

Formação de professores para o magistério superior: implicações dos Planos Nacionais de Pós-Graduação em cursos de mestrado e doutorado acadêmicos em Administração¹

Fabiana Ferreira Silva*, Kátia Maria da Cruz Ramos**

*Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/Brasil, **Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/Brasil

Resumo

As diretrizes de programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, tanto em âmbito nacional como local, trazem a docência no magistério superior como uma das finalidades desta modalidade de formação. Nesse quadro, tendo como base implicações desses norteamentos na formação de professores para o Ensino Superior, o presente estudo trata do estatuto da temática docência e de componentes do campo didático-pedagógicos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos. Para tanto, constituem *corpus* empírico orientações nacionais voltadas à formação de professores para o magistério superior, bem como dados oriundos de documentos norteadores de dois programas de pós-graduação *stricto sensu* na área de Administração em Pernambuco, Brasil. Os achados da pesquisa tratados qualitativamente mediante a utilização da análise de conteúdo apontam, dentre os principais resultados, que apesar de a formação para o magistério superior ser apresentada como missão desses programas de pós-graduação, essa preocupação é abordada de forma mais quantitativa do que qualitativa. Sob tal aspecto, o atual Plano Nacional de Pós-Graduação ressalta os “avanços” na formação em termos de números de docentes vinculados ao Ensino Superior com titulação de mestrado e doutorado. No entanto, o referido documento não apresenta orientações acerca da qualidade dessa formação na pós-graduação. No que se refere às diretrizes dos programas analisados, constata-se nos currículos a presença de uma disciplina não obrigatória de Didática e Metodologia do Ensino Superior, bem como a possibilidade de realização do Estágio de Docência. Entretanto, as duas atividades não são desenvolvidas de forma sistemática e, de maneira geral, as temáticas de ensino e extensão não têm lugar de destaque quando comparadas à de pesquisa. Esta, por sua vez, é apresentada como meio de sobrevivência no espaço acadêmico, visto que a maioria das ações desenvolvidas pelos programas analisados está voltada para a formação do pesquisador em detrimento da formação para o magistério superior.

Palavras-chave: Formação de Professores para o Magistério Superior. Planos Nacionais de Pós-Graduação. Administração.

¹ Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), através da concessão de bolsa de doutoramento.

Introdução

As diretrizes de programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, tanto em âmbito nacional (planos) como local (regimentos e propostas institucionais), trazem a docência no magistério superior como uma das finalidades desta modalidade de formação acadêmica. Tal missão existe desde a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no país, mas somente no ano de 1965 foi regulamentada através do Parecer 977/65 (Brasil, 1965), o qual estabeleceu o formato institucional básico dos cursos de especialização, mestrado e doutorado.

Nesse quadro, tendo como base as implicações dessas diretrizes na formação de professores para esse nível de ensino, a partir da compreensão da docência como uma profissão permeada por relações que requerem uma base de conhecimentos para o seu exercício (Tardif & Lessard, 2005; Tardif, 2008; Cunha, 2009), o presente trabalho analisa o estatuto da temática docência e de componentes do campo didático-pedagógicos em cursos de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos no Brasil.

Para tanto, este trabalho está organizado em cinco seções: esta primeira que situa o estudo; a segunda com a fundamentação teórica considerando a formação de professores para o magistério superior a partir dos PNPG; a terceira trazendo os procedimentos metodológicos que nortearam a realização da pesquisa; a quarta apresentando a discussão dos resultados; e nas considerações finais são tecidas reflexões sobre possíveis implicações dos PNPG em cursos de mestrado e doutorado acadêmicos em Administração.

A formação para o magistério superior nos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG)

A formação de professores e pesquisadores para a Educação Superior é anunciada nos PNPG como papel central dos programas de pós-graduação no Brasil desde 1975. Apesar de atualmente os cursos de mestrado e doutorado também terem como objetivo contribuir com a pesquisa em setores econômicos considerados estratégicos para o desenvolvimento do país, nesta pesquisa analisamos a formação de professores que permeia todas as edições dos PNPG.

Nesse âmbito, a primeira edição do PNPG (1975-1979) apresenta-se em um documento com 57 páginas, o qual destaca, já na introdução, que “os cursos de pós-graduação no sentido estrito – mestrado e doutorado – devem ser regularmente dirigidos à formação de recursos humanos para o próprio magistério superior” (Brasil, 1975, p. 6). Para tanto, a eficácia dos recursos financeiros destinados à pós-graduação seria observada, em primeiro lugar, “quando fosse assegurado o atendimento das iniciativas de criação de cursos de mestrado e doutorado para a formação de docentes e pesquisadores nas áreas básicas do trabalho educacional científico” (Brasil, 1975, p. 34). A partir do que consta no I PNPG,

identificamos que a formação de professores era considerada um requisito fundamental para o desenvolvimento das universidades.

Já o II PNPG, elaborado para o período de 1982 a 1985, tem apenas 16 páginas e vem reiterar o que já preconizava o plano anterior. Nesse sentido, o objetivo central do II PNPG consistia “na formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para atendimento às demandas dos setores público e privado” (Brasil, 1981, p. 5). Este plano considerava, dentre suas premissas, que a existência de um número crescente de profissionais, pesquisadores e docentes, altamente qualificados, viabilizaria o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país. Desse modo, estava prevista uma gradativa abertura de cursos de pós-graduação, cujos perfis deveriam atender às qualificações mais exigidas pelas práticas profissionais, inclusive, a docência.

No que se refere ao III PNPG (1986-1989), temos um documento com 24 páginas que reafirmava as diretrizes dos planos anteriores, ao mesmo tempo em que reconhecia a necessidade de criar “um programa agressivo de formação de recursos humanos qualificados, tendo em vista que a sociedade e o governo pretendem a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil no próximo século” (Brasil, 1985, p. 5). Sobre esse aspecto, constata-se que a formação e aperfeiçoamento de pessoal constitui um objetivo permanente nos planos, sofrendo forte influência das demandas econômicas. O III PNPG chamava atenção para a importância da integração da pós-graduação com o sistema produtivo nacional.

Apesar da influente preocupação com o desenvolvimento econômico, científico e tecnológico do país, na terceira edição do plano reconhece-se que a pós-graduação ainda não conseguiu atender sequer a sua própria demanda de pesquisadores e docentes-doutores. Ciente da necessidade de elaborar um novo plano para a pós-graduação, a diretoria da CAPES² organizou em 1996 um seminário nacional intitulado Discussão da Pós-Graduação Brasileira e constituiu uma comissão coordenadora para definir o IV Plano Nacional de Pós-graduação. No ano seguinte, a CAPES publicou as sínteses dos relatores dos grupos de trabalho do referido seminário em seu boletim especial de comemoração de 45 anos da instituição.

Apesar de o documento oficial não ter sido publicado, a CAPES implementou algumas das recomendações provenientes de reuniões realizadas para a elaboração do IV PNPG, como expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação (Brasil, 2004). Ainda sobre a quarta edição não publicada do plano, no que se refere à formação de professores, salientamos que um dos estudos encomendados pela CAPES sobre a pós-graduação *stricto sensu*, referia-se ao

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

desenvolvimento da carreira acadêmica e à qualificação do corpo docente para o magistério superior.

Esse compromisso também foi registrado no V PNPG elaborado para o período de 2005 a 2010. Logo na introdução, este documento defende, como um dos objetivos fundamentais, “a expansão do sistema de pós-graduação que leve ao expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial” (Brasil, 2004, p. 9).

Diante do exposto, novamente a formação de professores se faz presente no documento norteador dos cursos de pós-graduação. Esta quinta edição traz dados que evidenciam a necessidade de se investir fortemente na titulação dos docentes que atuam nas Instituições de Ensino Superior (IES), tendo como parâmetro o aperfeiçoamento do ensino e a necessidade de expansão qualificada.

Por fim, a edição vigente do PNPG (2011 a 2020) é composta por dois volumes (Brasil, 2010a; Brasil, 2010b), cujas diretrizes têm como foco a formação de pesquisadores e profissionais para áreas estratégicas de desenvolvimento do Brasil. A formação de professores continua sendo missão da pós-graduação, todavia, identificamos uma preocupação muito mais quantitativa em relação ao aumento do número de mestres e doutores titulados. Tal direcionamento reduz a formação de professores do magistério superior à obtenção do diploma, nomeadamente sem uma explícita consideração à questão formativa do ponto de vista didático-pedagógico em termos de contemplar saberes específicos da docência.

Procedimentos metodológicos

Este trabalho congrega dados oriundos de uma pesquisa qualitativa realizada em dois programas de pós-graduação em Administração no Estado de Pernambuco, Brasil. Esses programas foram escolhidos como campo empírico tendo como base os seguintes critérios:

- ser programas reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);
- ter Administração como área de concentração principal;
- ser programas de modalidade acadêmica, uma vez que o Plano Nacional de Pós-Graduação descreve que tais cursos têm por missão a formação de professores e pesquisadores, o que não é exigido na modalidade profissional (Brasil, 2010a); e
- estar em funcionamento há pelo menos 05 anos.

Nesse âmbito, constatamos que em Pernambuco há dois programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração que atendem aos critérios supracitados: o Programa de Pós-Graduação em Administração e Desenvolvimento Rural (PADR) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE); e o Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Para procedermos à obtenção do material de análise (documentos institucionais), consultamos os *sites* dos programas, onde foi possível coletar: regimentos e propostas dos cursos de mestrado e doutorado, horários de aulas, planos de ensino de disciplinas do campo didático-pedagógico, dentre outras informações relacionadas ao objeto de estudo. Além do *corpus* documental proveniente dos dois programas, também analisamos as políticas nacionais, especialmente, as edições dos PNPG, que constituem as diretrizes de base para a formação de professores e pesquisadores para o magistério superior no Brasil.

Após a coleta, foi realizada a pré-análise do material considerando as cinco dimensões propostas por Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009): o contexto; os autores dos documentos; a autenticidade, a natureza e a confiabilidade dos textos; e os conceitos-chave que constituem os núcleos de sentido da pesquisa.

Em seguida, recorreremos à análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2002) para sistematizar as informações dos documentos, seus significados e fazer inferências voltadas à identificação do estatuto da temática docência e de componentes do campo didático-pedagógicos nos programas analisados.

Apresentação e discussão dos resultados

Em âmbito nacional, apesar de a formação de professores para o magistério superior ser apresentada nas diretrizes como missão dos programas acadêmicos de pós-graduação *stricto sensu*, essa preocupação é abordada de forma mais quantitativa do que qualitativa. Sob tal aspecto, o atual Plano Nacional de Pós-Graduação ressalta os “avanços” na formação em termos de números de docentes vinculados a Instituições do Ensino Superior com titulação de mestrado e doutorado. Tal documento congrega dados que ilustram avanços ao considerar o quantitativo de docentes (Tabela 1) inseridos nesse nível a partir da sua formação:

Tabela 1 – Número de Docentes vinculados a IES em 1991 e 2008

Ano	Total	Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
1991	146.988	152	42.375	43.850	29.046	17.712
2008	338.890	97	36.012	100.419	121.548	80.814

Fonte: Adaptado do PNPG (BRASIL, 2010a, p. 117-118)

A partir da Tabela 1, constatamos que apesar dos avanços no aumento da titulação dos professores que estavam nas IES até 2008, ainda é expressiva a quantidade de docentes sem mestrado e doutorado. E, mais preocupante, é pensar sobre a qualidade da formação que os estudantes têm nas IES supondo que seus professores talvez não estivessem “preparados” para o exercício da docência. Tal realidade traz impactos para todas as áreas de graduação, especialmente, as duas nas quais nosso objeto de estudo se insere (Educação e Administração), como podemos observar na Tabela 2:

Tabela 2 – Total de concluintes de cursos presenciais de graduação por grandes áreas em 2008

Áreas Gerais	Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais
Educação	168.983
Humanidades e Artes	29.122
Ciências Sociais, Negócios e Direito	328.239
Ciências, Matemática e Computação	61.528
Engenharia, Produção e Construção	47.098
Agricultura e Veterinária	16.305
Saúde e Bem-Estar Social	128.389
Serviços	20.654
Total	800.318

Fonte: Adaptado do PNPG (BRASIL, 2010a, p. 117-118)

Considerando os dados da Tabela 2, identificamos que dos oitocentos mil estudantes graduados em 2008, cerca de quinhentos mil concentram-se em duas áreas: Educação; e Ciências Sociais, Negócios e Direito. Diante desses dados, o PNPG chama atenção para o desequilíbrio na quantidade de graduados entre as áreas e destaca a necessidade de aumentar a quantidade de formandos na área tecnológica. Por sua vez, destacamos que se faz necessário olhar para as áreas onde existem maiores demandas e pensar na qualidade dessa formação. Sabemos que a qualidade da formação envolve diferentes aspectos, mas neste trabalho ressaltamos a importância da formação dos professores que estão nas IES.

Assim, entendemos que a missão dos programas de pós-graduação não pode limitar a formação docente à posse do título de mestre e/ou doutorado. Isso seria um retrocesso à concepção de profissionalidade enquanto qualificação e competência, sendo que a titulação refere-se apenas à qualificação atestada mediante a consecução de diploma emitido por instituições.

Contudo, no PNPG vigente considera-se o avanço³ na formação de professores para o magistério superior e amplia-se a missão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* para a formação de pesquisadores e profissionais em áreas estratégicas para o desenvolvimento econômico do país. Essa nova missão fundamenta-se na preocupação das autoridades em elevar a posição do Brasil no *ranking* internacional a fim de que o país torne-se a quinta potência mundial até 2020. O atual PNPG também apresenta vários programas criados pela CAPES a fim de viabilizar o financiamento de ações que minimizem os problemas atuais, notadamente as assimetrias regionais e de áreas de conhecimento.

Dentre esses programas, citamos dois voltados à formação de professores para IES: o Doutorado Interinstitucional (DINTER Novas Fronteiras) e o ProDoutoral. O primeiro programa possibilita o doutoramento no país de professores de IES federais ou estaduais localizadas no Norte, Nordeste ou Centro-Oeste. Já o ProDoutoral, que substitui o antigo Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica (PICDT), estimula o planejamento da formação doutoral docente nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), incentivando a cooperação entre as instituições envolvidas (Brasil, 2010a).

Nesse âmbito, é pertinente abrir um parêntese para citar um programa que foi criado na área de Administração a partir de orientações dos planos, especificamente, o PNPG que vigorou no período de 2005-2010. Durante a quinta edição do plano foi aprovado o Programa Nacional de Apoio ao Ensino e à Pesquisa (PRONAP) que tinha como objetivo apoiar projetos de pesquisa em áreas estratégicas da política brasileira de ciência e tecnologia, possibilitando a abordagem de novos tópicos de pesquisa e a formação de recursos humanos pós-graduados (CAPES, 2007).

Considerando os objetivos do PRONAP, surge o Pró-Administração com o seguinte objetivo geral:

estimular no País a realização de projetos conjuntos de pesquisa e **apoio à capacitação docente** utilizando-se de recursos humanos e de infraestrutura disponíveis em diferentes IES e/ou demais instituições [...], possibilitando a produção de pesquisas científicas e tecnológicas e **a formação de recursos humanos pós-graduados na área de Administração**. Contribuirá, assim, para ampliar e consolidar o desenvolvimento de áreas de formação consideradas estratégicas, através da análise das prioridades e das competências existentes **visando à melhoria de ensino de pós-graduação e graduação em Administração e Gestão** (CAPES, 2008, p. 1, grifos nossos).

A despeito do objetivo supracitado, destacamos o papel da pós-graduação na formação de professores para a graduação e também para os próprios cursos de mestrado e doutorado na referida área. Atualmente, não há editais vigentes no Pró-Administração. Contudo, durante os cinco anos em que as propostas estiveram em andamento, foram estabelecidas redes de

³ Tal avanço considera apenas o aumento da quantidade de mestres e doutores titulados.

colaboração entre diferentes instituições, criando e fortalecendo parcerias entre docentes e discentes de vários cursos de mestrado e doutorado em Administração no país. Tais ações contribuem com a construção da profissionalidade docente uma vez que possibilita a partilha de conhecimentos e experiências entre os membros da profissão.

Enquanto o Pró-Administração foi um exemplo que trouxe contribuições para a formação de professores que atuam no magistério superior, o PNPG vigente sugere que os programas de pós-graduação desenvolvam ações para elevar o posicionamento do Brasil em *rankings* internacionais de desenvolvimento. Essa preocupação, predominantemente quantitativa, é registrada em números no atual PNPG. Para exemplificar, tal documento menciona que em 2009 o Brasil ocupava a 13ª posição no *ranking* entre os países com produção científica. No referido ano, os Estados Unidos publicaram 341.038 artigos, ao passo que o Brasil publicou 32.100. Sobre esses dados, o documento apenas explica sua representatividade por áreas de formação, sem mencionar aspectos relacionados à qualidade de tais produções (Brasil, 2010a).

No que se refere aos resultados da pesquisa no âmbito da análise dos documentos institucionais, é de se ressaltar o explícito compromisso com a formação docente para o magistério superior que consta nos regimentos dos dois programas analisados:

- O Programa de Pós-graduação em Administração e Desenvolvimento Rural (PADR) iniciou suas atividades no ano de 2003 com o curso de mestrado acadêmico na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Este programa propõe-se, dentre outros objetivos, a formar docentes, visando à melhoria da qualidade do ensino universitário na área de concentração oferecida. (UFRPE, 2016);

- O Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD) iniciou suas atividades na Universidade Federal de Pernambuco em 1995 com o mestrado e no ano de 2000 passou a ofertar o curso de doutorado em Administração, ambos acadêmicos. Seus principais objetivos são a formação de pesquisadores para o desenvolvimento teórico-empírico no campo da Administração e a qualificação de docentes para atender à expansão do ensino na área e de profissionais para o aperfeiçoamento e melhoria da gestão das organizações (UFPE, 2016).

Essas evidências atendem ao que está previsto no PNPG (Brasil, 2010a), no qual a formação de professores constitui uma das atribuições dos cursos de mestrado e doutorado. Entretanto, identificamos nos documentos que essa promessa de formação, oficialmente registrada, limita-se à oferta de uma disciplina não obrigatória voltada à docência no magistério superior e à possibilidade de realização do Estágio de Docência.

No que se refere ao componente curricular relacionado à docência, no PROPAD/UFPE é ofertada, anualmente, a disciplina de Didática do Ensino Superior (30h) no primeiro semestre; já no PADR/UFRPE, apesar de constar no currículo do programa a disciplina de Metodologia

do Ensino Superior (45h), não identificamos a sua oferta nos horários dos últimos 3 anos. É pertinente salientar que as ementas de ambas disciplinas destacam o desenvolvimento de competências docentes no âmbito da apresentação de técnicas que auxiliem no planejamento, na organização e na avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Consequentemente, por apresentarem uma carga-horária inferior às demais disciplinas dos programas pressupomos um limite de tempo no que se refere a tratar de temáticas voltadas à construção da profissionalidade docente, em termos de elementos que possibilitem refletir sobre a complexidade da docência, bem como seu caráter relacional no magistério superior.

No que tange à possibilidade de realização do Estágio de Docência, constatamos que essa atividade só é exigida dos pós-graduandos que são bolsistas e não possuem experiência docente. Sobre essa prática, não identificamos nos documentos informações que sistematizassem a realização do Estágio de Docência. Desse modo, fica subentendido que os professores dos programas de pós-graduação podem definir como essa atividade será realizada com os seus orientandos.

De forma geral, verificamos que as atividades de pesquisa predominam nos documentos norteadores dos programas analisados, enquanto à formação de ordem didático-pedagógica específica restringe-se a duas ações (uma disciplina e o estágio de docência) que não são realizadas por todos os pós-graduandos. Essas duas atividades não são desenvolvidas de forma sistemática e, de maneira geral, as temáticas de ensino e extensão não têm lugar de destaque quando comparadas à atividade de pesquisa no magistério superior. Assim, inferimos o baixo estatuto da docência e de componentes didático-pedagógicos nos programas, uma vez que as ações desenvolvidas são limitadas, não obrigatórias e, no caso das disciplinas, apresentam carga-horária inferior às demais.

Considerações Finais

Apesar de a maioria dos documentos norteadores dos cursos de mestrado e doutorado na área analisada evidenciar a docência como um dos objetivos da formação, a pós-graduação *stricto sensu* ainda privilegia o desenvolvimento de pesquisadores. É pertinente salientar que as ações formativas desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* são condicionadas pelas exigências das diretrizes nacionais (Brasil, 2010a). Estas, por sua vez, têm dado maior atenção à formação de pesquisadores e profissionais em áreas estratégicas para o desenvolvimento econômico do país.

Consequentemente, o ensino oferecido nas instituições cada vez mais distancia-se do ideal de formação para a cidadania e visa atender às demandas do mercado, representadas pelas empresas que sustentam o governo. Por sua vez, a educação laica acaba constituindo um

dispositivo do Estado cuja meta de desenvolvimento econômico materializa-se no contexto educacional através da educação profissional, do produtivismo acadêmico, da inovação, da pesquisa em áreas estratégicas, dentre outros aspectos, com a finalidade de elevar a posição do Brasil em diferentes *rankings* mundiais.

Nesse sentido, os dados da pesquisa evidenciaram que ainda persiste a ênfase no caráter da docência alicerçada no domínio do campo disciplinar, na qual subentende-se que quem domina determinado assunto, por conseguinte saberia ensiná-lo. Sob tal aspecto, os programas de pós-graduação são procurados como espaços de formação para aprofundar determinado conhecimento e ainda concedem uma titulação que possibilita mestres e doutores atuarem como professores na Educação Superior.

Todavia, a partir do entendimento da docência como uma profissão de interações humanas (Tardif & Lessard, 2005; Tardif, 2008; Cunha, 2009), compreendemos que a construção da profissionalidade docente vai além da obtenção da qualificação que habilita mestres e doutores a exercerem o magistério superior. Nesse âmbito, não identificamos nos documentos analisados elementos curriculares que possibilitem a construção da profissionalidade docente em termos de conhecimentos específicos do exercício profissional pautado em uma rede de relações dinâmicas, contextualizadas e coletivas.

Diante do exposto, em confronto com o explícito compromisso e reconhecimento da importância da formação para a docência no ensino superior, tanto local como nacional, os resultados obtidos revelaram o baixo estatuto da docência e de componentes didático-pedagógicos nos programas analisados.

Espera-se que as reflexões aqui suscitadas sobre a relevância da construção da profissionalidade docente ampliem o debate sobre a formação de professores para o magistério superior em programas de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos.

Referências

Bardin, L. (2012). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Brasil. (1965). *Parecer nº 977/65, C.E.Su, aprovado em 03/12/65 - Definição dos cursos de pós-graduação*. Recuperado em 8 janeiro, 2017, de <https://goo.gl/9LsnBv>

Brasil (1975). *I Plano Nacional de Pós-Graduação 1975-1979*. Recuperado em 2 junho, 2016, de <http://goo.gl/pDdGII>

Brasil (1981). *II Plano Nacional de Pós-Graduação 1982-1985*. Recuperado em 2 junho, 2016, de <http://goo.gl/DqRXTd>

Brasil (1985). *III Plano Nacional de Pós-Graduação 1986-1989*. Recuperado em 2 junho, 2016, de <http://goo.gl/3BQvJG>

Brasil (2004). *V Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010*. Recuperado em 2 junho, 2016, de <http://goo.gl/lwosal>

Brasil (2010a). *VI Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020*. (vol. I). Recuperado em 2 setembro, 2015, de <http://goo.gl/6FIyA3>

Brasil (2010b). *VI Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020*. (vol. II). Recuperado em 2 setembro, 2015, de <http://goo.gl/6FIyA3>

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2007). *Regulamento do PRONAP*. Recuperado em 10 agosto, 2016, de <http://goo.gl/mjYX8U>

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2008). *Edital Pró-Administração*. Recuperado em 10 agosto, 2016, de <http://goo.gl/oYwulB>

Cunha, M. I. (2009). O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em Educação em questão. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, 9(26), 81-90.

Sá-Silva, J. R.; Almeida, C. D.; Guindani, J. F. (2009). Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1 (1), 01-15.

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

Tardif, M. (2008). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

UFPE, Universidade Federal de Pernambuco. *Informações sobre o Programa de Pós-Graduação em Administração*. Recuperado em 12 abril, 2017, de <https://www.ufpe.br/propad>

UFRPE, Universidade Federal Rural de Pernambuco. *Informações sobre o Programa de Pós-Graduação em Administração Rural*. Recuperado em 12 abril, 2017, de <http://www.padr.ufrpe.br>