

A INFLUÊNCIA DO MESTRE NA FORMAÇÃO DO MESTRE: UM ESTUDO COM PROFISSIONAIS DE IES BAIANAS

*Ricardo Costa da Silva Souza Caggy*¹
*Leticia D. Fantinel*²
*Tânia M. Benevides*³

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo evidenciar alguns aspectos relativos à formação do professor em Administração, enfocando, entre outros elementos, a influência dos mestres de referência – e são incluídas aqui referências tanto positivas quanto negativas – na atuação desses profissionais. Para tanto, optou-se por analisar um total de seis entrevistas em profundidade realizadas com professores que lecionam em diferentes instituições superiores de ensino na área de Administração no estado da Bahia, tomando-se o cuidado de selecionar docentes de faixas etárias diversas, com diferentes níveis de experiência, diferentes formações e provenientes de áreas diversas. A análise foi desenvolvida a partir de uma metodologia que possibilitasse dar voz a esta coletividade; por isso, a escolha foi pelo método do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Os resultados da pesquisa revelam aspectos que envolvem a história de vida e formação dos docentes, o processo de formação de suas identidades profissionais, e levam a considerações no sentido da necessidade de se repensar a formação docente em Administração. Além disso, os resultados também evidenciam a importância crucial da influência dos mestres de referência (negativa e positiva) no contexto de atuação do professor. Assim, sem boas referências, a atividade profissional do professor pode ser comprometida em termos de qualidade, o que fortalece a discussão em torno da necessidade de uma formação específica para a sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Administração. Ensino. Influência dos Professores.

ABSTRACT

This article aims to highlight some aspects of teacher education in Business Administration, focusing on, among other things, the influence of the masters of reference - and are included here references both positive and negative - in the work of these professionals. Therefore, we chose to examine a total of six in-depth interviews conducted with teachers who teach in different institutions of higher education in the area of administration in the state of Bahia, taking care to select teachers of all ages, with different levels of experience, different backgrounds and from different areas. The analysis was developed based on a methodology that would enable give voice to this community, so the choice was by the method of the Collective Subject Discourse (CSD). The survey results reveal aspects that involve the life history and training of teachers, the process of formation of their professional identities, and lead to considerations on the need to rethink teacher education in Business Administration. Moreover, the results also highlight the crucial importance of the influence of the masters of reference (positive and negative) in the context of teacher performance. So without good referrals, teacher professional activity may be compromised in terms of quality, which strengthens the discussion around the need for specific training for the classroom.

KEY-WORDS: Administration. Teaching. Influence of Teachers.

¹ Administrador, Mestre em Administração (UFBA), Coordenador do Curso de Administração da Faculdade Adventista da Bahia. E-mail: rickcosts@hotmail.com

² Dra. Universidade Federal da Bahia; Pesquisadora, Pró-Adm UFBA/CIAGS - leticiafantinel@gmail.com

³ Dra. Universidade Federal da Bahia; Professora/Pesquisadora UNIME/UNEB taniabenevides@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Os debates sobre os caminhos e a qualidade do ensino em Administração têm ganhado cada vez mais força no âmbito nacional. Questões estruturais, organizativas, culturais e técnicas fazem parte do discurso de melhoria e mudança no ensino; no entanto, faz-se necessário discutir também algo ainda mais básico no ensino, o ofício de ensinar.

A complexidade do ato de ensinar pode ser vista como uma de suas principais características – a atividade encontra-se longe do terreno do constante e predizível. Não é possível traduzir sua prática em fórmulas generalizadas ou medidas quantitativas: mesmo a ciência educacional não é capaz de eliminar a incerteza da prática profissional e substituir isto por um conhecimento básico empírico sobre o ato de ensinar (KINCHELOE, 1997).

Nesse ínterim, tendo em vista a dificuldade – ou impossibilidade – de mensuração e generalização desse trabalho, reveste-se de extrema importância a formação do professor, uma vez que tal processo, além de possibilitar a atuação do profissional, dependendo da maneira como for desenvolvido, pode enriquecer seu desempenho e levar à realização de um trabalho de maneira consciente e reflexiva.

De acordo com Souza-Silva e Davel (2005), o trabalho do professor universitário, em particular, não pode ser negligenciado, na medida em que estabelece a mediação entre a sociedade e os estudantes, possibilitando, assim, o exercício da reflexão, o desenvolvimento da cidadania e o aprendizado tanto profissional quanto humano. Nesse sentido, prosseguem os autores, a formação do professor reveste-se de relevância para a qualidade e excelência do ensino, o que não é diferente em cursos superiores de Administração, campo que, segundo Bertero (2006), teve um modesto início decorrido das transformações trazidas pela Segunda Revolução Industrial, mas que se tornou uma atividade volumosa, envolvendo organizações diversas e centenas de milhares de pessoas em todo mundo – administrador é uma das principais profissões em diversos países, e no Brasil a atividade firmou-se como possuidora um dos maiores números de matriculados em cursos de graduação (BERTERO, 2006). Além disso, cabe ressaltar que as artes e os ofícios do ensino encontram-se em transformação no cenário atual, resultando em novos sentidos e significados (FISCHER, 2005). Esses novos sentidos e significados impactam em muitos aspectos do ensino, entre eles a própria formação do professor, aqui objeto de análise.

Em virtude da patente importância da atuação e formação do docente na área, cabe destacar a agenda de pesquisa que privilegia a análise desse processo e sua influência na atuação em sala de aula. Este artigo focaliza apenas uma das dimensões da formação do professor: a influência de seus próprios mestres. Através do uso da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo, buscou-se destacar aspectos que relacionam a experiência de professores de Administração com sua atuação profissional. Convém ressaltar que os entrevistados provêm de diferentes áreas, heterogeneidade característica própria do ensino de Administração e vislumbrada pelos pesquisadores no intuito de trazer diferentes enfoques ao estudo. Além disso, destaca-se que os professores desempenham suas atividades em diferentes organizações, públicas e privadas, do estado da Bahia.

Para que o leitor possa compreender como se desenvolveu o presente estudo, primeiramente faz-se a apresentação do quadro teórico de referência. Em seguida, expõem-se os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, a análise dos resultados obtidos e, por fim, as considerações finais traçadas no âmbito deste estudo.

A FORMAÇÃO DOCENTE

A formação docente se constitui em um dos contextos de socialização que permite o reconhecimento profissional ao professor, instituídos, sobretudo, a partir de um conjunto de saberes apreendido por ele e do exercício da docência. A formação, além de possibilitar a atuação do docente, configura-se elemento-chave na composição de sua identidade profissional, aliada a outros dois elementos: sua história de vida e prática em sala de aula. Assim, através desses elementos constitutivos, o professor se faz professor, se constroi e se reconstrói cotidianamente (FARIAS et al, 2009).

Para as autoras supracitadas, a identidade profissional não se descola das múltiplas experiências de vida, sejam elas profissionais ou pessoais. Sendo assim, o professor se produz por meio das relações que estabelece com o mundo físico e social com o qual se relaciona. Nesse sentido, dado que o professor leva para sua prática docente sua vivência e suas experiências, reveste-se de importância o estudo de tais dimensões.

A formação, de acordo com as Farias et al (2009), é um dos contextos de socialização que permite ao professor seu reconhecimento enquanto profissional, contexto este construído a partir de suas relações com os saberes e com o exercício da docência. Cabe ressaltar que a formação é compreendida como algo inacabado, composta de distintos momentos que podem ser caracterizados como formação inicial (etapa inicial na vida do professor) e formação continuada (que compreende as demais etapas de sua vida profissional). Sendo assim, coloca-se o professor, em sua dimensão identitária, como profissional em constante transformação e aprendizado.

Paulo Freire (1996) argumenta em sua obra ser o professor um sujeito que se encontra em um contexto – a aprendizagem – o qual é composto por uma via de mão dupla, em que formar e ser formado são características inerentes e processos inevitáveis. A construção e reconstrução do conhecimento estão sempre presentes no processo de real aprendizagem, em que o professor se forma, reforma-se e transforma-se.

No âmbito de cursos de Administração, foco do presente estudo, é necessário que se compreenda primeiramente o contexto dos programas de pós-graduação, para que se pense a formação do mestre (FESTINALLI, 2005). Para a autora, a formação de docentes é uma atividade que compreende a preparação de profissionais que não se limitem à imitação, que sejam comprometidos com a educação, que não sejam apenas técnicos, mas também criadores e reflexivos. Embasada em diversos autores, Festinalli (2005) afirma que a separação entre ensino e pesquisa é artificial, e o distanciamento entre

pesquisadores e profissionais que vivenciam a realidade da sala de aula leva ao uso frequente de soluções pré-determinadas, que impedem o exercício da reflexão sobre o que se faz. Para ela, o trabalho desenvolvido em sala de aula pelo professor tem origem no processo de sua formação como docente, processo que muitas vezes não recebe a atenção devida, tendo em vista a preocupação de diversas instituições somente com a formação de pesquisadores. Todavia, para a autora, ensino e pesquisa são complementares, e não devem ser dissociados.

Em relação especificamente à formação do docente para o ensino de Administração, Fischer (2005) destaca que, em diagnóstico realizado pela CAPES¹, chegou-se a algumas conclusões: (1) a área teria carência de professores; (2) haveria poucos programas que investiram em capacitação docente; e (3) existiria a necessidade de criação e expansão de programas de qualificação docente com o intuito de manutenção e alcance dos padrões de qualidade exigidos.

Josso (2004) argumenta que, no âmbito do domínio da educação de adultos, a formação pode ser considerada um objeto teórico emergente, em um vasto campo, enquanto conceito gerador em torno do qual se agrupam conceitos descritivos, tais como aprendizagem, conhecimento, subjetividade, experiência, saber-fazer, identidade, entre outros. Analisa-se o objeto, assim, do ponto de vista do aprendente. Nesse trabalho, propõe-se pensar a formação do ponto de vista do aprendente que também ensina – a formação do mestre.

Em pesquisa desenvolvida com representantes de organismos responsáveis pelo fomento e regulação do ensino superior em Administração no Brasil por Souza-Silva e Davel (2005), evidenciou-se a possibilidade de existência de variadas concepções sobre a formação do professor, às vezes complementares, às vezes contraditórias entre si. A formação do professor aparece nos resultados do estudo como um mosaico envolvendo diferentes processos, tais como: (1) absorção explícita (de conteúdos técnico-profissionais, de conhecimento em didática, pedagogia e tecnologias de ensino), (2) de interação (com estudantes e com pares) e (3) participação em comunidades (de prática reflexiva e de aprendizagem prático-gerencial).

Farias et al (2009) indicam que professores e ex-professores influenciam sobremaneira o ingresso do aluno na profissão docente e, conseqüentemente, sua prática e formação. De acordo com as autoras, a formação, conceito polissêmico e complexo, de caráter processual e dinâmico, não se encerra com a finalização da formação inicial/básica e implica o reconhecimento das trajetórias próprias das pessoas:

A formação é um dos contextos de socialização que possibilita ao professor reconhecer-se como um profissional, construindo-se a partir de suas relações com os saberes e com o exercício da docência (FARIAS ET AL, 2009, p. 66).

De acordo com Gil (2008), no Brasil, apesar de os cursos de mestrado serem considerados o principal meio institucional para a preparação de professores para o Ensino Superior, os mesmos não contemplam de modo geral a formação pedagógica. Poucos são os programas que oferecem disciplinas

de caráter didático-pedagógico, o que deixa uma lacuna em sua formação. Nesses casos, pode-se dizer que é comum que tais lacunas sejam preenchidas através da dimensão experiencial pela qual passa o professor, especialmente pelo contato com seus próprios professores e ex-professores. Daí a necessidade de estudar-se a influência desses mestres na formação do mestre, influência esta fundamental na atuação desse profissional.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa pode ser caracterizada como exploratório-descritiva. A coleta de dados foi feita a partir de entrevistas em profundidade com seis professores universitários que lecionam na área de Administração, com diferentes experiências e formações.

Deste modo, e considerando como método de análise de dados mais adequado para esta pesquisa, optou-se por analisar as entrevistas a partir da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), a qual, segundo Lefèvre e Lefèvre, (2005), consiste em uma forma de representar, de modo rigoroso, o pensamento de uma coletividade. Para tanto, são feitas diversas operações sobre os depoimentos que culmina em discurso-síntese, o qual reúne respostas de diferentes indivíduos, com conteúdos discursivos de sentido semelhante.

A presente pesquisa foi feita em duas etapas. Na fase exploratória, foram realizadas entrevistas com três professores – os mestres de referência dos pesquisadores –, acerca da percepção da situação atual por que passam os professores da área, bem como sua formação. Ressalta-se que essa etapa da pesquisa foi de suma importância, pois além de proporcionar maior familiaridade com o tema a ser pesquisado, balizou os questionamentos a serem feitos na etapa posterior. Deste modo, foi possível, a partir dessas falas e também do referencial teórico analisado, construir o roteiro das entrevistas a serem realizadas com os pesquisados.

Como parte da segunda etapa, iniciou-se a escolha de possíveis participantes da pesquisa. Para tanto, selecionaram-se os professores por conveniência, de acordo com a proximidade dos pesquisadores e disponibilidade dos pesquisados. Destaca-se, no entanto, que foram tomadas precauções como, por exemplo, entrevistar professores que lecionam para cursos de Administração em diferentes instituições, bem como de diversas idades e etapas da carreira, conforme quadro que segue:

Quadro 1 – Caracterização dos entrevistados

Identificação	Idade (anos)	Gênero	Formação	Tempo de função	Natureza da instituição em que leciona
E1	24	M	Graduado em Administração; mestrando em Administração	2 anos	Particular
E2	42	F	Graduada em Economia; mestre em Economia	18 anos	Pública

E3	54	M	Graduado em Administração e História; especialista em Finanças e Marketing; mestre em Administração	17 anos	Particular
E4	28	M	Graduado em Administração; especialista em Metodologia do Ensino Superior; mestre em Administração	4 anos	Particular
E5	60	M	Graduado em Administração; mestre em Ciências Sociais	32 anos	Particular
E6	58	M	Graduado em Ciências Contábeis; mestre em Administração	20 anos	Particular

Fonte: elaborado pelos autores (2009)

Em seguida, iniciou-se o contato com os entrevistados. Todos eram pessoas com os quais os pesquisadores tinham contato, pessoal ou profissional. As entrevistas foram realizadas em espaços diversos e duraram em média quarenta minutos, gravadas e posteriormente transcritas. Em virtude da proximidade dos entrevistados com os pesquisadores, muitas das entrevistas se deram em tom que beirava o informal, o que influenciou positivamente na revelação de aspectos importantes relacionados à pesquisa.

Após a conclusão das etapas iniciais, passou-se à releitura das entrevistas para a identificação de pontos em comum no discurso dos pesquisados e, assim, estruturar o DSC. Por se tratar de uma metodologia de análise textual relativamente recente, fazem-se algumas considerações nesse sentido. É possível dizer que tal abordagem teórico-metodológica concebe o discurso coletivo como um ato de fala construído a partir da reunião de discursos individuais. Sendo assim, as respostas de cada entrevistado sobre um mesmo tema são reconstruídas para que possam compor um único discurso encadeado de modo lógico. O objetivo do DSC é, portanto, lidar com a discursividade – característica considerada indissociável do pensamento coletivo – de modo a preservá-la em todos os momentos da pesquisa, incluindo a elaboração das perguntas, coleta e processamento dos dados, bem como a apresentação dos resultados (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003). Para a construção do DSC, são necessárias três figuras metodológicas: expressões-chave, ideias centrais e ancoragem. As expressões-chave (ECH) são trechos dos discursos individuais que compõem o núcleo dos argumentos dos entrevistados em relação a determinados temas. As ideias centrais (IC) são expressões linguísticas que revelam o sentido de cada discurso e de cada conjunto homogêneo de ECH, não sendo uma interpretação, mas uma descrição do sentido de um depoimento ou de um conjunto deles. Já a ancoragem (AC) é a manifestação linguística explícita de uma dada teoria, ideologia ou crença que o autor do discurso professa. Portanto, “o DSC é um discurso-síntese redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas ECH que têm a mesma IC OU AC” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p. 18).

Dessa forma, é possível dizer que a construção do DSC passa por uma reconstrução, a partir de pedaços de discursos individuais, tantos discursos-síntese quanto se julguem necessários para expressar

uma dada “figura”, um dado pensar ou representação sobre um fenômeno. Foi essa dimensão subjetiva que se buscou captar com esta pesquisa. Certamente, ao optar-se pela utilização de perspectivas individuais para a compreensão de uma coletividade, os riscos assumidos não são poucos. No entanto, por meio dos discursos transcritos e integrados aqui expostos, verifica-se a presença de elementos importantes, que talvez não fossem explicitados de maneira tão clara em pesquisas de outro cunho.

Feitas as considerações acerca do método aqui utilizado, tem-se, a seguir, a análise textual das seis entrevistas realizadas; destarte, o DSC construído permitirá identificar a influência do mestre na formação do mestre na área de Administração, a partir de discursos individuais transformados em discursos representativos desta coletividade.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo do presente item é apresentar os resultados das seis entrevistas realizadas com os professores que lecionam na área de Administração escolhidos para esta pesquisa. O roteiro das entrevistas aborda basicamente três tópicos, conforme especificado a seguir.

Quadro 2 – Categorização das ideias centrais

Tópicos	Objetivos	Ideias Centrais Categorizadas
1 – História de vida e formação	Investigar o contexto de formação do professor.	ICA1 - entrou na docência por acaso. ICB1 - teve preparação para docência. ICC1 - nunca foi preparado para a docência.
2 – Referências e influência do mestre – exemplos	Analisar as principais influências, exemplos e referências de outros mestres na formação do mestre entrevistado.	ICA2 - <i>atuação em sala de aula com respeito e sem agressividade.</i> ICB2 - estímulo ao debate e reflexão. ICC2 - relacionamento interpessoal. ICD2 - despertar o interesse e atenção do aluno. ICE2 - pesquisa, preparo e atualização. ICF2 - conhecimento e cultura.
3 – Referências e influência do mestre – contraexemplos	Analisar as principais influências de contraexemplos de outros mestres na formação do mestre entrevistado.	ICA3 - <i>desinteresse e descomprometimento.</i> ICB3 - desconhecimento. ICC3 - fazer com que os alunos “decorem” o conteúdo. ICD3 - problemas de relacionamento interpessoal.

Fonte: elaborado pelos autores (2009).

Os três tópicos supracitados representam uma sistematização das entrevistas realizadas e dos relatos obtidos a partir delas. O primeiro item abrange uma contextualização da trajetória do professor, no sentido de compreender o caminho pelo qual o professor passou e dentro do qual teve as experiências relatadas na entrevista. Já o segundo e o terceiro itens dizem respeito às experiências em si lembradas pelos entrevistados, organizadas de forma a constarem, no primeiro tópico, os exemplos narrados positivamente, e, no segundo, os narrados negativamente.

Nesse ponto, salienta-se que o alicerce é a obra de Lefèvre e Lefèvre (2003), que estabelece que o discurso coletivo deve ser redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas ECH que tem a

mesma IC ou AC. Deste modo, no quadro acima é possível identificar as IC obtidas a partir das ECH coletadas nas entrevistas. A seguir, apresentam-se os DSC resultantes das entrevistas realizadas (escritos neste texto em itálico).

TÓPICO 1: HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO

A partir do depoimento dos entrevistados, foram identificadas algumas trajetórias básicas. Todos os entrevistados afirmaram ter sido a entrada na profissão um acaso, uma coincidência de fatores, e jamais ter sido parte de uma decisão deliberada.

Ideia Central A1 - entrou na docência por acaso

Eu nunca tinha decidido dar aula. Na verdade foi assim, tudo começou muito por acaso, eu nunca planejei ser professor, nunca. Acabei me envolvendo como professor, recebi um convite para dar aulas em uma faculdade privada e terminei indo e fui dar aulas fazendo bico, acabei me empolgando e acabei indo para outras faculdades. De certo modo o mundo decidiu por mim, não é nenhuma vocação que eu tenha tido desde muito cedo, não foi isso, foi acontecendo.

Salienta-se que, mesmo que todos os entrevistados tenham cursado ou estejam cursando mestrado – formação que, em tese, deveria privilegiar a docência –, apenas dois dos entrevistados relataram haver passado por um tipo de preparação específica (como uma disciplina, por exemplo) para atuar em sala de aula. As duas ideias centrais sobre essa formação encontram-se a seguir.

Ideia Central B1 - teve preparação para docência

No mestrado tem a disciplina de metodologia do ensino superior. [a disciplina] ajudou, porque na metodologia, a forma de você saber quais os métodos você tem para tentar alcançar um objetivo. E a experiência dos próprios colegas em relatar a sua forma de dar uma aula. Então, quando você tem esse feedback, esse retorno, e eu acho que a gente deve estimular isso, para a gente ir repensando metodologias e a gente mesmo ir avaliando os métodos que a gente vai criando, você vai refletindo sobre isso, e daí modificando e melhorando. Eu acho que a grande contribuição que houve na pós-graduação foi na parte técnica, como fazer um plano de aula, como fazer um plano anual, algumas questões de pedagogia, como lidar com os alunos, bem a parte técnica de como ser um professor.

Ideia Central C1 - nunca foi preparado para a docência

Nunca tive uma disciplina de didática, de metodologia de ensino. O que é horrível, né? Eu me inspirei, digamos assim, nos professores que eu tive. Me inspirei de verdade, tipo assim, tentando me apropriar daquilo que eles faziam que eu achava legal. E procurando evitar aquilo que eles faziam e que eu, enquanto aluno, não gostava, não

concordava. Não sei, eu acho que eu tenho um pouco de dom, de jeito, pra dar aula. A partir daí, e por uma questão assim de, dizem que é signo, a minha fluência. Era uma coisa que eu tinha minha, um dom, e acho que algumas coisas eu peguei de professores que eu tive. Confesso a você inclusive que, de vez em quando, eu me pego com essa vontade assim de passar por um processo de treinamento, de formação, entendeu?

Uma questão interessante que aparece nos discursos é algo que os entrevistados classificam como um “dom” para dar aulas. A vocação aparece como argumento o qual os entrevistados recorreram com certa frequência – e isso contrasta com a narrativa segundo a qual a atuação nunca foi planejada. Sendo assim, apesar de não ter passado por qualquer formação específica para a docência, essa lacuna teria sido preenchida por algo que se coloca como uma característica pessoal, inata – representada, inequivocamente, pelo professor que atribui a seu “signo do zodíaco” a atuação exitosa em sala.

Muitos autores explicitam a questão do dom na profissão do professor. Lessard e Tardif (2008), por exemplo, expõem algumas linhas de concepção do ensino, sendo que a linha da vocação é a mais antiga – visto que a atividade é, de fato, uma das mais antigas. Na visão dos autores, a apresentação do ensino como uma vocação, um dom, uma característica inata, cuja atividade beira o sacerdócio leigo.

Outro aspecto que pode ser salientado – e que aparece de uma maneira mais evidente nos discursos dos entrevistados que não tiveram formação para a docência – é a importância dos mestres de referência. A vivência em sala de aula, como aluno, possibilitou a observação de muitos exemplos que influenciaram positivamente a atuação dos entrevistados, de acordo com os relatos obtidos. Gil (2008) aborda essa questão, afirmando que os mestres se configuram também em modelos de professor, na medida em que os alunos-professores podem vir a identificar-se com eles ao longo do curso por seu desempenho e/ou conduta.

Não obstante, apesar de terem sido evidenciados tanto aspectos inatos (dom) como experienciais (professores), os entrevistados, de uma maneira geral, reconhecem a importância da preparação para atuar em sala de aula. Na visão daqueles que tiveram tal formação, os benefícios aparecem de uma maneira mais clara: é relatada a importância tanto da dimensão instrumental quanto no sentido de possibilitar a troca de experiência entre os alunos-professores.

TÓPICO 2: REFERÊNCIAS E INFLUÊNCIA DO MESTRE – EXEMPLOS

Foi possível identificar e classificar as experiências narradas pelos entrevistados a partir de dois critérios básicos – características de forma e características de conteúdo da aula. Explica-se: da ICA2 (relacionamento interpessoal) até a ICC2 (despertar o interesse e atenção do aluno), trata-se de categorias relacionadas ao formato da aula em si e à forma de atuação do professor; é dada uma ênfase no como se deve dar uma aula, e não, propriamente, a o que deve ser passado. São características que privilegiam métodos de atuação e ferramentas de uso em sala. Já as duas últimas ICs (pesquisa, preparo e atualização

/ conhecimento e cultura) são contempladas através de exemplos que se relacionam com o conteúdo da aula, com o objeto daquilo que é passado pelo professor.

Ideia Central A2 – relacionamento interpessoal

Na sala de aula [é difícil] os alunos se manifestarem sobre determinadas coisas; quando se manifestam, então, essa atenção e respeito, ou seja, ouvir com a atenção que o aluno merece, toda manifestação do aluno dentro da sala. Isso me marcou muito, tive alguns professores assim, e eu percebi que eram os que rendiam mais, rendia mais a aula, porque o aluno perde o receio de expor sua fragilidade, suas dúvidas, seus desconhecimentos. Nós podemos ensiná-los, dizer a eles o que está errado, sem ser agressivo. Se a ideia é fazer com que ele reflita, você vai fazer com que ela reflita para a correção, e não para se sentir magoado. Eu tive professores que me marcaram muito, tanto do ponto de vista acadêmico, didático, mas também do ponto de vista pessoal, como pessoa mesmo, de ser humano, chegar junto, numa dificuldade. E ter uma relação, eu não digo de amizade, mas uma relação digna com o aluno, de respeito. Eu me lembro que, dentre outras coisas, a [nome da professora] se dispôs a ir a faculdade aos sábados, fora do horário dela, certo? Fazer revisão com a gente, inúmeros sábados eu fui para lá. E ela ia na maior boa vontade, e sentava, e tirava dúvida[...]

Na visão de Gil (2008), o papel de pessoa é um dos papéis mais básicos para qualquer indivíduo, e não ocorre de forma diferente com os professores. No entanto, nem sempre é considerado por aqueles que lidam com a escola de um ponto de vista essencialmente técnico. Há que se reconhecer, portanto, que o professor é uma pessoa acima de tudo e que, no desempenho de suas funções, relaciona-se com os estudantes e com outras pessoas. Essa dimensão do relacionamento interpessoal é, assim, uma das facetas mais importantes do mestre, de acordo com o autor. Cabe ao professor, inclusive, a atuação como conselheiro e mentor, atuando no auxílio a alunos no que tange a questões relacionadas à disciplina e a questões mais abrangentes, como orientação profissional, por exemplo. Essa disponibilidade do professor em atender ao aluno, também relatada no discurso, pode ser relacionada com uma habilidade interpessoal do professor.

Ideia Central B2 - estímulo ao debate e reflexão

Eu tive um professor que sorteava o texto no dia, a gente lia, e a gente debatia com a turma. E não era avaliação. Então, é estimular o debate e a reflexão. Eu tive um professor de matemática financeira que a gente brincava, dizia que ele construía uma pergunta para ninguém responder. Mas, assim, ele me estimulava. E essa necessidade de desenvolver no aluno o senso crítico em relação à realidade, eu acho importante.

Ideia Central C2 - despertar o interesse e atenção do aluno

Tem que saber passar. É preciso ter conhecimento e didática. Uma grande referência foi a [nome da professora], professora de história, eu odiava história, pra mim história

era decoreba, somente na oitava série que eu fui ver que história era uma coisa belíssima. Ela dava a disciplina pra gente de uma maneira bem crítica, fazendo a gente raciocinar e entender os processos todos e tal. Eu me lembro de alguns mestres que me influenciaram, um deles era o [nome do professor], ele era da [nome da universidade] e fui aluno dele em Estratégia de Marketing e Estratégia Empresarial, o cara era um “banho”, o modelo dele era aulas expositivas usando o quadro e sem planejamento e ligando sempre ao mundo dos negócios, nessa época não existia data-show, a aula era só no quadro e ele dava um banho, falava bem e me empolgava, mas ele colocava sistematicamente a experiência dele.

Outro papel importante, aqui reconhecido como uma característica positiva, é conceber o professor como um animador de grupos, responsável por captar e deter a atenção dos alunos (GIL, 2008). Assim, para o autor, no intento de facilitar o processo de aprendizagem, o professor precisa promover o envolvimento dos alunos nas atividades programadas, dominando técnicas de trabalho e atividades em grupo. Além disso, os entrevistados alegaram perceber o estímulo ao debate e reflexão uma importante característica. A reflexão, segundo Benassuly (2002), torna-se fundamental à atividade docente, na medida em que proporciona que seja ultrapassada uma racionalidade meramente instrumental e possibilita a mudança.

Ideia Central D2 - pesquisa, preparo e atualização

Eu acho que me identifico com estes professores pela dedicação à área acadêmica, à pesquisa, estes são fatores que me fazem identificar com eles, a área acadêmica e de pesquisa me faz admirar um professor, quando vejo que ele tem várias pesquisas, novos métodos, novas fórmulas, novos objetos de estudo. Então, são coisas que despertam, são professores que poderiam estar parados, mas mesmo assim têm a dedicação, é isso que me chama atenção, isso são coisas que destacam o professor, a vontade de buscar, estudar e pesquisar. O professor, ele não tem que se acomodar como profissional, principalmente pelo que ele lida, que é conhecimento. Tem sempre uma revista que tá saindo, algum artigo, que ele pode tentar trazer pra aula.

Nesse sentido, pode-se dizer que as falas dos professores refletem uma discussão presente na academia, relacionada à atualização docente. Diz-se que as demandas atuais do professor sofreram um aumento, exigindo do profissional, em sua rotina diária, maior capacidade argumentativa, requerendo múltiplas interações entre os níveis de conhecimento pessoal, profissional e prático e o envolvimento coletivo, ao que se estabelece a necessidade de atualização contínua, desenvolvimento e domínio de práticas pedagógicas eficientes (FARIAS, et, al.2009). No campo da Administração, tal aspecto torna-se ainda mais crítico, em virtude das mudanças pelas quais a área tem passado (BERTERO, 2006).

Ideia Central E2 - conhecimento e cultura

Eu sempre tive uma profunda admiração pelos professores que demonstravam, digamos assim, o conhecimento. Que ia além daquilo que a disciplina se propunha,

certo? Ou seja, aquele professor que não tinha uma visão muito estreita, limitada, do processo. Esses eram os professores que me encantavam. O [nome do professor] era uma figura de conhecimento, assim, enciclopédico, eu diria, conhecia muito, lia muito, era um cara viciado em leitura de livros. Mas de uma humildade incrível, não parecia em nada com a maioria dos professores. Então o [nome do professor] foi uma figura, assim, que me impressionou muito. No caso de [nome do professor] é cultura, é uma das pessoas mais inteligentes e cultas que eu já conheci na minha vida. O que me chamou atenção nele foi o domínio do conhecimento. O conhecimento, a bagagem do cara.

Mais uma vez, apresenta-se Gil (2008), que aborda os papéis do professor. Para ele, outro papel importante desempenhado pelo docente é o de especialista em determinado campo do conhecimento. Sendo assim, é imprescindível que ele domine o campo, indo além de conhecimentos genéricos sobre a matéria que leciona.

TÓPICO 3: REFERÊNCIAS E INFLUÊNCIA DO MESTRE – CONTRAEXEMPLOS

Quando questionados acerca dos contraexemplos e referências negativas com relação a seus mestres, os entrevistados fizeram relatos que possibilitaram a categorização em quatro ICs. Destas, as três primeiras dizem respeito a problemas de forma, enquanto a última (desconhecimento) trata de questões relacionadas ao conteúdo da aula. Seguem os discursos.

Ideia Central A3 – desinteresse e descomprometimento

O que mais me marca, a pior coisa, o pior exemplo... Eu tinha um professor que chegava para dar aula, não dava aula simplesmente, mandava a gente abrir um livro num determinado capítulo, e botava a gente pra ler, discutir em grupo, fazer exercício, e ficava lendo jornal. Isso quando não largava a gente na sala de aula e ia pra rua resolver coisa, ir em banco, pagar conta, durante o período de aula. Assim, o que me constrange é o professor chegar atrasado, não ser rigoroso com a sua produção, eu tive muitos professores assim. Professores que não terminavam a sua aula no horário, não cumpriam a carga horária.

Ideia Central B3 – fazer com que os alunos “decoram” o conteúdo

Eu acho que um mau professor tem a capacidade de fazer o aluno odiar uma disciplina. Esses três professores que eu tive no ginásio de História para mim são péssimas referências. Eles me fizeram odiar História, que é uma coisa maravilhosa. Passaram a falsa ideia de que História é decorar. Como um professor de Cálculo que ensinava a gente a decorar. Você aprendia a fazer a pergunta daquele jeito, e na prova ele só mudava os números. Tive um professor de Direito que dava aula passeando na sala, tudo decorado, e tínhamos que copiar tudo e na prova colocava questões escorregadias e “batia forte” pra passar você tinha que decorar tudo, era terrível.

Ideia Central C3 – problemas de relacionamento interpessoal

A gente tem um professor, ele chega no primeiro dia de aula e diz assim: não faço amizade com aluno. Acho que não tem necessidade disso. Ser antipático, ser grosseiro, achar que porque está num pedestal, tem o conhecimento, tem o poder, estar sendo sádico e ficar espezinhando os alunos. Não é assim, você tem do outro lado pessoas, seres humanos, que têm seus problemas. Eu tive professor tarado, que nunca ia, não dava aula, e quando ia ficava “comendo” a gente com os olhos, eu tinha um nojo daquele homem. Eu tive um professor que fez uma menina chorar numa apresentação, isso porque parecia que ele ia levantar e agredir, isso me deixou chocado. Um trauma.

Ideia Central D3 – desconhecimento

Tive contato na graduação como no Mestrado, com conteúdos que não agregavam, você podia pegar um livro que tudo estava lá, sem agregar nada. Aquele professor que não domina a disciplina. Quando o professor não tem esse domínio é terrível porque o aluno saca longe, é que nem criança... Entendeu? O aluno saca na hora. Aí toda a relação fica comprometida.

Pode-se colocar que os contraexemplos, ou características negativas apresentadas pelos entrevistados, revelam-se como negações ou ausências das características positivas expostas. Sendo assim, acredita-se interessante comentar a ênfase que foi dada na figura do “mau professor”, capaz de gerar “traumas” nos alunos e criar preconceitos com relação a determinada disciplina ou assunto, o que reforça ainda mais a necessidade de atenção para a formação docente, na medida em que uma preparação consistente que reforce aspectos como metodologia de ensino e habilidades interpessoais pode ser de grande valia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se, ao longo deste texto, evidenciar aspectos relativos à formação do professor em Administração, enfocando, especificamente, a influência dos mestres de referência – tanto positiva quanto negativa – na atuação desses profissionais. Para tanto, optou-se por analisar as seis entrevistas realizadas com professores que lecionam em diferentes instituições na área de Administração na Bahia a partir de uma metodologia de análise que desse voz a esta coletividade, o DSC.

Além das falas que evidenciam o desempenho, por parte do professor, de diferentes papéis na atualidade, que vão muito além da atuação em sala de aula, podem ser destacados aspectos que envolvem a história de vida e formação dos docentes, em especial a importância da influência dos educadores desses professores. A maioria dos entrevistados relatou não ter recebido qualquer formação específica para a docência, o que revela dados importantes e acentua o alcance da experiência do docente enquanto aluno. Ou seja, dois grandes apontamentos se fazem aqui: o primeiro diz respeito à necessidade de

se pensar a formação docente em Administração, no âmbito de cursos de mestrado, especialização e doutorado; o segundo vai, além disso, e evidencia o círculo vicioso que pode ser a atividade docente: sem boas referências, a atividade profissional do professor pode ser comprometida em termos de qualidade, o que mais uma vez fortalece a discussão em torno da necessidade de uma formação específica para a sala de aula.

A pluralidade das experiências, singularizadas pelas narrativas individuais, evidencia alguns dos aspectos mais valorizados pelos docentes no campo da Administração, o que também pode dizer muito sobre a atuação profissional na área. O fato de se dar voz à coletividade dos docentes revela suas angústias, preocupações e anseios na atuação profissional, elemento de fundamental importância na agenda de pesquisa que privilegia a análise desse campo.

Por fim, como sugestão a pesquisadores que venham a se interessar por algum tema aqui abordado, indica-se que seria interessante apurar a opinião da coletividade de mestres que lecionam em Administração, sob diferentes métodos e abordagens, com a finalidade de interpretação do contexto dessas personagens significativas e tão importantes na formação do profissional da área.

REFERÊNCIAS

BENASSULY, J. A formação do professor reflexivo e inventivo. In: LINHARES, C.; LEAL, M. C. **Formação de professores** – uma crítica à razão e política hegemônicas. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

BERTERO, C. O. **Ensino e pesquisa em Administração**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

FARIAS, I.; SALES, J.; BRAGA, M.; FRANÇA, M. **Didática e docência** – aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009.

FESTINALLI, R. A formação de mestres em Administração: por onde caminhamos? **Revista Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 35, out/dez 2005.

FISCHER, T. Engenhos e artes do ofício de ensinar. In: **Revista Organizações & Sociedade**, v.12, n.35, out/dez 2005, pp. 183-193.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGA, P.; BETTIS, R; SULLIVAN, R. Mudanças no ensino em Administração: novas estratégias para o século XXI. In: **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. 1, jan/mar 2004, pp. 96-115.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2008.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KINCHELOE, J. **A formação do professor como compromisso político**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LESSARD, C; TARDIF, M. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão do professor? In: LESSARD, C; TARDIF, M. **O ofício de professor** – história, perspectivas

e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2008.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

_____. **Depoimentos e discursos**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

NÓVOA, A. (Org). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: D. Quixote, 1992.

SOUZA-SILVA, J.; DAVEL, E. Concepções, práticas e desafios na formação do professor: examinando o caso do ensino superior de administração no Brasil. **Revista Organizações & Sociedade**, v.12, n.35, out/dez 2005.