

## Proposição de Diretrizes para a Educação em Administração no Nordeste Brasileiro

Thales Batista de Lima<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo propor diretrizes para a formação regionalizada do ensino de Administração no Nordeste brasileiro. O artigo é resultado de uma pesquisa empírica realizada com professores que atuaram na criação de cursos de Administração de Universidades Públicas. Assim, discute-se sobre o contexto do ensino de Administração no Nordeste, com ênfase em questões regionais que impactam na qualidade da formação do administrador. As diretrizes contextuais propostas para uma formação regionalizada do aluno de Administração delimitam possíveis caminhos e alternativas que ajudam os agentes envolvidos no estabelecimento de políticas públicas de educação superior, assim como gestores e professores que atuam nos cursos de administração da região a repensarem o processo de formação de maneira alinhada ao contexto regional. Por fim, o trabalho suscita uma maior amplitude sobre o debate em torno da temática de uma formação qualificada do administrador em contextos regionais.

**Palavras-chave:** Formação regionalizada; Docentes; Universidades Públicas.

## Guidelines for the Management Education in Brazilian Northeast

**Abstract:** This article aims to propose guidelines for the regionalized training of the management education in Brazilian Northeast. The article is the result of an empirical survey realized with professors who worked in the creation of management courses from Public Universities. Thus, it discussed about the context of the management education in the Northeast, with emphasis on regional issues that impact on the administrator development quality. Contextual guidelines proposed for a regionalized development of the management students delimit possible ways and alternatives that help the agents involved in the establishment of public policies for higher education, as well as managers and lecturers who work in management courses in the region to rethink the formation process in alignment to the regional context. Finally, the work raises a greater extent on the debate around the theme of the qualified development of the administrator in regional context.

**Keywords:** Regionalized development; Teachers; Public Universities.

### 1 Introdução

O ensino em Administração no Brasil passa por algumas dificuldades quanto a sua aplicabilidade, principalmente em virtude das barreiras existentes à integração das construções conceituais com a prática organizacional e o contexto da atuação profissional. Assim, faz-se necessário repensar o ensino em Administração a partir de aspectos também contextuais para que o conhecimento seja aplicável, alinhando um processo de ensino-aprendizagem como teórico-prático para a formação do aluno do curso (LIMA, 2011; REED, 2007).

---

<sup>1</sup> Doutor em Administração pela Universidade Federal da Paraíba (PPGA). Mestre em Administração pela Universidade Federal da Paraíba (PPGA). Graduado em Administração pela Universidade Federal da Paraíba. Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Endereço postal: Rua Estr. Engenho Novo, s/n, Campus IV, Mamanguape/PB. E-mail: thalesufpb@gmail.com

É preciso repensar a forma como é estruturado o ensino em Administração no Brasil, pois, além de partir da visão restrita do *for business* disseminada pelo país como um modelo único, também considera o Brasil como homogêneo em suas regiões no que tange o ambiente de aprendizagem. Muzzio e Castro (2008) atentam para a pertinência de conhecer o Brasil a partir de suas diferentes regiões culturais e o reconhecimento desta distinção para as organizações brasileiras. Como afirma Muzzio (2010), é preciso avançar desde uma visão determinística para uma perspectiva relacional do espaço, sabendo que cada região recebe influências externas, ou seja, os sistemas operam dentro de uma simbiose entre o local e o global.

Sabe-se que o ensino em Administração demanda particularidades, por vezes, em função de características locais ou regionais. Dessa forma, abordar esse ensino por meio da perspectiva da região é uma tarefa complexa, que necessita de um esforço em entender a região como uma simbiose de influências entre cada uma, que afetam o ambiente de aprendizagem do aluno. Na verdade, definir o que seja região não é tão simples, pois envolve um entendimento profundo da ciência geográfica (LENCIONI, 2003) e de questões conceituais, ideológicas, metodológicas e operacionais (FAISSOL, 1994). Dessa forma, a região pode ser pensada sob qualquer prisma das diferenciações econômicas, sociais, políticas, culturais, antropológicas, geográficas (humanas e físicas) e históricas baseadas em certo espaço característico (OLIVEIRA, 1981). Assim, a região Nordeste é vista aqui sob o ângulo das divisões territoriais, políticas e administrativas dos Estados que a compõem.

Enquanto persistirem na difusão de um ensino único e idealizado para ser posto em qualquer contexto, resistindo às adaptações, a formação provavelmente será depreciada. O modelo de ensino predominante em Administração praticamente não atende a uma formação qualificada, principalmente quando pensada em termos regionais. Portanto, o artigo objetiva propor diretrizes para a formação regionalizada do ensino de Administração no Nordeste brasileiro.

## 2 Nordeste: Contexto da Formação de Administradores

O Nordeste é uma região que tem uma representatividade significativa da população em zona rural no país e representa a segunda região em volume populacional, como demonstram os quadros adaptados do mais recente censo demográfico, que se refere ao ano de 2010. Isso leva a refletir a importância em desenvolver uma região que apresenta problemas sociais e estruturais, especialmente, na área rural. A formação em Administração pode oportunizar práticas de gestão condizentes com esse cenário nordestino, valorizando o quantitativo expressivo da população para se qualificar e dar mais atenção aos aspectos genuinamente da região.

**Quadro 1:** Situação domiciliar e populacional do Nordeste

SITUAÇÃO DOMICILIAR (2010)						
	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
<b>Urbana</b>	3.824.931	419.389	1.066.291	1.613.111	459.604	266.536
<b>Rural</b>	556.325	85.623	<b>285.924</b>	90.947	74.035	19.795
POPULAÇÃO (2016)						
Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	
206.081.432	17.707.783	<b>56.915.936</b>	86.356.952	29.439.773	15.660.988	

Fonte: Adaptado do Censo Demográfico de 2010 e 2016

A região Nordeste é marcada por uma pluralidade de compreensões a partir de diferentes perspectivas, dentre elas, tem-se a histórica, política, econômica, social e cultural. Tais perspectivas auxiliam a entender as influências que a região exerce no ambiente de aprendizagem para o ensino em Administração.

#### **a) Perspectiva Histórica**

Inicialmente, a noção do Nordeste é usada para designar a área de atuação da Inspeção Federal de Obras Contra as Secas (IFOCS), criada em 1919 (ALBUQUERQUE JR, 1999). Assim, a região surgiu na configuração do país como a parte Norte do mesmo.

De acordo com Albuquerque Jr (1999), em 1920, a separação Norte e Nordeste ainda estava se processando. Diante do exposto, aparecem os discursos de separação entre a área amazônica e a área “ocidental” do Norte, provocada pela preocupação com a migração de nordestinos para a extração da borracha e o perigo que isto acarreta para o suprimento de trabalhadores para as lavouras tradicionais do Nordeste. Na década de 1940, houve a divisão das regiões no Brasil, criada pelo governo de Vargas durante o Estado Novo para promover uma integração nacional entre os Estados, a partir do fortalecimento do poder central, conforme assinala Andrade (1988).

Diante dessa perspectiva histórica, o Nordeste foi formado pelos nove atuais Estados após a Segunda Guerra Mundial, pois o governo brasileiro passou a se preocupar com problemas de planejamento, determinando que se aplicasse 1% da renda nacional no desenvolvimento do Vale do São Francisco. A seca provocou, e ainda provoca, apreensões sobre a região, e para enfrentá-la foi instituído um programa executado pelo Banco do Nordeste e pela Sudene, calcado no modelo italiano. Até os anos de 1940, o Conselho Nacional de Geografia classificava o Nordeste do Maranhão até Alagoas. Apesar do caráter oficial, alguns órgãos não seguiram esta classificação. A Sudene estendeu seu planejamento do Maranhão até o norte de Minas Gerais, enquanto o Banco do Nordeste possuía sua influência ligada à delimitação do polígono das Secas, excluindo o Maranhão. (ANDRADE, 1986; 1988).

Freyre (1985), nos anos 1980, argumenta que o Nordeste passou a ser desfigurado pela expressão “obras do Nordeste”, que significa “obras contra as secas”. Para Andrade (1986), o Nordeste passa a ser apontado ora como a área das secas, que desde a época colonial faz convergir para a região, no momento da crise, as atenções e as verbas dos governos, e ora como área dos grandes canais que enriquecem meia dúzia em detrimento da maioria da população, além de ser vista como área essencialmente subdesenvolvida devido à baixa renda *per capita* dos seus habitantes, e como uma região das revoluções libertárias.

#### **b) Perspectiva Econômica**

Destaca-se que o engenho de açúcar tem uma relevância no ambiente do Nordeste por ter sido considerado um elemento marcante na ocupação da faixa úmida da região. A partir do século XX, intensificou-se o processo de industrialização da cana-de-açúcar com fins à produção do próprio açúcar e de produtos secundários, racionalizando-se a produção agrícola na região. O tipo de trabalho proeminente no Nordeste era o trabalho rural, e este foi se tornando assalariado e simples. Essa perspectiva econômica do açúcar na região é bem visualizada do Rio Grande do Norte até Sergipe, com diversas usinas de açúcar e destilarias de álcool. Ainda, há a produção no recôncavo baiano, no sertão do São Francisco, no cariri cearense e na serra de Triunfo em Pernambuco (ANDRADE, 1988).

Segundo Furtado (1989), o Nordeste foi entendido a partir de critérios estritamente econômicos. Poucas vezes na história humana uma formação social terá sido condicionada em sua gênese de maneira tão cabral por fatores econômicos. O ponto débil da estrutura socioeconômica estava na produção de alimentos para autoconsumo, a qual dependida de que a precipitação pluviométrica anual alcançasse certo nível mínimo e apresentasse determinada distribuição.

Recorda-se que, na metade do século XX, o Governo Federal chegou a criar o Grupo de Trabalho para Desenvolvimento do Nordeste, cuja preocupação se dirigia aos investimentos na área de infraestrutura de transportes e serviços da região. Nos anos 1970, após uma nova seca no Nordeste, Andrade (1988) afirma que o Governo fez alarde com o projeto Sertanejo, um programa governamental para assistencialismo às populações sofridas com a seca. Era um projeto que visava consolidar as estruturas sociais existentes, fortalecendo os negócios dos produtores. Porém, este projeto fracassou, pois se esqueceu dos produtores que não possuíam terras ou possuíam em quantidade insuficiente. Além disso, as verbas não conseguiram manter o corpo técnico e oferecer a devida assistência aos produtores. No entanto, a indústria da seca não desapareceu. Pelo contrário, se fortaleceu e se intensificou no decorrer dos Governos.

### **c) Perspectiva Política**

O Nordeste necessita, assim, de uma política educacional que procure desalienar e conscientizar a população a uma vida mais decente, com o alcance de suas principais necessidades. Dessa forma, a perspectiva política demonstra que as problemáticas do Nordeste não são de cunho simplesmente naturais, mas de políticas públicas condizentes com suas problemáticas e sendo bem executadas pelos Governos que representam a região. Ou seja, Andrade (1988) alega que o drama do Nordeste não é representado pelas secas, mas pelas políticas de combate às secas, desenvolvidas por grupos econômicos dominantes e com o apoio do próprio Estado.

### **d) Perspectiva Social**

Com relação à perspectiva social, de um modo geral, enxerga-se que existe uma conexão entre o nível da população e sua estrutura social em determinado momento, avaliado por Menezes (1970). Assim, a partir de meados do século XX, há um crescimento populacional urbano em detrimento do rural. Embora muitas das cidades urbanas aparentassem mais com os aglomerados rurais. Um dos motivos apontados por Andrade (1988) para os trabalhadores recorrerem às capitais dos Estados foram os altos encargos sociais. Isso ocorreu na década de 1960, quando se estendeu a legislação social ao campo.

Segundo Albuquerque Jr (1999), o elemento folclórico permitiu criar novos códigos sociais, capazes de eliminar o trauma e o conflito trazido pela sociabilidade moderna. O folclore seria um elemento de integração do povo no todo regional e facilitaria a identidade regional pelas camadas que buscavam se integrar à nova sociedade, perpetuando costumes e contribuindo para a invenção de tradições. Assim, a construção do Nordeste foi realizada por vários intelectuais e artistas sobre diferentes prismas e das mais variadas.

Portanto, o Nordeste precisa efetivamente sair do seu entorpecimento secular, o que vem acontecendo de forma gradual a partir do momento em que acompanha melhor a economia nacional, ampliando seus setores industriais nas áreas metropolitanas. Na base agropecuária é possível observar a presença de novas atividades, como a fruticultura irrigada, a produção de grãos e eucalipto voltada para a indústria de papel

e celulose, além da exportação de camarão e do avanço da ovinocaprinocultura. O semiárido também se urbanizou intensamente, desde os estudos de Celso Furtado na década de 1980. Há também um fluxo de migrantes de retorno, uma vez que no século passado ocorreu um êxodo rural na região, onde parcela da população recorreu a melhores condições de vida no Sudeste do país (ARAÚJO; SANTOS, 2009).

#### **d) Perspectiva Cultural**

Paralelamente ao desenvolvimento de setores importantes da economia nordestina, questões básicas ligadas à saúde, ao saneamento, à educação e ao desemprego continuaram no início dos anos 2000 a impactar na região. O poder político ficou sobre o comando de uma aristocracia rural e conservadora por um momento histórico, o que reflete na estagnação econômica e nas problemáticas sociais (CORIOLANO, 2002). Isso afeta a perspectiva cultural da região nordestina. Para compreender melhor tal panorama, o Nordeste representa um patrimônio valioso em nível nacional. Por exemplo, a cidade de Olinda/PE é considerada o maior centro urbano das Américas, tombada como monumento da humanidade. A capital baiana preservou igrejas e edifícios de riqueza arquitetônica que se transformaram em um dos maiores pontos turísticos do país. A capital do Maranhão se destaca com seus sobradões, constituindo-se em um dos maiores centros artísticos e turísticos. Além das demais capitais, que são cidades históricas, e representam potencial turístico de importância econômica e cultural (ANDRADE, 1988).

O Nordeste tem apresentado algumas especializações na sua capacidade produtiva, além de um parque industrial complementar e dependente das áreas mais desenvolvidas do país. Ou seja, atualmente, ocorre a formação de microrregiões que desempenham um papel central para o desenvolvimento da região e a dinâmica do emprego local. Assim, destacam-se o extrativo mineral, a indústria de transformação e a agropecuária, como pode ser visto mais detalhado no estudo realizado por Lima e Simões (2010). O ensino em Administração pode contribuir para potencializar a dinâmica do ambiente de aprendizagem do aluno no Nordeste para se apropriar melhor de conteúdos que atendam a uma formação adequada com o que o aluno vivencia, permitindo que ele possa atuar nas áreas mais potencializadas na região, até para ser um agente contribuinte para o desenvolvimento regional.

Como forma de contribuir para o desenvolvimento regional, torna-se fundamental compreender a espacialidade da região, e Arruda e Ferreira (2014) explicitam que o Estado da Bahia, ainda hoje, é o propulsor da atividade industrial no Nordeste, seguido pelo Ceará. Sendo assim, um meio de contornar as disparidades entre os Estados da região, é inserir esses Estados citados no papel de encadeamento da região, qualificando a mão de obra local e estimulando a pesquisa e desenvolvimento em setores estratégicos das empresas que se articula em toda a região.

Um dos caminhos a ser traçado para promoção da região e avançar nas questões socioeconômica é aproximar o impacto na renda dos trabalhos com os indicadores provenientes do bem-estar social, a fim de evidenciar as potencialidades da região em nível nacional (MANZO; BARRETO; FRANÇA, 2010). O administrador é um ator social que poderia atuar no desenvolvimento da região, mas isso também dependeria de uma formação ampla sobre o que envolve a Administração em nível regional, considerando as formas organizacionais da região em sintonia com o ambiente de aprendizagem do ensino de Administração.

Enfim, o Nordeste apresenta uma diversidade de perspectivas para compreendê-la, que são fundamentais para reconhecer a contribuição do ambiente de aprendizagem do aluno de Administração, uma

vez que este se insere no meio social e pode ser um agente ativo para promoção de tal desenvolvimento a partir de um olhar analítico sobre nuances do Nordeste, no tocante às formas organizacionais da região. Sendo assim, apresenta-se um quadro com a síntese destas perspectivas.

**Quadro 2:** Síntese das perspectivas de compreensão do Nordeste

PERSPECTIVAS	PONTOS RELEVANTES
<b>Histórica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Noção de obras contra as secas;</li> <li>- Separação entre Norte e Sul do país;</li> <li>- Classificação distinta por órgãos atuantes na região.</li> </ul>
<b>Econômica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foco na industrialização da produção canavieira e expansão da pecuária e da agricultura de subsistência;</li> <li>- Governo posto no centro da arena econômica do Nordeste;</li> <li>- Passividade da população e autoritarismo da classe dirigente provoca a estagnação econômica.</li> </ul>
<b>Política</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação do Projeto Sertanejo para consolidação das estruturas sociais existentes;</li> <li>- Políticas educacionais capazes de conscientizar a população;</li> <li>- Existência de grupos econômicos dominantes e com o apoio do próprio Estado.</li> </ul>
<b>Social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resistência ao desenvolvimento do processo monetário;</li> <li>- Crescimento da população urbana;</li> <li>- Elemento folclórico como facilitação de uma identidade regional.</li> </ul>
<b>Cultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Patrimônio histórico e artístico da região valioso em nível nacional;</li> <li>- Políticas públicas insuficientes para estímulo do atrativo cultural;</li> <li>- Investimento no <i>cluster</i> do turismo na região.</li> </ul>

Fonte: Autor (2017)

Portanto, conhecer as possíveis perspectivas existentes sobre a região Nordeste auxilia no entendimento que o aluno de graduação em Administração se depara frente ao seu processo de ensino e aprendizagem. As perspectivas da região configuram o Nordeste em uma multidimensionalidade relevante para identificar as influências ocorridas no ambiente de aprendizagem, que impacta na qualidade do ensino em Administração ofertado e, conseqüentemente, na formação do administrador.

### 3 Reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem em Administração

O ensino de Administração foi se desenvolvendo distintamente nas regiões brasileiras, cujo formato recebeu influências de modelos educacionais gerencialistas, principalmente, sob a perspectiva estadunidense (VALE; BERTERO; SILVEIRA, 2013). Entretanto, o Brasil foi difundindo estes modelos sem nem ter se apropriado adequadamente deles, e descontextualizados das formas organizacionais existentes nas regiões.

Logo, os modelos de gestão adotados pelo campo organizacional no Nordeste, bastante distintos dos formulados pelo ensino *for business*, se diferenciavam dos implementados por outras regiões do país, passando a região nordestina a ser apontada como retrógrada (ARAÚJO, 2004; ALCADIPANI *et al*, 2012; ROSA; ALCADIPANI, 2013). Assim, é nesse contexto que o ensino em Administração foi sendo introduzido na região por meio das instituições públicas, com forte ênfase na esfera pública, reforçada pelo próprio Governo, até que a região foi se desenvolvendo pelo meio empresarial a partir da década de 1970 (COELHO, 2006; FISCHER, 1984).

No entanto, os projetos desenvolvimentistas voltados para o Nordeste ocorreram de forma desenfreada e desorganizada, conforme Zabalza (2004), em que as universidades da região não acompanharam o ritmo do crescimento das demais localizadas no Sul e Sudeste no que se refere à expansão estruturada a partir de programas internos universitários, criação de ambientes para pesquisa e fomento à pós-graduação para uma melhor qualificação do corpo docente, o que se reflete possivelmente na qualidade do ensino.

Uma atuação efetiva das universidades da região é necessária para avaliar que vertentes são prioritárias a partir do que se enxerga no ambiente de ensino e aprendizagem do aluno de Administração. Observa-se que, atualmente, há uma tentativa de resgate do ensino de Administração Pública. Porém, o Nordeste não pode se limitar às vertentes empresarial e pública porque o seu ambiente também envolve outras formas organizacionais que exige uma formação em Administração, a exemplo do empreendedorismo, da gestão das micro e pequenas empresas e do cooperativismo.

Assim, um dos desafios para melhorar esse ensino e adequar a formação ao contexto regional pode ser superado pelo investimento na área de empreendedorismo, contemplando as diferentes possibilidades de atuação profissional na região a partir de micro e pequenas empresas e das cooperativas. Sendo assim, é possível que a atuação nessas organizações promova o desenvolvimento da região, bem como contribua na identidade da profissão e da construção identitária da sociedade sobre a região.

A formação regionalizada para o ensino em Administração pode agregar mais valor à formação do aluno na medida em que se consideram os vários aspectos que envolve o ambiente de ensino e aprendizagem. Cada região tem suas peculiaridades que precisam ser levadas em consideração na formação do administrador para que ele possa atuar conforme sua realidade contextual, e a universidade precisa se aproximar das necessidades sociais a sua volta, exercendo a missão de oferecer contribuições à sociedade.

Em suma, uma formação considerada qualificada em Administração envolve o ensino, o ambiente de aprendizagem e o papel dos professores, inserindo o aluno em seu contexto regional e tornando o ensino menos instrumentalizado e mais aplicável. É necessário difundir um ensino orientado para os interesses dos agentes econômicos e políticos, mas também para a sociedade em geral. Na verdade, a própria concepção do curso de Administração deve considerar firmemente os interesses da sociedade.

No entanto, para se chegar a uma proposta de formação regionalizada, se faz necessário compreender as influências no ensino em Administração a partir do que pode ser visualizado do ambiente de aprendizagem. Como contribuição para o ensino de graduação em Administração em uma perspectiva mais regional, são propostas, a seguir, algumas diretrizes que sugerem uma formação qualificada em termos regionais para o ensino em Administração. As diretrizes foram caracterizadas em uma perspectiva contextual da formação regionalizada do administrador.

#### **4 Percorso Metodológico**

A pesquisa tem o intuito de propor diretrizes para a formação regionalizada do ensino de Administração no Nordeste brasileiro. Para tal alcance, adota-se uma abordagem qualitativa para compreender melhor o fenômeno estudado e baliza-se de uma visão interpretativista, pois se defende a realidade como subjetiva

(SILVA; ROMAN NETO, 2006). Frisa-se que esta pesquisa é de cunho descritivo, pois proporciona inicialmente a descrição do fenômeno como ele ocorre naturalmente, embasada na compreensão experiencial dos entrevistados (GRAY, 2012; STAKE, 2011).

Assim, participaram do estudo nove docentes participantes dos processos criativos de cursos de Administração de Universidades Públicas do Nordeste brasileiro. Destaca-se que consistiram em cinco homens e quatro mulheres, com titulação de Doutor, exceto um. Em geral, todos tiveram experiência profissional em ambas as esferas privada e pública, além da acadêmica. Aqueles que vivenciaram mais fortemente a Academia, também estabeleceram vínculos internos à instituição exercendo cargos administrativos. Por fim, alguns ainda continuam atuando como docentes e outros se encontram aposentados.

As entrevistas realizadas com esses docentes ocorreram presencialmente e também via *Skype* e, posteriormente, foram gravadas e transcritas na íntegra no intuito de eliminar as possíveis imprecisões das anotações de campo e ampliar a possibilidade de acesso público aos resultados com elevado detalhamento (GODOI; MATTOS, 2006). Salienta-se que o tempo médio de duração das entrevistas foi de 1 hora e 30 minutos. A mais curta durou 48 minutos e a mais longa, 2 horas e 7 minutos, sendo todas conduzidas pessoalmente pelo pesquisador.

Nesse sentido, o processo de análise adotado foi a análise compreensiva e interpretativa dos dados proposto por Silva (2005) que compreende o fenômeno a partir de sua codificação das entrevistas em D1 até D9, na qual D corresponde a Docente, e depois ocorre a categorização dos discursos por meio do desenvolvimento das diretrizes contextuais. Ou seja, tais diretrizes apontadas emergiram das falas dos entrevistados.

Destaca-se que se optou, dessa forma, por uma breve descrição reflexiva e analítica do estudo para indicar que as diretrizes emergidas dos relatos dos entrevistados assumem um caráter mais propositivo, e com potencial de contribuição na formulação de políticas públicas regionais para a formação do administrador. Sendo assim, a discussão não enfatiza os discursos em si, mas reflexões em torno das revelações das falas.

## **5 Diretrizes contextuais da formação regionalizada do administrador**

Essas diretrizes contextuais envolvem questões específicas do ambiente de ensino e aprendizagem no âmbito universitário que impactam no desenvolvimento de uma formação qualificada do administrador em termos regionais.

### **1ª Diretriz Contextual: Promover uma capacitação docente condizente com o ambiente de aprendizagem do aluno**

O professor é avaliado como o agente principal para transformações no processo formativo do aluno, em especial, de Administração. Sendo assim, é imprescindível um olhar sobre o seu papel na formação do administrador e seu compromisso com sua ação docente. Observa-se que o professor tem uma rotina individualizada (VASCONCELOS, 2012), o que exige um esforço da instituição em tornar seu trabalho mais coletivo e próximo das necessidades existentes para uma formação que esteja articulada com

a atuação profissional do administrador. Uma formação que envolve uma mobilidade acadêmica entre as nações, como citam Lima e Riegel (2010), porém, este trabalho relaciona o termo a uma mobilidade interna na região, de forma que os alunos possam se locomover entre os Estados por meio de um itinerário formativo.

Assim, o corpo docente precisa ser sensibilizado por uma capacitação condizente com o ambiente de aprendizagem do aluno, relacionando teoria e prática dentro da realidade contextual local. Em nível departamental, poderia ser criada uma agenda de atividades anuais de participação dos professores por meio da realização de fóruns de ensino, eventos regionais para fomentar a interação e a troca de experiências sobre estratégias de ensino, integração curricular, práticas interdisciplinares, processo de avaliação, entre outros. A institucionalização de um programa de formação docente poderia considerar a realidade contextual do ambiente de aprendizagem do ensino em Administração. A capacitação deveria ser focada na formação pedagógica (BEHRENS, 2012) para possibilitar a troca de experiências sobre o que é ensinado, discutindo a realidade do estudante e o seu contexto de atuação profissional.

Tem-se como contribuição o aperfeiçoamento das competências do professor para a sua realidade de trabalho, melhorando o seu envolvimento com o alunado. Consta-se que muitos professores estão desmotivados no exercício da profissão ou a colocam em um segundo plano. Por outro lado, existe também o professor dedicado à instituição, mas que enfatiza outras esferas que não o ensino de graduação. É necessária a formação de docentes que articulem a realidade do ambiente regional com a teoria que fundamenta e orienta a prática profissional no contexto da sala de aula, contribuindo de forma significativa na formação dos discentes.

Para tanto, a formação pedagógica do professor precisa ser refletida na pós-graduação para que não se restrinja apenas a uma formação de pesquisador. Assim, teria que se estimular a criação de linhas de pesquisa em ensino e aprendizagem voltadas para a prática docente. Ainda, os próprios professores necessitam ter uma maior atuação política como coordenadores de curso e de associações que os representam como a Anpad (Associação nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Administração), conforme abordam Patrus e Lima (2014). Além disso, a criação de associações voltadas para o fomento do ensino no contexto regional poderia contribuir significativamente na formação do professor, e também do pesquisador.

Fernandes (2012) reflete a importância de compreender o sentido do indivíduo em se tornar professor, uma vez que a profissão é vista por muitos docentes como um fruto do acaso, ou seja, não surgiu de uma decisão pensada e planejada. Portanto, a formação continuada do professor perpassa a concepção de grupos de formação reflexiva docente (ABRAMOWICZ, 2001), cujo movimento parte da experiência de cada professor com a mediação do diálogo dentro dos Departamentos ou unidades acadêmicas, objetivando o aprimoramento da ação docente para contribuir com a formação qualificada do aluno. Em se tratando do ensino de graduação em Administração, a sua efetividade pode ser alcançada quando a formação é pensada de forma regionalizada para facilitar a proximidade do professor com a realidade profissional do aluno por meio do seu ambiente de aprendizagem. Abaixo se tem alguns discursos que podem ilustrar o que foi refletido nesta primeira diretriz contextual.

“O Estado vê a universidade lá como a representante do poder central, que é um viés político. Embora muita gente do Estado, muito decisor do Estado, seja professor da universidade, mas é uma dificuldade relacional muito grande e isso depende muito de quem esteja no poder. A mesma coisa acontece no

Município. Então, o humor dessas relações vai depender politicamente de quem está à frente.” (DI)

“É triste dizer isso. Eu não acho um esforço pra qualidade acontecer e melhorar. Não há um esforço nem da gestão, nem dos professores e os alunos fazem aquele jogo de vocês fingem que ensinam e a gente que aprende. Não sinto que os reitores, que os gestores tenham uma preocupação com a qualidade na ponta. A burocracia toma tanto tempo deles que eles mal conseguem dar conta do mínimo da própria burocracia, não tem esforço na ponta.” (DIV)

“Eu não sei bem porque depende muito dos interesses dos professores que estão ministrando as disciplinas. No serviço público nada se resolve na base do mandar fazer. Se as pessoas não concordarem que aquilo é importante e se dispuserem a fazer, pouco a pouco começam a boicotar, fazer operação tartaruga e a coisa não dá certo.” (DVI)

“Não excluir o geral. O choque disso é que toda vez que você tenta fazer algo mais regional, o que acontece é que quando você vem pra um padrão nacional, tipo um ENADE da vida, ele não vai olhar nada de regional. Então, aí você fica com essa dificuldade.” (DVII)

## **2ª Diretriz Contextual: Repensar o currículo dos cursos de graduação em Administração**

O currículo atual de Administração dificulta uma formação qualificada do administrador, sobretudo, em termos regionais. Assim, repensá-lo se torna primordial para modelar qualitativamente o ensino por meio do ambiente de aprendizagem local. A revisão da estrutura curricular necessita de uma reflexão acerca dos vínculos entre teoria e prática e entre ensino, pesquisa e extensão. Urge uma maior integração e diálogo entre essas dimensões da formação, pois a dúvida intelectual, segundo Cunha (2012), se move por meio da trajetória experiencial do aluno. Ou seja, a dúvida tida em sala de aula somente pode surgir da observação e leitura da realidade do campo de conhecimento em que a pessoa vive. Assim, a prática e a realidade são as fontes capazes de gerar a dúvida intelectual que, por sua vez, mobiliza a pesquisa.

Assim, o currículo pode se tornar mais flexível, valorizando a atividade extraclasse. Porém, a lógica tradicional dos currículos é colocar a prática como o ápice dos cursos, materializada pela disciplina de Estágio, sem abrir espaço para a aprendizagem através da pesquisa e da prática na organização curricular. Zabalza (2004) questiona essa supervalorização do teórico em detrimento do prático, o que se perde na integração dos campos científicos, tão salutar para as próprias áreas funcionais da Administração. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) parece não ter sido discutida com a sociedade para preservar pelos princípios da autonomia e espírito crítico nos cursos universitários, conforme alega Cunha (2012).

A estrutura curricular do ensino de graduação em Administração precisa, de fato, alinhar suas disciplinas formativas em uma perspectiva de interdisciplinaridade para promover a comunicação sobre o cenário organizacional de cada uma das áreas da Administração (LIMA, 2011). A revisão curricular demanda uma reflexão sobre a profissão do administrador, superando a perspectiva desenvolvimentista focada no *for business*, para corresponder às características do meio social da região, efetivando uma formação que empreenda mudanças positivas no seu contexto organizacional local.

A diversificação institucional e a crise vivida pela educação superior conduzem à criação de instituições com diferentes formas e concepções para melhor atender as exigências e os anseios da sociedade. O respeito à identidade e diversidade ainda não se reflete bem na construção dos currículos, sobretudo, de Administração, ainda pautado por ideias concebidas na década de 1950 (VALE; BERTERO; SILVEIRA, 2013). Os currículos podem ser reformulados para a superação da compartimentalização das áreas funcionais, contemplando

eixos ou itinerários formativos relacionados às temáticas clássicas e atuais que envolvem a realidade de cada região, além de promover uma maior integração entre o ambiente presencial e a distância.

Fischer (2014) reflete que o currículo tem um sentido de globalidade sobre o quê e como vai ser ensinado coletivamente em instituições de ensino que são os espaços socialmente construídos para o processo de ensino-aprendizagem. Considera-o também como um itinerário formativo do aluno como indivíduo e cidadão, que deve ser orientado para o desenvolvimento social da região em qualquer atividade profissional desempenhada. Assim, o currículo como uma organização de alta complexidade e hibridização reflete as interorganizações geradas na região, que são constituídas pela diversidade e interculturalidade.

Por fim, repensar o currículo de Administração para o Nordeste passa pelo compromisso dos docentes, até para a atualização contínua realizada não por interesses particulares, mas para o interesse social. Nesse sentido, corrobora a orientação proposta por Silva (2014) de que a educação em Administração é um movimento da prática social porque toda ação administrativa está inserida em um processo social, cultural e é produzida historicamente. Para tanto, o processo de aprendizagem existente no curso de Administração deveria se preocupar não apenas com a dimensão técnica, com implicações teóricas para a prática, mas também incorporar uma dimensão social, histórica, política e cultural, que caracterizaria a singularidade da formação do administrador. A seguir, há alguns relatos que exprimem as reflexões abordadas acerca desta diretriz contextual.

“Mas em geral, a graduação em Administração entrou em crise porque o que você ver nos currículos é um ecletismo, ou seja, uma composição de diversas coisas, uma quase colcha de retalhos.” (DV)

“Mas também eu acho que a gente tem pouquíssimo laboratório, a atuação da universidade junto às empresas locais é fraca. Fazer com que nossos alunos consigam estágio nelas é difícil, e como estagiários, não pra ficar submisso, como carregador de correspondência, um carimbador, coisa dessa natureza. O aluno também precisa conhecer mais do campo de trabalho dele, das dificuldades que ele tem, tá faltando esse suporte do curso. Primeiro **é preciso também definir qual é a área própria do administrador**, o seu campo, precisa ter uma visibilidade mais acurada pra saber qual é o espaço próprio pro administrador.” (DI)

Os currículos até poderiam ter disciplinas em comum, mas o corpo de professores devia ter interesses e pesquisas diferentes entre privado e pública, trazendo problemas de formulação e execução de políticas públicas.” (DV)

Na verdade, o currículo mínimo já veio de cima pra baixo, já veio imposto pelo Governo, né? O que eu fui crítico e me manifestei contra que vem com o currículo é o sistema de créditos e só.” (DII)

Eu contei isso ao Departamento e a partir daí nós resolvemos mudar o currículo do curso porque víamos que só estávamos ensinando nossos alunos pelos livros famosos vindo dos Estados Unidos. Não tínhamos nada em especial a respeito das pequenas e médias empresas e o contexto daqui é este. Isso aconteceu no começo da década de 1980. Passamos a levar nosso currículo mais para pequena e média empresa.” (DIII)

“Poucos professores sabiam o que era realmente o PPC, não entendia muito o que era. Agora, claro que, em termos de qualidade das disciplinas, houve um avanço por conta da melhoria do aparato do curso, da biblioteca e do acesso que o professor tem hoje às informações e procuraram mais a qualificação” (DIV)

“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? (DV)

### 3ª Diretriz Contextual: Desenvolver uma avaliação institucional aderente ao contexto regional

A avaliação institucional é um instrumento gerencial e pedagógico que revela a adequação e a qualidade

do desempenho da universidade. Segundo Marback Neto (2007), a ênfase da avaliação, no Brasil, recaiu sobre a fiscalização e o controle em detrimento do que seria mais construtivo. O termo avaliação foi empregado, no país, a partir da década de 1980 com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária. Desde então, vários programas e comissões avaliativas foram criadas pelos Governos na tentativa de aperfeiçoar o ensino superior do país. O processo de avaliação institucional deve ser contínuo e contribuir para o planejamento estratégico, a fim de prestar contas à sociedade sobre as atividades realizadas pela universidade.

Porém, a gestão institucional, normalmente, é avaliada negativamente pelos próprios agentes envolvidos no âmbito universitário. A maioria deles questiona a dificuldade de se conscientizar sobre o valor da avaliação. No entanto, isso ocorre devido à falta de definição clara dos indicadores utilizados na avaliação, de divulgação das políticas da instituição e de uma comissão interna de avaliação (VENTURINI *et al*, 2010).

A avaliação precisa ser formativa e contínua por apoiar o desenvolvimento do trabalho pedagógico que envolve o professor e o aluno. Deve ser utilizada pelo curso para potencializar o aprendizado do aluno, a partir da conexão com o seu ambiente de aprendizagem, resultando no aperfeiçoamento de suas competências, inclusive as próprias competências estabelecidas no projeto pedagógico do curso, interligando o perfil profissional e os propósitos do planejamento da instituição como um todo (BOAS, 1998; MÉNDEZ, 2011).

Assim, a avaliação institucional revisa o que foi planejado e constrói a universidade, mediante o processo de autoconhecimento. De acordo com Marback Neto (2007), essa avaliação considera a missão da universidade e o contexto em que se situa, bem como a sua história. A avaliação também precisa considerar a especificidade da universidade, onde esta se insere em um contexto regional que apresenta suas particularidades, em uma relação cuja ambas – universidade e região – influenciam e são influenciadas entre si.

Para o ensino em Administração, uma avaliação que consiga singularizar suas propostas a partir de sua realidade contextual é fundamental para o desenvolvimento de uma formação do administrador mais consistente em termos regionais, almejando a sua inserção profissional no ambiente de aprendizagem experienciado. Desse modo, pode-se pensar na criação de fóruns regionais para discutir a avaliação institucional no contexto da região, visando discutir problemas e ações conjuntas por meio de projetos institucionais integrados.

No caso da Administração, é necessária uma avaliação que preze pelas peculiaridades do ambiente de aprendizagem para que a sistematização dos processos avaliativos esteja condizente com o que pode ser vivido pelo aluno em seu contexto em Administração. Isso pode ser operacionalizado em avaliações nos cursos sobre uma metodologia que relacione o ensino com a pesquisa de forma que aquele ganhe um novo significado a partir das descobertas reveladas nas dimensões do ambiente de aprendizagem (CHIZZOTTI, 2001). Segue-se falas dos docentes que serviram para construção da análise desta diretriz contextual sobre a avaliação institucional aderente ao contexto regional.

“Olhe, você sabe que as universidades são constitucionalmente definidas como autônomas, academicamente autônomas, mas estão sujeitas à supervisão ministerial que, hoje, é feita praticamente através dessas avaliações periódicas, do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) que avalia as provas que os alunos fazem. Mas também tem o resultado das visitas *in lócus* que é onde se exige o projeto. Esse é o instrumento institucional que o poder público teria a sua disposição para introduzir uma mudança, sabe? Eles têm a supervisão ministerial nas mãos.” (DVIII)

“Governo não faz muita coisa não já que também não cobra muita qualidade não, né? Essas provas

mesmo de avaliação que os alunos fazem a nota é muito baixa. O nosso curso tem uma nota média, mas eu não entendo como porque eu acho o curso fraco, entendeu? Apesar que alguma avaliação foi criada, né? Nas nossas universidades isso não acontece e isso é péssimo para a qualidade do ensino. Qualidade tem a ver com avaliação contínua.” (DVI)

“Eu não me lembro de ter havido por parte do MEC uma coisa sistemática. Acho que ele incentivou, em algum momento, uma reforma curricular, mas não recorro. E isso deve ter sido sem um acompanhamento e, muito menos, avaliação. A própria dinâmica do MEC é personalista. Alguma ação aparece e desaparece dependendo de quem esteja à frente. Acho que às vezes alguma reforma no curso acontece mais de forma endógena do que vinda pelo MEC. Tem algumas coisas que podem ser provocadas pelo MEC e outras que podem acontecer de forma espontânea.” (DI)

#### **4ª Diretriz Contextual: Relacionar o sistema universitário com as políticas de desenvolvimento regional**

É essencial que o Governo repense suas políticas públicas para um alcance nacional mais equitativo, o que implica um olhar atento para o desenvolvimento de suas regiões visando atenuar as desigualdades enfrentadas pelas regiões em relação aos seus aspectos socioeconômicos. Diante de modelos de gestão de políticas públicas menos centralizadas, exige-se do Governo uma atuação mais eficaz para estimular a capacidade de competitividade das regiões, cuja desigualdade dificilmente é encontrada na experiência internacional, conforme Araújo (2000).

Assim, pode ser interessante um relacionamento mais profícuo entre as universidades públicas da região com as políticas de desenvolvimento regional de forma que o Governo atue mais atentamente sobre o Nordeste. Para tanto, pauta-se por um paradigma produtivo e tecnológico que define a localização das atividades produtivas, valorizando o que há tradicionalmente na região, mas introduzindo também novas formas organizacionais cabíveis para oferecer novas oportunidades às comunidades locais e promover um dinamismo na capacidade produtiva e na força de trabalho regional, garantindo a subsistência. Essa nova configuração requer que as políticas destinadas ao desenvolvimento regional melhorem o poder de renda e bem-estar das pessoas e promovam uma integração entre as regiões frente ao mercado mundial.

Salienta-se que a gestão governamental poderia criar comitês para avaliar as particularidades de cada região e articular as políticas de desenvolvimento regional com as universidades locais orientadas para a realidade econômica, política, cultural e social das regiões. Frisa-se que tais políticas podem permitir uma formação profissional local mais adequada para o administrador. Logo, essas políticas precisam estar alinhadas com as universidades, analisando o tipo e o processo de formação profissional vigente nas regiões e definir quais são as mais prioritárias, de forma que o Governo ofereça uma formação que esteja alinhada com a atuação que o indivíduo terá em sua região para que seja efetivamente um agente transformador da sua localidade.

Segundo Polari (2012), o desenvolvimento do Nordeste é condição necessária e suficiente para o desenvolvimento do Brasil. E as universidades federais da região se tornaram fundamentais para o progresso da região nordestina, a partir da qualidade do seu corpo docente e discente e da sua capacidade científico-tecnológica. Por isso, é imprescindível um maior relacionamento dessas instituições de ensino superior com o Governo para participar dos desdobramentos das políticas de desenvolvimento regional, correspondendo com a função social das universidades. O ensino em Administração tem potencial para auxiliar nesse processo, já que trata de uma formação em uma ciência social aplicada. No mais, o

direcionamento das políticas públicas afeta no ambiente de aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, na formação profissional do administrador. Por fim, tem-se alguns relatos que ilustram as discussões realizadas a respeito dessa diretriz contextual.

“E você perde também aquela questão de você, como professor, ir acompanhando aquele desenvolvimento de uma forma mais sistematizada.” (DVIII)

“Apoio institucional era claro por conta disso e a universidade tinha a visão de que este curso poderia contribuir para o desenvolvimento do Estado. Isso era bem óbvio que o Governo, e aí eu digo o MEC, sempre quis e orientou as universidades a fazerem com que houvesse o desenvolvimento. E nós, profissionais de Administração, poderíamos colaborar com a sociedade, para que ela cresça e se modifique. Eles queriam mudar a cara do Nordeste, que se interiorizasse a universidade. Nós fomos nesse tempo para outras cidades pra não ficar só em Natal. Era pra pulverizar mesmo a universidade, o ensino, pra atingir a sociedade, as comunidades, fazer com que a sociedade crescesse pela contribuição dos aspectos acadêmicos naquele local, crescer através do conhecimento científico.” (DIII)

“Começou-se a notar que havia um problema gerencial administrativo nos órgãos públicos e empresariais, era um problema de gestão. E não podia ter desenvolvimento sem uma boa Administração. Bom, começou-se, inclusive, a criar a sigla Administração para o Desenvolvimento, com líderes na Sudene.” (DIV)

“E a relação entre as outras universidades da região, com o Governo, com os empresários, eu enxergo ainda muito distantes uns dos outros.” (DVIII)

“A característica forte dos políticos daqui do Estado é pegar recursos para resolver problemas pessoais deles. A universidade ficava era deficiente por falta de investimento do Estado, e os políticos alegam que o Estado é pobre e os recursos não chegam, mas é negligência mesmo dos políticos. A gente sabe que o recurso é desviado por eles mesmo, sem aplicar em áreas prioritárias, como a educação.” (DIX)

Após a proposição de diretrizes contextuais, apresenta-se um quadro com algumas ações necessárias para a formação regionalizada do administrador, considerando as peculiaridades existentes do ambiente de aprendizagem do aluno na região Nordeste. Tais ações servem de estímulo à reflexão dos gestores acadêmicos e empresariais sobre a condução da formação do administrador na região, que não tem sido, por vezes, considerada a partir de ações convergentes com os elementos identificados no processo de ensino e aprendizagem.

**Quadro 3:** Ações para a formação regionalizada do administrador a partir das diretrizes contextuais

<b>AÇÕES PARA A FORMAÇÃO REGIONALIZADA</b>	Elaboração de um modelo de capacitação docente do curso de Administração a partir das dimensões do ambiente de aprendizagem regional do aluno por uma comissão formada por professores que representam sua universidade na região.
	Criação de uma comissão regional pelo Governo Federal em parceria com as universidades para discutir políticas públicas de educação superior vinculadas à realidade da região.
	Sistematização de pautas de acompanhamento das atividades produtivas da região pelos governos estaduais.
	Criação de um banco de dados com negócios considerados como genuínos da região pela universidade.
	Articulação das políticas governamentais com o Sistema S (organizações referentes ao setor produtivo) para oportunizar campo de trabalho para o administrador na região.
	Criação de uma agenda de atividades anuais para a capacitação dos professores de Administração.
	Delineamento de uma formação pedagógica por meio da interação das universidades da região que oportunize a experiência do ambiente profissional para o professor de Administração.
	Compartilhamento entre as competências do administrador requeridas pelo mundo do trabalho com as competências docente.
	Mudança no processo de operacionalização dos planos de ensino de disciplina para inclusão de atividades de ensino com pesquisa.
	Partilha das atribuições das atividades docentes por meio de uma comunidade de prática no Departamento para o estímulo ao trabalho coletivo entre os professores.
	Institucionalização de uma política de mobilidade acadêmica do discente de Administração por meio do aproveitamento de créditos entre as universidades do Nordeste.
	Desenvolvimento de atividades integrativas das disciplinas voltadas para o multiculturalismo da região.
	Criação de disciplinas flexíveis baseadas em temáticas necessárias para a formação do administrador condizente com sua realidade contextual local.
	Criação de eventos temáticos promovidos pelas universidades e federações vinculadas aos setores produtivos.
	Sistematização de processos avaliativos correspondente ao contexto regional a partir da realização de reuniões efetivas entre os representantes das universidades da região com o MEC.
Criação de uma rede de pesquisadores de ensino de administração para discutir políticas de melhoria na qualidade dos cursos, assim como de integração regional.	

Fonte: Autor (2017)

As diretrizes contextuais propostas tem o intuito de incentivar o debate acerca das discussões abordadas sobre o ensino em Administração no Nordeste a partir das particularidades do ambiente de aprendizagem da região, que culmina na proposição de uma formação regionalizada como forma de qualificar a atuação do administrador.

## 6 Conclusão

Este artigo buscou propor diretrizes para a formação regionalizada do ensino de Administração no Nordeste brasileiro. A profissionalização da gestão nos setores públicos, privados e nas organizações sociais é uma alternativa para o desenvolvimento regional, e a formação de administradores deve ser mais crítica

e capaz de suscitar alternativas para melhorar os indicadores econômicos e sociais da região. Para isso, os agentes responsáveis pelos cursos de administração precisam repensar seus projetos pedagógicos para incorporar a perspectiva regional no epicentro da formação dos alunos, cujo intuito é a criação de espaços sociais de aprendizagem capazes de fomentar a valorização da profissão de administrador e potencializar o seu papel de agente de transformação organizacional e social.

É necessário romper com o ensino em Administração que se baseia demasiadamente em uma dimensão técnica e se orienta por uma vertente do *management*, em que o ambiente de aprendizagem, muitas vezes, não condiz com as propostas desse ensino. Tal incongruência é sustentada pelo corpo docente da região, prejudicando a formação do administrador, que poderia ser mais relevante para o desenvolvimento regional em sua atuação profissional.

As diretrizes propostas têm como finalidade suscitar uma reflexão dos agentes envolvidos com a educação em Administração sobre os fatores determinantes para uma formação regional, tais como a capacitação docente, o currículo, a avaliação institucional e o fortalecimento do papel da universidade no desenvolvimento regional. Considera-se que a principal contribuição do artigo envolve um conjunto de ações institucionais que podem colaborar para uma formação alinhada com a realidade contextual do discente, de maneira que tal formação agregue valor ao aluno e também a sociedade local.

Este artigo não desconsidera a relevância de uma visão ampla da atuação do administrador, seja em nível nacional ou internacional, mas suscita uma reflexão sobre a importância dos projetos pedagógicos dos cursos romperem com uma formação historicamente centrada numa orientação *for business* para uma orientação mais regionalizada e que seja capaz de aproximar a universidade dos problemas locais e da proposição de ações que podem ajudar a fomentar o desenvolvimento regional.

Enfim, acredita-se que os esforços dos agentes envolvidos nesse processo formativo do administrador podem ser delineados em uma agenda de trabalho a partir de considerações apontadas nessas diretrizes contextuais no intuito de encontrar mecanismos que oportunizem um melhor ambiente de aprendizagem para o aluno de Administração. Sendo um dos caminhos, a proposição de uma formação de cunho mais regionalizado, capaz de inserir de maneira mais apropriada este aluno de seu mercado de trabalho profissional. Espera-se que este estudo suscite reflexões em torno dos caminhos que se tem tomado acerca do ensino em Administração, sobretudo, na trajetória de formação profissional.

## Referências

ABRAMOWICZ, M. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Orgs.). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2ª edição. Campinas/São Paulo: Papirus Editora, 2001. p. 137-142.

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

ALCADIPANI, R.; KHAN, F. R.; GANTMAN, E.; NKOMO, S. Southern voices in management and organization knowledge. **Organization**, v. 19, n. 2, p. 131-143, 2012. Disponível em: <[https://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/alcadipani\\_southern\\_voices\\_in\\_management.pdf](https://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/alcadipani_southern_voices_in_management.pdf)>.

- ANDRADE, M. C. **A terra e o homem no Nordeste**: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1986.
- ANDRADE, M. C. **O Nordeste e a questão regional**. Série Princípios. 1 ed. São Paulo: Editora Ática, 1988.
- ARAÚJO, T. B. Northeast, Northeast: what northeast? **Latin American Perspectives**, v. 31 n. 2, p. 16-41. 2004. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0094582X03261184>>.
- ARAÚJO, T. B. **Ensaio sobre o desenvolvimento brasileiro**: heranças e urgências. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2000.
- ARAÚJO, T. B.; SANTOS, V. M. Desigualdades Regionais e Nordeste em formação econômica do Brasil. In: ARAÚJO, Tarcísio Patrício de.; VIANNA, S. T. W.; MACAMBIRA, J. (Organizadores). **50 anos de formação econômica do Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2009, p. 177-200.
- ARRUDA, E. F.; FERREIRA, R. T. Dinâmica intrarregional do Brasil: quem dirige o crescimento industrial das regiões brasileiras? **Economia Aplicada**, v. 18, n. 2, p. 243-270, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ecoa/v18n2/a04v18n2.pdf>>.
- BEHRENS, M. A. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In: MASETTO, Marcos. (org.). **Docência na universidade**. 11ª ed. (coleção práxis) São Paulo: Papirus, 2012, p. 61-73.
- BOAS, B. F. V. O projeto político-pedagógico e a avaliação. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas/SP: Editora Papirus, 1998, p. 133-158.
- CHIZZOTTI, A. Metodologia do Ensino Superior: o ensino com pesquisa. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Orgs.). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2ª edição. Campinas/São Paulo: Papirus Editora, 2001.
- COELHO, F. S. **Educação Superior, Formação de administradores e setor público**: um estudo sobre o ensino de administração pública – em nível de graduação – no Brasil. 2006. 159 f. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo). Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV), São Paulo: 2006.
- CORIOLOANO, L. N. Educação e turismo no Nordeste semiárido brasileiro. In: NETO, Alberto Amadei.; DUARTE, Renato.; ANDRANDE, I. A L.; CORIOLOANO, L. N.; PEDROSA, L. C. **O Nordeste à procura da sustentabilidade**. Cadernos Adenauer. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora Konrad Adenauer, 2002, p. 69-106.
- CUNHA, M. I. Aportes teóricos e reflexões da prática: a emergente reconfiguração dos currículos universitários. In: MASETTO, M. (org.). **Docência na universidade**. 11. ed. (coleção práxis) São Paulo: Papirus, 2012, p.11-20.
- FAISSOL, S. **O espaço, território, sociedade e desenvolvimento brasileiro**. Rio de Janeiro: IBGE, 1994.
- FERNANDES, C. M. B. Formação do professor universitário: tarefa de quem? In: MASETTO, Marcos. (org.). **Docência na universidade**. 11ª ed. (coleção práxis) São Paulo: Papirus, 2012, p. 87-109.
- 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. Formar Gestores Sociais para o Desenvolvimento Territorial: A Criação Artesanal de Itinerários Formativos. **revista interdisciplinar de gestão social** v.3, n.2, p. 25-38, 2014. Disponível em: <<https://www.portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/10078/11606>>.
- FREYRE, G. **Nordeste**. 1 ed. Recife: Fundarpe e Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1985.
- FURTADO, C. **A fantasia desfeita**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Paz e terra Editora, 1989.
- GODOI, C.; MATTOS, P. L. Entrevista Qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico In: GODOI, Christiane Kleinubing; MELLO, R. B.; SILVA, A. B. (organizadores). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006, p. 301-324.

- GRAY, D. E. **Pesquisa no Mundo Real: Métodos de Pesquisa**. 2ª edição. Porto Alegre: Penso, 2012.
- HIDALGO, A. B.; SALES, M. F. Abertura comercial e desigualdade de rendimentos: análise para as regiões brasileiras. **Revista de Economia Contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 409-434, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rec/v18n3/1415-9848-rec-18-03-00409.pdf>>.
- LECIONI, S. **Região e Geografia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- LIMA, A. C. C.; SIMÕES, R. F. Centralidade e emprego na região Nordeste do Brasil no período 1995/2007. **Nova Economia**. Belo Horizonte: v. 20, n. 1, p. 39-83, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/neco/v20n1/02.pdf>>.
- LIMA, M. C.; RIEGEL, V. A influência da mobilidade acadêmica sobre a formação dos jovens. **Negócios e Talentos**. v. 11, n. 2, p. 70-80, 2013. Disponível em: <<https://seer.uniritter.edu.br/index.php?journal=negocios&page=article&op=view&path%5B%5D=675&path%5B%5D=457>>.
- 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.
- MANSO C. A.; BARRETO, F. A. F. D.; FRANÇA, J. M. S. Bem-Estar Social, Mercado de Trabalho e o Desequilíbrio Regional Brasileiro. *Est. econ.*, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 401-443, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ee/v40n2/v40n2a06.pdf>>.
- MARBACK NETO, G. Avaliação: instrumento de gestão universitária. Vila Velha: Editora Hoper, 2007.
- MÉNDEZ, J. M. A. Avaliar a aprendizagem em um ensino centrado nas competências. In: SACRISTÁN, José Gimeno [et al] (organizadores). *Educar por competências: o que há de novo?* Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 250-261.
- MENEZES, D. O outro Nordeste. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Arte Nova, 1970.
- MUZZIO, H. Cultura organizacional na perspectiva cultural regional brasileira. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*. v. 12, n. 37, p. 447-463, 2010. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/6616>>.
- MUZZIO, H.; CASTRO, D. J. Quantos Somos Nós? Uma Reflexão sobre os Brasis Culturais. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ANPAD. V, 2008, Minas Gerais. Anais eletrônicos... Belo Horizonte, Anpad, 2008. Disponível em: CD-ROM. Acesso em: agosto 2014.
- OLIVEIRA, F. Elegia para uma re(li)gião: Sudene, Nordeste, Planejamento e Conflito de classes. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra Editora, 1981.
- PATRUS, R.; LIMA, M. C. A formação de professores e de pesquisadores em administração: contradições e alternativas. **Revista Economia & Gestão**. v. 14, n. 34, p.04-29, 2014. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/P.1984-6606.2014v14n34p4/6261>>.
- POLARI, R. S.. **A Paraíba que podemos ser: da crítica à ação contra o atraso**. 1 ed. João pessoa/PB: Editora da UFPB, 2012.
- REED, M. Teorização Organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, Stewart; HARDY, C.; NORD, W. (Orgs.) **Handbook de Estudos Organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2007, p. 61-104.
- ROSA, A. R.; ALCADIPANI, R. A terceira margem do rio dos estudos críticos sobre Administração e Organizações no Brasil: (re)pensando a crítica a partir do pós-colonialismo. **Rev. Adm. Mackenzie**, v.14, n.6, ed. esp., p. 185-215, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ram/v14n6/09.pdf>>.
- SILVA, A. B. Reflexões Teórico-práticas de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração. In: ENANPAD – ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, XXXVIII, 2014. Rio de Janeiro, 2014. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: Anpad, 2014. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Anielson\\_Silva/publication/308520947\\_Reflexoes\\_Teorico-praticas\\_de\\_um\\_Sistema\\_de\\_Aprendizagem-em\\_acao\\_para\\_a\\_Educacao\\_em\\_Administracao/links/57e5ad6608aedcd5d1a3b863/Reflexoes-Teorico-praticas-de-um-Sistema-de-Aprendizagem-em-acao-para-a-Educacao-em-Administracao.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/profile/Anielson_Silva/publication/308520947_Reflexoes_Teorico-praticas_de_um_Sistema_de_Aprendizagem-em_acao_para_a_Educacao_em_Administracao/links/57e5ad6608aedcd5d1a3b863/Reflexoes-Teorico-praticas-de-um-Sistema-de-Aprendizagem-em-acao-para-a-Educacao-em-Administracao.pdf?origin=publication_detail)>. Acesso em: maio 2015.

SILVA, A. B.; GOMES, R. C. C.; SILVA, V. P. Relações de poder, atores sociais e territorialização no Nordeste brasileiro. In: Núcleo de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Sergipe. **GEONORDESTE**. São Cristóvão/SE: semestral, 2008, p. 179.

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

SOBEL, T. F.; GONÇALVES, M. B. C.; COSTA, E. F. Evolução e caracterização dos níveis de pobreza do Nordeste entre 1995 e 2005. **RESR**. v. 48, n. 01, p. 63-83, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/resr/v48n1/04.pdf>>.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Artmed/Penso, 2011.

VALE, M. P. E. M.; BETRTERO, C. O.; SILVEIRA, R. A. Caminhos diferentes da americanização na educação em Administração no Brasil: a EAESP/FGV e a FEA/USP. **Administração: ensino e pesquisa**. Rio de Janeiro: v. 14, n 4, p. 837-872, 2013. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/49/23>>.

VASCONCELOS, M. L. C. Contribuindo para a formação de professores universitários: relato de experiências. In: MASETTO, Marcos. (org.). **Docência na universidade**. 11ª ed. (coleção práxis) São Paulo: Papirus, 2012, p. 70-86.

VENTURINI, J. C.; PEREIRA, B. A. D.; MORALES, R.; FLECK, C. F.; JUNIOR, Z. B.; NAGEL, M. B. Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição do ensino superior. **Revista de Administração Pública**. v. 44, n. 1, p. 31-53, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n1/v44n1a03.pdf>>.

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