

## **A Formação de Administradores: do Sonho no Ingresso às Dificuldades para Conclusão**

**JULIANA SANTESSO BONNAS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

**VALDIR MACHADO VALADÃO JÚNIOR**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

## **A Formação de Administradores: do Sonho no Ingresso às Dificuldades para Conclusão**

### **RESUMO**

O objetivo geral foi compreender como as particularidades da formação em Administração influenciam a permanência de alunos nos cursos de graduação ou se as características da própria profissão tornam a conquista do Diploma algo secundário e que, portanto, conduzem à evasão. Para realizar esta análise, a partir do panorama geral e de práticas no ensino em Administração, foi avaliada a trajetória acadêmica de 1.716 alunos que ingressaram no curso de Administração ofertado pela Universidade Federal de Uberlândia no período compreendido entre 2007 e 2017. Foram, ainda, analisadas as Atas de reunião, do Colegiado de Curso, processos de perda de vaga instaurados no período e realizadas entrevistas com Coordenadores de Curso e Estágio e Secretários. O foco foram os aspectos que se constituem em desafios à integralização curricular e como estes são percebidos pelos alunos e pelos membros da IES.

Palavras-chave: Ensino em Administração. Práticas. Evasão.

### **Panorama geral**

Os cursos de Administração são os que congregam maior número de matrículas, considerando-se suas variações, totalizando 1.212.231 alunos, sendo que, os cursos ofertados sob a denominação exclusiva de Administração contam com mais de 710.000 matriculados (INEP, 2017). Em termos de matrículas absolutas, pelo mesmo censo, o curso de Administração somente possui menos alunos que o curso de Direito, que conta 862.324 alunos matriculados.

Se olharmos para a realidade da Universidade Federal de Uberlândia, podemos perceber que, a despeito de números tão próximos de matrícula, os índices de evasão do curso de Administração são significativamente superiores. Em 2017, o curso de Administração contava com 1.044 alunos matriculados e o de Direito com 1.028. O número de formados no mesmo ano é semelhante, sendo 157 em Administração e 146 em Direito. No entanto, quando se avalia a evasão, constata-se que no Direito somente 38 alunos se evadiram contra 108 no curso de Administração, independentemente da data ou forma de ingresso. (Dados extraídos do Sistema de Informações para o Ensino – SIE/UFU, referentes ao ano de 2017).

Assim, tratando-se de dois cursos de bacharelado, com números de ingresso e de conclusão próximos, é natural indagar os possíveis motivos quanto a números tão discrepantes de evasão. Por óbvio que a natureza de tais cursos e as habilidades conquistadas ao final de cada um, bem como, as perspectivas de empregabilidade são distintas. Porém, parece haver características peculiares na formação e atuação de um administrador que exercem influência na evasão do curso.

Se por um lado, em carreiras jurídicas é indispensável a formação específica de nível superior, para administrar não se impõe tal exigência, apesar do que afirma Pereira (1966):

A Administração é sem dúvida uma profissão, desde que é uma atividade especializada, remunerada, com objeto próprio e constitui a fonte de receita, por excelência, daqueles que a exercem. E um administrador de empresas profissional é aquele indivíduo que, sem possuir a propriedade de uma empresa, toma decisões com autoridade sobre seus recursos humanos e materiais, planejando, organizando e controlando suas operações. É o homem que realiza essas funções especializadas em razão de sua competência profissional, e não por ser o proprietário da empresa ou por manter com este relações de parentesco ou amizade. (PEREIRA, 1966, p. 89)

No caso da administração nem sempre há exigência do diploma para o exercício da atividade conforme se pode observar no tópico seguinte, portanto, a questão que orientou a

investigação foi: quais as dificuldades que os alunos de graduação em Administração da UFU têm enfrentado para alcançar a sua conclusão?

### **O ensino em Administração**

A formação prévia do estudante tem impactos na escolha do curso, não só pelas vivências do estudante, mas pela perspectiva de conseguir a aprovação no vestibular. A opção ocorreria não por genuíno interesse ou afinidade, mas pelo curso que o estudante julga ser um objetivo alcançável. Muitos ingressam sem uma noção real do que significa o curso e a profissão, sendo jovens entre 15 e 18 anos, e que não detêm maturidade suficiente para realizar uma escolha consciente. (PAREDES, 1993). Com o curso de Administração não é diferente.

Bennis e O'Toole (2005) indicam que os currículos dos cursos de Administração estão fora de sintonia com sua real função, sugerindo que há um desequilíbrio entre as disciplinas acadêmicas e as de formação profissional. Os autores apontam que os esforços das “escolas de administração” no sentido de fomentar pesquisas e dar o tom acadêmico necessário suplantou, relegando a segundo plano, a essência de formação de administradores.

No que se refere à pesquisa e produção científica, Oliveira Junior (2018) analisa as perspectivas para os programas de pós-graduação em Administração. O autor aponta que, na formação dos pós-graduandos, há quatro dimensões principais: transferência de conhecimento e tecnologia para a sociedade; pesquisa e publicação de impacto; docência não tradicional e internacionalização e nacionalização. Quanto à primeira e última dimensões, o autor entende que os cursos de pós-graduação em Administração têm muito a oferecer, por meio de parcerias com empresas e organizações, visando o desenvolvimento econômico e instigando em seus alunos o pensamento crítico, para lidar com os problemas nacionais e fomentando uma mentalidade global.

Assim, para Oliveira Junior (2018), no que tange à dimensão de docência, os programas de pós-graduação, como formadores de novos docentes, podem contribuir significativamente para a adoção de tecnologias como ferramentas de apoio nos processos de ensino-aprendizagem, com diferentes abordagens didáticas, melhorando, por conseguinte, a formação do bacharel em Administração. Quanto ao impacto, este não pode se resumir aos pares.

Em sintonia com este pensamento, Shapiro e Kirkman (2018) reconhecem que as pesquisas acadêmicas em Administração devem se tornar mais relevantes. Para eles, há uma desconexão entre a “academia” e o “mundo dos negócios” pois, quem realiza as pesquisas não busca referências prévias com os principais interessados (mercado e organizações), e os destinatários das pesquisas não acessam os veículos em que estas são publicadas.

Aliás, o impacto das publicações, em Administração, é alvo de indagações por Anderson, Ellwood e Coleman (2017), que indicam existir, inclusive, uma separação de linguagem, entre pesquisadores e administradores, o que, por si só, distancia a academia da prática. “No entanto, se reconhecermos nossos ex-alunos, alunos atuais e futuros, como profissionais, teremos uma visão mais ampla da comunidade com a qual estamos tentando nos conectar e a sensação de separação e isolamento é reduzida.” (ANDERSON; ELLWOOD; COLEMAN, 2017, p. 19).

Se administrar pressupõe planejar, organizar e controlar, a realidade da prática exige concessões. Feliz ou infelizmente, os conflitos, interesses discrepantes dentro e fora das organizações, concorrência e busca de equilíbrio tornam o ato de administrar um exercício de flexibilidade. Paula (2016) destaca o caráter “impossível da gestão” e, por conseguinte, o caráter impossível do ensino em Administração. Para a autora deve-se “admitir as incertezas e o imponderável como parte do processo gerencial.” (PAULA, 2016, p. 35). A gestão envolve dialética e diálogo e este caráter complexo precisa ser melhor refletido e trabalhado nos cursos de Administração.

Nicolini (2003), pondera que os currículos se assemelham à linha de montagem, em que “entra” a matéria prima – aluno e “sai” o produto – administrador. Currículos fragmentados, divididos em disciplinas de formação básica, seguida de formação profissional, disciplinas eletivas e estágio, apesar de sua conformidade à legislação, conduzem à igual formação fragmentada, havendo pouca conexão entre as disciplinas e múltiplas abordagens.

A qualidade na formação em Administração também é discutida por Lourenço (2013), que indica a necessidade de ir além de formação para empregabilidade, devendo ser superado o tecnicismo e considerar o contexto. Em se tratando de profissional de Administração, necessariamente, sua formação deve capacitá-lo para atuar em mercados e organizações complexos, com consciência crítica, reflexiva e transformadora da realidade.

“A Administração abrange diversos campos do conhecimento que vão desde conhecimentos básicos a conhecimentos especializados sobre processos e estratégias gerenciais complexas.” (DE SOUZA, FERRUGINI, ZAMBALDE, 2017, p. 154). Assim, percebe-se que as competências esperadas de um administrador sejam igualmente extensas, porém os autores indicam que os alunos não têm sido preparados adequadamente para lidar com a realidade da profissão, havendo uma lacuna entre o que se ensina e o que se pratica no mercado.

A pesquisa desenvolvida por De Souza, Ferrugini e Zambalde (2017) teve por base a investigação sob a ótica de pedagogia das competências, os resultados indicam que os futuros administradores percebem um melhor desenvolvimento de competências relativas à capacidade de liderança, de administração e desenvolvimento de talentos humanos, e relativas à ética e cultura organizacional. Porém, o mesmo estudo indica que são menos desenvolvidas as competências referentes aos “conhecimentos relacionados ao marco jurídico aplicado à gestão, a capacidade de administrar um sistema logístico e a capacidade de gerir sistemas de informação.” (DE SOUZA, FERRUGINI, ZAMBALDE, 2017, p. 162).

Em pesquisa realizada por Marques, Profeta e Oliveira (2016), investigou-se o impacto da formação em Administração. Os autores destacam que no mundo contemporâneo os conhecimentos adquiridos durante a graduação não são mais suficientes em face das grandes transformações que vêm ocorrendo. Dentre os resultados obtidos em Marques, Profeta e Oliveira (2016), pelo questionário aplicado, quanto à visão que os formados têm do curso, do conhecimento e oportunidades propiciados, destacam-se positivamente a capacidade de planejamento e organização e ampliação cultural. Como pontos fracos, foram apontadas as lacunas em formação específica e cultura científica e o fato de não contribuir para ascensão social, adaptação a novas situações e geração de ideias autônomas.

Executivos apontaram as habilidades de comunicação, pensamento crítico, ética, capacidade de trabalho em equipe, independência e automotivação, capacidade de comunicação escrita e aplicação prática de habilidades e conhecimentos, como resultados mais importantes ou desejáveis da graduação. Porém, os executivos identificaram deficiências dos recém graduados nestas áreas. (HART RESEARCH ASSOCIATES, 2018).

Um paradoxo interessante ocorre na lista de atributos ou habilidades ensinadas pelas faculdades de administração e o que os estudantes e outros acreditam ser o mais importante. Muito do que as escolas de negócios ensinam - teoria e técnicas analíticas de vários tipos - é prontamente aprendido e imitado, pelo menos por pessoas inteligentes. Capacidade de comunicação, liderança, habilidades interpessoais e sabedoria [...] são ao mesmo tempo menos facilmente ensinados ou transferidos para outros, mas, ao mesmo tempo, porque são menos facilmente imitados, têm mais valor na competição por posições de liderança em organizações. (PFEFFER; FONG, 2002, p.83)

Visando preencher as lacunas, aproximar a teoria da prática e, efetivamente, desenvolver a competência dos graduandos, fala-se em reformulação de currículos, adoção de novas formas pedagógicas, estímulo aos estágios entre outros. Há autores que defendem a

adoção do *Problem-Based Learning* – PBL como metodologia eficaz quando se trata do ensino em Administração. Ao-Tian (2017) afirma que:

Introduzir o conceito de PBL no ensino de administração é permitir que os alunos entendam a cientificidade da gestão através da prática, de acordo com os problemas e por outro lado, é permitir que os alunos simulem o funcionamento real da organização através da prática para perceber a arte da gestão. (AO-TIAN, 2017, p. 2897-2898)

Ainda em se tratando de conjugar teoria e prática, os resultados da pesquisa de Cunha, Vogt e Biavatti (2015) indicam que o Trabalho de Conclusão de Curso é uma ferramenta que contribui para este aspecto relacional tão almejado pelos estudantes. Já “o estágio se destaca por ter em uma das suas principais finalidades o primeiro contato dos estudantes com o mundo organizacional, além de ser um meio de suporte para o início de suas carreiras, aumentando suas oportunidades de empregabilidade e experiência.” (SANTANA; CARDOSO, 2018, p.93)

Garnjost e Brown (2018) realizaram pesquisa comparativa entre a aprendizagem baseada em problemas – PBL e as práticas tradicionais, especificamente no campo de ensino em Administração. Os autores averiguaram a percepção de alunos quanto ao aprendizado resultante da aplicação de PBL e o quão efetivo é este método, em comparação com aulas expositivas. Os resultados indicam que, da perspectiva dos alunos, a aprendizagem resultante dos dois métodos é semelhante.

A efetividade do aprendizado pelo método de caso foi pesquisada por Valdevino et al. (2017) que referem ser uma metodologia andragógica, portanto, voltada para alunos adultos, em que o protagonismo se desloca do professor para o aluno. Os autores formularam três hipóteses, basicamente, quanto à predisposição e preparo dos alunos em influenciar positivamente a adoção desta metodologia e o desenvolvimento de habilidades e que a formatação do caso também influencia o desenvolvimento das habilidades dos estudantes. Somente a hipótese de que a predisposição dos alunos para a metodologia influencia positivamente no desenvolvimento das habilidades foi confirmada.

A percepção de que as aulas se tornam mais dinâmicas com a aplicação do método de caso, e que esta seria uma metodologia adequada para o ensino em Administração, encontra limites, pois depende tanto da preparação prévia do aluno, o que esbarra na limitação de tempo disponível para estudos extraclasse (TINTO, 2006; BERTERO, 2007) e a pouca experiência com esta modalidade, além de deficiências na própria formulação dos casos no Brasil (VALDEVINO et al., 2017).

O aprendizado, resultante de aulas expositivas, estudos de caso e simulações, foi estudado de forma comparativa por Farashahi e Tajeddin (2018). O primeiro método é o mais utilizado nas escolas de Administração e, apesar da “passividade” do aluno, que não reconhece este método como potencial desenvolvedor de habilidades práticas, é o mais efetivo para a transmissão de conhecimentos teóricos e de conteúdos básicos. Os estudos de caso, por sua vez, propiciam uma aproximação com a realidade profissional, porém são limitados no que se refere ao aluno sentir/ perceber as consequências de suas escolhas gerenciais. No que se refere às simulações, estas permitem ao aluno experimentar os resultados (consequências das escolhas) num ambiente controlado. “Assim, os cursos de Administração devem estabelecer um equilíbrio no uso dos métodos, de acordo com resultados de aprendizagem e nos objetivos de cada um deles.” (FARASHAHI; TAJEDDIN, 2018).

O que se pode perceber é que o ensino em Administração é pautado pelo conflito entre a formação teórica sólida, com a leitura de clássicos (Fayol, Taylor e Ford) e a capacidade de transposição e adaptação às constantes mudanças sociais e tecnológicas, a aplicação prática dos conhecimentos obtidos. As dificuldades também se avolumam ao se constatar que, para se administrar, o diploma não é um pré-requisito e que o cenário, se há alguns anos indicava uma supervalorização do administrador, já não aponta neste sentido. Pondera-se que os currículos,

com um formato semelhante, iniciando o aluno por formação teórica básica, descolada da prática para somente a posteriori lhe mostrar opções de atuação e aprofundamento, pode ser fator de desinteresse na graduação e que as técnicas e métodos de ensino-aprendizagem precisam ser revistos.

## **Metodologia**

Para se compreender o impacto das particularidades da evasão e retenção e evasão, analisou-se a trajetória acadêmica de 1.716 alunos que ingressaram, em vagas iniciais, no curso de Administração da Universidade Federal de Uberlândia no período 2007-2017, tanto no turno integral quanto noturno, com observações quanto ao sexo, idade, forma e período de evasão, processo seletivo de ingresso, desempenho acadêmico e formação prévia.

Os dados quantitativos foram fornecidos pela Diretoria de Administração e Controle Acadêmico, órgão executivo responsável pelo acompanhamento, processamento e controle da vida acadêmica dos discentes da UFU, desde a matrícula ao registro de diplomas. Paralelamente, foram analisadas 157 atas de reunião do Colegiado do Curso, visando conhecer como questões relevantes da formação eram tratadas, e 41 processos de perda de vaga instaurados pela IES entre 2013 e 2017, para “ouvir” os alunos. A fim de confirmar e complementar as análises e observações, foram feitas 08 entrevistas com membros do *staff* do Curso de Administração. Os dados foram analisados a partir de técnicas da estatística descritiva e análise de conteúdo conforme proposta por Bardin (2006), composta por três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Este material foi organizado, sendo realizada uma leitura inicial para identificar sua correlação com os apontamentos da literatura, fatores e motivos com maior preponderância e para se ter um panorama geral. Em seguida, foram definidas as unidades de registro e, por fim, realizado o tratamento dos resultados com sua interpretação.

## **Discussão e resultados**

Em parte, o vultoso número de matrículas nos cursos de Administração pode ser explicado pela expectativa de empregabilidade. Para o Entrevistado 1, alinhado com as observações de Paredes (1993), detecta-se a falta de maturidade para a escolha, pois muitos alunos não têm bem claros os motivos pelos quais ingressaram no curso de Administração, oscilando entre a ideia de que é um curso que oferece múltiplas oportunidades e de que seria um curso de fácil ingresso. O mesmo é apontado pelo Entrevistado 7 para quem:

Quando a gente fala especificamente do curso de Administração, na minha opinião, muita gente ingressa, sem ter a motivação suficiente para a Administração. Eu acho que quem ingressa, dificilmente, tem a vocação ou gera a vocação nas pessoas, que é mais forte em outros cursos. Um veterinário, provavelmente, tem uma motivação intrínseca, mais forte de ser veterinário. “Poxa, nasci para isso” ou pra artes, por exemplo, “nasci pra ser artista” do que “nasci para ser administrador”. (ENTREVISTADO 7, 2019)

De igual forma, o Entrevistado 8 reconhece os diversos elementos que contribuem para o ingresso no Curso de Administração:

Tem muitos discentes que vem para Administração por vários motivos: porque não conseguiu passar no curso X, porque o pai ficou insistindo para vir; porque ele queria mudar de cidade e o curso que achou interessante foi ADM e junto disso vem “ah, eu não gosto muito de estudar, eu gosto mais de trabalhar.” (ENTREVISTADO 8, 2019)

Nesta linha, o desconhecimento sobre o curso, aliado às perspectivas profissionais idealizadas pelo aluno e/ou influenciadas por seus familiares, acaba por atrair um perfil heterogêneo, com diferenças perceptíveis entre os turnos. Para além do problema da evasão, constatou-se no curso pesquisado que há um severo problema de retenção. Isto significa que o aluno não conclui o curso no tempo regular estabelecido no projeto pedagógico do curso que é de 04 (quatro) anos para os alunos do integral e 05 (cinco) anos do noturno, no caso específico da UFU.

No total, considerando a integralização, independentemente de esta ter ocorrido no prazo previsto no projeto pedagógico ou com atraso, 323 (trezentos e vinte e três) alunos do noturno e 229 (duzentos e vinte e nove) alunos do integral se formaram. Em ambos os turnos, há uma concentração de atraso de 03 (três) semestres para integralização. Por outro lado, concluíram o curso no tempo regular 38 (trinta e oito) alunos do noturno (Figura 2) contra 06 (seis) do integral (Figura 3). A Figura 2 mostra, ainda, que no noturno há 08 (oito) alunos que concluíram o curso em prazo inferior, porém 07 (sete) destes já haviam ingressado anteriormente no curso e 02 (dois) alunos do integral que efetivamente concluíram em prazo inferior. O Entrevistado 3, ao comparar o perfil de alunos, dos dois turnos, afirma:

O aluno do noturno é mais desfavorecido, tem que correr mais atrás, ele tem menos tempo para se debruçar sobre as atividades da faculdade e isso pode gerar um problema de desenvolvimento do próprio curso. O aluno pode deixar certas disciplinas para trás... isso lá na frente vai parar na retenção. fazer um curso à noite. (ENTREVISTADO 3, 2019)

Talvez, em função da própria necessidade de “correr atrás”, um número maior de alunos do noturno tenha concluído o curso no prazo regular. Segundo o Entrevistado 7, os perfis são diferentes:

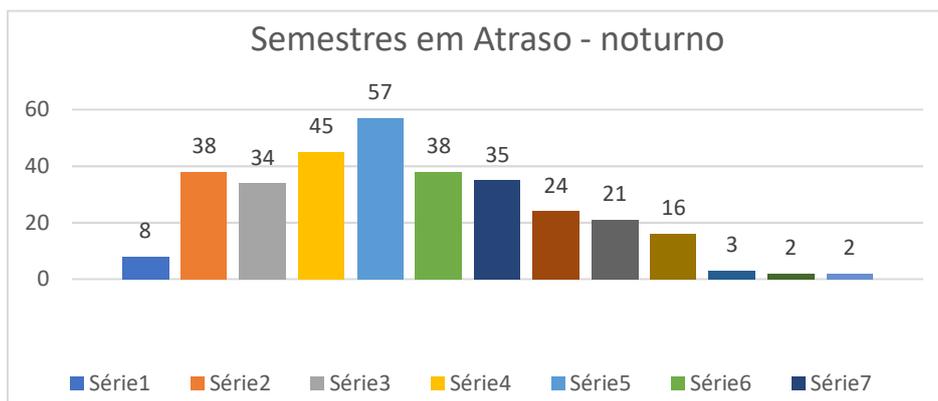
No integral todos são jovens, acho que ninguém com mais de vinte anos e a noite já é um perfil um pouquinho diferente. Algumas pessoas, um grupo de uns 10% que com certeza tem mais de 20 anos por ser a segunda faculdade ou por querer cursar o ensino superior mais tarde. [...] Tinha também aqueles que já trabalhavam ou já queriam começar trabalhando logo desde o início do curso e por isso que eles iam fazer a noite. (ENTREVISTADO 7, 2019)

Por outro lado, a necessidade de trabalhar, e ainda conseguir conciliar os estudos, segundo o Entrevistado 5, afeta mais os alunos do integral.

Quando o aluno do integral precisa trabalhar é mais crítica a situação porque coincide horário.[...]. Quando ele escolhe o integral ele pensa que vai conseguir conciliar. Eu não sei se ele pensa que é só meio período, e aqui é período integral, de manhã e à tarde. Isso acaba atrapalhando mais o aluno do integral. (ENTREVISTADO 5, 2019)

O Entrevistado 7, de igual forma, ressalta o impacto que o trabalho tem no desempenho do aluno, lembrando que muitos alunos acabavam sendo reprovados por frequência, a despeito de conseguirem apreender o conteúdo.

Muitos reprovavam por frequência por desenvolverem trabalhos. Alguns era por conta de estágio, mas muitos era por causa de trabalho. Então ele conseguia um emprego fora de Uberlândia e aí, ia. Vai né? Depois tenta conversar com o professor. “Ah, professor, daqui a um mês e meio você pode me aplicar a prova?” Achava que ia negociar desse jeito. [...] Muitos deles priorizavam o trabalho. Eu sempre orientava: “o trabalho é importante, mas se você não fizer a graduação, você não tem o diploma e é pior para você depois.” Mas não adiantava. (ENTREVISTADO 7, 2019)



**Figura 1: Número de concluintes do turno noturno, considerando-se o número de semestres em atraso para integralização. Dados extraídos do Sistema de Informações para o Ensino – SIE/UFU, referentes ao período de 2007-2017.**

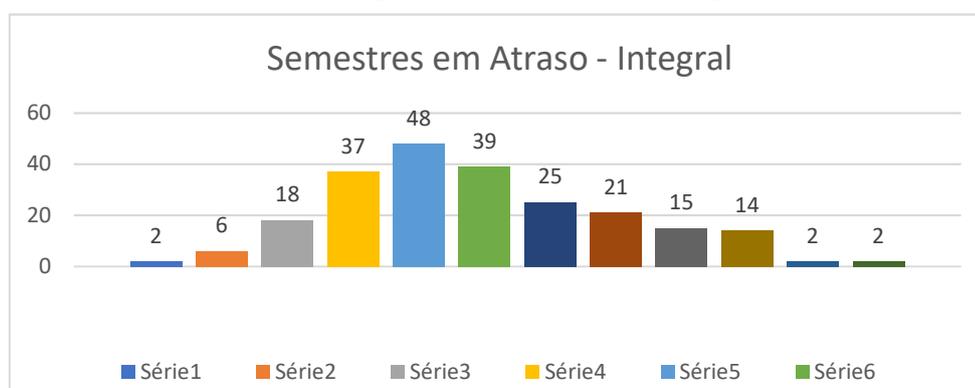
Fonte: elaboração própria.

As impressões dos entrevistados são confirmadas pelas defesas apresentadas nos processos de perda de vaga instaurados pois, o trabalho foi utilizado, com frequência, como justificativa para não renovação de matrícula ou para um desempenho acadêmico insuficiente.

... acabei todas as matérias em .... e me matriculei na matéria estágio supervisionado para dar início à monografia. Não consegui acabar .... mas continuei escrevendo. **Devido a trabalho e viagens de trabalho não consegui ainda finalizar...** Quando me matriculei ... e não finalizei a monografia eu não sabia (não fui informada) que precisava me matricular novamente se não daria abandono da vaga... eu não sabia eu deveria me matricular... (Processo 7; 2016, p.2)

...**por motivos profissionais estive ausente da cidade de Uberlândia, o que dificultou a realização da monografia.** Tenho grande interesse em finalizar a monografia pois sem ela não conseguirei progredir com a minha vida acadêmica, o que tem sido um empecilho para o meu crescimento profissional e pessoal... (Processo 34; 2014, p.2)

Sob outra ótica, o trabalho também pode ser visto como um contraponto de realidade ao que está sendo ensinado na graduação. Estar no mercado de trabalho materializa as incertezas do processo gerencial, apontadas por Paula (2016), e pode reforçar a ideia de que os conhecimentos adquiridos no curso são insuficientes para lidar com o dia-a-dia e as transformações sociais e organizacionais, conforme indicado por Marques, Profeta e Oliveira (2016), desestimulando a permanência do aluno na graduação.

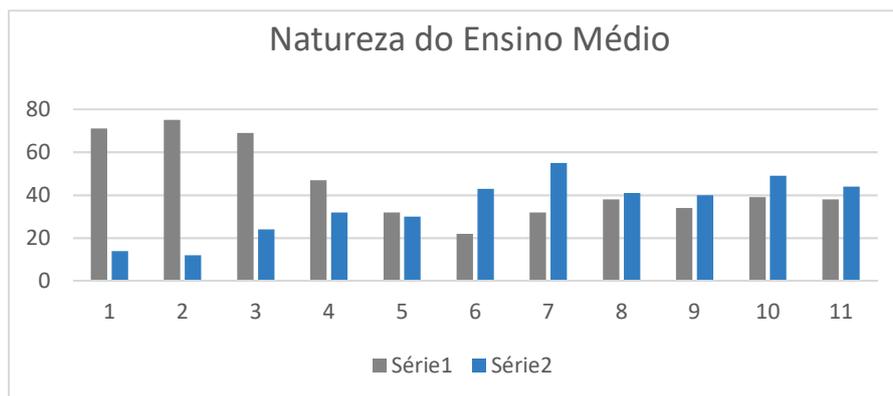


**Figura 2: Número de concluintes do turno integral, considerando-se o número de semestres em atraso para integralização. Dados extraídos do Sistema de Informações para o Ensino – SIE/UFU, referentes ao período de 2007-2017.**

Fonte: elaboração própria.

O Entrevistado 8 (2019) observa que o aluno do integral vivencia melhor a experiência universitária, inclusive em termos de aproveitamento de programas de mobilidade acadêmica e de monitorias, e que o aluno do noturno tem mais urgência e “se preocupa mais em termos de ‘o que eu vou aplicar disso na prática?’”

No curso pesquisado, constatou-se que, entre 2007 e 2010, os alunos eram majoritariamente egressos de escolas particulares (Figura 3). A proporção de ingressantes se equipara em 2011, como reflexo de uma ação afirmativa adotada pela UFU e se inverte a partir de 2012, com diferença mais significativa em 2013, em que passa a ser aplicada a Lei de Cotas, predominando o ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas.



**Figura 3: Ingressantes, por ano, independentemente do turno, segundo a natureza do ensino médio.**  
Fonte: elaboração própria.

No entanto, notou-se também que as disciplinas da área de exatas se constituem em desafios para a maioria dos alunos, independentemente de serem egressos de escola pública ou privada, traduzindo-se em retenção. As disciplinas de cálculo e estatística apresentam índices de reprovação de 80% (oitenta por cento) da turma. Os entrevistados foram unânimes ao informar que estas disciplinas são ofertadas por outra Unidade Acadêmica da IES, o que se mostra prejudicial, pois a forma de ensinar, de transmitir o conteúdo, não necessariamente é a mais adequada para o curso de Administração.

Eu acho que esse sistema do professor da matemática dar aula na Administração, mas estar vinculado à FAMAT, prejudica. Se ele estivesse vinculado à FAGEN ele estaria mais por dentro do que acontece no nosso curso. (ENTREVISTADO 5, 2019)

As taxas maiores de reprovação eram nas disciplinas de Cálculo, do começo do curso.[...] E quando você gera este tipo de reprovação, e aí novamente, se o aluno faz de novo e não consegue passar novamente, ele caía nesse grupo de pessoas que reprovavam muitas vezes. E isso é claro que é superdesmotivador porque você precisa que ele, em algum momento, seja aprovado nessa disciplina, alguns claro tentavam já no próximo semestre, no próximo, no próximo, mas outros assim deixavam. (ENTREVISTADO 7, 2019)

Os Entrevistados 4 e 7 entendem que a dificuldade advém da surpresa. “O aluno que escolhe Administração muitas vezes ele não... é claro, não são todos os alunos que vão olhar qual é a estrutura curricular no curso e sentem uma surpresa grande de que há disciplinas de exatas no curso de Administração.” (ENTREVISTADO 7, 2019). Os alunos “não têm a dimensão, a compreensão do que envolve o curso de Administração. Como eu tava falando mais cedo, da importância dessa questão dos dados, e dos números para se analisar todas as áreas da Administração.” (ENTREVISTADO 4, 2019).

Com um olhar mais compreensivo, o Entrevistado 1 percebe, inclusive por experiência pessoal, que o público, ou seja, os candidatos e alunos do curso de Administração, não necessariamente querem estar envolvidos com as disciplinas de exatas.

Eu acho que pra quem escolhe o curso de Administração, realmente não tem muita facilidade em algumas disciplinas, como as de exatas etc. Mas eu acho que isso é próprio da escolha de quem faz Administração. Porque eu mesma, quando eu fui fazer as escolhas do curso que eu ia fazer, um dos determinantes era esse, eu não queria estar envolvida com a área de exatas. (ENTREVISTADO 1, 2018)

Paralelamente às disciplinas de exatas, afigura-se como outro gargalo o trabalho de conclusão de curso. O curso de Administração teve implantado, para ingressantes a partir de 2012/1, um novo projeto pedagógico. Assim, os códigos de disciplina que abrangem o TCC são diferentes no período pesquisado (2007-2017). No entanto, combinados os códigos da disciplina, do projeto anterior e atual, chega-se ao total de 2.767 alunos matriculados. Para se ter a dimensão da discrepância, o TCC em 2017/2 contava com 161 alunos matriculados enquanto a segunda disciplina com maior número de matrículas contava com apenas 67 alunos matriculados.

Ele acaba tudo, fica o trauma dele, o TCC. O aluno acaba todas as grades tão desgastado, mais do que seria o normal, de modo que ele não aguenta nem passar aqui na porta do Bloco, de tão horrível, na visão dele, que foi esse processo de aprendizagem, de passar por uma Federal. Aí ele deixa o TCC de lado. (ENTREVISTADO 8, 2019)

O caráter crítico do TCC se confirma com análise das defesas apresentadas, nos processos de perda de vaga pois, em 24 dos 41 processos analisados, o aluno menciona o componente curricular TCC ou como única disciplina faltante ou as dificuldades para concluí-la. Nestes casos, o número de matrículas no componente curricular variou entre 02 e 10 vezes.

A defesa do TCC ainda não foi realizada por questões profissionais, pois administro.... dois restaurantes... e, devido ao horário de trabalho... e a rotina administrativa, ainda não consegui concluir o trabalho. Em relação aos trancamentos ... esses ocorreram por falta de informação, pois não sabia que era necessário continuar me matriculando mesmo faltando apenas o TCC, mas também não perguntei a ninguém. (Processo 3; 2016, p.2)

... prorrogação do prazo de conclusão da graduação em Administração por mais seis meses, visto estar pendente a conclusão da disciplina CAA99- Estágio Supervisionado. Justifico o atraso e o pedido em função do tema escolhido.... ressalto que estive ocupado com atividades profissionais... (Processo 9; 2014, p.2)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Administração - RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2005, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2005) estabelecem em seu 9º artigo que o Trabalho de Conclusão é componente curricular opcional. No curso de Administração da FAGEN, tanto o projeto pedagógico anterior quanto o em vigência, o Trabalho de Conclusão de Curso é componente curricular obrigatório e impacta no tempo de conclusão e no desempenho acadêmico do aluno. Para o Entrevistado 5, um dos problemas é a interpretação do aluno quanto à regra.

Outra questão é que tem a regra que diz que o curso não é obrigado a ter TCC- Trabalho de Conclusão de Curso. O aluno interpretou que ele não era obrigado a fazer, mas a regra é: se o curso adotou o Trabalho de Conclusão de Curso o aluno é obrigado. (ENTREVISTADO 5, 2019)

Importante frisar que na versão atual, para o desenvolvimento do Trabalho, o aluno pode optar por um perfil mais acadêmico, com a produção de um artigo científico, ou por um perfil mais prático, pelo desenvolvimento de um plano de negócios. Além disso, a reformulação beneficia também alunos que, durante o curso, tenham um trabalho científico publicado com um professor orientador. As alterações advindas da reformulação do Projeto Pedagógico, mantendo a obrigatoriedade do Trabalho de Conclusão de Curso, mas permitindo novos formatos e separando o TCC em dois semestres trouxe resultados positivos.

O Trabalho de Curso 1 pra trabalhar toda a parte inicial do trabalho dele: tema, metodologia, referencial teórico, busca de dados e o Trabalho de Curso 2 é pra terminar: fazer a análise de resultado, remover duplicações, desenvolver hipóteses e chegar na conclusão. Então dividiu para segregar, tentando diminuir essa evasão, pelo acompanhamento do aluno, em dois semestres. (ENTREVISTADO 4, 2019)

A gente mudou as regras de TCC. Então se o aluno durante todo o curso conseguir publicar um artigo com o professor da Administração ele tá dispensado do TCC. E aí como nós temos um evento da FAGEN e tem outros eventos, qualquer um desses vale. Ele publicou, ele tá dispensado. Isso tem ajudado. (ENTREVISTADO 5, 2019)

Do ponto de vista do Entrevistado 1, algumas disciplinas apresentam, historicamente, problemas, dentre elas metodologia e o trabalho de conclusão de curso, havendo diferenças de condução, a depender do orientador, e, por conseguinte, de resultados. Em certa medida, as dificuldades relacionadas ao TCC vão de encontro à pesquisa de Cunha, Vogt e Biavatti (2015) pois, se este tem a capacidade de aproximar teoria e prática (desejo dos estudantes), realizá-lo não deveria ser tarefa tão árdua e de difícil conclusão.

Para o Entrevistado 3 (2019) “o TCC do aluno tá de alguma forma ligado a um acontecimento importante na vida profissional dele. Seja por uma aprovação em concurso público, seja por alguma promoção na empresa dele, ou algum chamado de alguma outra empresa”.

Além da alteração do projeto pedagógico, nota-se, pelas entrevistas, pelos processos de perda de vaga e por Atas do Colegiado de Curso, que a conscientização do aluno, quer seja em relação às Normas (obrigatoriedade do TCC, de matrícula, de prazo e conclusão) quer seja em relação a sua própria situação acadêmica, que há efeitos positivos quando um contato é feito. “E a gente tá fazendo um trabalho de conscientização do aluno. Nesse último semestre de 2018 a gente fez muita defesa, foi recorde.” (ENTREVISTADO 5, 2019)

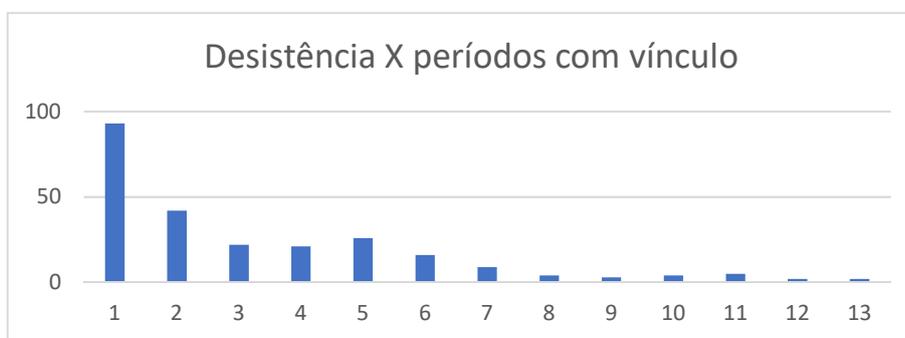
No que se refere à qualidade do curso ou à percepção de qualidade, os entrevistados, também de forma quase unânime, mostraram uma visão muito positiva. “O curso, quando fala FAGEN, já tem um nome. Tanto é que a gente é nota cinco no Enade. É um curso bem-conceituado. Assim, muita gente valoriza o curso.” (ENTREVISTADO 2, 2019). “Tem quase que 100% do corpo docente doutores, temos um curso de excelência. (ENTREVISTADO 5, 2019). “Um curso bem completo, levando em conta múltiplas dimensões: técnicas, econômicas e humanas.” (ENTREVISTADO 6, 2019). “O aluno que sai hoje formado em Administração pela UFU ele ganha uma importância relevante no mercado. Ele chega bem para o mercado.” (ENTREVISTADO 3, 2019). “Eu como aluno atestei a qualidade do curso, quando eu entrei e quando eu saí, que habilidade e conhecimento que eu desenvolvi durante esse curso. A percepção é essa: que é um dos mais qualificados em termos técnicos de Administração, aqui na região.” (ENTREVISTADO 4, 2019)

O Entrevistado 8, no entanto, demonstra uma visão mais crítica:

O curso é conhecido pelas qualidades, no entanto ele, para a visão de vários alunos, praticamente, todos os alunos que passam por mim, e digo isso com segurança, tem qualidade sim, mas falta muito ainda muito do curso estar mais próximo do aluno, no

seguinte sentido: “olha estou te preparando para sua vida. Se você quer ser empreendedor, você vai sair daqui preparado. Se você quer ser um executivo de carreira, você vai sair daqui preparado. Você quer ser um acadêmico, sairá preparado.” Pode até ser uma utopia, um curso de graduação querer formar tantas variáveis, mas nós vemos outros cursos que formam. Por que a ADM não pode formar? Basicamente, a grande maioria dos alunos que passa por aqui, quer o mercado de trabalho; eles querem empreender. Poucos querem concurso público ou a área acadêmica. Isso faz com que o aluno esteja meio que amarrado e as qualidades do curso não conseguem se sobrepor aos defeitos que o curso tem. (ENTREVISTADO 8, 2019)

No que se refere à desistência, no período em análise, 249 (duzentos e quarenta e nove) alunos ingressantes entre 2007 e 2017, se evadiram por esta modalidade. Predominantemente, os alunos desistem logo no 1º período do curso (93 desistentes) e há diminuição gradativa a partir do 2º período. Neste caso, a desistência pode ter sido influenciada pela flexibilidade proporcionada pelo SiSU, quer seja pela mudança de IES, quer seja pela convocação (chamada em lista de espera) para cursar outra graduação (cursos de 1ª opção).

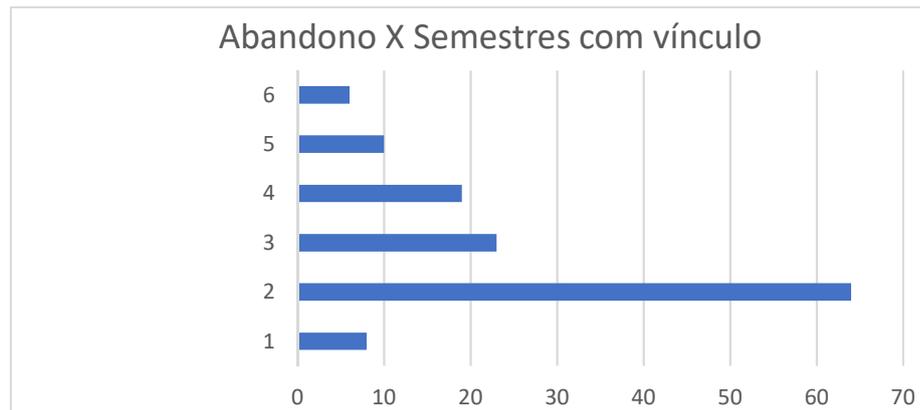


**Figura 4: Número de desistências considerando o número de semestres com vínculo, no período 2007-2017. Dados extraídos do Sistema de Informações para o Ensino – SIE/UFU. Fonte: elaboração própria**

Eu vi uma pesquisa, que o pessoal da Reitoria enviou, em que mais da metade dos alunos que ingressam na UFU não vem pelo curso de primeira opção, não vem pela primeira escolha do SiSU. Eu entendo que essa questão seja bastante crítica pra questão da evasão. Então, por exemplo, se você não vem pela sua primeira opção porque a sua primeira opção, tô chutando tá, era engenharia em São Carlos, mas você acabou fazendo Administração na UFU, porque era sua terceira opção, então o que vem de dados? É que metade dos alunos que vem pelo SiSU são aprovados pela segunda ou maior opção. Então não é aquilo que eles querem fazer. (ENTREVISTADO 7, 2019)

Constatou-se uma concentração de abandono em alunos com 05 a 07 semestres de vínculo. Desconsiderando-se 03 (três) semestres sem renovação de vínculo (as normas da IES permitem 02 trancamentos gerais, caracterizando-se o abandono no terceiro semestre sem renovação de matrícula), nota-se que alunos após o 2º período e até o 4º período são os que tendem a abandonar o curso com maior frequência.

“O nível de decepção que eu percebo, na maioria dos alunos, é do meio para o final” (Entrevistado 8, 2019). Na mesma linha, o Entrevistado 7, menciona que, “ouvia muito, ‘ah, o curso tá repetido, eu tô no terceiro ano, quarto ano, e vejo muita coisa que professor falou no 1º período e tá repetindo agora.’ Quando eles estão no último ano, eles falam assim: ‘nossa, fico na aula e não tô aprendendo mais nada.’” (ENTREVISTADO 7, 2019). Isto indica a desmotivação para a continuidade do curso, sendo corroborado pelos dados.



**Figura 5: Número de abandonos considerando o número de semestres com vínculo, no período 2007-2017. Dados extraídos do Sistema de Informações para o Ensino – SIE/UFU.**

Fonte: elaboração própria.

Essa visão do aluno, também pode ser relacionada ao que os autores apontam como distanciamento entre teoria e prática, o distanciamento entre academia e mercado de trabalho, e indicam a necessidade de adaptação e melhoria dos métodos de ensino-aprendizagem em Administração (AO-TIAN 2017; GARNJOST; BROWN, 2018; FARASHAHI; TAJEDDIN, 2018). O Entrevistado 8 relata:

Eu ouço demais relatos dos alunos, e eu também como ex-aluno do curso, no seguinte sentido: o curso é muito teórico e pouco prático. As abordagens, dos docentes, poucos realistas em relação ao que o mercado exige. Já ouvi de alunos “meu chefe sabe mais do que meu professor.” Isso contribui para uma falta, ou para uma desconstrução, ou para a diminuição da credibilidade do próprio curso, em relação ao seu público alvo principal que são os estudantes, de modo que eles passam, com o tempo, a não ter uma confiança grande naquilo que eles estão tendo de conhecimento, dentro do curso. (ENTREVISTADO 8, 2019)

É inegável que vivemos um novo contexto, em que a tecnologia e o apelo do que acontece fora da sala da aula, por vezes, suplantam o interesse na teoria ou no que está sendo ministrado. Somado a isso, há o choque cultural que o estudante experencia ao ingressar no ambiente universitário. “Eles falam: ‘quero algo prático’. Mas quando o professor coloca um desafio maior, eles também não gostam. Eles querem aprender, mas também sem esforço.” (ENTREVISTADO 7, 2019). Essa visão é compartilhada pelo Entrevistado 8 (2019): “Por que muitas das vezes, o que o aluno quer? Ele quer uma matéria dada dentro da sala de aula, uma matéria explicada. Já seria de bom tamanho. Ele quer um professor mais atualizado, mais antenado. Isso seria excelente.”

Nós estamos em um momento em que o professor realmente sai de cena, os estudantes estão mais em cena, mas nós professores, embora saibamos que a gente saiu de cena, a gente ainda quer atuar como professor, como ator principal e eu acho que tudo isso fica mais difícil quando a gente não vislumbra algo, uma ferramenta, um caminho para a gente poder acertar.

Por outro lado, o Entrevistado 8 (2019) relata a percepção dos alunos de que há “professores pouco experientes no mercado de trabalho, acompanhando o grande desenvolvimento das empresas. Eles conhecem as empresas, mas apenas de livros.” E vai além, “o aluno quer uma aula bem dada. Se o professor é doutor ou tem uma publicação alta, para o aluno isso não faz muita diferença. Mas se ele reverte essa publicação, esse conhecimento, na formação dele, o aluno sente que isso tá sendo positivo, aí ele ganhou o aluno.” Essa fala vai ao encontro da percepção de Anderson, Ellwood e Coleman (2017), para os quais é necessário

conectar teoria e prática de modo que sejam mutuamente informativos, reduzindo o distanciamento entre academia e mercado de trabalho.

### Considerações Finais

A pesquisa apontou o perfil heterogêneo do aluno do curso de Administração bem como a existência de um cenário econômico desfavorável, em que o estudante tem também a necessidade de trabalhar. Em certa medida, as possibilidades de atuação em diferentes áreas e inclusive de progressão profissional, a despeito da não conclusão do curso, também contribuem para que o aluno postergue a conclusão. Tais dados são extraídos tanto da fala dos entrevistados quanto das defesas apresentadas nos processos de perda de vaga.

Na perspectiva de formação de administradores, mostraram-se relevantes a tecnologia e a dinamicidade do cenário atual. Os entrevistados destacaram o *status* do Administrador, ou seja, o (des)prestígio da carreira, inclusive a substituição de pessoas pela tecnologia para a realização de tarefas, e a desnecessidade do Diploma para a atuação, pontuando que este só é visto como essencial em um momento futuro do aluno. Que os conhecimentos adquiridos durante a graduação estão sendo insuficientes, tanto para a percepção e motivação do aluno quanto para efetivamente acompanhar as mudanças no mercado de trabalho.

A concentração de desistências no 1º período, somada aos abandonos entre o 2º e 4º períodos, reforçam a ideia de que o ingressante pouco sabe sobre o curso e que a passagem de disciplinas mais básicas para as específicas não tem sido suficiente para manter a atração e o encantamento do aluno. As falas do *staff* indicam que o currículo do curso de Administração é atual, porém rígido e, por tal característica, distante das demandas do mercado. Indicam a necessidade de melhoria dos processos de ensino, aproximando a teoria da prática. O mesmo se passa com o Trabalho de Conclusão de Curso. Apontam ainda que é necessário converter o ensino das disciplinas de exatas em formas aplicadas, de modo a despertar o interesse do aluno. Foi possível ainda perceber que, para a permanência, o contato entre *staff* e aluno é fundamental, quer seja para orientar de fato quanto às potencialidades do curso, quer seja, para auxiliar em dificuldades acadêmicas e de integração.

O trabalho tem como principal limite tratar-se de estudo de caso único, não obstante o número de alunos matriculados e o período pesquisado. A despeito desta limitação, o trabalho reforça a ideia de que é preciso rever a formação em Administração, repensar as práticas pedagógicas e as possibilidades de carreira. Para os gestores, indica que é preciso melhorar o diálogo tanto com potenciais ingressantes quanto com alunos. Futuras pesquisas poderiam envolver a avaliação de outras IES, inclusive privadas, com foco em seus currículos e práticas a fim de detectar se, de forma semelhante, as particularidades que envolvem a formação em Administração e o mercado de trabalho se mostram impactantes para a evasão. No que tange ao TCC, que neste estudo se mostrou um grande desafio à integralização do curso, entendemos que uma pesquisa, junto aos egressos, visando avaliar tanto a experiência de realização do TCC quanto a percepção de sua utilidade, poderia se mostrar valiosa, indicando novos caminhos e formatos ou quiçá sua permanência no currículo.

### REFERÊNCIAS

ANDERSON, Lisa; ELLWOOD, Paul; COLEMAN, Charlotte. The Impactful Academic: Relational Management Education as an Intervention for Impact. **British Journal of Management**, [s.l.], v. 28, n. 1, p.14-28, jan. 2017. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8551.12202>. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12202>

AO-TIAN, Peng. Reform and Practice of the Teaching Content System Based on the Management Course System of PBL. **Eurasia Journal of Mathematics, Science and**

**Technology Education**, [s.l.], v. 13, p.2897-2910, 10 jun. 2017. Modestum Limited. <http://dx.doi.org/10.12973/eurasia.2017.00725a>

BENNIS, Warren G.; O'TOOLE, James. How business schools lost their way. **Harvard business review**, v. 83, n. 5, p. 96-104, 154, 2005.

BERTERO, Carlos Osmar. A docência numa universidade em mudança. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 5, n. SPE, p. 01-11, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512007000500003>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/ SESu/MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CES. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Administração, bacharelado, e dá outras providências. Brasília, 2005.

CUNHA, Leila Chaves; VOGT, Mara; BIAVATTI, Vania Tanira. Contribuições do trabalho de conclusão de curso e do estágio curricular para a aprendizagem: percepção dos alunos dos cursos de ciências contábeis. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 26, n. 1, p. 57-78, 2015.

DE SOUZA, Donizeti Leandro; FERRUGINI, Lílian; ZAMBALDE, André Luiz. Formação do administrador: uma análise sobre o desenvolvimento de competências no ensino superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 10, n. 1, p. 150-171, 2017. <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2017v10n1p150>

FAGEN – UFU - Faculdade de Gestão e Negócios - Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração, 2011. Disponível em: <http://www.fagen.ufu.br/fagen/projeto-pedagogico-administracao>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

FARASHAHI, Mehdi; TAJEDDIN, Mahdi. Effectiveness of teaching methods in business education: A comparison study on the learning outcomes of lectures, case studies and simulations. **The International Journal of Management Education**, [s.l.], v. 16, n. 1, p.131-142, mar. 2018. Elsevier BV. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1472811717303294>>. Acesso em: 17 out. 2018. <https://dx.doi.org/10.1016/j.ijme.2018.01.003>

GARNJOST, Petra; BROWN, Stephen M.. Undergraduate business students' perceptions of learning outcomes in problem based and faculty centered courses. **The International Journal of Management Education**, [s.l.], v. 16, n. 1, p.121-130, mar. 2018. Elsevier BV. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S147281171730424X>>. Acesso em: 10 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijme.2017.12.004>

HART RESEARCH ASSOCIATES. **Fulfilling the American Dream: Liberal Education and the Future of Work**. Washington. 2018. 21p. Disponível em: <<https://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/2018EmployerResearchReport.pdf>> Acesso em 23 out. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2016. Brasília: Inep, 2017. Disponível

em:<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

LOURENÇO, Cléria Donizete da Silva. Formação ou Instrução: Reflexões sobre Qualidade no Ensino Superior de Administração. **RACE**, Chapecó. Ed. Especial Anpad, p. 81-120, 2013.

MARQUES, Waldemar; PROFETA, Rogério Augusto; OLIVEIRA, Vanicléia Pinto de. Impactos da formação superior: o curso de Administração. **Série-estudos - Periódico do Programa de Pós-graduação em Educação da Ucdb**, [s.l.], v. 21, n. 41, p.203-210, 14 abr. 2016. Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/952>>. Acesso em: 16 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.20435/231819822016113>

NICOLINI, Alexandre. Qual será o futuro das fábricas de administradores? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 18-41, 2003. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902003000200003>

OLIVEIRA JUNIOR, Moacir de Miranda. O futuro dos programas de pós-graduação em Administração: Novas escolhas e novos caminhos. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 58, n. 1, p. 87-90, 2018. <https://doi.org/10.1590/s0034-759020180108>

PAREDES, Alberto Sánchez. **A evasão do terceiro grau em Curitiba**. NUPES, 1994.

PAULA, Ana Paula Paes de. Em busca de uma ressignificação para o imaginário gerencial: os desafios da criação e da dialogicidade. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 17, n. 2, p. 18-41, 2016. <https://doi.org/10.1590/1678-69712016/administracao.v17n2p18-41>

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. O administrador profissional e as perspectivas da sociedade brasileira. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 6, n. 20, p. 89-110, Set. 1966. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75901966000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901966000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 set. 2018. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901966000300004>

PFEFFER, Jeffrey; FONG, Christina T.. The End of Business Schools?: Less Success Than Meets the Eye. **Academy of Management Learning & Education**, Briarcliff Manor, v. 1, n. 1, p.78-95, Set. 2002. Disponível em: <<http://www.aomonline.org/publications/articles/bschools.asp>>. Acesso em: 10 out. 2018. <https://doi.org/10.5465/amle.2002.7373679>

SANTANA, Fernanda Silva; CARDOSO, André Luís Janzkovski. A contribuição do estágio supervisionado na formação de administradores. **Revista Pretexto**, [s.l.], v. 19, n. 1, p.90-109, 29 maio 2018. ANPAD. <http://dx.doi.org/10.21714/pretexto.v19i1.4955>

SHAPIRO, Debra L; KIRKMAN, Bradley. It's Time to Make Business School Research More Relevant. **Harvard Business Review**. Jul. 2018. Disponível em:< <https://hbr.org/2018/07/its-time-to-make-business-school-research-more-relevant#article-top>> Acesso em: 14 out. 2018

TINTO, Vincent. Research and practice of student retention: What next?. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006. <https://doi.org/10.2190/4YNU-4TMB-22DJ-AN4W>

VALDEVINO, Antônio Messias et al. Caso para ensino como metodologia ativa em administração. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, [s.l.], v. 11, n. 3, p.1-12, 23 ago. 2017. Departamento de Empreendedorismo e Gestão da UFF. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/4417/441752441002.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i3.1006>