

Ensino de administração

Estágio docência em ética empresarial: a reflexão de um aprendiz

AUTORES

ANTONIO DE SOUZA SILVA JÚNIOR

Universidade Federal de Pernambuco

silvajunior.as@gmail.com

MARCOS GILSON GOMES FEITOSA

Universidade Federal de Pernambuco

feitosam@terra.com.br

Resumo

A prática do estágio docência traz muitas dúvidas e dificuldades para o aprendiz de professor. Agora, atrás do birô, ele passa a se preocupar com situações tais como, desinteresse pela disciplina, avaliações, atrasos e faltas dos alunos. A fim de conhecer mais sobre esta prática, este trabalho objetiva refletir sobre a experiência vivida, pelo estagiário docente e alunos, durante a realização do estágio docência na disciplina de ética empresarial. Trata-se de um estudo de caso qualitativo realizado através dos relatos das experiências do estagiário docente no diário de classe e dos questionários respondidos pelos alunos. Como resultados deste artigo, concluem-se que para que os alunos se interessem pela disciplina eles devem se sentir responsáveis pelo processo de aprendizagem, então o professor deve estimular a reflexão e promover discussões em sala sobre casos do cotidiano destes. Todavia, os alunos sentem dificuldade em conciliar estágio e faculdade, de modo que eles não conseguem cumprir com todas as suas obrigações. Para que os alunos se mantenham ativos neste processo, é válido realizar exercícios valendo pontuação. Quanto à correção dos exercícios, visto que é um processo bastante subjetivo, o docente deve considerar as diferentes interpretações dos alunos para incrementar seu processo de avaliação.

Abstract

The practice of internship teaching brings many doubts and difficulties for the apprentice teacher. Now, behind the bureau, he starts to worry about situations such as, for lack discipline, evaluations, delays and lack of pupils. In order to know more about this practice, this work aims to reflect on the experience, the trainee teachers and students, during the probationary teaching in the discipline of business ethics. It is a case study conducted through qualitative learning about the experiences of the trainee teacher in the class daily and questionnaires answered by the students. As results of this article, is that to conclude that students are interested in the discipline they must feel responsible for the learning process, then the teacher should encourage discussion and promote discussions in the classroom based on their's daily life. However, students have difficulty reconciling stage and college, so they fail to comply with all obligations. To that students remain active in this process, is valid hold exercises worth scores. As for the correction of the exercises, since it is a very subjective process, the teacher should consider the different interpretations of students to increase their evaluation process.

Palavras-chave: estágio-docência, ensino, aprendizagem.

1. Introdução

Desbravar uma terra desconhecida. Este é o sentimento do mestrando ao iniciar o estágio docência. Não é uma tarefa nada fácil, e por mais que ela tenha tido muita vivência como aluno, esta é uma experiência totalmente nova, pois ele ainda não esteve do outro lado, atrás do birô.

Assim, durante a realização do estágio docência o aprendiz precisa incorporar o papel de professor. Todavia, muitas dúvidas surgem. Como proceder no caso dos alunos estarem chegando atrasados a aula? Como motivar a turma para prestar atenção às apresentações dos seminários dos colegas? Como proceder ao avaliar os exercícios da disciplina quando há tantos pontos de vistas distintos? Como estimular a turma para o aprendizado quando o que eles querem mesmo é apenas concluir os créditos?

Situações deste tipo tiram o sono dos estagiários docentes, pois mesmo se esforçando para fazer sempre o melhor possível, em muitas situações ele não sabe como agir. Com isso, a motivação deste artigo é fazer uma reflexão sobre a minha experiência como estagiário docente a fim de aprender com ela. Neste contexto, este trabalho objetiva fazer uma relação entre as dificuldades enfrentadas por mim e pelos alunos e confrontar com a literatura.

A perspectiva sobre a qual abordaremos o conceito de aprendizagem terá como referência os pressupostos da abordagem construtivista que postula ser a aprendizagem construída pela interação social através do compartilhamento de problemas e tarefas. Foram utilizados como referencial bibliográfico os estudos de autores das áreas de educação e aprendizagem.

A partir deste trabalho será possível identificar o que a literatura tem a dizer sobre as situações que interferiram na aprendizagem dos alunos durante o andamento na disciplina. Dessa maneira, os estagiários docentes poderão se antecipar para a criação de modelos e estratégias que facilite o desenvolvimento do seu trabalho.

Na próxima seção serão relatadas as experiências vividas em sala de aula pelo docente, logo em seguida discorreremos sobre a visão dos estudantes em relação aos aspectos que facilitaram e dificultaram os seus aprendizados. Na quarta seção traremos o referencial teórico do trabalho, em seguida, descreveremos sobre os procedimentos metodológicos realizados. Na sexta seção faremos a relação entre as dificuldades encontradas pelo docente e alunos com a literatura, e, por fim, estão expostas as conclusões.

2. Experiências em sala de aula – percepção do docente

Nesta primeira parte relataremos os fatos mais relevantes ocorridos na experiência do docente ao ministrar a disciplina de ética empresarial.

- Descrédito inicial pela disciplina

Perto de assumir a disciplina, durante as primeiras conversas com o meu orientador, enfocamos bastante a importância do estudo da ética no âmbito organizacional. Neste sentido, estava certo de que os alunos perceberiam o valor do estudo desta matéria.

No primeiro dia de aula, após a apresentação da disciplina, eu perguntei a turma quais as expectativas deles em relação às aulas. Muitos alunos concordavam que era importante o estudo da ética, mas imaginavam que, no final, o professor tentaria mostrar aos alunos como eles deveriam agir para serem éticos.

Naquele momento a sala foi tomada por um silêncio inquietante, e eu aproveitei a oportunidade e lancei a pergunta: “O que é que vocês estão fazendo aqui?” Um aluno

assumi a palavra e confessou que seu objetivo era cumprir os créditos exigidos para concluir o curso. Muitos alunos concordaram com esta declaração.

Comecei a refletir e lembrei que na minha graduação, o curso no qual eu me formei não oferecia nenhuma disciplina equivalente. Então eu entendi a angústia dos alunos e comentei: “Vocês podem estar se perguntando: eu estou há três anos e meio neste curso só ouvindo falar em obtenção de lucro e vem este professor agora falar de ética?”

De fato é de se causar estranheza que tal assunto não seja envolvido em discussões em outras disciplinas, e o receio dos alunos de que esta matéria seria um guia prático de como se tornar um “ser ético” era pertinente. Naquele momento, eu percebi que o meu papel como professor deveria ser o de provocar reflexões nos alunos para que eles entendessem que toda decisão tomada por um administrador, causa impacto nos entes envolvidos (sociedade, funcionários, clientes, meio-ambiente) e que eles deveriam sempre refletir sobre esta de forma a levar em consideração os interesses alheios.

- Falta de tempo

Por ser uma turma de 7º período enfrentei algumas dificuldades específicas, próprias de alunos que estão prestes a se formar. Um primeiro aspecto refere-se ao fato de que muitos alunos já estão estagiando. Com isso, eles têm menos tempo para se dedicar aos estudos. Foram vários os casos em que os alunos entregaram os exercícios extra-classe com atraso, sob a alegação de que não tiveram tempo para fazê-los. Este contexto ainda foi dificultado pelo fato de que os professores concentraram seus trabalhos e provas em datas muito próximas, com isto, segundo os alunos, não foi possível se preparar devidamente para os exercícios de cada disciplina.

Esta falta de tempo dos alunos também foi notada pelos altos índices de atrasos, após a primeira unidade, nas aulas da quinta-feira que começa às 8 horas. Chegou um momento, que este fato começou a atrapalhar o desenvolvimento da aula, pois os alunos que se atrasavam, perdiam a explanação teórica e não acompanhavam as discussões que se seguiam. Para estimular os alunos a chegarem na hora, passei a fazer alguns exercícios, no início da aula e em dias aleatórios, valendo nota. Com a realização destes exercícios, de fato, muitos alunos voltaram a estar presentes no horário pré-estabelecido.

Uma outra dificuldade vivida por mim está relacionada à atenção dos alunos quanto às explicações. Não às minhas, pois quando eu me pronunciava eles se portavam muito bem, mas quando outro colega de turma o fazia. Esta dificuldade foi observada quando começaram as apresentações dos seminários. Naquele momento, eu deixei a cargo dos grupos o andamento da aula, a qual, cada um estava designado. E, mesmo os grupos tendo conseguido fazer boas apresentações, a meu ver, os alunos não demonstravam a atenção devida. Em conversa com o meu orientador resolvemos que eu passaria a fazer maiores intervenções após as apresentações a fim de estimular o debate, e recapitular os principais aspectos levantados pelos grupos. Além de informar aos alunos de que a prova, referente à nota da segunda unidade, seria baseada nas apresentações dos grupos. Após essas ações, os alunos melhoraram a sua postura e passaram a prestar mais atenção às apresentações dos seminários.

- Concluir a discussão de assuntos polêmicos.

O tema ética empresarial evoca muitos assuntos polêmicos tais como: assédio moral, sexual, abuso de poder e desvios de conduta. A discussão de assuntos como estes geram várias opiniões distintas e, não são raros, os casos em que não há o certo e o errado, mas sim o ponto de vista de cada um. Este aspecto me causou dificuldades no desenvolvimento da disciplina, no que se refere a fazer um “fechamento” da aula, pois não sabia como lidar com este tipo de situação.

Nas primeiras aulas eu não me preocupava em fazer este “fechamento”, pois entendia que os alunos deveriam refletir sobre os argumentos expostos e construísse seu próprio ponto de vista. Porém, em conversa informal com uma aluna, eu soube que os alunos sentiam falta de uma colocação do professor ao final das discussões, pois, era importante ouvir aquele que estava mais preparado para falar sobre o assunto. A partir de então, eu passei a me posicionar, porém sempre lembrando que este era o meu ponto de vista e que poderia haver outros posicionamentos.

- Na avaliação da prova, por vezes surgiram pontos de vista por mim não pensado, e que deveriam ser considerados.

A experiência da correção de provas foi algo que também me deixou um tanto preocupado. Pois, a expectativa que eu como novato tinha era de que bastava escrever questões que contemplasse os assuntos discutidos em sala de aula, então eu responderia as questões e teria um referencial para a correção. Porém, eu não imaginava que pudesse haver tantas interpretações diferentes e perspectivas diversas para abordar um ponto. Além disso, por vezes acontecia de um aluno levantar um aspecto importante que antes eu não havia pensado sobre, e até então eu não levaria em questão para a avaliação. Então, eu percebi que, antes de dar notas, era preciso ler todas as provas e mapear as respostas dos alunos para que eu não fosse injusto e desconsiderasse respostas certas.

3. Experiências em sala de aula – percepção dos discentes

Nesta segunda parte discorreremos sobre a opinião dos alunos em relação aos fatos relevantes ocorridos na disciplina e que interferiram nas suas aprendizagens. Para os alunos, a primeira impressão sobre a disciplina foi de que ela seria um passo a passo de como se tornar um ser “ético”. Com isso, houve um descrédito inicial em relação às aulas, uma vez que eles não concordavam com esta metodologia. Esta impressão fica clara a partir dos discursos deles.

Logo no início da disciplina, nos primeiros dias de aula, foi perguntado aleatoriamente, a alguns alunos, qual a importância de se estudar tal disciplina. Lembro que uma das respostas foi: “estou nesta disciplina apenas porque ela é obrigatória, já sei sobre meus conceitos éticos, e não vai ser uma disciplina que vai modificar o meu jeito de pensar”. Acho que as muitas pessoas que pensaram ou que responderam da mesma forma tiveram uma incrível surpresa, assim como eu tive: a disciplina ajudou-me muito a esclarecer e a construir pontos em que não pensava ainda a respeito. Aluno 10

Todavia, como o andamento das aulas os alunos foram percebendo que o propósito da disciplina não era exatamente este, e sim despertar a atenção deles para a necessidade de refletir sobre suas decisões levando em consideração a interesse das partes envolvidas.

As aulas corriam sempre bem, com participação da turma que foi ganhando entusiasmo no decorrer do semestre, já que não tínhamos interesse pessoal na disciplina. Aluno 10

Assim, na tentativa de provocar reflexão, e num clima amistoso, as aulas eram direcionadas para que os alunos pudessem expor suas opiniões sobre casos que eram trazidos à sala de aula e, principalmente, argumentasse sobre elas. Assim, os alunos foram percebendo que o estudo do tema seria de grande valia para a formação deles não só como administradores, mas também como cidadãos.

(...) Isso é que fica para nós, alunos, a experiência de que fazer o melhor de forma ética faz uma diferença não só para a organização que trabalhamos, mas também para a nossa convivência com os nossos amigos, companheiros de trabalho, familiares, esposas e todos que nos rodeiam. Aluno 8

Todavia, alguns fatores foram apontados pelos alunos, como fundamentais para que houvesse esta mudança de perspectiva em relação à disciplina. Um fator está relacionado ao estudo dos aspectos mais teóricos da ciência da ética e a posterior discussão em grupo. Com isso, os alunos poderiam expor as suas opiniões, e principalmente, argumentar sobre elas, de modo que fosse despertado o seu senso crítico.

Este aspecto da disciplina tinha dois objetivos: os alunos tiveram a possibilidade de sempre estar se questionando em relação as suas ações, e envolver na reflexão das diversas tomadas de decisões os mais distintos interesses dos agentes envolvidos.

Tenho a certeza de que a cadeira paga vai me ajudar bastante não apenas na minha vida em uma organização, mas em toda a minha vida de forma que eu possa refletir melhor as minhas ações e medir os impactos de tais nas vidas dos outros. Aluno 12

As características do professor também foram apontadas como um fator facilitador da aprendizagem. Pois, na visão dos alunos, o professor precisa ter domínio do assunto, respeitar as opiniões alheias, e, principalmente estar imbuído com o compromisso do aprendizado.

(...) Na verdade só dou um conselho. Não deixe apagar essa sua vontade de se preocupar com o aprendizado da sua turma. Com o tempo, muitos professores esquecem-se dessa preocupação e joga o conteúdo para cima dos alunos sem saber se aquilo foi assimilado. Aluno 8

Houve também, vários fatores que atuaram como dificultadores da aprendizagem dos alunos. A falta de tempo foi muito citada. Visto que a disciplina é oferecida perto do final do curso, vários alunos já se encontram estagiando. Com isso, o tempo que eles têm para estudo é menor.

Bom, de início, a falta de tempo. Estudar e trabalhar realmente não é fácil. Sei que me ausentei por alguns encontros e esse foi o principal problema que enfrentei. Aluno 10

A repetição de opiniões similares e a não aceitação de outros “olhares” para um mesmo assunto também desestimulou a aprendizagem durante os debates ocorridos em sala de aula.

Quando os temas eram polêmicos, o que acontecia em sua maioria, a discussão ficava repetitiva, ou seja, todos acabavam falando da mesma coisa diversas vezes e isso desestimulava o aprendizado. Aluno 14

(...) dificuldade encontrada na disciplina, apenas o fato de haver vários olhares em torno duma questão, e nem sempre o nosso olhar é a "verdade"; Aluno 7

Como sugestões para melhoria da disciplina os alunos apontaram que deveria ser feita uma maior cobrança em relação à participação e extrapolação das leituras, de forma que as interpretações tivessem um caráter mais inovador e pessoal.

(...) os problemas que surgem são por falta de comprometimento dos próprios alunos. Tendo em vista isso, talvez fosse necessária uma cobrança de maior participação, principalmente nos seminários – exigindo extrapolação do texto, uma interpretação mais inovadora e pessoal, que fizesse necessárias mais discussões que realmente envolvesse todo o grupo e tal. Aluno 1

Além disso, os alunos apontaram que os casos estudados e dinâmicas propostas não apenas envolvessem as ações da cúpula empresarial, mas também casos do dia a dia dos profissionais em geral. Foi mencionado, também, que tão importante é trazer para discussão casos ocorridos na sociedade na qual os alunos estão inseridos.

4. Referencial teórico

4.1 O conceito de aprendizagem – uma perspectiva construtivista

Neste artigo tomamos a aprendizagem em sala de aula como um processo que deve ser construído, conjuntamente entre o aluno e o professor, e que visa o despertar da reflexão sobre determinados assuntos, para que cada participante possa construir internamente um conjunto de conhecimentos. Esta perspectiva apontada para a aprendizagem vai ao encontro da visão construtivista de Candy (1991), que afirma ser o conhecimento algo externo que deve ser construído internamente. Neste espectro, os aprendizes não são passivos que apenas respondem a estímulos, e o aprendizado não é meramente a apropriação de categorias prévias. Para este autor, pela abordagem construtivista, a aprendizagem é um processo ativo de construção de significado e transformação de entendimentos. O conceito de aprendizagem aqui adotado tem como referência, então, o construtivismo.

4.2 A visão sobre educação de Freire

A educação deve ser entendida como construção e reconstrução do saber, isto não implica apenas no acúmulo de conhecimento, mas na mudança de atitude para que se estimule a produção de conhecimento. Este é o mecanismo pelo as pessoas podem construir conhecimento e conquistar seus objetivos (GADOTTI, 2000).

Todavia, como aponta Freire (1987) observa-se uma perspectiva diferente da educação. Nela o educador aparece como um agente de uma realidade estática alheia a experiência existencial dos educandos, e sua tarefa é encher os educando com informações. Assim, através da repetição, o educando memoriza mecanicamente o conteúdo narrado. Freire (1987) salienta que “dessa maneira, a educação se transforma em um ato de depositar, em que os educandos são depositários e o educador o depositante”. Nesta distorcida visão da educação não há saber, pois, para que este ocorra é necessário que as informações tenham significado, e a partir dela, novas informações possam ser geradas. Isto só ocorre a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica de que resulta a inserção do educando no mundo, como transformadores dele.

Com isso, o papel do professor consiste em trazer novos métodos de ensino, estimular a reflexão e encorajar os alunos em busca do aprendizado. Segundo Freire (1987), este é o caminho para que se faça a educação autêntica, não de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”. Neste sentido, a prática da educação deve ser o da problematização dos homens em suas relações com o mundo, em que os educandos e educador devem ser chamados à investigação crítica em conjunto do caso estudado, o que permite que ambos reflitam e se apropriem do problema. Neste caso o conhecimento está sendo formado, pois os educandos vão compreendendo o mundo como uma realidade em transformação e desenvolvendo uma visão autêntica de pensar e atuar (FREIRE, 1987).

Esta visão de postura do educador acompanha a mudança no paradigma das instituições de ensino superior apontada por Barr e Tagg (1995). Na visão destes autores, estas deveriam adotar o paradigma da aprendizagem, pois a missão destas instituições é produzir conhecimentos, em detrimento do vigente paradigma do ensino, no qual esta objetiva a instrução. O paradigma da aprendizagem prega que as instituições devem ser avaliadas, por quanto ela produziu de conhecimentos e pelo nível de preparação dos seus formandos; também que não há um método e estrutura de ensino específicos, as melhores são as que funcionem; e, principalmente que o principal agente deste processo é o estudante, e que sua aprendizagem deve ser criada e construída por eles mesmos. (BARR E TAGG, 1995).

Para isso, é mister considerar o fato de que a aprendizagem de adultos que ocorre em contextos diversos é proveniente, principalmente, da experiência da própria vida, do trabalho e da reflexão da experiência, sendo direcionada por iniciativas e ações do aprendiz. Neste sentido, acreditamos que tanto a aprendizagem do aluno universitário, como a do estagiário docente é construída através da reflexão sobre as experiências vividas nos diferentes contextos sociais, empresa e universidade. Por isto, é fundamental o professor manter um diálogo com os alunos sobre os temas que permeiam as suas realidades através das experiências dos próprios alunos. Através deste, estes últimos podem refletir sobre estas questões, compartilhar, discutir, criar e recriar as suas opiniões (FREIRE, 1987).

4.3 Andragogia – o ensino de adultos

Para Knowles (1990) o uso das experiências dos indivíduos para o processo de aprendizagem é fator fundamental quando se trata de aprendizagem de adultos. Para este autor, à medida que os indivíduos amadurecem tendem a ser tornar independentes, visto que estes acumulam experiências de vida, aprende com elas, e desenvolvem um senso crítico sobre as informações que recebem. Neste sentido, o seu empenho pelo aprendizado se direciona para os assuntos de seu interesse, ou seja, para o desenvolvimento de habilidades consideradas importantes por eles para a sua vida. (CAVALCANTI, 1999)

A partir destes pressupostos Knowles (1990) criou o conceito de Andragogia, aprendizagem de adultos. Nesta abordagem, a aprendizagem é centrada no aluno, em virtude do caráter auto-direcionado da sua aprendizagem. Ela tem origem a partir da iniciativa do indivíduo, em diagnosticar sua necessidade de aprendizagem, formular objetivos, identificar as pessoas e o material necessário para que a aprendizagem ocorra. (KNOWLES, 1990).

Dessa forma, percebemos como os indivíduos são os principais responsáveis por sua aprendizagem, por aprender e o que aprender. Este autor salienta que os aprendizes, além de elaborar seu projeto de aprendizagem, tendem a selecionar um caminho entre as alternativas surgidas para que o aprendizado se efetive. (KNOWLES, 1990).

Com isso, o processo de ensino de adultos deve começar a partir destas experiências, ou seja, a partir da vivência dos alunos. A experiência é rica fonte de aprendizagem, através da discussão e da solução de problemas em grupo. Neste contexto, é importante fazer uso das experiências dos participantes, num clima de entusiasmo, comprometimento e informal que ambienta as situações de aprendizado de adultos (KNOWLES, 1990; CAVALCANTI, 1999).

Neste contexto, o professor precisa se transformar num tutor eficiente de atividades de grupos, devendo demonstrar a importância prática do assunto a ser estudado e estimular os alunos para o aprendizado, através de atividades que contemplem as experiências acumulada pelos alunos. Esta forma facilita a construção do conhecimento

e desperta para o desenvolvimento de um senso crítico para as informações externas. (CAVALCANTI, 1999)

4.4 O professor reflexivo

Para ser efetivo na sua tarefa de desenvolver atividades e discussões que possibilitem o aprendizado dos alunos, o professor pode refletir sobre a sua prática como uma maneira para um novo modo de ver e atuar (GHEDIN, 2002; SCHON, 1983).

Neste sentido, Schon, através da sua abordagem do praticante reflexivo, afirma que o conhecimento é sempre uma relação que se estabelece entre a prática e as nossas interpretações da mesma. O questionamento da prática constitui, então, a maneira pelo qual se podem efetuar mudanças de comportamento e atitudes (GHEDIN, 2002; SCHON, 1983). Por outro lado, a focalização nas questões técnicas e práticas rotineiras de ensino são redutoras, pois omite o fato dos sujeitos desenvolverem saberes na prática. Com isso, se acentua a importância da reflexão na formação de professores (RUI MOURA, 2000).

Schon (1983) prega que a experiência é fonte de saber, e a partir dela deve-se construir o saber profissional. Assim, os indivíduos desenvolvem um *conhecimento-na-ação* que se caracteriza pelo saber fazer que os profissionais desenvolvem ao agir (SCHON, 1983; RUI MOURA, 2000).

Este é o conhecimento que os indivíduos desenvolvem na prática, fruto de suas reflexões durante a ação e sobre a ação. Através desta reflexão os indivíduos podem pensar sobre novas possibilidades de ação aumentando seu repertório de expectativas, cenários e técnicas. Além disso, desenvolvem a capacidade de responder a surpresas através de improvisações (SCHON, 1983).

Assim, o professor desenvolve um caráter autoformativo, em que ele é responsável pelo seu próprio desenvolvimento. Através da reflexão crítica das experiências, o professor pode se livrar dos estereótipos produzidos pela sociedade e caberá a ele mesmo o papel central de se construir e identificar. Com isso, o professor poderá rever suas posições, seus pensamentos e sua atuação na sala de aula, para que ele possa maximizar o seu papel de educador (RUI MOURA, 2000).

Além disso, é preciso que os professores auxiliem seus alunos a também desenvolverem o hábito da reflexão, de forma que eles possam, através desta, durante as suas ações serem capazes de refletir sobre o que está acontecendo, o porquê está acontecendo e quais as implicações de cada medida que podem ser tomadas. Com isso, eles estarão cada vez mais preparados para enfrentar situações futuras (SCHON, 1983; RUI MOURA, 2000)

Esta preocupação com a formação do aluno mostra que os professores devem superar os limites que circunscrevem o seu trabalho, na qual os problemas se reduzem a *como* cumprir as metas que a instituição já têm fixadas. É mister pensar sobre o papel dos professores e a função que cumpre a educação escolar. Todavia, isto pressupõe um compromisso do professor com a formação dos educandos, para isso, ele estar imbuído do seu papel de educador e verdadeiramente acreditar nesta causa, acreditar nos alunos.

4.5 Ser professor é

“Nós nos tornamos professores por razões vêm do coração, animados por ajudar as pessoas a aprenderem”, este é o pensamento de Palmer (1997) sobre o exercício do ensino. É sobre ele que discutiremos neste momento.

Só o coração de quem ensina entende o que é explicar conceitos, por vezes difíceis aos alunos, construir juntos as respostas e abordar assuntos inéditos nas suas vidas e

perceber o quanto eles aprenderam, o quanto cresceram. Vê-los chegar com as idéias confusas e ajudá-los na construção das suas próprias respostas é extremamente gratificante (PALMER, 1997).

Muitos acham que podemos exercer esta função através de técnicas de ensino. Todavia, o segredo está na integração do professor, o assunto a ser abordado e os alunos. Neste sentido a capacidade de comunicação, ou seja, estabelecer uma boa conversa, com os alunos é um fator de sucesso para esta relação. Através da integração e da conversa o professor pode expandir os assuntos a serem abordados para a realidade dos seus estudantes, o que facilita a compreensão destes. Tão importante quanto mostrar os assuntos a eles, é trazer estes assuntos até eles. Assim, ao fazer um paralelo com a realidade social vivenciada pelos alunos, o professor pode ajudá-los a juntar as peças, vistas em cada disciplina, para criar uma noção de mundo (PALMER, 1990; GADOTTI, 2003).

Então, deve-se encorajar os estudantes não para questionar o professor, mas para questionar a si mesmo e buscar respostas dentro deles mesmo. Este senso crítico permite-os serem ativos no processo interno de construção do conhecimento. Além deles se tornarem pensadores, atuantes e criadores da realidade em que vivem. Para isso, é mister criar um ambiente de diálogo, em que o saber ouvir é fundamental, e o respeito à opinião alheia mais ainda, para que aja cooperação entre os estudantes em favor da criação do conhecimento (PALMER, 1990; PANITZ & PANITZ, 1998).

Neste sentido, o papel do professor é muito maior do que repassar informações para os alunos. Cabe a este criar meios para que os assuntos sejam entendidos por estes, e acima de tudo, formar cidadãos. Para isso o professor deve demonstrar coragem e passar confiança para os alunos, de forma que eles se envolvam neste processo (PALMER, 1997; GADOTTI, 2003).

Enfim, para ser um bom professor deve-se acreditar nesta causa, projetar sua alma nos seus alunos, no conhecimento que se deseja ensinar, e na maneira de se chegar ao objetivo.

4.6 A avaliação no processo de ensino-aprendizagem

A educação, então, tem como objetivo maior promover o crescimento e desenvolvimento das pessoas. Mas como o professor poderá saber se a aprendizagem ocorreu ou não? Para isto, é realizado o processo de avaliação, para verificar o quanto este desenvolvimento ocorreu. Todavia, é necessário entender que a avaliação é uma parte integrante no processo do ensino-aprendizagem, e não, simplesmente uma forma de dar nota ao conhecimento demonstrado pelos dos alunos. (Rui Moura, 1998)

Desta forma, Rui Moura (1998) salienta que a avaliação deve ser holística, ou seja, deve analisar os diversos fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Também, deve considerar as diferentes perspectivas e interpretações dos diversos atores, professor, literatura e alunos, devendo, também, servir como meio para que o próprio aluno se avalie. Para isso, Godoy (1996) afirma que deve haver discussões, comentários, sobre os resultados da avaliação e deve ser dado "feedback" para os alunos.

Segundo Godoy (1996), a avaliação é considerada pelos estudantes um aspecto importante do processo ensino-aprendizagem, e as percebem, mais fortemente, pelo seu aspecto "didático" e "de controle". É possível, inclusive, que os sentimentos negativos em relação à avaliação estejam ligados a este último aspecto, em virtude das exigências de determinadas notas para se alcançar a aprovação. Segundo a autora, há também um desconforto dos alunos em relação ao fato de a maior parte das avaliações serem feitas através de prova escrita, onde são solicitados exercícios que exigem memorização de

assuntos e níveis elementares de compreensão. Para ela, os alunos gostariam também de serem avaliados através de outros instrumentos, como trabalhos, apresentação de seminários, avaliações práticas e relatórios.

Todavia, atribuir notas aos estudantes é uma tarefa altamente subjetiva, e por muitas vezes o professor não dispõe de elementos suficientes para avaliar. Neste sentido, é importante que os professores identifiquem e analisem as opiniões e percepções dos estudantes de forma que possa incrementar o seu processo de avaliação (GODOY, 1996).

5. Procedimentos metodológicos

5.1 Coleta de informações

Este trabalho pode ser classificado como uma pesquisa empírica qualitativa, tendo como objetivo refletir sobre a experiência de um aprendiz, durante o estágio docência na disciplina de ética empresarial, na Universidade Federal de Pernambuco. Esta reflexão é feita a partir do confronto com a literatura das dificuldades enfrentadas pelo docente e pelos alunos. Através da abordagem qualitativa pode-se compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, através do contato do pesquisador com a situação estudada, e interpretar as particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (GODOY, 1995; OLIVEIRA, 2004). A utilização dessa abordagem justifica-se, então, pelo interesse em apanhar o lado subjetivo da relação de aprendizagem através da interação do professor com o aluno, buscando depoimentos que se transformam em dados relevantes.

Os dados para este estudo foram obtidos através do relato do estagiário docente, em seu diário de classe, das experiências mais marcantes ocorridas em cada dia de aula. Além disso, foi enviado ao término da disciplina, por meio eletrônico, um questionário para todos os alunos matriculados nesta. Dos 45 matriculados, um total de 16 alunos respondeu a pesquisa.

5.2 Análise dos dados

A análise das entrevistas teve início com a definição e organização das categorias analíticas. Para Merriam (1998) “os nomes de suas categorias podem vir pelo menos de três fontes: o investigador, os participantes, ou fontes fora do estudo, tal como a literatura”. Neste trabalho, optou-se pela definição das categorias analíticas a partir do relato das experiências do docente. As categorias foram definidas a partir da associação de experiências semelhantes. Após o agrupamento das categorias encontradas, foi feito o agrupamento com as respostas do questionário dos alunos. Quando surgiam grupos de respostas diferentes, novas categorias foram adicionadas.

A análise das categorias foi realizada através do método de análise cruzada. Para Patton (2002, p. 440) “começar com a análise cruzada significa agrupar as respostas de diferentes pessoas às perguntas comuns ou a análise de perspectivas diferentes de questões centrais”.

Com as respostas comuns agrupadas em categorias, foi feita uma análise de cada categoria, relacionando os resultados obtidos com o referencial teórico utilizado no estudo. E por fim, foram feitas algumas considerações finais sobre os resultados obtidos.

6. O que a literatura tem a dizer sobre as experiências vivenciadas em sala de aula

- Descrédito inicial pela disciplina

No início da disciplina, os alunos demonstraram achar importante o estudo da ética, todavia estavam receosos quanto à disciplina uma vez que temiam que as aulas se tornassem um passo a passo de como se tornar um administrador ético. Então, seus objetivos de fato, naquele momento era o de cumprir os créditos exigidos pelo curso.

Com isso, percebi que o meu papel deveria ser o de provocar questionamentos para que os alunos pudessem considerar o fato de que toda decisão tomada por um administrador, causa impacto nos entes envolvidos (sociedade, funcionários, clientes, meio-ambiente). Com a exposição dos aspectos mais teóricos da ciência da ética, os alunos passaram a ter referencial reflexivo sobre o qual embasariam as suas decisões.

Para estimular esta reflexão, as aulas tinham num clima amistoso, e eram direcionadas para que os alunos pudessem expor suas opiniões e argumentar sobre elas, a respeito dos casos que eram trazidos à sala de aula, a fim de que fosse despertado o seu senso crítico.

Os alunos entenderam este propósito, participaram ativamente das discussões e tiveram a oportunidade de esclarecer e construir pontos sobre os quais ainda não pensavam a respeito. Contudo, alguns alunos apontaram que deveria ter sido feita uma maior cobrança, principalmente nos seminários, em relação à extrapolação das leituras de forma que as interpretações tivessem um caráter mais inovador e pessoal.

Esta postura aponta os preceitos do construtivismo que afirma ser o conhecimento algo externo que deve ser construído internamente. Neste espectro, a aprendizagem não ocorre a partir da apropriação de categorias prévias, mas sim do processo ativo de construção de significados e transformação de entendimentos (CANDY, 1991).

Neste sentido, Freire (1987) afirma que o papel do professor consiste em estimular a reflexão e encorajar os alunos em busca do aprendizado. A partir dos casos trazidos para a discussão em sala de aula, vivenciamos a prática da educação, como sugerida por este autor, que deve ser o da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Nesta, os educandos e educador devem ser chamados à investigação crítica em conjunto durante o estudo do caso, isto permite que ambos reflitam e desenvolvam uma visão autêntica de pensar e atuar.

As problematizações propostas estavam relacionadas com o contexto social brasileiro, abordando os fatos dos mundos empresariais e políticos no tocante ao tema ética, e com as experiências próprias relatadas pelos alunos. Fazer uso das experiências dos participantes é um ponto de partida da aprendizagem de adultos, segundo os conceitos da andragogia (KNOWLES, 1990). A partir disto, os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre a sua própria vivência, possibilitando assim, um maior entendimento do contexto ao qual ele está inserido.

Todavia, os alunos relataram que sentiram falta de discussão sobre casos de empresas regionais, e que principalmente levassem a exemplos do cotidiano de trabalho dos profissionais em geral, não só em relação às ações da cúpula organizacional, para que eles pudessem por em prática o que foi estudado.

- Características do professor

Todavia, para realizar este papel de encorajar os alunos a buscarem o aprendizado, faz-se necessário que o professor crie um clima de respeito e abertura, e, verdadeiramente, assumo o compromisso com o aprendizado destes.

Como diz Palmer (1997) os “verdadeiros” professores carregam no coração a vontade de ajudar as pessoas a aprenderem. Estes professores entendem que nesta relação professor-aluno, o aluno é mais importante. Pois, é por conta dele que a relação de ensino existe. Então, seu objetivo é criar meios que possibilitem este aprendizado.

Enganam-se quem pensa que estes meios estão relacionados às técnicas de ensino. Estão, sim, na integração a ser feita entre professor, assunto a ser abordado e aluno. Esta relação deve ser de tal forma que o professor considere as necessidades dos alunos, e aborde as questões de modo que estes compreendam e criem o conhecimento internamente.

Então, como apontado pelos alunos, o professor deve estar empenhado em passar o melhor para os seus alunos e sempre preocupado em criar um ambiente que possibilite a aprendizagem. Para isso, é imprescindível que os professores desenvolvam a habilidade de criar novos métodos e práticas de ensino que melhor se adéquem à necessidade dos seus alunos.

Para ser efetivo nesta sua tarefa de desenvolver atividades e discussões que possibilitem o aprendizado dos alunos Ghedin (2002) e Schon (1983) apontam que o professor pode refletir sobre a sua prática como uma maneira para um novo modo de ver e atuar. Segundo estes autores, a experiência é fonte de saber, e a partir dela deve-se construir o saber profissional.

Estes autores apontam que o questionamento da prática constitui a maneira pelo qual se podem efetuar mudanças de comportamento e atitudes. Com isso, o professor se torna responsável pelo seu próprio desenvolvimento. Através da reflexão crítica das experiências, caberá a ele mesmo o papel central de rever suas posições, seus pensamentos e sua atuação na sala de aula, ou seja, de se construir para que ele possa exercer, com propriedade, o seu papel de educador.

- Falta de tempo

Apesar de todo estímulo para que os alunos se dedicassem aos estudos, muitas dificuldades foram enfrentadas pelo caminho. A falta de tempo dos alunos para se dedicar completamente à disciplina foi uma das principais. Com isso, alguns alunos não participavam de todos os exercícios, já outros não chegavam no horário pré-estabelecido para o início da aula.

Os alunos creditaram estas dificuldades ao fato deles estarem próximos do final do curso, e muitos já estavam estagiando. Assim, muitos não conseguiram conciliar todas as disciplinas com o estágio. A saída encontrada por eles é escolher fazer determinados trabalhos em detrimento de outros. Assim, alguns deixaram de fazer alguns dos trabalhos da disciplina Ética Empresarial, pois, estavam fazendo outros trabalhos, ou chegaram atrasados em alguns trabalhos em classe, pois haviam passado a noite estudando para as disciplinas.

Em determinado momento ficou nítido que estes fatos estavam prejudicando o desenvolvimento das aulas, pois os alunos que se atrasavam, perdiam a explanação teórica e não acompanhavam as discussões que se seguiam. Além de trabalhos importantes não estarem sendo entregues.

Para que os alunos não fossem prejudicados nas suas aprendizagens, decidi realizar exercícios valendo nota, em dias aleatórios sempre no início da aula. Segundo Godoy (1996) a avaliação é considerada pelos estudantes um aspecto importante do processo ensino-aprendizagem, e percebida também pelo se aspecto de "controle". Em razão das dificuldades encontradas, optei por realizá-la no intuito de estimular os alunos a estarem presentes a fim de participarem ativamente das aulas. Esta atitude vai ao encontro do pensamento de Rui Moura (2000) que afirma ter a avaliação vários propósitos, e pode responder a várias intenções. Com a realização destes exercícios, de fato, muitos alunos voltaram a estarem presentes no horário pré-estabelecido.

- Atenção dos alunos com os colegas

Com menos ocorrência, outra dificuldade vivenciada durante a disciplina está relacionada ao comportamento de alguns alunos quando os colegas se pronunciavam, principalmente durante a apresentação dos seminários. Eles não prestavam atenção. Interessante é que este fato não acontecia comigo, professor, inclusive houve momentos, durante a apresentação dos trabalhos, em que o nível de atenção estava baixo, eu intervi tecendo comentários sobre o conteúdo explanado e, prontamente, a atenção da turma se voltou para mim.

Acredito que esta atitude dos alunos está relacionada com o fato dos indivíduos serem os principais responsáveis por sua aprendizagem, segundo os conceitos da andragogia como aponta Knowles (1990). Devido a este caráter auto-direcionado, eles tendem a diagnosticar sua necessidade de aprendizagem e identificar as pessoas necessárias para que esta ocorra. Pelo fato dos grupos terem sido totalmente responsáveis pela explanação dos seus respectivos assuntos, penso que alguns alunos não identificavam os colegas como estas pessoas necessárias.

Com isso, em conversa com o meu orientador, refletimos sobre a minha prática e resolvemos que eu passaria a fazer maiores intervenções após as apresentações a fim de estimular o debate, e recapitular os principais aspectos levantados pelos grupos. Ou seja, demonstrar a importância prática do assunto a ser estudado e estimular os alunos para o aprendizado. Além de informar aos alunos de que a prova, referente à nota da segunda unidade, seria baseada nas apresentações dos grupos. Após essas ações, os alunos melhoraram a sua postura e passaram a prestar mais atenção às apresentações dos seminários.

- Concluir a discussão de assuntos polêmicos.

O tema ética empresarial evoca muitos assuntos polêmicos tais como: assédio moral, sexual, abuso de poder, desvios de conduta. Este aspecto me causou dificuldades no desenvolvimento da disciplina, no que se refere a fazer um “fechamento” da aula, ou seja, fazer um comentário final sobre o que foi discutido, pois não sabia como lhe dar com este tipo de situação.

Devido a esta minha dificuldade, eu não fazia nenhum fechamento, pois entendia que os alunos deveriam refletir sobre os argumentos expostos e construir seu próprio ponto de vista. Porém, foi percebido que os alunos esperavam tal “fechamento” por parte do professor. Então, eu passei a me posicionar, porém sempre lembrando que este era o meu ponto de vista e que poderia haver outros posicionamentos.

Além disto, na visão dos alunos, quando os temas eram polêmicos, acontecia muitas vezes da discussão se tornar repetitiva, todos acabavam tecendo comentários parecidos. Segundo eles, este fato desestimulava os seus aprendizados. Alguns ainda não aceitavam o fato de haver diferentes posicionamentos sobre uma mesma questão.

Como vimos, muitos autores (FREIRE, 1987; PALMER, 1990; BARR E TAGG, 1995; GADOTTI, 2000) apontam o papel do professor como sendo o de provocar discussões em sala de aula, de modo que os alunos possam refletir e internalizar o conhecimento. Dessa forma, o professor ajuda os alunos a chegarem a um novo entendimento sobre determinado assunto. Visto que, algumas vezes as discussões se tornavam repetitivas, talvez tenha sido falha minha, em não ampliar o leque de aspectos a serem discutidos sobre determinado ponto de modo que os alunos pudessem chegar a outro entendimento.

Dessa forma, o professor deve se informar ao máximo, e refletir bastante sobre os temas que ele trará para a sala de aula, de sorte que os alunos percebam a amplitude destes e tenham os mais diversos elementos teóricos para chegar a um entendimento.

- Avaliação dos alunos

A experiência da correção de provas foi algo que também me deixou um tanto preocupado. Pois, a expectativa que eu como novato tinha era de que bastava escrever questões que contemplasse os assuntos discutidos em sala de aula, então eu mesmo responderia as questões e, baseado nestas respostas, avaliaria se o aluno acertou ou não. Porém, eu não imaginava que pudesse haver tantas interpretações diferentes e perspectivas diversas para abordar um ponto. Além disso, por vezes acontecia de um aluno levantar um aspecto importante que antes eu não havia pensado sobre. Então, eu percebi que, antes de dar notas, era preciso ler todas as provas e mapear as respostas dos alunos para que eu não fosse injusto e desconsiderasse respostas certas.

Segundo Rui Moura (1998) a avaliação tem como objetivo verificar o desenvolvimento dos alunos durante a disciplina. Assim, este autor ainda afirma que a avaliação é uma parte integrante no processo do ensino-aprendizagem, e não, simplesmente uma forma de dar nota ao conhecimento demonstrado pelos alunos. Talvez aqui esteja a resposta para a minha angústia no tocante a avaliação, tomar apenas as minhas respostas como referencial para a correção.

Uma vez que avaliar os estudantes é uma tarefa altamente subjetiva e por muitas vezes o professor não dispõe de elementos suficientes para avaliar, é importante que os professores considerem as diferentes perspectivas e interpretações dos diversos atores, professor, literatura e alunos (RUI MOURA, 1998). Com isso, possa incrementar o seu processo de avaliação (GODOY, 1996).

7. Conclusão

Todo início de etapa gera surpresas e situações inesperadas. Isto não é diferente durante a realização do estágio docência. Pois, pela primeira vez o estudante se vê do outro lado, atrás do birô. A fim de aprender com esta experiência, este trabalho objetivo confrontar com a literatura as dificuldades enfrentadas por mim e pelos alunos durante este período.

A primeira dificuldade enfrentada foi o descrédito inicial dos alunos pela disciplina, pelo receio destes quanto ao fato da disciplina ser um passo a passo, de como se tornar um administrador ético. Para superar esta dificuldade, foram provocados questionamentos e estimulada à reflexão para que os alunos pudessem construir internamente o seu próprio conhecimento, como postula o construtivismo. Para estimular esta reflexão eram trazidos casos relacionados com o contexto social e empresarial brasileiro.

As características do professor foram apontadas como um facilitador do processo de aprendizagem. O empenho do professor para criar condições para que o aprendizado dos alunos ocorra é percebido por estes como um estímulo para querer aprender.

Todavia, apesar de todo estímulo para que os alunos se dediquem aos estudos, fatores como falta de tempo dos alunos, em virtude de estarem estagiando, dificultam uma maior dedicação destes. Na tentativa de diminuir este problema foram realizados exercícios valendo pontuação, o que ratifica o caráter de controle da avaliação.

Ainda em relação à avaliação, a experiência de correção de provas também foi algo surpreendente, já que surgiam muitas interpretações diferentes e perspectivas diversas para abordar um ponto. Muitas vezes o professor não dispõe de elementos suficientes para avaliar, então é importante que ele considere estas diferentes perspectivas e interpretações dos alunos, a fim de incrementar o seu processo de avaliação.

A falta de atenção de alguns alunos durante as apresentações dos seminários dos colegas também foi algo que ocorreu. Acredito que isto está relacionado ao caráter auto-direcionado da aprendizagem de adultos. Com isso, eles tendem a diagnosticar sua

necessidade de aprendizagem e identificar as pessoas necessárias para que esta ocorra. Pelo fato dos grupos terem sido totalmente responsáveis pela explanação dos seus respectivos assuntos, acredito que alguns alunos não identificavam os colegas como estas pessoas necessárias. Neste contexto, foi imprescindível intervenções do professor para estimular os alunos a interagirem com os colegas.

Por fim, fazer um comentário final sobre os assuntos abordados em sala de aula, foi indicado pelo docente como sendo uma tarefa difícil. Por outro lado, os alunos sentem falta deste fechamento da aula. E, mesmo que os assuntos sejam polêmicos, é importante que o professor exponha o seu ponto de vista e traga mais elementos conceituais para a reflexão dos alunos.

8. Referências Bibliográficas

BARR, Robert B. and TAGG, John. **From Teaching to Learning** -A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change, November/December 1995*, pp. 13-25.

CAVALCANTI, Roberto de A. **Andragogia**: a aprendizagem nos adultos. Revista de Clínica Cirúrgica da Paraíba. Nº 6, Ano 4, (Julho, 1999). Disponível em: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=1&texto=12>. Acesso em: 10/03/2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Saber aprender**. Um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. Congresso Internacional Évora, 2000, Anais:..., Évora: 2000.

_____, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Grubhas, 2003.

GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica** São Paulo: Cortez, 2002. p. 129-150.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

_____, Arilda Schmidt. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: um estudo exploratório a partir das opiniões dos alunos do 1º e último ano, 1996. Disponível em: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=4&texto=99>. Acesso em: 28/02/2008

KNOWLES M S. **The Adult Learner**: a neglected species (4th edition) Houston: Gulf Publishing, 1990.

MERRIAM, S. **Designing the Study and Selecting Sample**. In: _____. Qualitative Research and case study application in education. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MOURA, Ruy. A Avaliação no processo Ensino-Aprendizagem, 1998. Disponível em: <http://members.tripod.com/RMoura/evaluation.htm> Acesso em: 28/02/2008.

_____, Rui. **Desenvolvimento Pessoal e Profissional do Professor**: uma reflexão da e para a Educação de Adultos. 2000. Disponível em: <http://members.tripod.com/RMoura/devprof.htm>. Acesso em: 28/02/2008

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de Metodologia Científica**: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

PANITZ, T. & PANITZ, P. Ways To Encourage Collaborative Teaching In Higher Education. **University Teaching: International Perspectives**, James J.F. Forest edition. Garland Publishers: New York, 1998, pp161-202. Disponível em: <http://www.capecod.net/~tpanitz/tedspace/tedsarticles/encouragingcl.htm>. Acesso em: 28/02/2008

PARKER J. Palmer . **The Heart of a Teacher**: identity and integrity in teaching. Change Magazine, Vol. 29, Issue #6, pp. 14-21, Nov/Dec 1997.

_____. **Good Teaching: a Matter of Living the Mystery**, 1990. Disponível em: <http://www.mcli.dist.maricopa.edu/events/afc99/articles>. Acesso em: 28/02/2008

PATTON, M. **Qualitative research and evaluation methods**. 3 ed. Thousand Oaks: Sage, 2002.

SCHÖN, Donald A. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. London: USA: Basic Books, 1983.