

**A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO DE MESTRES
PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO EM UM CURSO NA MODALIDADE
SEMIPRESENCIAL**

CAMILA DE ARAÚJO FERNANDES
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)
xx.kmylla@gmail.com

ANA CAROLINA KRUTA DE ARAUJO BISPO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)
anacarolinakruta@gmail.com

MARY DAYANE SOUZA SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)
m.dayane.silva@gmail.com

A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL NA FORMAÇÃO DE MESTRES PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO EM UM CURSO NA MODALIDADE SEMIPRESENCIAL

INTRODUÇÃO

Os cursos de mestrado profissional (CMP), como modalidade de pós-graduação *stricto sensu* institucionalizada por meio da Portaria nº 080 de 16 de dezembro de 1998 (BRASIL, 1998), buscam atender a demanda por profissionais altamente qualificados, incorporados ao mercado de trabalho (BRASIL, 2009) a partir da aproximação entre a pesquisa e o saber científico à prática profissional. Os CMP trazem em si uma proposta de ensino orientada para a aplicação ao alinhar os objetivos propostos de sua criação à necessidade de preparar profissionais para atuarem em cenários de imprevisibilidade e competitividade, a partir da construção de novos saberes práticos e competências desenvolvidas e aplicadas ao ambiente trabalho. Por meio do CMP preconiza-se oferecer formação e suporte adequado ao desenvolvimento humano e crescimento econômico desejado pela sociedade (MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

Para Fischer (2005, p. 29), o mestrado profissional “[...] permite experimentar inovações em desenhos curriculares e formas de ensinar e aprender” e é uma oportunidade de se repensar a pós-graduação brasileira como espaço para a formação profissional capaz de trazer uma maior contribuição social à pesquisa e a possibilidade do ensino aportado pela experiência, os CMP trazem como proposta um espaço acadêmico diferenciado, sendo considerados por Fischer e Waiandt (2012, p. 97) como “função de elo perdido que contribui para a ressignificação da educação profissional”.

A utilização da abordagem experiencial em CMP mostra grande potencial, uma vez que pode estimular nos discentes a maior capacidade de aprender em diferentes situações, a partir de experiências vivenciadas por eles próprios ou pelos colegas e no seu contexto profissional. Diferente do ensino baseado em memorização e aquisição de conhecimentos, a aprendizagem experiencial possibilita a reflexão que leva ao entendimento e transformação da realidade, em um processo em que os alunos aprendem a aprender (KRUTA-BISPO, 2015). Assim, este estudo propõe discutir a seguinte questão: Como a Aprendizagem Experiencial pode contribuir para a formação de mestres profissionais em Administração? Para tal, apresenta-se como objetivo geral analisar a aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em Administração.

Os CMP em Administração visam formar mestres profissionais capazes de estabelecer novas conexões e solucionar problemas em um ambiente de incertezas, cujo domínio teórico não atende integralmente as necessidades das organizações. Para Bento (2016), como os currículos atualmente são voltados para a resolução de problemas, exige-se conhecimentos gerais, profissionais e experiência de trabalho para o alcance desse fim. Desse modo, requerem-se práticas pedagógicas que proporcionem aos mestrandos a construção de conceitos contextualizados à aplicação e para uma formação voltada para a atividade profissional, sendo a experimentação essencial no estabelecimento de relações entre teoria e prática. Desse modo, é imprescindível repensar a formação de um mestre profissional, a partir de métodos que propiciem vivências significativas, melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e reflexões quanto ao aprendizado experienciado.

O artigo inicia-se pela discussão sobre o CMP e sua inter-relação com a aprendizagem experiencial na formação de mestres profissionais em Administração. Passa, então, a detalhar

o construto CMP, suas dimensões, discussão teórica e relação com aprendizagem experiencial. Em seguida, apresenta-se a metodologia e a análise dos resultados. Por fim, são sumarizadas as contribuições do estudo e os desafios para estudos futuros.

CURSOS DE MESTRADO PROFISSIONAL

Visando contribuir para o desenvolvimento do país, os cursos de mestrado profissional buscam responder à necessidade brasileira de formação de profissionais qualificados que mostrem desempenho diferenciado dos egressos de formação acadêmica. Dentre suas premissas estão o incentivo aos trabalhos técnico-científicos de interesse público, voltados para intervenção direta no sistema produtivo, disseminação do conhecimento científico para aperfeiçoar processos e aproximação entre universidade, sociedade e instituições. O CMP pressupõe compor um conjunto de trabalhadores aptos à prática profissional avançada e transformadora, que utilizem o método científico para agregar competitividade e aumentar a produtividade das organizações em que atuem (BRASIL, 2009). Assim, o próprio perfil do discente do mestrado profissional é diferenciado, e espera-se que também seja distinto o seu destino após o término do curso. Em termos ideais, os candidatos a estes cursos são graduados com experiência profissional que desejam adquirir mais conhecimentos e aprimoramento metodológico e técnico para subsidiar sua prática diária, preocupando-se com a aplicabilidade destes no contexto de gestão (FISCHER, 2003; TAKAHASHI et al., 2010; QUARESMA; MACHADO, 2014; BITTENCOURT, 2016).

Takahashi et al. (2010, p. 567), apontam como um diferencial do mestrado profissional a “ênfase na adição de valor social ao mercado de trabalho e à comunidade em geral”. Vasconcelos e Vasconcelos (2010) corroboram e afirmam que nos CMP desenvolvem-se pesquisas que integram universidade e empresa, oferecendo soluções para problemas concretos em gestão. Além de uma estrutura curricular mais flexível, uma vez que visa conciliar a educação formal e a vida profissional ativa dos discentes. O mestrado profissional continua a busca pelo seu próprio espaço na pós-graduação brasileira e discutir suas estratégias pedagógicas, de maneira a diferenciá-lo do acadêmico, pode contribuir significativamente para a criação de uma identidade própria (KRUTA-BISPO, 2015). Quaresma e Machado (2014) admitem que os objetivos desses cursos estão bem definidos por meio de sua regulamentação, entretanto, é ainda necessária discussão em relação à didática que possibilite o alcance desses objetivos, ou seja, repensar os métodos de ensino-aprendizagem tendo como centro a articulação entre teoria e prática.

ARTICULANDO TEORIA E PRÁTICA NO MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO

De acordo com Nassif, Ghobril e Bido (2007), a desarticulação entre teoria e prática leva à formação deficiente e conseqüente dificuldade na aplicação dos conhecimentos adquiridos no espaço acadêmico. Para os autores, é essencial tratar as duas dimensões como integradas e complementares e se repensar como são ministrados os conteúdos em sala de aula, geralmente apenas ilustrativos e sem a investigação da prática a partir das teorias estudadas. Ruas e Comini (2007, p. 9) também admitem que as estratégias pedagógicas adotadas devam se mostrar significativas para os discentes e despertar seu interesse pelo caráter prático, argumentando que “[...] a aprendizagem de um novo conceito ou método será mais viável e

mais rápida se for adequadamente associada a um problema profissional, a uma atividade atual ou à experiência anterior do aluno”.

Nesse sentido, os CMP em Administração têm como finalidade formar profissionais que atendam às exigências de criatividade, visão integrada, habilidades humanas e saberes técnicos e conceituais, inseridos no contexto prático em seu ambiente de trabalho. Para atingi-la, é importante uma abordagem que impulse o compartilhamento de saberes e práticas entre discentes e docentes, interdisciplinaridade e maior associação entre teoria e prática. Logo, faz-se essencial a adoção de metodologias de ensino adequadas, capazes de promover a aprendizagem de acordo com os objetivos específicos do curso, voltado para o desenvolvimento de mestres profissionais preparados para a reflexão crítica da realidade, algo que se opõe aos métodos passivos de ensino amplamente reproduzidos no cenário de formação profissional brasileira.

Como afirmam Schmitz et al. (2013) é válido destacar que a grande questão não é o reconhecimento ou preferência por um ou outro método de ensino e sim a opção por aquele mais adequado às conveniências de cada conteúdo. Contudo, na integração entre teoria e prática, é fundamental que o aluno participe ativamente de seu processo de aprendizagem, aprendendo a aprender e a refletir sobre as experiências (NASSIF; GHOBIL; BIDO, 2007).

Leite (2009) também destaca a importância do papel do aluno profissional em sua própria formação, pois as competências deles requeridas têm caráter contingente. É preciso que ele próprio tenha a habilidade de identificar e monitorar suas próprias necessidades de aprendizagem nas diferentes situações de trabalho. Assim, aprender com a prática, refletindo sobre experiências do exercício diário no ambiente de trabalho e incorporando-as ao conhecimento já consolidado, também é uma maneira de preencher a lacuna entre teoria e prática, entre o desenvolvimento profissional e a educação formal.

Dialogar sobre aprendizagem em CMP em Administração e métodos que permitam integrar teoria e prática envolve, antes de tudo, a identificação de quem são seus discentes e de que maneira eles aprendem. Assim, faz-se necessário um olhar mais profundo sobre o processo de aprendizagem de adultos.

APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL

A educação de adultos é uma forma de auxiliar os aprendizes a interpretar e refletir criticamente, pensar e agir de maneira socialmente responsável e autônoma. Quando o processo não ocorre nessas condições, pode-se acabar nas práticas já habituais, sem reflexão (MEZIRROW, 2000), marcadamente características da infância, mas que não se aspira na idade adulta, principalmente quando se busca novas práticas, ideias e solução de problemas. Embora o aprendizado na vida adulta seja um processo intensamente pessoal, este não está dissociado do contexto em que o aprendiz adulto está inserido, pois não só o que ele já conhece é marcado por sua biografia, a história e a cultura como as necessidades conjunturais da sociedade tem grande influência no que este quer e precisa aprender. Assim, pode-se dizer que a educação de adultos responde ao contexto em que emerge e também esse contexto é afetado por ela (JARVIS, 2006; MERRIAM; CAFFARELLA; BAUMGARTNER, 2007).

O aprendiz adulto busca na educação formal adquirir conhecimentos, habilidades e competências aplicáveis ao contexto de trabalho, de maneira a promover seu desenvolvimento individual e profissional. A metodologia experiencial oferece a estes aprendizes a oportunidade de alcançar tais objetivos, ligando teoria e prática e trazendo a visão de que o próprio trabalho pode ser visto como um ambiente de aprendizagem. Segundo Cunha (2011) este tipo de

aprendizagem ao longo da vida torna mais efetivas as respostas dadas às diferentes situações que decorrem no trabalho. O aprendiz deve ser visto em toda a complexidade que o constitui, sua biografia, biologia, emoções, valores, crenças e forma de interagir com o mundo exterior e social. As experiências são integradas a este conjunto e transformadas em conhecimento, gerando mudanças contínuas no indivíduo (JARVIS, 2006).

Beard e Wilson (2006) ressaltam que a aprendizagem a partir da experiência é o meio mais natural e acessível de se aprender e, embora nem sempre tenham seu valor reconhecido, as experiências permeiam todas as formas de aprendizagem. Para os autores, a aprendizagem experiencial é a construção de sentidos por meio do envolvimento ativo do indivíduo, numa interação entre seu mundo interior e exterior, o que caracteriza o próprio conceito de experiência. Para Kolb (1984, p.38) “aprender é o processo pelo qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência”, o autor destaca ainda a importância de sua integração com os objetivos educacionais, o currículo e as atividades a serem realizadas, proporcionando aos aprendizes a oportunidade de reflexão acerca das suas experiências e de outros, de repensar os desafios do mundo real e, de aprender além do espaço acadêmico (HORNYAK; GREEN; HEPPARD, 2007).

É importante destacar que o ambiente de aprendizado não se limita à sala de aula, pois este pode surgir através de diferentes contextos, como no próprio ambiente de trabalho. Dada sua natureza e a necessidade de relacionar o saber teórico à prática cotidiana, os mestrandos profissionais favorecem também o aprendizado por meio das experiências acumuladas no contexto de trabalho. Um espaço de construção e reconstrução de seu próprio conhecimento pelo aprendiz é fundamental tal percepção de segurança, contribuindo para a troca de informações e experiências entre os sujeitos (SILVA, 2016), resultando em um aprendizado mais profundo (KISFALVI; OLIVER, 2015).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para compreender o papel das experiências na formação de mestres profissionais em Administração, optou-se pela pesquisa de caráter qualitativo e descritivo que, de acordo com Ormston et al. (2014) proporciona o entendimento mais aprofundado acerca da realidade vivenciada pelos participantes, permitindo ao pesquisador captar os sentidos dados ao mundo social. Além de permitir compreender os significados das experiências e interações do indivíduo com o mundo social, em uma perspectiva interpretativa de um contexto particular a partir dos pontos de vista dos participantes da pesquisa (MERRIAM, 2002).

Quanto aos sujeitos, a pesquisa foi aplicada com os mestrados de um Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública, modalidade semipresencial, ofertado por uma Universidade Federal localizada no Sertão Paraibano. O critério para a escolha do programa foi acessibilidade e a ênfase dada à prática da Gestão Pública no interior do sertão paraibano. Foram realizadas oito entrevistas, entre os meses de maio e junho de 2017. O número de entrevistados foi condicionado ao tempo de resposta ao convite e a saturação dos dados. O contato inicial foi realizado via e-mail e, adotou-se como recurso de efetivação das entrevistas plataformas virtuais como *Facebook*, *Skype* e *Hangout*.

A técnica de coleta adotada foi a entrevista individual semiestruturada, com roteiro de dezoito perguntas dividido em cinco seções a partir das quais se buscou caracterizar perfil profissional de cada entrevistado; as atividades envolvidas no dia a dia dos sujeitos, para um melhor entendimento de suas experiências no trabalho; os motivos que os levaram a optar pelo mestrado profissional; como as experiências dos sujeitos ou de terceiros podem influenciar no

processo de aprendizagem e se estas auxiliam na articulação entre teoria e prática no contexto profissional; as contribuições do mestrado profissional para a carreira profissional dos entrevistados; além de outros aspectos relevantes para o estudo da temática a partir da visão dos sujeitos.

Os dados coletados foram transcritos e examinados com base na análise de conteúdo, segundo os preceitos descritos por Bardin (2007), permitindo, a partir da descrição sistemática das respostas dos sujeitos, a inferência entre suas percepções acerca das experiências no CMP. Durante a pré-análise, foi realizada uma leitura flutuante e a organização do material transcrito, seguida de sua exploração sistemática e codificação, na qual os dados brutos foram recortados e agregados com base em características semânticas de semelhanças nos discursos. E, posteriormente, foram realizadas as etapas de inferência e interpretação, alicerçada na literatura adotada. No intuito de preservar o sigilo quanto à identidade dos sujeitos da pesquisa, os mesmos serão tratados nesse estudo por E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7 e E8.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Levantados os dados iniciais, foi possível a identificação de oito categorias de análise: motivos de opção pelo mestrado profissional; contribuições do mestrado profissional para a carreira; implicações de um mestrado semipresencial; forma de aprender dos discentes; metodologia de ensino; relevância dos saberes teóricos e metodológicos; ligação entre a teoria e a prática profissional; experiências e troca de experiências no CMP. Quanto ao perfil dos discentes entrevistados, este compreendia três mulheres e cinco homens que, em geral, possuem entre 28 e 44 anos de idade, com diferentes áreas de graduação, especialização e atividades profissionais, cuja característica em comum é a atuação em serviço público, estando sete dos oito entrevistados ligados diretamente à gestão em sua atuação profissional.

Motivos de opção pelo mestrado profissional

Do mestre profissional em Administração são requeridos não somente conhecimento técnico e conceitual, mas sua capacidade de integrá-los e aplicá-los no contexto organizacional em que está inserido. Assim, espera-se que o aluno busque o CMP na condição de adquirir embasamento teórico para uma melhor prática de seu trabalho. Questionados acerca dos motivos da opção pelo mestrado profissional, os entrevistados levantam diferentes justificativas e intenções.

[...] a necessidade de **crescer na carreira acadêmica** porque eu tenho a pretensão de **ser professor** universitário (E1).

Eu sempre quis ser mestre em administração, sempre foi um objetivo meu, desde os meus 20 anos de idade eu quis ser mestre [...] há também um **incentivo salarial** ao concluir um mestrado ou doutorado. Então a gente tem esse piso adicional da remuneração. Mas eu sempre tive esse objetivo de ter um mestrado (E2).

Não foi especificamente pelo mestrado profissional, **foi mais pela oportunidade**. Talvez se tivesse sido um acadêmico, teria tentado me engajar da mesma forma, foi mais por uma questão de disponibilidade de vaga (E6).

[...] foi mais a questão do salário, porque a gente tem incentivo, né, pra aumentar o salário, [...] Foi mais por causa do **aumento salarial** (E4).

Questão da oportunidade, do mercado, questão da **progressão** também, entendeu, por isso que eu fiz (E7).

Um dos motivos apontados por E3 e E5 para a opção específica pelo CMP é a possibilidade de conciliação entre o tempo de trabalho do discente e o tempo destinado à realização das atividades do curso, algo almejado na concepção de ensino deste tipo de curso e aproximação entre o mundo do trabalho e a universidade (BRASIL, 1998). Apenas E8 expõe como motivo de opção pelo CMP o próprio objetivo ao qual se propõe esta modalidade, que é a busca por melhoria da prática profissional no contexto em que o discente está inserido.

Percebe-se também uma forte influência da disponibilidade da vaga no mestrado profissional como fator de ingresso no programa. Este aspecto de facilidade no acesso é exteriorizado por E3, E5, E6 e E7 como o surgimento de uma oportunidade a ser aproveitada. Para E2 sua motivação é ter um mestrado, sendo visto como um objetivo pessoal. Outro motivo é a perspectiva de aumento salarial, uma vez que o plano de cargos e salários prevê um aumento percentual sobre o salário base a partir da realização de um mestrado, independentemente de sua modalidade, fato que manifesta-se nas falas de E2, E4 e E7 como motivo para ingresso no programa.

O crescimento dentro da organização em que já atua é apontado por E4 como um motivo para não ter cogitado o ingresso em um mestrado acadêmico. Entretanto, E1, embora faça distinção entre os objetivos de cada modalidade e tenha pretensão de seguir a docência, como já citado, não opta pelo mestrado acadêmico em razão da possibilidade de maior conciliação com o trabalho proporcionada pelo mestrado profissional, dada a natureza semipresencial do programa, com aulas presenciais quinzenais e uso de plataforma virtual. Esta também é apontada por E2 como uma característica positiva do curso pela mesma razão.

Contribuições do mestrado profissional para a carreira

Na dimensão de contribuições da realização deste tipo de mestrado para a carreira profissional do discente faz-se novamente presente a influência do aspecto salarial. Isto significa que além de ser um motivo para a realização do CMP, o aumento de salário também se mostra como uma das contribuições do curso para a carreira de E3 e E4, sendo revelado por E3 que seus colegas de turma também dão ênfase a este aspecto como contribuição almejada. A titulação de mestre e os benefícios advindos do título no mercado de trabalho também são vistas como uma contribuição para E5 e E7.

[...] foi até perguntado no primeiro dia de aula ‘por que vocês estão fazendo esse mestrado?’ E aí a maioria dos servidores da universidade foi quase unânime em dizer que também **a gente tá buscando por conta do incentivo à qualificação** (E3).

[...] assim, eu tô tentando terminar e **dar entrada na minha gratificação logo** (E4).

[...] eu vejo assim que em termos do fazer na prática é isso, você fazer a prática aliado à teoria, depois de conhecer a teoria você tende a fazer, **buscar fazer de uma forma melhor**, buscar fazer de uma forma mais certa (E3).

E4, além de ressaltar a importância do aumento salarial ainda aponta a contribuição do CMP para a atualização profissional. O mesmo se dá com E3 para quem o mestrado profissional vai além do incentivo a qualificação e perpassa pela contribuição para sua carreira e prática profissional, no sentido de melhoria da forma como é realizado o trabalho a partir do processo de reflexão baseada no aporte de teorias, o que também é corroborado por E6 e E8. Dessa forma, apesar da importância dada pelos discentes ao incentivo salarial como motivador da realização de um mestrado profissional, dada a condição de servidores públicos, existe a percepção de que este traz melhoria do desempenho na gestão. Contudo, a estrutura curricular, próxima ao viés acadêmico, não é vista como facilitadora no processo de conexão entre teoria e prática.

Forma de aprender dos discentes e metodologia de ensino

As metodologias utilizadas por educadores além de estarem de acordo com os objetivos de ensino devem considerar a forma de aprender dos alunos. Conforme Jarvis (2006, 2012), o aprendiz é aquele que melhor pode identificar a maneira que aprende. Questionados sobre como percebem seu processo de aprendizagem, E1 e E5 acreditam que aprendem a partir de leitura e atividades relacionadas à temática lida. E2 e E8 aprendem a partir de reflexão no local de trabalho e busca por similaridades ou diferenciações em seu cotidiano. E3 sente a necessidade de organização prévia de como ocorrerá seu estudo para o aprendizado. E6 tem preferência pelo estudo individual a partir de iniciativa própria. Nota-se que existem diferentes maneiras de apreensão e transformação do conhecimento.

Segundo E2 existem tentativas pontuais de professores na distinção entre CMP e CMA quanto à metodologia, mas sendo predominante o viés acadêmico. Tal viés é também revelado no material didático utilizado, em que E1, E2 e E4 percebem uma aproximação à modalidade acadêmica, sendo pouco explorado o conteúdo voltado para a prática profissional contextualizada, fato visto pelos entrevistados como uma deficiência do programa. E2 e E4 afirmam que a forma como o conteúdo é abordado, com ênfase no teórico, compromete a associação entre teoria e prática por parte do aluno.

[...] os professores voltam muito o conteúdo pra artigos acadêmicos, trabalhos acadêmicos. Então **fica difícil a gente interligar** o que foi passado em sala pra um trabalho mais prático (E4).

[...] **senti falta desse tipo de atividade prática profissional**, entendeu, algo que realmente, que não fique só nos livros, né, **que não fique só na teoria**. Eu senti falta de algo mais prático. (E2)

Relevância dos saberes teóricos e metodológicos

É notória a relevância dos saberes teóricos como aporte aos diferentes aspectos da gestão, desde o operacional ao estratégico. Contudo, de acordo com Mintzberg (2010, p. 23): “[...] a gestão não é uma ciência nem uma profissão: é uma prática aprendida principalmente com a experiência e enraizada no contexto”. Dessa forma, apoiar-se essencial e unicamente em teoria não contempla a realidade complexa do trabalho de gerentes e contribui para a atenuação da lacuna entre teoria e prática no ensino em Administração. Mediante tais colocações, como bem apontado por Quaresma e Machado (2014), faz-se necessária discussão quanto à didática empregada, de maneira a repensá-la tendo como centro a articulação entre teoria e prática.

Os mestrados profissionais se propõem à formação de trabalhadores que se utilizem do método científico para aumento de competitividade e produtividade das organizações (BRASIL, 2009). Há um consenso entre E3, E4 e E5 quanto à relevância do saber teórico como suporte e subsídio para aperfeiçoamento da prática profissional, apesar da relevância dos saberes metodológico permanecerem difusos para E3 e E4.

[...] na questão de que mesmo sendo um mestrado numa área diversa da minha formação, mas aquela teoria lá que a gente está absorvendo, tá aprendendo, cada aula, cada encontro, ela vai **poder ser utilizada na prática da gente**, né, no nosso trabalho enquanto os servidores da universidade. E a questão metodológica, você poder é... aliar à sua prática e **melhorar com mais embasamento**, né. (E3)

[...] essa questão das disciplinas teóricas, elas são importantes porque a gente tem **embasamento** muitas vezes pra **desenvolver o nosso trabalho**, no nosso dia de trabalho”. “E a **metodologia [...] deu pra aprender** bem mais que a graduação e a especialização. (E4)

Percebe-se então que o saber teórico é visto como importante para o aspecto prático, no sentido de melhoria de práticas gerenciais e processos no ambiente de trabalho, porém a relevância do saber metodológico não é vista com clareza por parte dos entrevistados. A possibilidade de união entre os dois saberes é entendida como ligada à pesquisa formal, não ao dia a dia profissional, embora almeje-se que os egressos utilizem também o aprimoramento metodológico como subsídio da prática cotidiana (FISCHER, 2003; QUARESMA; MACHADO, 2014, BITTENCOURT, 2016).

Ligação entre as teorias e a prática profissional

De acordo com Quaresma e Machado (2014, p. 464), “espera-se que os mestrados profissionais, na sua organização curricular e nas suas estratégias pedagógicas, guardem estreita relação com o mundo do trabalho, articulando ciência e tecnologia, pesquisa de alta qualidade e intervenção prática contextualizada”. Parte dos entrevistados vê a proximidade entre teoria e prática como relacionada à aplicabilidade direta em seu trabalho, dessa forma os discursos dos discentes contrapõem-se em função de sua percepção do próprio trabalho, indo desde a pouca proximidade/aplicabilidade à grande proximidade entre a teoria exposta no programa e a prática profissional.

É assim, a gente vê, o que a gente vê na sala de aula **geralmente repercute no dia a dia de trabalho** mesmo. A gente vivencia realmente. (E2)

[...] a gente tá vendo em disciplinas **situações muito próximas à realidade do dia a dia. Eu me identifiquei** durante as aulas com muitos conteúdos que eu já, situações pelas quais eu já havia passado direta ou indiretamente [...] eu vi correlação. (E6)

[...] **a teoria ela diverge muito da prática** [...] Mas teve sim, assim, muita coisa que a gente viu em teoria que eu creio assim que a gente deve buscar aplicar na prática”. “Em alguns momentos foge um pouco, tá entendendo. Assim, **deveria ser totalmente aplicável**, mas em alguns momentos foge um pouco. (E3)

Há um descolamento entre o que se vê na sala de aula e o que se vive na prática [...] E às vezes a gente vê que sim, mas muitas vezes a gente vê que a experiência do dia a dia parece demonstrar **o contrário do que está exposto na teoria**. (E5)

E3 e E5 apontam a característica de divergência entre o que é exposto na teoria e o que de fato é praticado no cotidiano da gestão. É comum a percepção de gestores das contradições entre o prático e o teórico. De modo ideal, estas duas dimensões deveriam reforçar-se mutuamente, muito embora Mintzberg (2010, p. 32) argumente que as fortes contradições “exigem que os gerentes vivam um mito”.

Entende-se que existe o desalinhamento entre o que é exposto em sala de aula e o que é vivido na gestão, contudo este é vivenciado em maior ou menor intensidade a depender do conteúdo do trabalho de cada discente e das práticas perpetuadas na organização em que atua. Tal fenômeno é exteriorizado pelos entrevistados como aplicabilidade ou não em seu próprio contexto pela sua capacidade de observância e o forte direcionamento para a ação de gestores.

E1 e E7 trazem a contribuição dos saberes teóricos e metodológicos para a dimensão da pesquisa a ser realizada como requisito para conclusão do curso. E7 faz, ainda, uma conexão entre a pesquisa para a conclusão do curso e sua aplicabilidade no trabalho. E6 e E8, ligam o momento de realização do trabalho de conclusão à articulação entre teoria e prática, na visão da aplicabilidade, momento este em que o discente deve dispor de teorias para elaboração de um projeto aplicável ao seu ambiente de trabalho.

[...] trabalho de conclusão que está sendo construído é fruto de uma observação de rotinas no ambiente de trabalho e observando trâmites e características de servidores

e funcionários [...] Cada aluno vai direcionar para um problema numa Instituição e **ai ele vai conseguir sim trazer essa prática**. (E6)

Por isso que o trabalho [de conclusão], ele tem que ser de uma forma muito prática, o diagnóstico, pra que se tenha essa profissionalização realmente no mestrado. Então é o momento da gente **testar e dizer ‘a gente vai conseguir unir a teoria à prática’**. (E8)

Considerando o papel ao qual se propõem os CMP, Andrade, D’Ávila e Oliveira (2004) e Bittencourt (2016) ressaltam como desafios a associação de preparação profissional para um mercado cada vez mais exigente, a qualidade requerida na academia e sua articulação às experiências e expectativas dos discentes a partir de práticas pedagógicas já enraizadas pelos docentes, voltadas, antes de tudo, para formação de professores e pesquisadores.

Sobre as possíveis dificuldades de ligação entre teoria e prática no contexto do mestrado profissional, E1, E6 e E7 negam sua existência. Os demais entrevistados apontam outras questões relacionadas a dificuldades, não relativas ao momento ou a forma de identificar a conexão, mas a aspectos como a divergência entre a teoria e a prática do dia a dia, a metodologia de ensino e principalmente resistência ou não a aplicação do que é aprendido no curso na organização em que trabalham. Este último pode ser visto nas falas de E1, E2, E3 e E8:

Eu percebo sim, certas dificuldades em fazer um elo de ligação entre teoria e prática, **principalmente porque há resistência na Instituição** onde eu trabalho, há muita resistência **em se promover algumas mudanças**, fruto do conhecimento adquirido com a teoria no mestrado profissional. (E1)

É, **a aplicação da teoria ela é complicada**, muito complicada, **porque tudo é muito engessado**. Então a gente tem... quando sai da sala de aula que vem para realidade não é tão fácil para aplicar em si [...] E então já comecei a perceber uma motivação maior no trabalho no local de trabalho, mas ao longo do curso, mesmo para aplicar o que eu aprendi no curso foi meio conturbada aplicação. (E2)

Eu acho que as dificuldades existem sim. Eu vou te citar uma... Eu acho que a **questão da cultura**. A cultura da organização [...] Então assim, a gente busca [aplicação de teorias na prática]. O que é, assim, tem momentos que por tá tão, como é que se diz... enraizado assim na cultura que a gente foge, tá entendendo [...] aqui no Brasil, na lei é muito bonito, muito organizado, mas **na prática é outra história**, né. (E3)

[...] eu percebo que eu vou conseguir sim fazer esse plano e tentar sim da forma que possa ser aplicado, **até porque eu percebo abertura da Direção do Centro pra que isso aconteça**. Então eu não tenho muita dificuldade em perceber que é possível sim aplicar. (E8)

A abertura da instituição na qual atua o discente é um fator de grande complexidade e que se mostra com impacto direto na concepção destes de associação entre teoria e prática e em sua motivação para o aprendizado, perpassando também a dimensão da expectativa quanto aos resultados da realização do curso.

A divergência entre o que é aprendido na educação formal superior e as demandas oriundas da dinâmica global e aspirações dos discentes é assim um desafio a ser superado. Bittencourt (2016) enfatiza que tal divergência é acentuada na pós-graduação, uma vez que há um afastamento do que é ensinado em sala de aula e produção científica e o contexto concreto em que se encontram os gestores nas organizações brasileiras. Nesse cenário, o mestrado profissional, a partir de sua concepção, pode atuar como um instrumento significativo de aproximação entre as reais necessidades profissionais e o aporte científico, ou seja, articulando teoria e prática. Contudo, para atingir este fim, os CMP não devem apenas reproduzir as práticas pedagógicas da modalidade acadêmica ou de cursos *lato sensu*. O autor sugere ainda para os Mestrados Profissionais em Administração um modelo pedagógico que tenha não o professor,

mas o aluno como centro, em um processo de aprendizagem ativa que fomente sua reflexão e incorporação de novos conhecimentos para a vida.

Dentre as metodologias ativas de ensino, a aprendizagem experiencial pode contribuir consideravelmente para a educação de adultos ao promover o envolvimento, a valorização e compartilhamento de vivências (KOLB, 1984; BEARD; WILSON, 2006).

Experiências e troca de experiências no CMP

Como já ressaltado, os mestrados profissionais trazem em si uma proposta orientada à aplicação (BRASIL, 2009), agregando não apenas conhecimento científico ao discente, mas também desenvolvendo o saber fazer que se espera de uma educação de cunho profissional. Nesse sentido, ao avaliar as experiências vivenciadas no CMP, emerge no discurso dos discente mais uma vez a questão da aplicabilidade do que é visto no curso em seu cotidiano de trabalho, indicando a grande relevância deste aspecto.

Há disciplinas que são de aplicação prática visto ser um mestrado profissional, e há disciplinas que apenas elas estão compondo a grade curricular, **sem tanta relevância quanto as outras**. (E1)

Assim, em algumas disciplinas dá pra gente relacionar [...] Agora a maioria [...] sinceramente eu **não vi nenhuma aplicabilidade no meu trabalho**, porque eu trabalho na área de licitações. (E4)

[...] o que eu aprendi lá eu já, **muita coisa já estou empregando** aqui no meu dia a dia. (E6)

Em termos gerais, E1, E4 e E7 percebem a aplicabilidade de parte das disciplinas, sendo as não aplicáveis vistas como desinteressantes e irrelevantes, uma vez que não aparentam se direcionar para os desafios do mundo real, os quais teriam maior relevância na visão de adultos sobre sua aprendizagem, sendo esta associada ao contexto em que se insere o aprendiz (JARVIS, 2006). Para E4, estas disciplinas não tiveram influência positiva em seu aprendizado, corroborando com os fundamentos da aprendizagem de adultos, em que estes tendem a aprender de forma mais significativa quando percebendo aplicabilidade do que é aprendido em sua vida cotidiana, entendida aqui como a profissional. Já E6, demonstrando durante todo seu discurso estar satisfeito quanto a este aspecto, revela que não apenas percebe a aplicabilidade como já vem aplicando o que foi aprendido durante o mestrado profissional, fato que o faz ver as experiências no curso como muito positivas e próximas da vida no trabalho.

Diferentemente, E5 acredita que o mestrado profissional não tem o papel de ser total ou imediatamente aplicável no dia a dia de trabalho dos discentes, mas de proporcionar a compreensão do contexto, sob uma perspectiva mais ampla:

[...] **não de uma forma imediata** [...] O que a gente estuda lá não precisa ser exatamente como um manual do que você vai fazer no dia a dia, **mas te enriquece**, te ajuda a construir um **pensamento mais profundo, a entender o contexto** em que você está inserido. (E5)

Este é um pensamento interessante, dada a pretensão de proximidade com o trabalho e intervenção prática contextualizada desse tipo de curso (QUARESMA; MACHADO, 2014). Para esse discente, as experiências no CMP também são vistas como positivas, não pela proximidade com a prática diária ou aplicabilidade imediata, mas no plano mais conceitual. Sobre a aplicabilidade imediata, também E8 não julga este como o papel do mestrado profissional:

[...] ficava aquela ânsia, que **a gente achava que o que tava sendo dito ali era algo que a gente já ia aplicar no outro dia no trabalho**, né. [...] Quando você pensa no mestrado profissional, **você acha que vai chegar lá e vai encontrar a fórmula**

mágica pra tudo que você tem no seu trabalho que você vai conseguir resolver. **Claro que não é bem assim** [...] aos poucos a gente percebe que **algumas coisas sim você consegue, aos poucos...** (E8)

Surge então novamente a dimensão da expectativa do discente quanto ao curso e a efetivação de sua proposta, uma vez que cada aluno tem diferente história de vida e experiências acumuladas, bem como diferentes atividades e desafios em seu ambiente profissional. Diante disso, o conteúdo do trabalho de cada discente também é um aspecto a ser considerado na visão que este tem das experiências de aprendizagem.

E4 revela que, quando o conteúdo da aula era voltado para sua área profissional, as experiências trocadas com colegas traziam relevante contribuição para a aprendizagem daqueles que reconheciam semelhanças ou diferenças com seu próprio dia a dia de trabalho:

[...] a gente tinha **problemas parecidos**, tinha muita gente que trabalhava na área de licitações também, como no meu caso. E era bem interessante assim quando a gente tinha textos falando de compras públicas, **a gente se identificava** bastante com o que acontecia [...] então **pra quem tem experiência** na administração mesmo [conteúdo da aula] era bem **mais proveitoso** as aulas. (E4)

E8 também ressalta o conteúdo voltado para sua área profissional:

Às vezes iam pra área mais de algum ou de outro, **então na minha área** a gente teve discussões sim pra, inclusive a gente teve até um projeto que teve que fazer **tentando resolver problema** seletivo. Então eu acho que foi aprendizagem **realmente significativa**. (E8)

Esses discursos corroboram com as teorias acerca da aprendizagem experiencial, que defendem que envolver o aluno em uma experiência significativa contribui para uma aprendizagem mais eficaz e permanente (KOLB, 1984; BEARD; WILSON, 2006). Assim, a experiência voltada para resolução de um problema prático foi vista para E8 como mais significativa para sua aprendizagem.

Como colocam Nassif, Ghobril e Bido (2007, p. 18), numa sala de aula em que se busca integrar teoria e prática, as metodologias “devem contemplar o estímulo ao desenvolvimento de visão crítica da realidade”. Particularmente em um mestrado profissional na área de gestão, que busca um impacto positivo direto na vida profissional dos discentes e contribuição para organização e sociedade, as estratégias de ensino adotadas devem potencializar a ligação entre teoria e prática e a reflexão, em um processo de participação ativa do discente. Ratificando essa perspectiva, de maneira geral os discentes entendem que as experiências no CMP fomentam a reflexão no local de trabalho, no sentido de avaliação de práticas e identificação de oportunidades de melhoria: “[...] essa é a parte positiva, a **reflexão** que me faz sempre **pensar em que podemos melhorar**” (E2).

E8 também levanta a reflexão e a busca por oportunidades de melhoria como uma contribuição das experiências para a prática profissional, porém quando questionado acerca de sua influência no aprendizado: “[...] fazer com que você perceba oportunidades de melhoria em seu próprio ambiente de trabalho”.

Já E6 percebe a contribuição dessas experiências no CMP na reflexão sobre o cotidiano de trabalho a partir de observação de práticas e associação com a teoria: “Não digo diariamente, mas depois do mestrado isso **se tornou bastante frequente**, principalmente logo após as aulas, né. ‘Eita, aquilo ali entra em tal canto’, aí eu sempre procurei uma **correlação**”.

Como argumenta Mintzberg (2010, p. 38), “as pressões do ambiente gerencial não encorajam o desenvolvimento de planejadores reflexivos”. Assim, as experiências vivenciadas

no mestrado profissional podem incentivar os discentes à reflexão no e sobre o local de trabalho, com intenção de transformação de práticas, aprendendo a detectar oportunidades de melhoria que poderiam não ser percebidas anteriormente. Isso significa que para boa parte dos discentes a maior contribuição é aquela voltada para a prática profissional.

Ainda quanto às influências das experiências no aprendizado para os entrevistados, estas são vistas também como a ampliação do conhecimento e da visão de mundo:

Eu tinha um **conhecimento superficial** que eu consegui **aprofundar mais**. (E2)

Eu acho que o meu próprio **conhecimento de mundo**, assim, ele ficou bem **mais amplo**. (E3)

[...] entender a diversidade, de **visão de mundo, a diversidade de problemas** que existem e como a máquina pública precisa ser tocada a despeito de tudo isso. (E5)

Essa aquisição de conhecimentos é um fator significativo para a aprendizagem em Administração e que auxilia no desenvolvimento de competências a serem aplicadas pelo gestor em sua prática profissional. Segundo Mintzberg (2010), boa parte do conhecimento em gestão tem caráter tácito, que não é facilmente transferível e, dessa forma, é originado de experiências vivenciadas no dia a dia, de situações envolvidas em um contexto.

Esse tipo de conhecimento se contrapõe ao adquirido de maneira tradicional pelas vias formais de ensino. Ao proporcionar um ambiente de contato entre profissionais e a troca de experiências alicerçada por teorias, os mestrados profissionais têm a oportunidade de conciliação entre os dois tipos de conhecimento, gerando uma aprendizagem mais rica e profunda. A visão de mundo, entendida como a compreensão de diferentes vivências e sob diferentes focos de análise, também podem contribuir para uma aprendizagem mais profunda ao levar o indivíduo a questionar modelos, crenças, ideias e práticas.

Percebe-se a influência do ambiente de aprendizado na formação de mestres profissionais uma vez que, como salienta Silva (2016), é composto também pelas interações entre os sujeitos, que compartilham visões a partir da troca de experiências. Em relação a essa questão, E3 aponta:

[...] você tá numa sala com outras cabeças pensando junto com você, o professor, os colegas **com formação diversa**. Então é muito, para mim, eu vejo assim, é **muito mais enriquecedor** quando você tem o outro para compartilhar, para questionar, debater. Às vezes você tem um ponto de vista e aí você tá certo daquilo, mas vem outra pessoa, te mostra de uma forma diferente, **com outro olhar**. Eu acho que às vezes muda, **you aprende mais**, você aprende de outra forma. [...] junto com os colegas é **mais duradouro** [o aprendizado]. (E3)

Para E1, E2, E3 e E8 a troca de experiências com colegas em sala de aula proporciona a visão a partir de diferentes perspectivas, ampliando sua forma de entendimento dos fenômenos estudados, tanto pela formação diferenciada dos discentes que compõem a turma quanto por atuarem em diferentes instituições públicas ou diferentes sedes da mesma instituição. Para E3 essa forma de aprendizagem construída coletivamente tem caráter mais perdurável, confirmando novamente os preceitos da abordagem experiencial até aqui visualizados. De acordo com Beard (2010), essas diferenças quando reconhecidas e positivamente trabalhadas possibilitam uma forma de ensino e aprendizagem mais equilibrada e inclusiva.

Além de diferentes olhares sobre a realidade profissional, a troca de experiências no mestrado profissional, segundo os discentes, auxilia no entendimento de teorias.

[...] quando a gente tava lá **debatendo as teorias** [...] sempre tinha **exemplos do cotidiano**, né, fosse coisas boas, de uma coisa que deu certo, uma coisa que não deu certo. Essas experiências, esses exemplos do cotidiano, eles, eles **levam a gente a aprender** [...] (E3)

É, a vivência **não tem coisa melhor**, entendeu. **Você aprende mais com a vivência do outro do que até mesmo com o conteúdo**, entendeu. As experiências vêm só a somar [...] (E7)

Para E2, E3 e E7 o compartilhamento de experiências, dado sob a forma de exemplos vivenciados no ambiente profissional do discente relacionadas às teorias trabalhadas e consequente discussão em torno delas contribuem para o aprendizado dessas teorias. E7 ressalta a significativa contribuição que as experiências têm no aprendizado de teorias ao afirmar que seu aprendizado, quando baseado na troca de experiências, é maior que o gerado unicamente a partir de exposição da teoria, sendo mais que um simples complemento. Esta afirmação se mostra válida, uma vez que para Beard e Wilson (2006, p. 9) “a aprendizagem experiencial é, em essência, o processo de apoio a todas as formas de aprendizagem, uma vez que representa a transformação da maioria das experiências novas e significativas e as incorpora dentro de um quadro conceitual mais amplo”.

No âmbito da prática profissional, os entrevistados trazem a importância do compartilhamento de experiências para o aprendizado pelo seu caráter prático, dando ênfase à aplicabilidade por meio de resolução de problemas reais:

[...] **viaja com a gente de volta**, então, tipo, era muito bom mesmo, é o momento da gente falar sobre o nosso local de trabalho e **procurar meios de tentar melhorar**. Eu acho bem válido. (E2)

[...] cada um ia dizer como era no seu ambiente, e aí a gente conseguia construir até que formas a gente podia **dar uma solução** praquelas questões. (E8)

Em termos gerais, as experiências são então vistas pelos discentes como extremamente positivas no CMP, em especial aquelas compartilhadas pelos colegas de turma, que trazem um olhar diferenciado sobre fenômenos novos ou semelhantes aos enfrentados por estes no dia a dia complexo da gestão, bem como fomentam a reflexão, a compreensão de conceitos e a articulação entre teoria e prática, culminando em uma aprendizagem mais significativa e inclusiva e melhorias da prática profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise, percebe-se que a maior parte dos entrevistados entende como principal contribuição da realização de um CMP para a carreira a melhoria da prática profissional, sendo este fonte de saberes teóricos e estímulo à reflexão no contexto de trabalho, possibilitando maior articulação entre teoria e prática. Apesar de apontados diversos fatores de influência na decisão dos discentes quanto à escolha pelo mestrado profissional, que vão desde objetivos pessoais à melhoria da prática no local de trabalho, o principal motivo da entrada no curso é a oferta da vaga pela instituição, vista como uma abertura de possibilidades, dentre elas a de futuro aumento salarial. Embora seja clara a distinção entre os mestrados profissional e acadêmico tanto na literatura quanto para os discentes entrevistados, há ainda desafios a serem superados na estrutura dos programas para que tanto seus objetivos quanto os resultados esperados sejam considerados pelos potenciais discentes no momento da escolha entre o perfil de curso profissional e acadêmico.

A estrutura curricular é, em tese, um ponto significativo de distinção entre CMP e CMA, pois é com base em uma estrutura que privilegie aspectos relacionados ao contexto profissional e ligação entre teoria e prática que esta modalidade de ensino tem buscado fundamentação de sua identidade e consolidação dentro das instituições de ensino. Logo, mesmo com diversas

discussões teóricas acerca dos CMP quanto aos objetivos, destino dos egressos, rigor teórico e metodológico, contribuições práticas, expectativas e aparente inevitável comparação com CMA há ainda um grande espaço para debate sobre estes elementos quando vistos sob a perspectiva de discentes.

Entende-se que a metodologia utilizada no programa se assemelha à utilizada no CMA, tanto em termos de material didático, voltado para artigos teóricos, quanto às estratégias de ensino, fazendo uso intenso de seminários. Contudo, o debate é visto como algo positivo pelos discentes por proporcionar a troca de experiências e a aproximação entre teoria e prática, bem como o compartilhamento de visões diversificadas que possibilita diferentes prismas de análise de fenômenos cotidianos de trabalho. Os entrevistados associam articulação entre teoria e prática à aplicação prática das teorias no ambiente de trabalho. Por se tratar do setor público, os discentes encontram resistências por parte de suas instituições de trabalho quanto à aplicação do conteúdo visto no CMP, comprometendo sua percepção de aprendizado.

Um fato interessante que surge da coleta de dados e também permeia a percepção de aprendizagem é a dimensão da expectativa do discente quanto aos resultados de um mestrado em Administração de caráter profissional, no qual este entende como sendo a porta para a solução dos problemas organizacionais, muito embora existam diversos condicionantes para a aplicabilidade do que é visto nos cursos na prática contextualizada de trabalho, dentre eles a própria aprendizagem, o conteúdo profissional e a abertura da instituição de trabalho.

Quanto à visão dos sujeitos relacionada às experiências dentro do mestrado profissional, estas se mostram positivas na aprendizagem, sendo relacionadas à reflexão que leva ao aperfeiçoamento profissional e melhoria de práticas, bem como o entendimento de conceitos e a associação entre teoria e prática. A troca de experiências com colegas profissionais, de modo unânime, é vista como influenciadora do aprendizado, proporcionando uma visão diferenciada e multidisciplinar acerca de questões pertinentes à gestão, dando caráter prático às discussões e facilitando a articulação entre as teorias e o dia a dia de trabalho dos discentes, tornando a aprendizagem mais significativa e levando à melhoria da prática profissional.

Conclui-se assim que, expondo a visão do discente sobre seu processo de aprendizagem, faz-se uma contribuição teórica e prática aos mestrados profissionais como espaços de inovação pedagógica, ao convidar professores e coordenadores a refletir sobre seus programas à luz da abordagem experiencial. Concebe-se como limitações do estudo o número de sujeitos e de programas contemplados na pesquisa, não abrangendo outras visões além da voltada para a Gestão Pública. Sugerem-se então estudos sobre a temática em outros tipos de programa e outras instituições de ensino, bem como trazendo a perspectiva de outros sujeitos, como coordenadores e egressos de mestrados profissionais em Administração. Acredita-se que contemplar as experiências cotidianas de discentes no ambiente do mestrado profissional pode potencializar o aprendizado, sendo uma rica fonte de construção e reconstrução de saberes que ligam organizações, saber científico e universidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C.; D'ÁVILA, C.; OLIVEIRA, F. Um olhar sobre a práxis pedagógica do mestrado profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.1, n. 2, p. 81-96, nov. 2004.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2007.
- BEARD, C. **The experiential learning toolkit: blending practice with concepts**. Londres: Kogan Page, 2010

BEARD, C.; WILSON, J. P. **Experiential Learning**: a handbook of best practice for educators and trainers. 2. ed. Londres: Kogan Page, 2006.

BENTO, D. **Pedagogia empresarial**: qualidade, aprendizagem e o capital intelectual das empresas. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

KRUTA-BISPO, A. C. A. **Proposta de um sistema de aprendizagem à luz da abordagem experiencial**: um estudo em cursos de mestrado profissional na área de Administração. 2015. 252f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

BITTENCOURT, J. P. **Arquiteturas pedagógicas inovadoras nos mestrados profissionais em Administração**. 2016. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências**. Portaria n. 080, de 16 de dezembro de 1998. 1998. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_CAPES_080_1998.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES**. Portaria n. 17, de 28 de dezembro de 2009. Disponível em: <<http://unb2.unb.br/administracao/decanatos/dpp/legislacao/Portaria%20Normativa%20MEC%2017%20-%20mestrado%20profissional.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2016.

CUNHA, M. I. Aprendizagem ao longo da vida e avaliação do desempenho profissional. **Avaliação**, Sorocaba – SP, v. 16, n. 3, p. 559-572, 2011.

FISCHER, T. Mestrado profissional como prática acadêmica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG**, v. 2, n. 4, p. 24-29, jul. 2005.

FISCHER, T. Seduções e riscos: a experiência do mestrado profissional. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 43, n. 2, p. 119-123, abr./jun. 2003.

FISCHER, T.; WAIANDT, C. A educação profissional e os desafios do desenvolvimento brasileiro: uma proposta integradora entre a pós-graduação, a educação básica e os mundos do trabalho. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 9, n. 26, p. 87-110, abr. 2012.

HORNYAK, M.; GREEN, S. G.; HEPPARD, K. A. Implementing experiential learning. In: REYNOLDS, M.; VINCE, R. (Eds.). **The handbook of experiential learning and management education**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2007, p. 137-152.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive theory of human learning**: Lifelong learning and the learning society, v. 1. Londres e Nova Iorque: Routledge, 2006.

_____. Learning from everyday life. **Human & Social Studies Research and Practice (HSSRP)**, v. 1, n. 1, p. 1-20, 2012.

KISFALVI, V.; OLIVER, D. Creating and maintaining a safe space in experiential learning. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 6, p.713-740, 2015.

KOLB, D. A. **Experiential Learning**: Experience as The Source of Learning and Development. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

LEITE, M. T. S. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Aprendizagem Experiencial: Um Estudo entre os Gerentes de Agências de Banco do Brasil no Estado do Ceará. **XXXIII Encontro da ANPAD**, São Paulo, 2009.

MERRIAM, S. B. Introduction to Qualitative Research. In: MERRIAM, S. B and Associates. **Qualitative Research in Practice: examples for discussion and analysis**. São Francisco: Jossey-Bass, 2002, p.3-17.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELLA, R. S.; BAUMGARTNER, L. M. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. 3. Ed. São Francisco – CA: John Wiley & Sons/Jossey-Bass, 2007.

MEZIROW, J. Learning to think like an adult: core conceptions of transformation theory. In: MEZIROW, J. et al. **Learning as Transformation: Critical Perspectives n a Theory in Progress**. São Francisco: Jossey-Bass, 2000, p. 3-33.

MINTZBERG, H. *Managing: desvendando o dia a dia da gestão*. Porto Alegre: Bookman, 2010.

NASSIF, V. M. J.; GHOBRI, A. N.; BIDO, D. S. É possível integrar teoria à prática no contexto de sala de aula? Uma resposta através do método seminário revisado através da pesquisa-ação em um curso de administração. **Revistas de Ciência da Administração**, v. 9, n. 18, p. 11-34, maio/ago. 2007.

QUARESMA, A. G.; MACHADO, L. R. S. Questões pedagógicas do mestrado profissional: uma aproximação ao tema a partir de análises bibliográficas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 11, n. 24, p. 461-481, jun. 2014.

RUAS, R.; COMINI, G. M. Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação em formação gerencial. **Cad. EBAPE.BR**, v. 5, n. spe, p. 1-14, 2007.

SCHMITZ, L. C.; ALPERSTEDT, G. D.; VAN BELLEN, H. M. SCHMITZ, J. L. A Aprendizagem Experiencial e o Desenvolvimento de Competências para o Gerenciamento de Projetos. **IV Encontro de Pesquisa e Ensino em Administração e Contabilidade**, Brasília, nov. 2013.

SILVA, M. D. S. **Implicações do ambiente de aprendizagem na formação de mestres profissionais**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

TAKAHASHI, A. R. W. et al. Mestrado profissional e mestrado acadêmico em administração: convergências, divergências e desafios aos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. **RAEP - Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 11, n. 4, p. 551-578, 2010.

VASCONCELOS, F. C.; VASCONCELOS, I. F. G. Réplica 1 – As dimensões e desafios do mestrado profissional. **RAC -Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 360-366, mar./abr. 2010.