

FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NA ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS NO ÂMBITO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Nadielli Maria dos Santos Galvão¹
Henrique Nou Schneider²

RESUMO

No Brasil, a formação dos professores universitários se dá por meio dos cursos de Pós-Graduação. Contudo, estudos apontam que estes cursos visam mais a formação de pesquisadores. Assim, temos, neste artigo, o objetivo de analisar o aspecto da formação docente nos Programas de Pós-Graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas oferecidos pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Realizamos uma pesquisa qualitativa, pautada na análise documental. Identificamos que a principal estratégia de formação tem sido o Estágio Docente, geralmente obrigatório apenas para os bolsistas. Assim, é preciso um despertar para a urgência de iniciativas de formações práticas, mas também teóricas, que deem o subsídio para que os mestrandos e doutorandos possam refletir de forma embasada sobre suas práticas docentes presentes e futuras.

PALAVRAS-CHAVES: Ensino Superior; Formação de Professores; Pós-Graduação.

ABSTRACT

In Brazil, university professors are trained through postgraduate courses. However, studies indicate that these courses are more aimed at training researchers. Therefore, in this article, we aim to analyze the aspect of teacher training in Postgraduate Programs in the area of Applied Social Sciences offered by the Federal University of Sergipe (UFS). We carried out qualitative research, based on documentary analysis. We identified that the main training strategy has been the Teaching Internship, generally mandatory only for scholarship holders. Therefore, it is necessary to awaken to the urgency of practical, but also theoretical, training initiatives that provide support so that master's and doctoral students can reflect in an informed way on their present and future teaching practices.

KEYWORDS: Higher Education; Professors Training; Pos-Graduation.

¹ Doutoranda em Educação (PPGED/UFS), Professora do Departamento de Ciências Contábeis (UFS/ITA), Membro do GEPIED, profa.nadielligalvao@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-2764-8793>

² Doutor em Engenharia da Produção, Professor do Departamento de Computação (UFS) e do PPGED/UFS, Líder do GEPIED, hns@terra.com.br <https://orcid.org/0000-0003-2354-576X>

1 INTRODUÇÃO

O termo “formação”, de modo mais habitual, remete ao processo de preparação, quer genérica, quer especializada, que visa capacitar os indivíduos para a realização de atividades específicas (Zabala, 2004). Assim, podemos compreender que a formação de professores se refere ao processo de preparação e capacitação de profissionais aptos para o exercício da docência.

No que se refere aos cursos universitários, a Lei n. 9.394 de 1996, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB), determinou que a formação docente para atuação nas Instituições de Ensino Superior (IES) deve ser realizada em cursos de Pós-Graduação, preferencialmente de mestrado e doutorado. Contudo, Fávero e Pagliarin (2021) destacaram que, desde a implementação dos cursos de Pós-Graduação no Brasil, por volta da década de 1960, o foco tem sido a formação do pesquisador, em detrimento do professor.

Assim, muitos docentes universitários passam suas vidas lecionando sem nenhuma formação andragógica³ concreta, pautando suas práticas em improvisos e repetições de padrões vivenciados enquanto eram discentes (Behrens, 2011), isso porque a maioria dos programas de Pós-Graduação não dedicam sequer uma disciplina para fornecer subsídios para o pós-graduando construir suas práticas docentes de forma embasada (Miranda; Casa Nova; Vendramin, 2024).

Alguns trabalhos já estão sendo realizados visando discutir as ações realizadas nos cursos de mestrado e doutorado para a formação docente entre seus pós-graduandos⁴, tais como Alves *et al.* (2019), focados nos cursos de enfermagem; Angelo e Forte (2021); Forte e Angelo (2022), Tiroli e Santos (2023), nos cursos de direito; Sgarbi *et al.* (2022), em engenharia; e Rodrigues e Almeida (2021) e Derossi e Ferreira (2023), no Ensino de Ciências. Contudo, estes, apesar de relevantes, focaram em programas específicos. Assim, buscou-se neste trabalho ampliar o olhar para uma área de conhecimento, agregando, assim, à literatura já existente.

Com isso, o objetivo deste artigo é analisar o aspecto da formação docente nos Programas de Pós-Graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas oferecidos pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). A referida área abrange cursos como Administração, Ciências Contábeis, Arquitetura, Turismo, Comunicação, Museologia, Direito, Economia, Serviço Social⁵.

O fato de os docentes dos referidos cursos serem oriundos de cursos de bacharelado, cujo foco não é a formação de professores na graduação, torna o aspecto da formação andragógica na Pós-Graduação ainda mais urgente, visando garantir a fundamentação teórico-prática desse futuro professor. Tais aspectos justificam a realização de estudos como este. Ademais, a escolha pela UFS se dá pelo fato desta ser a única IES pública no Estado de Sergipe, sendo responsável pela maior parte dos Programas de Pós-Graduação oferecidos na referida Unidade Federativa.

Desse modo, esperamos com este artigo ampliar as discussões sobre o papel dos Programas de Pós-Graduação na formação teórico-prática de docentes para o ensino universitário, incentivando os cursos de Mestrado e Doutorado para uma inserção da temática em seus componentes curriculares, a fim de dar subsídios para os pós-graduandos refletirem sobre suas práticas docentes presentes e futuras. Este trabalho pode ser adotado como material

³ Optamos por usar o termo andragógica em detrimento de pedagógico, uma vez que o ensino universitário é voltado para estudantes adultos.

⁴ Consulta realizada na base de dados da Scielo em junho de 2024.

⁵ Conforme dados disponíveis no *site* da Capes ([Clique aqui](#))

para discussão em disciplinas de formação de professores, bem como pode ser um recurso para contextualizar, embasar e aflorar novas pesquisas.

Este escrito está dividido em cinco seções, sendo esta primeira uma etapa introdutória, na qual é apresentado o objetivo da pesquisa, seu contexto, relevância e justificativa. Em seguida, tem-se um tópico que apresenta uma breve discussão sobre o panorama da formação de professores universitários no Brasil. A terceira seção delinea a metodologia adotada para a construção do artigo. Em sequência, a quarta seção evidencia os resultados alcançados. Por fim, têm-se as considerações finais do estudo, seguindo-se das referências adotadas na composição do texto.

2 FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO SUPERIOR

O processo de formação docente procura capacitar o profissional para o exercício do magistério. A formação inicial, conforme Zabala (2004), pretende promover os conhecimentos básicos para a atuação do professor, sendo que esta deve ser vista apenas como um alicerce para um processo de aprendizagens que perdurará após essa primeira etapa formativa.

No que se refere ao magistério superior, a Lei 9.394 de 1996, mais conhecida como LDB, prescreveu que a preparação de professores para esse nível educacional será por meio dos cursos de Pós-Graduação, principalmente os cursos de Mestrado e Doutorado. Contudo, Tirol e Santos (2024) apontaram que, apesar da referida lei atribuir a esses cursos a responsabilidade de formar professores, o que se vê na prática é a formação de pesquisadores.

Ademais, são poucas as iniciativas que focam na formação docente. Fávero e Pagliarin (2021), por exemplo, destacaram que quando existe algum olhar para esse assunto, é, geralmente, restrito a uma disciplina específica, que se preocupa em realizar pequenas discussões e estudos que não correspondem à complexidade inerente ao ser professor. Uma prática que ainda é mais comum é a proposição do Estágio Docência, o qual oferece uma experiência prática em sala de aula para o mestrando e doutorando, enquanto é supervisionado por um professor orientador (Miranda; Casa Nova; Vendramin, 2024). Contudo, o comum é que essa atividade seja obrigatória apenas para os bolsistas, conforme o entendimento trazido pela Portaria n. 76 de 2010 da CAPES.

Isso demonstra que no ensino superior há um imaginário de que a prática profissional é suficiente para ser um professor. Contudo, isso leva a práticas pautadas na repetição de padrões de outros professores ou na improvisação que, por sorte, podem dar certo, mas podem levar a verdadeiros desastres, dos quais os maiores afetados são os estudantes (Behrens, 2011). Existe também a ideia de que a docência é fruto de uma vocação, contudo, esse tipo de crença não é suficiente, uma vez que é fulcral enxergar o docente como um profissional, que assim como qualquer outro precisa construir uma identidade pautada em reflexões e em um processo de aprendizagem (Marques, 2019).

Diante disso, Veloso e Mill (2024) sintetizaram a base docente em três elementos, a saber: o conhecimento do conteúdo específico, que seria o saber da disciplina que o docente leciona; o conhecimento andragógico⁶, que seria aquele relacionado às teorias e princípios que possibilitam um processo de ensino-aprendizagem eficaz; e, por fim, o conhecimento andragógico do conteúdo, que seria um novo tipo de conhecimento, construído pelo próprio professor, com base nas suas experiências, amalgamando as duas categorias de conhecimentos anteriores.

Porém, os professores universitários são formados sem levar em conta esse aspecto do ensino andragógico. No máximo, têm o conhecimento do conteúdo de suas respectivas

⁶ Apesar dos autores utilizarem o termo “pedagógico”, compreendemos que, por se tratar do ensino de adultos, torna-se mais coerente o uso do termo “andragógico”.

formações profissionais iniciais, mas não possuem uma formação nos conhecimentos teóricos que possibilitem pensar e construir um processo de ensino-aprendizagem apropriado. Essa falta de formação leva a uma baixa satisfação dos egressos dos cursos de Mestrado e Doutorado (Durso; Russo; Sousa, 2023). Ademais, só apenas realizar o Estágio Docente sem uma disciplina teórica não é suficiente para a formação do professor, tal como uma disciplina teórica sem uma experiência prática também não é o bastante. Como apontou Alves et al. (2019, p.5), é preciso “reduzir o hiato entre um bom teorista e um bom docente”, e isso só é possível por meio de uma associação entre as teorias e as práticas docentes.

Mas, a realidade é que os cursos de Pós-Graduação no Brasil ainda não despertaram para este aspecto. Derossi e Ferreira (2023), por exemplo, destacaram que os cursos de Pós-Graduação na área de Ensino de Ciências, não têm oferecido disciplinas com foco na Docência do Ensino Superior. Tirol e Santos (2023), ao analisarem os cursos de Mestrado e Doutorado em Direito, encontraram que o Estágio Docente é, geralmente, a única experiência de formação docente que os pós-graduandos têm ao longo de seus cursos. Em outro estudo, Angelo e Forte (2021) e Forte e Angelo (2022) destacaram que alguns programas de Direito até oferecem disciplinas na área de didática e/ou docência, mas de forma optativa, enquanto o Estágio Docente é obrigatório somente para bolsistas. Por fim, destacamos que nos achados de Sgarbi et al. (2022), focados nos cursos de Pós-Graduação em Engenharia, ficou evidente que as estratégias que visam à formação docente são praticamente inexistentes.

Tais discussões nos levam a perceber a necessidade de um despertar por parte dos programas de Pós-Graduação para uma inserção da formação docente para o ensino superior em seus componentes curriculares. Esse reavivar pode ser promovido por meio da realização de pesquisas que apontem para essa realidade que urge por mudanças, sendo este um dos focos deste estudo: apontar para os cursos de Mestrado e Doutorado a importância de formar mestres e doutores preparados tanto para a realização de pesquisas, como para a atuação como docentes nas IES. Assim, para alcançar o objetivo deste estudo, faz-se necessária a execução de uma metodologia, a qual é evidenciada na próxima seção.

3 METODOLOGIA

No que tange às características metodológicas deste trabalho, foi adotada uma perspectiva de pesquisa qualitativa. Os dados foram, inicialmente, coletados no *site* da Plataforma Sucupira, na seção de “Cursos avaliados e reconhecidos”. Nesta etapa, buscou-se verificar os cursos de Pós-Graduação na área de Ciências Sociais Aplicadas oferecidos na Universidade Federal de Sergipe. A coleta foi realizada no mês de junho de 2024, retornaram 7 programas. Contudo, 1 foi excluído, uma vez que era um programa em associação com outras IES, de modo que o foco do presente trabalho eram os cursos exclusivamente da UFS. Assim, contamos com 6 programas de Pós-Graduação, a saber: Administração, Ciência da Informação, Comunicação, Direito, Economia e Serviço Social.

Com os programas selecionados, buscamos no *site* de cada um deles os documentos a seguir: Regimento Interno, Grade Curricular, Instruções Normativas sobre Componentes Curriculares e Estágio Docente. Para análise dos documentos, pautamo-nos na estratégia da Análise Documental, a qual, conforme Lima Júnior *et al.* (2021), “(...) busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse”. Assim, criamos algumas questões de pesquisa, buscando suas respostas nos documentos lidos, as quais foram:

- Como os Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe apresentam a formação docentes para o ensino superior em seus objetivos?

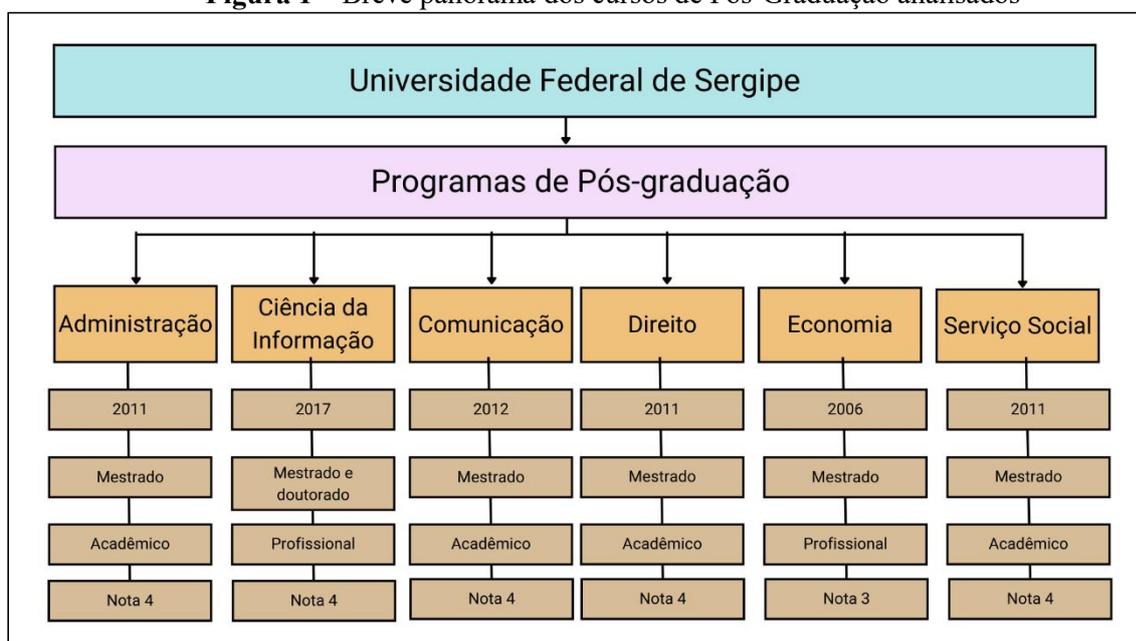
- Como os Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe abordam a formação teórica de docentes em suas grades curriculares?
- Como os Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe tratam a questão do Estágio Docente?

Assim, por meio da leitura dos documentos supracitados encontramos respostas para as questões delineadas, alcançando-se, assim, o objetivo da pesquisa. Dessa forma, os resultados encontrados são apresentados e discutidos na próxima seção deste artigo.

4 RESULTADOS

A Universidade Federal de Sergipe conta com 6 programas de Pós-Graduação na área de Ciências Sociais Aplicadas, os quais são: Administração, Ciência da Informação, Comunicação, Direito, Economia e Serviço Social. O mais antigo é o de Economia, fundado em 2006, sendo o mais recente o de Ciência da Informação, fundado em 2017. Tanto o programa de Pós-Graduação em Economia como o de Ciência da Informação são do tipo profissional, sendo os demais acadêmicos. Quanto aos cursos oferecidos, apenas o de Ciência da Informação oferece tanto o Mestrado como o Doutorado. No que tange às notas dos Programas na Avaliação da CAPES apenas o de Economia consta com nota 3, sendo os demais classificados com nota 4. Este breve perfil dos programas é esquematizado na Figura 1.

Figura 1 – Breve panorama dos cursos de Pós-Graduação analisados



Fonte: Elaboração dos autores (2024) com base na Plataforma Sucupira⁷.

Como já destacado, no texto da LDB é explicitado que é nos Programas de Pós-Graduação que são formados os docentes para atuação no Ensino Superior. Assim, questionamos, inicialmente: **“Como os Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe apresentam a formação docente para o ensino superior em seus objetivos?”**. No Quadro 1 destacamos os objetivos apresentados nos regimentos de cada programa, destacando, em negrito, a evidência do

⁷ [Disponível aqui](#)

papel do Programa em formar pessoal capacitado para o ensino nas IES. Uma ressalva é realizada apenas para o Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, que em seus objetivos, foca mais na formação de pesquisadores e profissionais para atuação na solução de problemas regionais.

Quadro 1 – Objetivos dos programas de Pós-Graduação analisados

Programa	Objetivo	Fonte
Administração	I. desenvolver pesquisas voltadas para a gestão organizacional, com ênfase no empreendedorismo, inovação e tecnologia da informação, estratégia e estudos organizacionais; II. formar pesquisadores e docentes qualificados para o exercício do magistério superior , bem como gestores, todos com competências acadêmicas voltadas à gestão de organizações públicas, privadas e sem fins lucrativos; III. promover intercâmbios com instituições nacionais e internacionais na busca de novos conteúdos e tecnologias que favoreçam o processo de ensino/aprendizagem , e, IV. criar um ambiente acadêmico adequado à análise crítica e busca de solução dos problemas de gestão das organizações, visando as transformações sócio econômicas compatíveis com as necessidades locais e regionais.	Resolução n° 12/2022/CONEPE, artigo 3° (grifo nosso)
Ciência da Informação	O PPGCI tem como objetivo principal a formação de pesquisadores e profissionais de alto nível para a intervenção, a atuação profissional e a pesquisa no campo da Ciência da Informação e áreas afins. O PPGCI tem como objetivos: I. fomentar a oferta de mão-de-obra especializada para atender às demandas locais e regionais de pessoal qualificado a nível de ciência, tecnologia e inovação; II. formar parcerias público-privadas com o intuito da aplicação de conhecimentos produzidos voltados para as necessidades específicas de arranjos produtivos locais e regionais; III. desenvolver a capacidade empreendedora, competitiva, criativa e ética dos profissionais da informação como multiplicadores de estratégias de gestão e de inovação, e, IV. criar redes de conhecimento que favoreçam a interlocução entre pesquisadores e profissionais de áreas afins com o intuito da difusão do conhecimento.	Resolução n° 83/2022/CONEPE, artigos 2° e 3°.
Comunicação	O PPGCOM tem como objetivos: I. formar profissionais para atuarem na docência do ensino superior , na pesquisa científica e tecnológica e no desenvolvimento de atividades profissionais inerentes à sua área de concentração; II. fomentar a crítica, despertar a sensibilidade e formar competências para o gerenciamento das questões e problemáticas relacionadas à Comunicação em âmbitos local, regional e nacional, de modo integrado a uma visão global dos processos comunicacionais, e, III. desenvolver pesquisas que explorem as relações sociais, culturais, políticas e econômicas envolvidas na comunicação midiática no mundo contemporâneo, com ênfase na sociedade brasileira, porém com especial interesse pelos contextos regionais do país.	Resolução n.04/2023/CONEPE, artigo 2°.
Direito	O PRODIR tem como objetivos: I. Geral: promover a formação de profissionais para atuarem na docência do ensino superior , na pesquisa científica e no desenvolvimento de atividades inerentes à sua área de conhecimento. II. Específicos: a) fomentar as discussões científicas e as reflexões sobre o Direito; os sistemas Constitucionais contemporâneos; a interpretação e	Resolução n.79/2022/CONEPE, artigo 3°.

	hermenêutica constitucional, e a efetividade dos direitos humanos fundamentais na sociedade transnacional; b) propiciar o diálogo com outros saberes e com estudiosos de áreas diversas, desenvolvendo uma formação interdisciplinar, com foco na transformação de realidades locais e regionais; c) formar pesquisadores capazes de problematizar, investigar, diagnosticar, analisar criticamente e avaliar questões relativas ao escopo do Direito, sob a perspectiva constitucional e crítica acerca dos direitos humanos fundamentais, e, d) contribuir para a formação de recursos humanos qualificados para atuar na pesquisa científica e na docência do ensino superior , assim como em órgãos e instituições jurídicas no Estado e região.	
Economia	O PROPEC tem por objetivos: I. criar um ambiente acadêmico adequado à análise crítica e busca de solução dos problemas econômicos de órgãos e unidades de gestão pública e das empresas, visando transformações sociais e econômicas compatíveis com as necessidades locais, regionais e nacionais de desenvolvimento; II. formar profissionais pós-graduados para as universidades brasileiras, centros de pesquisa, instituições de planejamento e organizações públicas e privadas; III. formar pesquisadores e pessoal qualificado para o magistério superior , com competências acadêmicas voltadas à análise e intervenção econômica, e, IV. promover intercâmbios e parcerias com instituições nacionais e internacionais na busca de novos conteúdos e tecnologias que favoreçam a pesquisa e o processo de ensino e aprendizagem.	Resolução n. 03/2024/CONEPE, artigo 2º.
Serviço Social	O PROSS tem como objetivos: I. Geral: formar profissionais, nas dimensões teórica e investigativa, para o enfrentamento das configurações e expressões da questão social, quer através do ensino e da pesquisa quer da formulação, gestão e avaliação de políticas sociais. II. Específicos: a) capacitar profissionais para atuar no âmbito do ensino , da pesquisa e do planejamento das políticas sociais, em suas diversas dimensões; b) identificar e analisar os principais impasses do Serviço Social na operacionalização das políticas sociais; c) desenvolver o senso crítico, a percepção dos limites e perspectivas na formação e no trabalho profissional tanto nas instituições governamentais como não governamentais; d) incentivar a dimensão investigativa sobre temáticas pertinentes ao curso; e) propiciar maior aproximação entre o curso de graduação e os cursos de pós-graduação da Universidade com o Departamento de Serviço Social visando o aprimoramento da produção de conhecimento, e, f) contribuir para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem embasado em conhecimentos aplicáveis à realidade local e regional.	Resolução n. 33/2023/CONEPE, artigo 3º.

Fonte: Regimento Interno dos Programas.

Assim, apesar da maioria dos programas analisados apresentarem, em certo sentido, objetivo de formar docentes para o ensino superior, percebe-se que o maior foco é de fato a formação de pesquisadores, o que, de acordo com Derossi e Ferreira (2023), corrobora para uma dissociação entre dois grandes pilares da universidade, a saber, o ensino e a pesquisa.

Em seguida, buscamos resposta para “**Como os Programas de Pós-graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe abordam a formação teórica de docentes em suas grades curriculares?**”. Nesse ponto, apenas o Programa de

Pós-Graduação em Administração contou com um componente em sua Grade Curricular que atendia a esse aspecto, a saber, a matéria “Tópicos Especiais em Ensino e Aprendizagem em Administração”, sendo esta optativa, com carga horária de 45 horas. Contudo, até o momento de realização deste artigo (junho de 2024), a disciplina não tinha sido ofertada em nenhum período letivo⁸. Desse modo, apesar de constar no currículo uma disciplina com foco na preparação do docente, não se pode afirmar que de fato essa formação está sendo realizada.

Assim, o que se percebe é que os pós-graduados, após finalizarem seus cursos, apesar de terem a credencial para atuarem como docentes no ensino superior, não tiveram uma formação teórica que os fizesse refletir sobre a profissão docente, metodologias e métodos de ensino-aprendizagem, avaliação, dentre outros aspectos que norteiam o ensino superior (Angelo; Forte, 2021).

Deve-se levar em conta que, apesar de existir tanto um imaginário de que o professor nasce com o dom do ensino (Tiroli, Santos, 2024), como uma valorização exacerbada dos saberes experienciais na prática docente (Trevisol; Mello; Lensieski, 2024), torna-se urgente uma formação que permita a articulação entre teoria e prática (Sgarbi *et al.*, 2022). Assim, defendemos que, para uma completa formação docente para o ensino superior, torna-se necessário a existência tanto de disciplinas que apresentem o arcabouço teórico-conceitual do fazer andragógico, como de componentes curriculares que possibilitem a vivência prática, tais como o Estágio Docente.

Com isso, finalizamos a pesquisa questionando: “**Como os Programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas na Universidade Federal de Sergipe tratam a questão do Estágio Docente?**”. Todos os programas, exceto o de Economia, constavam com tal atividade curricular. Destaca-se que, apesar do Programa supracitado apresentar em seu objetivo a questão de ter como alvo formar professores para atuação no ensino superior, este não apresentou nenhuma ação concreta, seja com disciplina teórica ou atividade prática para proporcionar ao mestrando a experiência de formação docente.

No que tange aos Programas de Pós-Graduação em Administração, Comunicação e Direito, o Estágio Docente é obrigatório para todos os discentes. Já para o de Ciência da Informação e Serviço Social, é obrigatório apenas para bolsistas, sendo que para este último a Instrução Normativa deixa margem para que o discente não bolsista realize como atividade complementar. O Quadro 2 apresenta os excertos dos normativos que fundamentam este aspecto, com os destaques, em negrito, realizados pelos autores deste artigo.

Quadro 2 – Realização do Estágio Docente nos Pós-Graduação analisados.

Programa	Objetivo	Fonte
Administração	O Estágio Docência é obrigatório para todos os discentes do programa (bolsistas e não bolsistas) como parte da formação didático pedagógica dos alunos da pós-graduação e como forma de apoio acadêmico ao ensino de graduação	Instrução Normativa n. 03/2023/PROPADM-UFS, artigo 2º, § 2º
Ciência da Informação	Estágio de Docência - (obrigatória para bolsistas)	Instrução Normativa n. 06/2018/PPGCI/UFS, Anexo D.
Comunicação	O Estágio de Docência será obrigatório a todos os bolsistas de programas de fomento que apresentem esta exigência	Instrução Normativa n. 02/2013/PPGCOM/UFS, artigo 1º, § 1º.
Direito	O Estágio Docência será obrigatório a todos os alunos regulares do PRODIR (Mestrado e Doutorado) nos termos da instrução normativa da estrutura curricular vigente	Resolução n.79/2022/CONEPE, artigo 46º.

⁸ Busca realizada no site do programa, na aba “ensino” → “turmas”

Serviço Social	O Estágio de Docência é obrigatório para os/as discentes bolsistas obedecendo essa Instrução Normativa articulada à regulamentação específica da Instituição financiadora. O Estágio de Docência é também permitido para o/a discente não bolsista como Atividade Complementar , em conformidade com a Instrução Normativa nº 03/2014/PROSS, Anexo III, de 17 de dezembro de 2014	Instrução Normativa n. 02/2012/PROSS, artigo 3º, §2º e §3º.
----------------	---	---

Fonte: Instruções Normativas e/ou Regimento Interno dos Programas.

Destacamos que, segundo a Portaria n.76/2010 da CAPES, o Estágio Docente deve ser parte integrante da formação do pós-graduando, visando, justamente, à preparação para a docência. Contudo, a forma como este é realizado nos programas, faz com que este ganhe um caráter apenas burocrático, afastando-se do seu propósito formativo, conforme já apontado por Tiroli e Santos (2023).

Ademais, conforme os autores supracitados, a realização do Estágio Docente sem uma disciplina teórica é insuficiente, uma vez que não se apresentam as bases e fundamentos para uma sólida construção da formação do professor. Tal situação demonstra que há certa desvalorização da área de educação/ensino como campo fulcral para a formação docente (Sgarbi *et al*, 2022), resultando em uma semiformação e, conseqüentemente, no despreparo para o exercício da docência (Forte; Angelo, 2022). Apesar de o Estágio Docente ser um importante elemento para a formação prática, é preciso que os saberes experienciais sejam ressignificados em diálogo com os saberes teóricos para uma prática docente sólida, integradora e sensível (Santos; Amaral, 2020).

Desse modo, percebe-se que os Programas de Pós-Graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas da UFS, apesar de considerarem como parte do seu papel formar profissionais para atuarem com docentes do ensino superior, ainda têm mecanismos restritos para o alcance de tal desiderato. Com base nas análises realizadas neste artigo, verifica-se que há um foco maior na formação prática (Estágio Docente), em detrimento da formação teórica (disciplinas).

O Programa de Pós-Graduação em Administração foi aquele que apresentou mais iniciativas, uma vez que tornou o Estágio Docente obrigatório para todos os estudantes e por elencar uma disciplina focada na formação docente em sua grade curricular. Contudo, o fato desta não ter sido ainda colocada em prática, fragiliza a capacitação destes futuros professores. Não temos como afirmar, neste artigo, o motivo pelo qual a disciplina ainda não foi ofertada, mas não podemos deixar de considerar que a existência desta possibilita que algum docente se candidate a ministrá-la, de modo que a formação dos professores de Administração no estado de Sergipe, seja mais completa.

5 CONCLUSÃO

O objetivo deste artigo foi analisar o aspecto da formação docente nos Programas de Pós-Graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas oferecidos pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Para alcance do desiderato, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo, pautando-se na Análise Documental, coletando dados nos Regimentos Internos, Grade Curricular e Instruções Normativas dos cursos de Pós-Graduação em Administração, Ciência da Informação, Comunicação, Direito, Economia e Serviço social da aludida IES.

Constatamos que todos os cursos, exceto Ciência da Informação, apresentavam em seus objetivos a pretensão de formar docentes para o ensino superior. Contudo, apenas o Programa de Administração contou em sua grade curricular com uma disciplina para tal fim. Apesar disso, o referido componente era optativo e, até o momento da pesquisa, não havia sido ofertado. Além disso, averiguamos que todos os cursos, exceto o de Economia, contavam

com o componente de Estágio Docente, sendo que, em alguns casos, este é obrigatório apenas para bolsistas.

Assim, concluímos que, no que se refere aos programas da área de Ciências Sociais Aplicadas ofertados pela UFS, ainda há um olhar incipiente para a formação docente, a qual acontece, em sua maioria, apenas para bolsistas. Desse modo, compreende-se que os pós-graduandos estão sendo formados para serem pesquisadores e não docentes, apesar de ser um caminho comum para o recém-mestre /doutor a busca pelo ingresso como professor em IES públicas e privadas.

Por isso, ratificamos a importância de rever as práticas dos Programas de Pós-Graduação no que tange à formação docente, para garantir um embasamento tanto teórico como prático para esses futuros professores. Apesar de o artigo ter como limitação o fato de que apenas uma área do conhecimento foi analisada, este já amplia a literatura existente, que focava apenas em cursos específicos, enquanto o atual focou em uma área mais ampla. Como continuidade desta pesquisa, recomenda-se dialogar com egressos dos referidos cursos para compreender o quanto o Estágio Docente foi relevante em seus processos de formação docente, bem como se estes sentiram falta de uma formação teórica neste aspecto.

REFERÊNCIAS

ALVES, L.R. *et al.* Reflexões sobre a formação docente na pós-graduação. **Escola Anna Nery**, v.23, n.3, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2018-0366>

ANGELO, J.O.; FORTE, J.P.S. Regulação da formação de professores para o ensino do Direito no Brasil: análise a partir de dois casos **Revista Direito GV**, v.17, n.3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2317-6172202145>

BEHRENS, M.A. **Docência universitária: formação ou improvisação?** *Educação*, v.36, n.3, 441-454, 2011. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313008>

DURSO, S. de O.; RUSSO, P. T.; SOUSA, L. K. S. S. Impactos da Covid-19 em Programas Stricto Sensu da Área de Negócios: possibilidades para a educação a distância. **CAFI**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 202–220, 2023. DOI: <https://doi.org/10.23925/cafi.62.61717>

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

DEROSSI, I.N.; FERREIRA, D.C. Análise da relação entre os objetivos dos programas de pós-graduação stricto sensu da área de Ensino de Ciências e a formação para o Ensino Superior. **Ciência & Educação**, v.29, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320230002>

FÁVERO, A.A; PAGLIARIN, L.LP. A formação continuada de professores da Educação superior: Um estudo das legislações nacionais. **Revista Práxis Educacional**, v.17, n.44, 324-343, 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.6682>

FORTE, J.P.S.; ANGELO, J.O. Formação docente à deriva: a preparação para o magistério superior em programas de pós-graduação em direito no Brasil. **Educação e Pesquisa**, v.48, n.22. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248237253>

FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Plataforma Sucupira – Cursos Avaliados e Recomendados**. <https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/>

FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portaria nº 76, de 14 de Abril de 2010**. Disponível em: [CAPES - Catálogo de Atos Administrativos](#)

LIMA JÚNIOR, E.B *et al.* Análise Documental como Percurso metodológico na Pesquisa Qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v.20, n.44, 36-51, 2021. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>

MARQUES, A.P.A.Z. **A experiência da aplicação da metodologia ativa Team Based Learning aliada à tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2019. <http://btd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1150>

MIRANDA, G.J.; CASA NOVA, S.P.C.; VENDRAMIN, E.O. Extensão Universitária: Uma Dimensão da Formação Docente Ainda a Ser Explorada. **Revista Mineira de Contabilidade**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 4–10, 2024. DOI: <https://doi.org/10.51320/rmc.v25i1.1618>

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. **Resolução n. 83/2022/CONEPE**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. **Instrução Normativa n. 03/2023/PROPADM-UFS**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. **Resolução n. 12/2022/CONEPE**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. **Instrução normativa n. 06/2018/PPGCI/UFS**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO. **Instrução Normativa n. 02/2013/PPGCOM/UFS**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO. **Resolução n.04/2023/CONEPE**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO. **Resolução n.79/2022/CONEPE**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA. **Resolução n.03/2024/CONEPE**. Disponível em: [SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL. **Instrução Normativa n.02/2012/PROSS**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL. **Resolução n.33/2023/CONEPE**. Disponível em: [Portal de Programas de Pós-Graduação \(UFS\)](#)

RODRIGUES, A.; ALMEIDA, M.E.B. A construção de currículos narrativos mediados pelas tecnologias: um olhar para a formação de professores e as narrativas digitais de aprendizagem. **Educar em Revista**, v.37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.72496>

SANTOS, R.; AMARAL, M.M. Ambiências Formativas como Espaçostempos de Autorias no Ensino Superior. **Educação em Revista**, v.35, n.22, DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698231041>

SGARBI, V.C. *et al.* Pós-graduações brasileiras em engenharia e a formação pedagógica docente: um estudo dos dados na Plataforma Sucupira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v.27, n.1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100006>

TIROLI, L.G.; SANTOS, A.R. Perfil do professor do ensino jurídico: visões e tensões sobre ser e fazer docente. **Educação e Pesquisa (USP)**, v.50, 1-21, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450265392>

TIROLI, L.G.; SANTOS, A.R.J. A formação didático-pedagógica de professores do ensino jurídico: análise sobre as percepções de docentes a respeito do estágio docente vivenciado no âmbito da pós-graduação stricto sensu em Direito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.104, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.5431>

TREVISOL, M.; MELLO, R.O.; LENSIESKI, M.S. Educação superior e prática docente: interlocuções com professores(as) de um curso de direito no período pandêmico. **Revista Contexto & Educação**, v.39, n.121, 2024, 1-27. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2024.121.13649>

VELOSO, B.; MILL, D. Conhecimentos docentes no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Revista Contexto & Educação**, v.39, n.121, 1-21, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2024.121.13319>

ZABALA, M. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Tradução de Emani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004. 239p.