

## A INFLUÊNCIA DAS DISCIPLINAS DE ENSINO E DO ESTÁGIO DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UFLA

Recebido em 14/08/2020. Aprovado em 09/01/2021.  
Avaliado pelo sistema *double blind peer review*.

Elisabeth Thaiane Tercino de Araújo<sup>1</sup>  
Camila de Assis Silva<sup>2</sup>  
Daniela Meirelles Andrade<sup>3</sup>

### Resumo:

A presente pesquisa aborda a formação docente na pós-graduação, a qual está relacionada com a construção acadêmica vivenciada pelos discentes em suas trajetórias. Algumas alternativas de ensino estão sendo utilizadas como estratégias de auxílio para a formação de professores, como por exemplo, o estágio docência, que pode ser analisado como a primeira experiência à prática profissional. Sendo assim, neste estudo buscou-se identificar se há influência das disciplinas de ensino e didática no estágio docente e analisar qual o nível de correlação entre elas. A metodologia utilizada foi a quantitativa, de caráter exploratório e descritivo. O instrumento de coleta de dados foi o questionário. Para a análise dos resultados utilizou-se o *software SPSS*, no qual foram obtidos a tabela de frequência, o *crosstabs* e, tendo em vista o objetivo geral da pesquisa, para a análise de correlação, aplicou-se o coeficiente de correlação de Spearman, que mede o grau de associação das variáveis. Constata-se que o estágio docência e as disciplinas cursadas voltadas para a formação docente podem ser importantes enquanto preparação dos alunos.

**Palavras-chaves:** Formação Docente. Alternativas de Ensino. Estágio Docência.

## THE INFLUENCE OF TEACHING DISCIPLINES AND TEACHING INTERNSHIP IN TEACHER EDUCATION: A CASE STUDY IN THE GRADUATE PROGRAM IN ADMINISTRATION AT UFLA

### Abstract:

This research addresses teacher training in graduate school, which is related to the academic construction experienced by students in their trajectories. Some teaching alternatives are being used as support strategies for teacher training, such as the teaching internship, which can be analyzed as the first experience of professional practice. Therefore, this study sought to identify whether there is an influence of the teaching and didactic disciplines on the teaching stage and to analyze the level of correlation between them. The methodology used was quantitative, exploratory and descriptive. The data collection instrument was the questionnaire. For the analysis of the results, the SPSS software was used, in which the frequency table, the crosstabs

<sup>1</sup> Mestre em Administração pela Universidade Federal de Lavras (PPGA/UFLA). Doutoranda em Administração na Universidade Federal de Lavras (PPGA/UFLA), Brasil. E-mail: elisabethtercino@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Mestre em Administração pela Universidade Federal de Lavras (PPGA/UFLA). Doutoranda em Administração na Universidade Federal de Lavras (PPGA/UFLA), Brasil. E-mail: camila\_assis16@hotmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Administração pela Universidade Federal de Lavras (PPGA/UFLA). Professora Adjunta do Departamento de Administração e Economia da Universidade Federal de Lavras (DAE/UFLA), Brasil. E-mail: daniela.andrade@ufla.br

were obtained and, in view of the general objective of the research, for the correlation analysis, the Spearman correlation coefficient was applied, which measures the degree of association of the variables. It appears that the teaching internship and the disciplines taken aimed at teacher training can be important while preparing students.

Keywords: Teacher Education. Teaching Alternatives. Teaching Internship.

## 1 INTRODUÇÃO

As discussões sobre ensino e a didática têm sido crescentes em âmbito acadêmico no Brasil. Ainda que timidamente, questões importantes ao que tange o professor, os processos de aprendizagem, bem como novas estratégias de ensino têm ganhado espaço, contribuindo inclusive para a formação docente e reflexão de muitos alunos de pós-graduação. Tais apontamentos permitem e estimulam o preparo e formação dos discentes enquanto figuras chave no processo de aprendizagem dos indivíduos em sala de aula (Fiscarelli, 2007).

O papel da educação é desempenhar inúmeras funções voltadas para a sociedade, onde o conceito de qualidade deve ser aplicado ao contexto educacional (Demo, 1996, Lima, 2007). Nessa perspectiva, principalmente a educação superior possui como objetivo a preparação dos indivíduos nos aspectos referentes ao conhecimento e às capacidades e habilidades de aprendizagem, que são desenvolvidas para solucionar as demandas do mercado de trabalho e as dimensões ética e política das pessoas (Goergen, 2008). O processo de aprendizagem dos alunos deve ser a principal motivação para que os docentes se preparem adequadamente e que diante das diferentes capacidades cognitivas, bem como os processos de aprendizagem individuais de cada aluno possa utilizar diversas estratégias de ensino as quais colabore nesse sentido (Berbel, 2011).

Os cursos de pós-graduação, por sua vez, visam a formação de professores que possuam competência para atender a amplificação do ensino superior, além de buscar a contribuição para o aumento da qualidade do ensino ofertado (Chamlan, 2003). Nessa perspectiva algumas atividades são propostas para auxiliar esse processo de formação dos alunos, e prepará-los para a atuação profissional docente. Diante disso, algumas disciplinas voltadas para o ensino e didática tem sido uma alternativa no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras para que lacunas nesse sentido sejam supridas, além do conhecimento dos pós-graduando das diversas possibilidades as quais a sala de aula os permite adotar.

Em contrapartida, a própria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a partir de 1999, torna obrigatório o Estágio Docência para os alunos bolsistas de pós-graduação com o intuito de proporcionar uma primeira experiência em sala de aula, a fim de minimizar os seus estranhamentos no momento de sua atuação profissional. Portanto, o estágio docente é uma prática implementada voltada para a vivência do magistério no ensino superior, com o intuito de institucionalizar, nos diferentes programas de pós-graduação, a necessidade de uma orientação para atuar no ensino (Oliveira & Deluca, 2017).

Isso posto, essa pesquisa tem como intuito responder a seguinte questão de pesquisa: Há influência das disciplinas de ensino e didática cursadas pelos alunos do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Lavras (UFLA) nas práticas do Estágio Docente? Logo, nessa perspectiva buscou-se identificar em um primeiro momento se há influência das disciplinas de ensino e didática no estágio docente e analisar qual o nível de correlação entre elas, caso seja possível.

Esse estudo consiste em uma pesquisa inicial sobre o eixo temático, a fim de mapear o campo para pesquisas futuras relacionadas ao ensino e principalmente a formação docente.

Além disso, os resultados dessa pesquisa poderão contribuir com a discussão do tema analisado principalmente no Programa de Pós-Graduação, tendo em vista que ao apresentar alguns dados, esse trabalho pode auxiliar os docentes que lecionam essas disciplinas bem como reforçar a importância das mesmas para a formação docente. Ademais, esse trabalho poderá contribuir para a consolidação e desenvolvimento das políticas públicas voltadas para esse tema.

Esse artigo está organizado em cinco seções. Primeiramente foi apresentada a introdução. Em seguida têm-se o referencial teórico que foi dividido em três etapas que consistem na formação docente na pós-graduação, nas alternativas de ensino e no estágio docência. Posteriormente é evidenciada a metodologia que será abordada na perspectiva quantitativa. Na quarta seção, serão apresentados os resultados, e, por fim, as considerações finais.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A formação docente na pós-graduação

Na academia, a discussão relacionada aos desafios enfrentados no campo da educação tem ganhado destaque no decorrer dos anos, contudo, as pesquisas acerca da formação docente nas universidades federais, bem como as experiências direcionadas para essa questão merecem maior atenção. A formação de docentes está relacionada com a construção acadêmica que os mesmos vivenciaram em suas trajetórias, principalmente durante o processo de pós-graduação, na qual muitos alunos buscam capacitação (Louzada & Silva Filho, 2005). Entretanto, há uma grande lacuna na formação de professores universitários (Pachane & Pereira, 2004), uma vez que não há a preocupação rotineira dos cursos de pós-graduação com a formação de professores enquanto profissionais do ensino superior (Bastos, 2007).

De acordo com Freire (2001) os professores aprendem a ensinar observando as aulas, através do seu desempenho na sala de aula e da ação instrucional, pela interação com os seus pares e respectivos orientadores e por meio da ação comunicativa. Dessa forma, é comum que muitos indivíduos acabem realizando a repetição mercadológica, ou seja, reproduzem o que aprenderam em sala de aula com os seus professores, devido à ausência desse conhecimento (Campos, Valadares, Andrade, & Lopes, 2017).

Nesse sentido, Tardif (2000, p.14) afirma que atualmente uma parcela majoritária dos professores aprende as práticas docentes na prática, na qual são orientados a partir de uma lógica de tentativa e erro. Todavia, é crucial que o professor domine o conteúdo da matéria que leciona, bem como possua uma formação didático-pedagógica que torne possível a ligação dos elementos e que ultrapassem as relações entre o ensino e a aprendizagem, além da resolução de problemas específicos do ensino de determinada matéria (Libâneo, 2011).

De acordo com Roldão (2007) o docente profissional é aquele que detém o conhecimento, ensinando, pois o sabe fazer. Nessa perspectiva, ser docente é ser especialista da complexa capacidade de transformar o saber curricular e científico, por um domínio técnico-didático criterioso, por uma postura meta-analítica, de crítica bem fundamentada acerca da ação, de interpretação permanente e realimentação contínua, para que o aluno possa aprender de maneira contextualizada e significativa (Cruz, 2017). O trabalho docente, pode ser considerado de forma simultânea, como uma atividade e um *status*, que pode ser abordado, escrito e analisado em função da experiência do trabalhador, ou seja, do modo de como o trabalho é vivenciado e recebe significado por ele e para ele (Tardif & Lessard, 2005).

Diante disso, formar professores não pode ser considerado uma atividade complementar, que visa o aprendizado do conteúdo, ou apenas através do estágio docência ofertar a atividade que alguns programas desenvolvem (Fischer, 2006). Nessa perspectiva, existem alternativas direcionadas para a questão do pouco ou ausente preparo dos alunos de pós-graduação ao que tange a prática docente, as quais sejam: a formação do professor deverá ser formar professores, enfatizando a mesma como objetivo dos cursos e a reestruturação dos

currículos deverá calcular a inclusão que engloba as modalidades de ensino, as quais sejam: disciplinas, atividades e práticas que possuem como propósito a melhor qualificação do professor. Nessa perspectiva, a existência de atividades de ensino pode ser ancorada na pesquisa sobre ensino e aprendizagem, o que implica a eleição de temas de pesquisa pelos professores e alunos, que irão gerar atividades, projetos, dissertações e teses (Fischer, 2006).

Nesse sentido, é importante destacar que as disciplinas e atividades voltadas à formação docente, funcionam como alternativas de ensino que são expostas de modo a aprimorar não apenas o indivíduo enquanto professor, mas também os seus futuros alunos. Conseqüentemente, as ações com essa finalidade surgem como possibilidades de ensino que aprimoram tanto a prática docente como o processo de aprendizagem desses alunos. Desse modo, nos tópicos seguintes serão tratadas essas alternativas de ensino e o estágio docente como um primeiro contato com a profissão, bem como uma alternativa à essas metodologias de ensino.

## 2.2 Alternativas de Ensino

É importante ressaltar que a forma de ensino na educação empresarial está mudando drasticamente e continuará nos próximos anos (Mineiro, Antunes, & Andrade, 2017), principalmente devido os modelos alternativos do currículo tradicional de quatro anos que continuam a surgir (Behara & Davis, 2015). Sob essa perspectiva, “as estratégias de ensino aparecem como meios auxiliares aos professores de alterarem o modo de ensinar, para que dessa forma, os alunos passem a ser mais ativos, autônomos e responsáveis profissional e social” (Chandler & Teckchandani, 2015).

Muitos professores buscam diferenciar as suas aulas para que possam chamar a atenção de seus alunos, tornando as aulas criativas e motivacionais. Diante disso, os métodos de ensino contribuem para a melhor interação entre aluno e professor, o que irá favorecer o aprendizado desses indivíduos (Vergara, 2003). Além disso, a inovação e a criatividade podem contribuir para uma melhor atuação tanto dos docentes quanto dos alunos, implicando em uma troca proveitosa e significativa para ambos.

As metodologias ativas, por exemplo, constituem-se como uma das maneiras de aprendizagem que permitem ao discente tornar-se protagonista do seu processo de aprendizado. Nessa perspectiva, Berbel (2011), Souza, Shiguti e Rissoli (2013) consideram que essa metodologia possui como origem parte da pedagogia problematizadora, de modo que serão empregadas estratégias educacionais nas soluções de problemas contextualizados, de acordo com o conteúdo letivo, visando estimular o aluno a conhecer melhor o problema, examiná-lo na dimensão necessária, através de uma reflexão que possibilite conhecê-lo para propor soluções, ou até mesmo resolvê-los.

De acordo com Berbel (2011) as metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade dos discentes, à medida que eles estão sendo direcionados para a teorização e trazendo novos elementos que ainda não foram apontados em aulas ou até pelo próprio professor. Logo, é compreensível que as metodologias ativas estão alicerçadas em formas de desenvolver o processo de aprendizagem, baseadas em experiências reais ou simuladas, com vistas para a solução e com êxito nos desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em contextos diversos (Berbel, 2011).

Segundo o autor, “o engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro” (Berbel, 2011, p. 29-30). Logo, para que tal engajamento ocorra é crucial um posicionamento do professor que seja condizente com as práticas e com a proposta inovadora de sugerir as atividades.

A ação do docente nessas atividades possui implicações na aprendizagem ativa. De acordo com Barbosa e Moura (2013) para que o aluno assuma o seu papel ativo no processo de aprendizagem, é necessário que o mesmo tenha atuação na leitura, na escrita, com perguntas, discussão, ou estar ocupado em resoluções de problemas e desenvolvimento de projetos. Dessa maneira, “as estratégias que promovem a aprendizagem ativa podem ser definidas como sendo atividades que ocupam o aluno em fazer alguma coisa e, ao mesmo tempo, o leva a pensar acerca das coisas que está desenvolvendo” (Peixoto, 2016). Assim, ainda conforme Peixoto (2016) ao se tratar de um ambiente de aprendizagem ativa, o docente pode assumir diversos papéis enquanto simplificador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de conhecimento e informação.

### 2.3 Estágio docência

Conforme dito anteriormente, a formação de novos docentes está relacionada ao aprendizado que obtiveram em toda a sua construção acadêmica e principalmente, durante a pós-graduação. Contudo, compreende-se que ao longo dessa trajetória é necessário que ocorra a construção de um perfil docente, com suas próprias características para atuar em sala de aula. Desse modo, o estágio pedagógico surge como uma “primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano profissional” (Freire, 2001).

Visando a alternativa de atuação docente, a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 1999, tornou obrigatória a atuação em estágio supervisionado, envolvendo alunos bolsistas de mestrado e doutorado, sob sua tutela. A possibilidade dos discentes da pós-graduação lecionarem, embora não tenham formação com caráter pedagógico, foi uma medida tomada pela CAPES com o intuito de minimizar o impacto gerado pela sala de aula nos alunos. Dessa forma, isso pode ser refletido na preocupação das instituições ao se tratar da qualidade da formação dos mestres e doutores na prática do ensino e não somente nas pesquisas (Joaquim, Nascimento, Vilas Boas, & Silva (2011), embora as ações nesse sentido ainda sejam tímidas.

Contudo, Chamlian (2003, p.59) afirma que “mais do que uma formação pedagógica, em sentido estrito, a necessidade está no despertar da valorização da tarefa de ensino”. De acordo com a autora, uma disciplina direcionada para a formação pedagógica estrita, dificilmente seria capaz de resolver a multiplicidade de necessidades que cada professor e que cada curso apresenta. Tendo como base um estudo empírico, ela afirma que “segundo os professores alvo de seu trabalho, seria interessante o acompanhamento do trabalho do jovem professor, dando-lhe uma introdução gradativa, ao assumir a tarefa de ensino como a melhor alternativa na sua formação” (Chamlian, 2003, p.59).

Pimentel, Mota e Kimura (2007) afirmam que mestres e doutores estão mais aptos para o desenvolvimento de pesquisas, embora estejam menos preparados para as próprias exigências educacionais relacionadas ao nível superior. Os autores sugerem que, através de programas de aperfeiçoamento de ensino, pode ocorrer a integração dos discentes de pós-graduandos e graduação com propósito de promover a troca de experiências e permitir que os alunos da pós-graduação estejam inseridos no atual cenário da sua formação profissional. Dessa forma, para eles, essa estratégia é importante no processo de ensino-aprendizagem, visto que a mesma está apresentando resultados positivos. Segundo alguns relatos de alunos que participaram dessa forma de programa, ao realizarem o retorno às salas de aula e ao convívio com os alunos de graduação, surge uma nova perspectiva para os mestrandos ou doutorandos, no sentido de confrontar essa experiência devido às mudanças ocorridas e recorrentes ao se tratar do processo educacional.

De acordo com os autores Joaquim, Nascimento, Vilas Boas e Silva (2011) o estágio docência pode ser uma importante “ferramenta” na vida dos pós-graduandos, pois possibilita aos estudantes a experiência de atuar como docentes em sala de aula. Embora essa forma de estágio possua vantagens e desvantagens referentes as atividades em sala de aula, ele pode ajudar os alunos a criar um perfil próprio, visto que esses indivíduos poderão desenvolver a sua própria identidade docente, podendo resultar assim, em um professor que interage com os seus alunos. Nesse sentido, a experiência do pós-graduando no momento do estágio docente pode ser completamente diferenciada, caso ele já tenha um conhecimento prévio acerca das práticas de ensino, das estratégias de ensino e aprendizagem, bem como da realidade em sala de aula.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho consiste em uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo. Segundo Cervo e Bervian (2002) as pesquisas de cunho exploratório possuem como propósito familiarizar-se com determinado fenômeno ou obter uma nova percepção em relação ao tema. Diante disso, essa pesquisa é indicada para quando não se tem muito conhecimento em relação a questão que irá ser analisada. A pesquisa descritiva possui como escopo a descrição das características de grupos, descobrir ou verificar a relação existente entre as variáveis e estimar a proporção dos elementos que envolvem uma determinada população, que possuam comportamentos específicos (Mattar, 1996).

Esse trabalho utilizou a abordagem quantitativa, que consiste em uma técnica que visa a tradução de informações e opiniões que serão apresentadas em números, com a finalidade de analisar e classificar as mesmas. Diante disso, o instrumento de coleta de dados aplicado nessa pesquisa foi o questionário (Silva & Menezes, 2001). De acordo com Cervo e Bervian (2002), o questionário consiste em um instrumento que é utilizado para a aquisição de respostas diretas. Nessa perspectiva, a estrutura do questionário foi desenvolvida tendo como base as variáveis, de acordo com o Quadro 1:

Quadro 1: Variáveis utilizadas no questionário

<b>Variáveis Utilizadas no Questionário</b>	
A- Especialização	G6- Ter cursado disciplinas que utilizam Metodologias Tradicionais
B- Linhas de Pesquisa	G7- Experiência de Metodologia Tradicional de Ensino nas aulas
C- Sexo dos Respondentes	G8- Utilização de Metodologias Ativas no Estágio Docência
D - Idade do respondente	G9- Experiência com Metodologias Ativas nas aulas do Estágio Docência
G1- Ter cumprido com o Estágio Docência	G10- Utilização de Metodologia Tradicional no Estágio Docência
G2- Período em que foi cumprido o Estágio Docência	G11- Experiência com Metodologias Tradicionais nas aulas de Estágio Docência
G3- Experiência com o Estágio Docência	G12- Contribuição do Estágio Docência na formação docente

G4- Ter cursado disciplinas de ensino e/ou didática que tratam de Metodologias Ativas	G13- Utilização futura de Metodologias Ativas
G5- Experiência com disciplinas de ensino e didática que tratam de Metodologias Ativas	

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dessa forma, o universo dessa pesquisa foi realizado na Universidade Federal de Lavras durante os dias 18 a 30 de novembro de 2018. Os questionários foram disponibilizados em meio *online* para os discentes do Programa de Pós-Graduação em Administração, que cursam mestrado e doutorado na Universidade. Foram obtidos o total de 32 questionários respondidos. O questionário utilizado abordou questões ao que tange o cumprimento do Estágio Docência, a experiência vivenciada, as metodologias utilizadas, e a relevância dessa prática para a formação docente. Além disso, havia questões com o intuito de conhecer quais desses alunos haviam cursado disciplinas relacionadas ao ensino e didática, qual a relevância da experiência vivenciada, bem como o contato desses discentes com as metodologias tradicionais e ativas.

Inicialmente, obtivemos através do *software* a Tabela de Frequência, a fim de observar as frequências de todas as variáveis. De acordo com Anderson, Sweeney e Williams (2002) na distribuição de frequência as contagens do total ou por categorias de uma ou mais variáveis de forma absoluta são apresentadas em relação ao total de casos (relativa) e/ou de forma acumulada, somando-se os valores relativos a cada categoria. Em um segundo momento, fizemos *Crosstabs*, ou seja, o cruzamento de tabelas que como o próprio nome sugere consiste em tabelas que possuem duas entradas, na qual, as mesmas são utilizadas para variáveis categóricas (Dancey & Reidy, 2006). Nas tabelas cruzadas é possível observar a contingência, a dependência ou a relação de uma variável em relação a outra.

Tendo em vista o objetivo geral de pesquisa, para a Análise de Correlação utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearman, que mede o grau de associação das variáveis, com o auxílio do *software* SPSS. Esse foi utilizado, pois de acordo com Lira (2004, p.101) este coeficiente é o mais conhecido para variáveis mensuradas em nível ordinal, designado por “rho” e representado por  $\rho$ . No entanto, as relações de correlação podem possuir dois significados distintos: a causalidade, em que o comportamento de uma variável influencia o comportamento de outra, seja no mesmo sentido ou em sentido oposto; e a redundância, cujas variáveis possuem um comportamento próximo, uma vez que explicam igualmente o aspecto do fenômeno (Kassai, 2002).

“A correlação de Spearman não requer a suposição inicial de que a relação entre as variáveis seja linear ou que a distribuição dos dados seja normal” (Silva *et al.*, 2011, p. 12). “Esse coeficiente de correlação está isento de unidades e da ordem de grandeza das variáveis, pois assume valores entre -1 e 1, sendo que o valor igual a 0 (zero) significa que não há correlação, enquanto o valor igual a 1 significa que há uma relação perfeita positiva, e -1 uma relação perfeita negativa” (Guimarães, 2008, p. 171). Assim, o sinal negativo indica associação inversa entre as variáveis, e o positivo, associação na mesma direção.

Todavia, adotamos como parâmetro de análise o valor dos coeficientes de correlação proposta por Hair *et al.* (2005): Correlação leve: de 0,01 à 0,20 - Correlação pequena: de 0,21 à 0,40 - Correlação moderada: de 0,41 à 0,70 - Correlação alta: de 0,71 à 0,90. Visto isso, seguem abaixo as análises e as discussões a partir dos resultados obtidos por meio das Tabelas de Frequência, *Crosstabs* e a Correlação de Spearman.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 4.1 Distribuição de frequências

Com relação ao perfil dos respondentes, observou-se que o gênero dos mesmos, foi 59,4% feminino e 40,6% masculino. Ao se tratar da especialização, 65,6% estão cursando o mestrado e 34,4% estão cursando o doutorado. Ao se tratar da idade dos respondentes, pode-se observar que a maior parte dos indivíduos possuem idade entre 20 e 25 anos, representando 43,8% do total dos respondentes. Em relação às linhas de pesquisa, 40,6% fazem parte da linha 1 (Gestão Estratégica, Marketing e Inovação), 50% dos respondentes compõem a linha 2 (Organizações, Gestão e Sociedade) e 9,4% dos respondentes fazem parte da linha 3 (Gestão de Negócios, Economia e Mercado).

As variáveis G1 a G3 consistem no cumprimento do estágio docência, na qual 81,3% dos respondentes responderam positivamente. Em relação ao período em que foi cumprido, 50% dos respondentes cumpriram no terceiro período, 25% no segundo período e 6,3% no quarto período, havendo a ocorrência de 6 *missings*. A variável G3 consiste na experiência com o estágio docência, na qual, 37,5% afirmaram que a experiência foi muito boa, 18,8% dos respondentes afirmaram que a experiência foi boa, 12,5% afirmaram que a experiência foi ótima, e 12,5% afirmaram que a experiência foi ruim, havendo a ocorrência de 6 *missings*.

A variável G4 consiste em ter cursado disciplinas de ensino e/ou didática que tratam de metodologias ativas, ou seja, o intuito foi saber quantos respondentes optaram por acompanhar disciplinas que possuem esse viés. Portanto, 81,3% dos respondentes afirmam ter cursado e 15,6% afirmam não ter cursado, havendo a ocorrência de 1 *missing*. A variável G5 consiste em saber sobre a experiência dos respondentes com tais disciplinas de ensino e didática. Nesse sentido, 37,5% afirmaram ser ótimo, 31,3% muito bom, 15,6% bom, havendo a ocorrência de 5 *missings*.

A variável G6 consiste em ter cursado disciplinas que utilizam metodologias tradicionais, na qual 71,9% dos respondentes afirmam ter cursado e 28,1% responderam negativamente. A variável G7 consiste na classificação da experiência com metodologia tradicional em disciplinas que a adotaram. Nesse sentido, 50,0% dos respondentes afirmaram ser bom, 21,9% muito bom, 6,3% ótimo, havendo a ocorrência de 7 *missings*.

A variável G8 consiste na utilização de metodologias ativas no estágio docente, ou seja, nosso intuito era saber se quando os discentes foram lecionar utilizaram quaisquer metodologias denominadas como ativas. Dentre os respondentes, 53,1% afirmaram ter utilizado e 34,4% não utilizaram, havendo a ocorrência de 4 *missings*. Ao se tratar da variável G9 - experiência com metodologias ativas nas aulas do estágio docência, 28,1% afirmaram que a experiência foi ótima, 18,8% muito boa e 18,8% boa, havendo a ocorrência de 11 *missings*.

A variável G10 consiste em mensurar quantos respondentes utilizaram metodologias tradicionais no estágio docente, assim 53,1% afirmaram ter utilizado e 34,4% não utilizaram, havendo a ocorrência de 4 *missings*. A variável G11 consiste em observar qual foi a experiência dos discentes ao utilizarem metodologias tradicionais nas aulas lecionadas. Dentre os respondentes 37,5% afirmaram ser bom e 25%, muito bom, havendo a ocorrência de 12 *missings*. A variável G12 consiste em observar como os respondentes atribuem a contribuição do estágio docência na formação docente, dessa forma, 31,3% afirmou que a contribuição foi muito importante, 37,5% muito importante, 6,3% se mostraram indiferentes e 6,3% afirmaram que não houve contribuição. Com a variável G13 pretende-se observar se os respondentes pretendem utilizar futuramente metodologias ativas, independente das experiências que tiveram e/ou das disciplinas de ensino que cursaram. Portanto, obtivemos que 96,9% afirmaram que irão utilizar, havendo a ocorrência de 1 *missing*.



## 4.2 Crosstabs

Realizamos o cruzamento de tabelas entre todas as variáveis possíveis e observamos que ao cruzar as variáveis B - Linhas de pesquisa com a G4 - Ter cursado disciplinas e ensino e/ou didática que tratam de metodologias ativas, obtivemos resultados significativos. Diante disso, para essa análise, foram validados 31 dos 32 questionários respondidos, conforme o quadro abaixo:

Quadro 2: Crosstabs: B\*G4

<b>Crosstabs</b>			
B – Linhas de Pesquisa	G4 – Ter cursado disciplinas de ensino e/ou didática que tratam de metodologias ativas	G4 – Ter cursado disciplinas de ensino e/ou didática que tratam de metodologias ativas	G4 – Ter cursado disciplinas de ensino e/ou didática que tratam de metodologias ativas
	Sim	Não	Total
Gestão Estratégica, Marketing e Inovação	10	2	12
Organizações, Gestão e Sociedade	13	3	16
Gestão de Negócios, Economia e Mercado	3	0	3
Total	26	5	31

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no SPSS.

Através dessa análise, os resultados apontaram que há um destaque para a linha de pesquisa 2, na qual 13 indivíduos afirmaram ter cursado disciplinas que abordam as metodologias ativas de ensino, representando 41, 93% do número de respondentes totais. Em contrapartida, houve uma baixa significativa dos alunos da linha 3, o que sugere um menor interesse por parte desses alunos em disciplinas que possuem esse viés, uma vez que a própria área de estudo possui um cunho mais mercadológico.

Ademais, optamos por destacar o cruzamento das variáveis B- Linhas de pesquisa com a G12 - Contribuição do estágio docência na formação docente, na qual os resultados também foram significativos e os mesmos vão de encontro ao nosso objetivo geral. Dessa forma, para essa análise foram validados 26 dos 32 questionários respondidos, conforme o quadro abaixo:

Quadro 3: Crosstabs: B\*G12

<b>Crosstabs</b>					
B – Linhas de Pesquisa	G12 – Contribuição do estágio docência na formação docente	G12 – Contribuição do estágio docência na formação docente	G12 – Contribuição do estágio docência na formação docente	G12 – Contribuição do estágio docência na formação docente	G12 – Contribuição do estágio docência na formação docente
	Não contribuiu	Indiferente	Importante	Muito Importante	Total
Gestão Estratégica,	1	1	6	2	10

Marketing e Inovação					
Organizações, Gestão e Sociedade	0	1	5	7	13
Gestão de Negócios, Economia e Mercado	1	0	1	1	3
Total	2	2	12	10	26

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no SPSS.

Através dessa análise, os resultados apontaram que em todas as linhas de pesquisa, a maior parte dos respondentes afirmaram que a contribuição do estágio docência na formação docente foi importante, representado 46,10% da porcentagem dos respondentes totais, 38, 5% afirmaram que a contribuição do estágio docência na formação docente foi muito importante, 7,7% afirmaram que não houve contribuição do estágio docência na formação docente e, por fim, 7,7% se mostraram indiferentes em relação à essa questão.

### 4.3 Análise de correlação

Na análise das correlações não houve nenhuma correlação alta, ou seja, com valor maior ou igual a 0,7, no entanto foram observados dois valores iguais a zero, o que indica que não há correlações. Isso ocorreu na associação entre as variáveis G11 e G6, bem como na G11 e G7, o que indica que as experiências com as metodologias tradicionais no Estágio Docência não estão associadas a experiências que os respondentes vivenciaram com as disciplinas que utilizaram essa abordagem enquanto discentes.

Além disso, é sabido que as metodologias tradicionais de ensino estão presentes na maioria das disciplinas, tendo em vista que determinados conteúdo e temáticas exigem um desenvolvimento da aula mais objetivo, pragmático. Nesse sentido, pode-se inferir a imprevisibilidade da sala de aula e a forma de lecionar, assim como o desenvolvimento de práticas próprias para atuação em sala de aula pelo professor são aspectos que devem ser considerados para entender a ausência de uma correlação entre elas.

No entanto, partindo para outro momento da análise nos propomos a discutir as demais correlações que embora moderadas são relevantes para o trabalho e nos auxiliam a responder nosso problema de pesquisa, de acordo com o Quadro 4:

Quadro 4: Análise de Correlação

Correlações	
Significativo a 0,01 (**)	Significativo a 0,05 (*)
D x G12 (-0,525**)	A x G8 (0,469*)
G3 x G13 (0,557**)	C x G7 (0,441*)

G4 x G8 (0,508**)	C x G10 (-0,401*)
G12 x G3 (0,557**)	D x G10 (-0,457*)
	D x G11 (0,512*)
	<b>G5 x G9 (0,538*)</b>
	<b>G7 x G10 (-0,446*)</b>
	<b>G10 x G9 (0,467*)</b>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Foi notório que as disciplinas voltadas para o ensino e didática cursadas pelos respondentes está diretamente relacionada à utilização de metodologias ativas no estágio docência. Além disso, a experiência vivenciada pelos alunos de pós-graduação no estágio os permite atribuir uma valoração positiva ou negativa em relação a sua formação docente. Isso ocorre pois conforme a finalidade dessa atividade sugere, se a experiência do estágio docente foi ruim, o respondente tende a atribuir um valor negativo a essa vivência em relação a sua formação, até mesmo como uma experiência traumática. Nesse sentido, a sua formação e a sua experiência em sala de aula serão baseadas em outras práticas, além dessa.

Todavia, como correlações mais importantes identificamos as G5 x G9, G7 x G10 (negativo) e G10 x G9. A partir delas percebemos que as disciplinas voltadas para a formação docente influenciam positivamente os discentes no Estágio Docência, ou seja, o que é aprendido em sala de aula nesse sentido tende a ser aplicado por eles nessa experiência. Essas disciplinas atuam como uma preparação para a atuação desses alunos em sala de aula, o que implica em um desempenho melhor, uma experiência mais positiva e a um papel mais significativo do Estágio Docência em sua formação profissional. Tendo em vista o papel do Estágio Docência, quando esses aplicam práticas pedagógicas voltadas a aprendizagem dos alunos é possível inferir que o objetivo das disciplinas é alcançado principalmente ao que tange o ensino e a didática.

As metodologias ativas tratam-se de estratégias de ensino que primam pela aprendizagem significativa dos alunos, assim constituem-se como alternativas às metodologias tradicionais. Nas disciplinas de ensino e didática é percebido que os professores buscam preparar suas aulas e elaborar discussões para que os discentes compreendam a importância do professor no processo de aprendizagem de seus alunos.

Assim, dentre os conteúdos diversos que permeiam o âmbito educacional, as metodologias ativas são estratégias abordadas cuja execução estão diretamente voltadas a aprendizagem dos alunos. Portanto, a experiência dos alunos no período de estágio em relação às metodologias ativas tende a nortear a utilização das tradicionais e vice-versa.

Em contrapartida, a relevância que os respondentes deram à experiência vivenciada por eles com as metodologias tradicionais possuem uma correlação negativa com a utilização das mesmas no período de estágio. Isso indica que embora sejam menos utilizadas nas práticas docentes em algumas disciplinas elas são necessárias e importantes para a exposição do conteúdo e conseqüentemente com o aprendizado dos alunos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das análises das variáveis, concluímos que os perfis dos discentes que fazem parte do sexo feminino, com idade entre 20 a 25 anos, que participam da linha de pesquisa 2 e cursam o mestrado, correspondem ao maior número de respondentes dessa pesquisa. Além disso, pode-se observar que a maioria dos respondentes da pesquisa afirmou que a contribuição do estágio docência para a formação docente foi importante.

Os resultados apontaram que o Estágio Docência enquanto preparação dos alunos para a sala de aula é o momento ideal para colocarem em prática o que aprenderam acerca do contexto de ensino. Logo, as disciplinas voltadas para a formação docente surgem como possibilidades de melhorar esse aspecto, bem como direcioná-los ao tange as práticas de ensino. Portanto, a partir dos resultados podemos perceber que o problema de pesquisa foi respondido, ou seja, as disciplinas de ensino e/ou didática lecionadas no Programa de Pós-Graduação em Administração exercem influência no cumprimento do Estágio Docência.

A limitação deste trabalho consistiu na baixa amostragem utilizada para a pesquisa. Como alternativas de resolução, cogitamos novas possibilidades de coleta de dados, bem como uma ampliação da nossa amostra, conforme a sugestão abaixo. A segunda fragilidade está relacionada a necessidade da abordagem qualitativa para o aprofundamento dessa temática, uma vez que o tema se aproxima dessa proposição. Contudo, ao adotar a abordagem quantitativa, o propósito era perceber se há influência das disciplinas de ensino em relação ao Estágio Docência, para posteriormente estabelecermos um panorama geral.

Diante disso, esse trabalho aponta novas possibilidades de pesquisa ao que tange às ações do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras em prol da formação docente. Desse modo, como trabalhos futuros pretende-se ampliar a nossa amostra, abarcando inclusive os demais Programas de Pós-Graduação, a fim de compreender como essas ações podem influenciar o Estágio Docência e a formação docente dos pós-graduandos.

## REFERÊNCIAS

- Anderson, D. R., Sweeney, D. J., & Williams, T. A. (2002). *Estatística aplicada à administração e economia*. São Paulo: Pioneira.
- Barbosa, E. F., & Moura, D. G. (2013). Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. *Boletim Técnico Do Senac*, 39(2), 48-67.
- Bastos, C. C. B. C. (2007). Docência, pós-graduação e a melhoria do ensino na universidade: uma relação necessária. *Educere et Educare*, 2(4), 103-112.
- Behara, R. S., & Davis, M. M. (2015). Navigating Disruptive Innovation in Undergraduate Business Education. *Journal of Innovative Education*, 13(3), 305-326.
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*. 32(1), p. 25-40.
- Campos, R. C., Valadares, G. C., Andrade, D. M., & Lopes, M. A. (2017). Empreendedorismo como contribuição para a formação docente na pós-graduação brasileira. *Anais do Seminário em Administração*, São Paulo, SP, Brasil, 20.

- Cervo, A. L., & Bervian, P. A. (2002). *Metodologia científica*. (5a ed.). São Paulo: Prentice Hall.
- Chamlan, H. C. (2003). Docência na universidade: professores inovadores na USP. *Cadernos de Pesquisa*, (118), 41-64.
- Chandler, J. D., & Teckchandani, A. (2015). Using Social Constructivist Pedagogy to Implement Liberal Learning in Business Education. *Journal of Innovative Education*, 13(3), 327-348.
- Cruz, G. B. (2017). Didática e docência no ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, (98)250, 672-689.
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia*. Porto Alegre: Artmed.
- Demo, P. (1996). *Avaliação sob o olhar propedêutico*. Campinas: Papirus.
- Fiscarelli, R. B. O. (2007). Material didático e prática docente. *Revista Ibero – Americana de Estudos em Educação*, (2)1, 31-39.
- Fischer, T. (2006). Uma luz sobre as práticas docentes na pós-graduação: a pesquisa sobre ensino e aprendizagem em Administração. *Revista de Administração Contemporânea*, 10(4), 193-197.
- Freire, A. M. (2001). Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Goergen, P. (2008). Educação superior entre formação e performance. *Avaliação*, (13)3, 809-815.
- Hair Jr, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados* (5a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Joaquim, N. de F., Nascimento, J. P. de B., Boas, A. A. V., & Silva, F. T. (2011). Estágio docência: um estudo no programa de Pós-Graduação em administração da Universidade Federal de Lavras. *Revista De Administração Contemporânea*, 15(6), 1137-1151.
- Kassai, S. (2002). *Utilização da análise por envoltória de dados (DEA) na análise de demonstrações contábeis*. Tese de doutorado, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de São Paulo, SP, Brasil.
- Libâneo, J. C. (2011). Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa. In: S. G. Pimenta, & M. I. Almeida (Orgs.). *Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores*. São Paulo, SP: Cortez.
- Lima, M. C. (2007). O sentido da educação no contexto da sociedade pós-moderna. *Revista ANGRAD*, (8)1, 109-128.

Lira, S. A. (2004). *Análise de correlação: Abordagem teórica e de construção dos coeficientes com aplicações*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.

Louzada, R. C. R., & Silva Filho, J. F. (2005). Formação do Pesquisador e Sofrimento Mental: Um Estudo de Caso. *Revista Psicologia em Estudo*, (10)3, 451-461.

Mattar, F. N. (1996). *Pesquisa de marketing*. Edição compacta. São Paulo: Atlas.

Mineiro, A. A. da C., Antunes, L. G. R., Vieira, J., & Andrade, D. M. (2018). Como o aprendizado pode ser efetivo com o uso da técnica multidimensional de ensino em Administração? *Administração: Ensino E Pesquisa*, 19(3), 504-554.

Oliveira, S. R., & DeLuca, G. (2017). Aprender e ensinar: o dueto do estágio docente *Cadernos EBAPE.BR*, (15)4, Artigo 13, Rio de Janeiro.

Pachane, G. G., & Pereira, E. M. A. (2004). A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. *Revista Iberoamericana de Educación*, (3)4.

Peixoto, G. A. (2016). O uso de metodologias ativas como ferramenta de potencialização da aprendizagem de diagramas de caso de uso. *Outras Palavras*, (12)2, 35-50.

Pimentel, V., Mota, D. D. C. F., & Kimura, M. (2007). Reflexões sobre o preparo para a docência na pós-graduação em enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 41(1), 161-164.

Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, (12)34, 94-181.

Silva, E. L., & Menezes, E. M. (2001). *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. (3a ed.). Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.

Silva, M. E., Correa, A. P. M., Costa, A. C. V., Albuquerque, A. E. C., & Almeida, J. A. J. (2011). Definindo o perfil de consumo consciente da população recifense: a identificação do papel do indivíduo por meio de suas atitudes e comportamentos. *Anais do Encontro Nacional de Engenharia de Produção*, Belo Horizonte, MG, Brasil, 31.

Souza, C. V., Shiguti, W. A., & Rissoli, V. R. V. (2013). Metodologia Ativa para Aprendizagem Significativa com apoio de Tecnologias Inteligentes. *Nuevas Ideas em Informática Educativa TISE*, (9), 653-658.

Tardif, M. (2000). 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*, 13, 5-24.

Tardif, M., & Lessard, C. (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes.

Vergara, S. C. (2003). Repensando a relação ensino aprendizagem em administração: argumentos teóricos, práticas e recursos. *Organizações e Sociedade*, (10)28, 131-142.

**A INFLUÊNCIA DAS DISCIPLINAS DE ENSINO E DO ESTÁGIO DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UFLA**

---

**Elisabeth Thaiane Tercino de Araújo, Camila de Assis Silva, Daniela Meirelles Andrade**