiva o aluno para ações e questões pautadas no “saber fazer”, ou seja, em perspectiva atitudinal e procedimental, pela articulação da teoria com a prática.

Dessa maneira, o gerenciamento do trabalho docente em sala de aula de Ensino Superior, no curso de Administração, desafia os professores a articularem, no seu fazer profissional: saberes escolares, prática profissional e experiências advindas das relações sociais. Relações essas, vivenciadas pelos próprios alunos, caracterizando a natureza interacional da educação, como um trabalho coletivo, no qual, vários sujeitos possuem responsabilidades distintas e, ao mesmo tempo, colaborativas, na construção da aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar no contexto educacional, em especial, como docente, é um desafio constante, tendo em vista as inúmeras variáveis e fatores que se relacionam e impactam o desenvolvimento da educação, que, enquanto fenômeno social, hoje é constantemente desafiada pela produção de novos conhecimentos, além de maiores exigências, tanto por parte dos discentes, como pela própria sociedade, que projeta na educação o alcance de suas necessidades e desejos de realização pessoal e profissional.

Nesse cenário, é notória a dificuldade que muitos profissionais enfrentam em articular seu conhecimento de modo que seja compreendido por outras pessoas, ou seja, o domínio sobre a diversidade de saberes docentes, o que implica no fato de que ensinar exige mais que o domínio do conteúdo a ser compartilhado e ensinado aos alunos, é preciso

conhecimento sobre didática e metodologia. Neste estudo, explorou-se a questão vivenciada pelo Bacharel em Administração, ao atuar na docência no Ensino Superior, precisa buscar orientação voltada para a prática de ensino.

Sabe-se que a formação de novos administradores exige a colaboração de alguém que já tenha conhecimento nessa área, assim o bacharel em Administração é ponto crucial na formação de novos bacharéis. E, já que a grade curricular desse curso não contempla formação pedagógica, é primordial que, ao escolher o trabalho docente para exercício profissional, o administrador tenha em mente a necessidade de aperfeiçoamento contínuo e busque complementação pedagógica, preferencialmente, na área de Docência do Ensino Superior.

Verificou-se ainda, que, além de uma formação docente que supra suas necessidades de desenvolvimento das habilidades e competências pedagógicas, os professores de Administração devem buscar também, articular o conhecimento prático em consonância com a teoria existente no currículo do curso que ele irá ministrar. Esse aspecto hoje está deixando de ser um diferencial para ser algo essencial na formação de novos profissionais.

Portanto, o gerenciamento do trabalho docente nos espaços de aprendizagem, sejam eles sala de aulas de Ensino Superior, ou não, exige dos professores, além da formação na área específica (nesse caso, Administração), o direcionamento pedagógico, o domínio sobre os saberes necessários à docência e a compreensão da realidade vivenciada. Isso favorecerá um trabalho mais orientado aos objetivos propostos pelo currículo, projetados pelo planejamento docente e, conseqüentemente, mais próximo de atingir os anseios dos alunos e da sociedade, em geral.

## REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Porto: Porto Editora, 2000.

BARBOSA NETO, Viana Patricio; COSTA, Maria da Conceição. Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais**, Recife, n. 2, p. 76-99, jul./dez., 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 20 dez. 1996.

BRASIL. Resolução CNE n. 2 de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 de julho de 2015, seção 1, p. 8-12.

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza; GRILLO, Marlene Corroero. Currículo e prática pedagógica da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília Costa (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária: Glossário**. Vol. 2. Brasília, 2006. p. 441-457.

FIGUEIREDO, Saulo. **Gestão do Conhecimento: estratégia competitivas para a criação e mobilização do conhecimento na empresa.** Rio de Janeiro: QualityMark, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GAUTHIER, Clemont *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** Ijuí: Unijuí, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior.** São Paulo: Atlas, 2012.

LIMA, Francisco Renato. Formação, identidade e carreira docente: endereçando itinerários teóricos sobre o “ser professor” na contemporaneidade. **Debates em Educação**, Maceió, vol. 9, n<sup>o</sup>. 18, p. 119-135, 2017.

LIMA, Francisco Renato. Práticas pedagógicas, saberes docentes e currículo da Educação Básica em uma perspectiva aplicada e de visão multi/trans/pluri/interdisciplinar. In: LIMA, Francisco Renato (Org.). **Os professores e suas experiências de formação, pesquisa e ensino.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2019. p. 23-71.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.

497

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 15-34.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JR., Celestino Alves (Orgs). **Formação do educador.** São Paulo: UNESP, 1996. p. 145-155.

SILVA, Jovina da; LIMA, Francisco Renato. Formação pedagógica e docência no Ensino Superior: um diálogo entre os saberes da formação em bacharelado e os saberes pedagógicos. In: MEDEIROS, Maria Gessi-Leila; SANTOS, Maria Lindalva Silva; SILVA, Maria do Socorro Pereira da (Orgs.). **Desvelando os desafios da educação contemporânea por meio da pesquisa.** Teresina: EDUFPI, 2019. p. 17-37.



SILVA, Jovina da; LIMA, Francisco Renato (Orgs.). **Práticas pedagógicas ativas no Ensino Superior: desafios, saberes e inovação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, n. 1, vol. 57, p. 01-22, febr., 1987.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, jan./fev./mar./abr., p. 05-24, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Trad. João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá (Orgs.). **Docentes para a Educação Superior: processos formativos**. Campinas: Papyrus, 2010. p. 13-27.