

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós Graduação em Administração - PROPAD

Ana Carolina Peixoto Medeiros

**Profissionalidade do Docente da área de Administração
na Educação Básica, Técnica e Tecnológica no IFPE**

Recife, 2020

Ana Carolina Peixoto Medeiros

**Profissionalidade do Docente da área de Administração
na Educação Básica, Técnica e Tecnológica no IFPE**

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça

Tese apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Doutor em Administração, área de Organização, trabalho e sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2020

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

M488p

Medeiros, Ana Carolina Peixoto

Profissionalidade do docente da área de administração na educação básica, técnica e tecnológica no IFPE / Ana Carolina Peixoto Medeiros. - 2020.

226 folhas: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça.

Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2020.

Inclui referências e apêndices.

1. Profissionalismo. 2. Formação e treinamento de administradores. 3. Professores. I. Mendonça, José Ricardo Costa de (Orientador). II. Título.

658 CDD (22. ed.)

UFPE (CSA 2021 – 094)

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós Graduação em Administração - PROPAD

**Profissionalidade do Docente da área de Administração na Educação
Básica, Técnica e Tecnológica no IFPE**

Ana Carolina Peixoto Medeiros

Tese submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da
Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em novembro de 2020.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça, Doutor, UFPE – Orientador

Profa. Dra. Jacqueline Amantino de Andrade, UFPE (Examinadora Interna)

Prof. Dr. Diogo Henrique Helal, UFPE (Examinador Interno)

Profa.Dra. Fernanda Roda de Souza Araújo Cassundé, UNIVASF (Examinadora Externa)

Profa. Dra.Maria Conceição Carrilho de Aguiar, UFPE (Examinadora Externa)

Profa. Dra. Ana Carolina Kruta de Araújo Bispo, UFPB (Examinadora Externa)

*Dedico essa tese a Maria Neuza de Lima (in memoriam).
Minha irmã, minha amiga e minha maior saudade. Eu te Amo
para sempre.*

Agradecimentos

Essa tese é uma declaração de Amor. Primeiro ao Divino, que pensou, oportunizou e confiou. Sem esse Amor eu não seria nada.

A Nossa Senhora para quem eu consagrei a minha vida, os meus feitos e minha trajetória nessa vivência.

Aos meus pais que são toda a base da minha vida, a quem eu sempre procuro, encontro e me conforto. Vocês alegram a minha vida, apesar de me darem muito trabalho (rsrsrs).

Aos meus avós, minha raiz, minha referência de mundo e de valores.

A Tia Beta que além do Amor, sempre me deu oportunidades e possibilidades de estudar e esteve comigo em todos os momentos. Te Amo Tia !

Ao meu Amor (Vanessa), minha companheira, minha amiga, que tudo suportou, confiou, apoiou, ajudou e também me fez acreditar além de mim. Cada dia, cada dificuldade, e foram muitas..., desculpe ter te dado tanto trabalho, seu abraço mudou a minha vida. Eu não seria EU sem você. Minha Força, minha alegria. Te AMO!

A minha família enorme (tias, tios, primos, agregados), meu irmão, minha cunhada, minha sobrinha, que sempre torceram, defenderam, esperaram e rezaram pela minha vida, meus projetos e sobretudo pela minha felicidade. Eu agora posso voltar aos encontros, e vamos sorrir e sorrir e sorrir. Por que isso a gente faz bem.

Aos meus amigos, que [...], eita... sempre tão confiantes, tão disponíveis, tão prontos a ouvir, dividir, estiveram comigo muito além da tese. Dores, perdas, doenças, e estávamos ali, sempre de mãos dadas.

Ao meu orientador Ricardo, por ter me acolhido, confiado e compartilhado comigo essa trajetória. Grata a você por tudo meu Amigo, de coração! Você sempre disse sim, mesmo nos momentos mais difíceis.

A Edineide em especial que se tornou além de uma companheira de tese, uma amiga para vida toda. Eu te agradeço tanto pelas conversas, discussões, sermões, risadas. Você é única mulher!

A Alba, Raquel, Suzana e Paava minhas super, másters mentoras, eu não sei o que dizer a vocês, vocês são minha gang do bem, minhas orientadoras, minhas desorientadoras, minha força apesar de mim.

A todos os colegas de tese que foram parceiros nesse universo tão conflituoso.

Meu Amor e Gratidão a todos os meus professores e professoras, que são para mim uma inspiração de vida. Eu sou uma professora vocacionada. E sempre que me deparo com saberes, eu paro, observo e me aproximo. Sou uma pessoa de, para, com e por causa do conhecimento. Eu transformei a minha vida pela Educação. E desde a 7ª série sabia que faria Administração. Assim eu AMO além de mim ensinar, sou muito feliz com cada detalhe, cada orientação. Sem a Administração eu vagaria.

Ao Instituto Federal de Educação de Pernambuco e a todos os servidores, colaboradores, professores da área de Administração, diretores que me receberam de braços abertos e com tanta alegria em colaborar, que a experiência foi muito além da vivida enquanto entrevistar.

A Vanessa (secretária do Propad), pelo acolhimento..., pela preocupação, cuidado, generosidade e responsabilidade comigo. G R A T I D Ã O Flor!

As professoras Conceição, Kátia, André, Luciana que me receberam tão bem no Centro de Educação, que fiz do núcleo uma segunda casa. Eu aprendi tanto com vocês, fui tão despertada, incentivada, que com certeza melhorei demais minha visão de mundo, de gente, de sala de aula. GRATIDÃO!

Ao meu médico Dr. Carlos Agra, que sensivelmente cuida de mim com Amor. Ele é um homem que dá esperança, que nos momentos mais difíceis segurou a minha mão o que significa muito mais do que a medicar. Sem o Senhor não teria sido possível esse trabalho. Que Deus sempre o abençoe!

A minha terapeuta Socorro, que foi um socorro mesmo.... Além de profissional você é um bálsamo para minha Alma Flor! Gratidão pelo acolhimento diário e espiritualizado!

Ao Prof. Ariano Suassuna (*in memoriam*) que me inspira em todos os seus vídeos, memórias e inteligência ímpar. Eu me apoio na sua leveza e simplicidade para aprender.

*Eu tudo posso, naquele que me fortalece.
(Filipenses, 4:13)*

Resumo

A ausência de uma formação direcionada para o contexto da Rede Profissional de Ensino, sobretudo aos professores bacharéis em Administração, promove inúmeras discussões de como esse grupo profissional desenvolve suas formações e percursos acadêmicos para o ingresso nessas instituições. Por ser professora na área e ter vivenciado inúmeras experiências desafiadoras quanto a base formativa pedagógica, didática e sobretudo para multiníveis formativos, iniciei a construção investigativa sobre a temática da Profissionalidade e seus desdobramentos. A partir daí foram sendo evidenciados cenários dos mais diversos quanto a não homogeneidade de caminhos, ou escolhas formativas que garantissem efetivamente o desenvolvimento nesta rede enquanto Docente da área de Administração. A exigência mínima, conforme a legislação, é a graduação na área, não obstante o professor de Administração transita em todas as formações, desde nível básico, técnico, tecnológico, superior, pós-graduação e formações promovidas pelo Governo Federal, como os Programas Nacionais de Capacitação Técnica (PRONATEC). Assim, diante de um certo vazio que justifique como esses profissionais podem atuar em tantos níveis e currículos sem uma formação adequada, a investigação transita em buscar compreender como se construiu a Profissionalidade desses professores para a atuação nesse contexto. Concebendo que os mesmos pela ausência formativa direcionada acabem por reproduzir, enquanto professores, seus contextos de quando eram alunos e vivenciem o aprendizado pela prática docente à medida de suas experiências e vivências acadêmicas, nasce assim o desenho metodológico. Nessa concepção analítica, a metodologia narrativa se apresenta como caminho investigativo para essa compreensão de fenômeno. Com essa abordagem, a técnica das entrevistas narrativas e suas concepções hermenêuticas se fundam como elementos chave da abordagem. Assim, pautando o processo investigativo, o construto profissionalidade foi a partir de suas concepções teóricas direcionado com base nas competências profissionais e dos saberes da experiência dos docentes, tendo em vista que as relações entre esses elementos afetam diretamente o desenvolvimento profissional. Como não existe um panorama sólido na literatura para esse construto e o objeto delineado ainda não havia sido observado, os dados seriam a fonte para a construção de pensamentos e indicativos teóricos flutuantes. Esses dados foram construídos com base nas entrevistas narrativas de 30 professores, representando 14 dos 17 campi do IFPE, nas quais a questão central pedia que os mesmos discorressem sobre suas trajetórias formativas acadêmicas e profissionais. A partir dessa construção demais questões versando sobre competências profissionais percebidas, se a formação em administração foi suficiente para atuação na instituição (Instituto Federal de Educação de Pernambuco) nesse contexto pluricurricular, desafios percebidos, entre outras subjacentes, cruz), confirmado por Jovchelovitch e Bauer (2014), seguindo a análise dos elementos indexados, não indexados e uma avaliação geral dos mesmos de maneira comparativa. Por ser uma metodologia narrativa no IFPE as demarcações se restringem ao contexto da unidade, não obstante, face a mesma participar da Rede Federal de Ensino, seus componentes políticos e legais são abrangentes. Daí foi possível destacar a fragilidade da formação em Administração enquanto caminho único exigido ao ingresso (aprovação via concurso público), os desafios quanto a linguagem utilizada para tantas turmas de níveis diferenciados, da necessidade em um conhecimentos didáticos, pedagógicos e de mercados de trabalho amplos, de políticas internas que direcionem e modelem a atuação do professor da área de Administração, de recortes que respeitem as devidas especializações dos mesmos e não os direcionem para conteúdos que nunca foram vivenciados, além de não configurarem uma expertise, entre outros.

Palavras-chaves: Profissionalidade Docente. Competências Profissionais. Saberes Experienciais. Formação em Administração. Educação Profissional

Abstract

The absence of a qualification aimed at the Professional Teaching Network and, in particular, to Business Lecturers, fosters a wide array of debates on how they have developed their academic capabilities and paths to be eligible for applying to a position at Public higher education institutions. In my experience as a Business Lecturer, I have faced and witnessed many challenges concerning pedagogical-didactic training and, mostly, multilevel training courses. Such a personal experience has motivated me to investigate the thematic of Professionalism and its consequences in the context aforementioned. In the professional teaching literature, there exist evidences from disparate scenarios about either non-homogeneous paths or formative choices, which could assure their professionalism development in this network, whilst a lecturer in the Business field. Accordingly 11892/08 Brazilian law, the undergraduate degree is the minimum requirement to apply for a position as a Lecturer in these institutions. This degree must be aligned with the academic field of the position available. In addition to this, these lecturers deal with another major issue, that of, many of them have to encapsulate distinct levels of qualifications from the basic, to technical, to technological, to undergraduate, to graduate and to other qualifications promoted by the Brazilian Federal Government, for instance, the Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego — i.e., PRONATEC. As a result, there is no solid ground upon which lecturers may appeal to do properly their work in such variety of levels and curriculum, without having adequate qualifications and trainings. In order to carry out their work, they have tended to reproduce what have learned from either their previous student living experiences or teaching practices from lecturing everyday life. In this regard, this thesis aims to comprehend how Business lecturers' professionalism was built to cope with the challenges and demands imposed by the context of distinct levels of qualifications. In what follows, a narrative method was undertaken as the methodological design to make sense of the phenomenon under investigation. This method was carried on through narrative interviews aligned with hermeneutical conceptions. The research investigation process was guided by the professionalism construct. This one was, especially, grounded on the theoretical conceptions related to professional skills and lecturers' knowledge experience, in such a way that it was taking into consideration how the relationships between these elements directly affect professional development. Since there is no solid panorama in the literature on this construct and the phenomenon outlined had hitherto not yet been observed, the lecturers' narratives were used as the only source upon which floating thoughts and theoretical indicatives were built. These narratives were elicited from 30 Business Lecturers', representing 14 of the 17 in general narrative interviews based on the Pernambuco Federal Institute of Education. An interview protocol was utilized to collect data. The main interview question encouraged research participants to talk about their own academic and professional qualification trajectories and experiences. Different questions from the protocol were used accordingly to each the interview. These ones covered on aspects related to: i) perceived professional competences, ii) if their qualification in Business was sufficient to fulfill their work at that institution in this multi-curriculum context, iii) perceived challenges, and so forth. Following Jovchelovitch e Bauer (2014) recommendations, it was implemented the analysis of indexed and non-indexed elements, as much as an overall evaluation of these elements in a comparative basis. Despite the narrative demarcation were restricted to the context of the federal instituted aforementioned, its political and legal components are comprehensive, mainly, due to its participation in that Federal Network. The main findings are suggestive that there is: i) a fragility in the Business qualification as the only route required for admission in Public higher education institutions; ii) a challenge to lecturing for different classes at distinct levels; iii) a need for pedagogical-didactic, labour market, and internal policies knowledge, which can guide and shape lecturers' performance in the Business course; and, iv) a demand for policies that their specializations and qualifications, as well as do not direct them towards lecturing contents never experienced by them.

Key-words: Lecturing Professionalism. Professional Skills. Experiential Knowledge. Management Qualification. Professional Education

Lista de Figuras

Figura 1(2): Proposições de entendimentos das categorias profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e profissionismo.....	p. 41
Figura 2(3) - Design Pesquisa.....	p.70

Lista de Quadros

Quadro 1(2) : Referenciais Saberes Docentes	p.58
Quadro 2(4) - Trajetória Formativa e Profissional	p. 186
Quadro 3(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação)	p.187
Quadro 4(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação).....	p.188
Quadro 5(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação).....	p.189
Quadro 6(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação).....	p.190
Quadro 7(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação).....	p. 191
Quadro 8(4) - Trajetória Profissional Docente	p .192
Quadro 9(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação).....	p.193
Quadro 10(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação).....	p.194
Quadro 11(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação).....	p.195
Quadro 12(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação).....	P.196
Quadro 13(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)	P.197

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Percentual de artigos sobre formação de professores em revistas por ano	p.31
Tabela 2 – Percentual de artigos sobre formação de professores por revistas no período de 2003 a 2017.....	p.32

Lista de abreviaturas e siglas

ANDES	Associação Nacional de Estudos em Pós-Graduação em Educação
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
EAD	Educação a Distância
EBAPE	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
EBTT	Educação Básica Técnica e Tecnológica
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
ENANPAD	Encontro Nacional de Pesquisa em Administração
EPT	Educação profissional e tecnológica
EUA	Estados Unidos da América
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IF's	Institutos Federais
IFPE	Instituto Federal de Educação de Pernambuco
IFRN	Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PDCA	Programa de Capacitação Docente em Administração
RAC	Revista de Administração Contemporânea
RAE	Revista de Administração de Empresas
RAEP	Revista de Administração, Ensino e Pesquisa
RAM	Revista de Administração Mackenzie
RAP	Revista de Administração Pública
RAUSP	Revista de Administração da Universidade de São Paulo
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UPE	Universidade Estadual de Pernambuco
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
PRONATEC	Programas Nacionais de Capacitação Técnica
EPQ	Ensino e Pesquisa em Administração
GPR	Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho
SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Pessoal
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
DE	Dedicação exclusiva
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos

Sumário

1 Introdução	p.15
1.1 Abordagem da Construção do Conhecimento.....	p.22
1.2 Estado do Conhecimento	p.30
2. Revisão da Literatura, principais abordagens	p.37
2.1 Profissão, Ofício e suas nuances.....	p.37
2.2 A tríade Profissionalidade, Profissionalização e Profissionalismo.....	p.40
2.3 Competências Profissionais e seus desdobramentos na perspectiva Da Identidade e Profissionalidade Docente	p.50
2.4 Saberes, constitutivos e formativos	p.54
3. Abordagem Metodológica	p.60
3.1 Procedimentos metodológicos para geração de dados	p.64
3.1.1 Desenho Metodológico	p.70
3.1.2 O Instituto Federal de Pernambuco enquanto lugar de pesqui.....	p.70
3.1.3 As dimensões pré-configuradas para as análises narrativas.....	p.76
4. Apresentação das Narrativas	p.80
4.1 Análise dos Elementos não indexados	p.182
4.2 Trajetórias	p.183
4.3 Análise das Competências Profissionais com base nas narrativas	p.198
4.4 Análise dos Saberes	p.200
4.5 Análise Geral.....	p.201
5. Conclusão	p.205
Referências	p. 211
Apêndice A – Termo para realização da Pesquisa	p. 222
Apêndice B – Questionário	p. 223
Apêndice C – Termo de Consentimento	p.225
Apêndice D – Roteiro de Entrevistas	p. 226

1. Introdução

A atuação docente como objeto de investigação científica vem gerando muitas pautas discutíveis e reflexíveis face à complexidade estrutural da temática. A colocação do termo estrutural nessa introdução nasce das leituras enquanto, com e no contexto da docência efetiva. Estrutural porque existe um alicerce para que haja docência, bem como para que a mesma se concretize enquanto ação-profissional construtora de base educativa de qualidade.

Ao longo da minha¹ atuação enquanto docente da área de Administração vários cenários educativos foram vivenciados, desde a educação superior (espaço comum de atuação dos docentes desta área), passando pelas formações de qualificação profissional do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas) enquanto consultora e instrutora, até a Educação Básica Técnica e Tecnológica (EBTT). A vivência na EBTT através do Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE) trouxe à tona questões identitárias e mais eloquentes quanto a minha formação inicial e seus desdobramentos.

Quando iniciei em 2009 no IFPE me identificava com a expressão “profissional de educação”. Mas não soava bem. Foi um problema enquanto significado social para me descrever uma professora da área de Administração na Educação Profissional. Como ingressei ao mesmo tempo na Universidade Estadual de Pernambuco (UPE) meu status profissional sempre era remetido à “é a professora da universidade”. No entanto, as atividades exercidas no contexto da EBTT, enquanto docente da área de Administração, eram muito mais desafiadoras e exigentes. Não no sentido do conteúdo em si, mas sobretudo da forma. Muitas disciplinas ao mesmo tempo, turmas variadas, níveis diversos e linguagens desconhecidas no tocante ao universo do mercado. Foram anos de muita dedicação, esforço e reflexões sobre a minha identidade profissional.

A experiência como docente da área de Administração na EBTT foi sendo amadurecida a cada cobrança oriunda do Ministério da Educação (MEC) quanto à formação dos estudantes para um mercado profissional cada vez mais dinâmico e plural. Programas governamentais que tinham como objetivo entregar ao mercado de trabalho profissionais capacitados com linguagem apropriada e uma tecnicidade mínima para realizar atividades em curtos períodos de tempo foram registros importantes para dessa experiência. Pois essas exigências recaem diretamente ao docente da área de Administração, afinal ele é responsável por traduzir essa dinâmica dos mercados e formação profissional adequada a cada nível e curso. O que é desafiador. Daí a questão central:

¹ Por opção pessoal e dentro do processo metodológico deste estudo, usarei pronomes de pertencimento e integração ao universo pesquisado.

Como isso é possível? E a resposta é que continuamos dia a dia na atividade com esse propósito de superar as dificuldades e garantir uma formação de excelência.

Nós, professores da área de Administração na EBTT, estamos inseridos no núcleo de Gestão e Negócios, eixo temático do trabalho e empreendedorismo, referendado pela Educação Profissional conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), no Guia Pronatec de Cursos de Formação Inicial e Continuada (Guia-Pronatec de cursos FIC), nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação e demais regramentos do MEC. A classificação dos cursos da educação profissional do MEC é baseada em eixos temáticos, estes são agrupamentos de ações com saberes comuns aplicadas às atividades humanas de mesma natureza e baseados em uma mesma metodologia.

Assim, dentro desse agrupamento encontramos as:

Tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas de todos os portes e ramos de atuação (CATÁLOGO NACIONAL, 2008)

O Catálogo Nacional (2008) ainda define que o aluno do eixo de trabalho e empreendedorismo deve ser preparado com base em disciplinas que lhe possibilite desenvolver um trabalho ético, com responsabilidade social e que incentivem o pensamento crítico, a criatividade e o empreendedorismo. Além disso, será exigido desse futuro profissional ter domínio da legislação, dos processos e sistemas das diferentes possíveis organizações em que pode vir a atuar.

Existe um olhar generalizado sobre o profissional de Administração, expectando do mesmo soluções para uma multiplicidade de demandas. Porém, para ingresso na instituição tem-se como exigência mínima apenas a graduação em Administração. São inúmeros cursos ofertados e mercados variados, e a nossa missão é preparar esses “variados alunos” a responder de acordo com o seu mercado, com a sua linguagem, com as suas técnicas à uma realidade de ingresso ao mundo do trabalho.

Preparar ao universo do trabalho requereria experiência com ou em atividades pelo menos próximas. Pois, ressaltando o termo preparar o profissional com domínios a, b, c..., traz uma responsabilidade muitas vezes ainda nem vivida pelo professor de Administração. Sendo ele, por vezes, um mediador entre saberes, sem fazeres.

Para atuar efetivamente com conhecimentos (saberes) e fazeres (habilidades, experiências), como afirma Nóvoa (2017), seria necessário uma “sociedade boa” para uma “docência boa”,

evidenciada por Políticas Públicas estruturantes, dialógicas e produtoras do conhecimento, tecnologia e base normativa a formação educacional e profissional. Não uma docência reprodutiva e reprodutora dos argumentos negativos que apresentam um cenário de falência no processo de ensino-aprendizagem, ao invés de e com toda a produção do conhecimento e meios desse século, ultrapassar essa fadiga mental que justifica uma inércia do sujeito coletivo docente.

Assim, pensar sobre o processo formativo, sendo o trajeto pelo qual o sujeito torna-se profissional via escolarização ou vivência e experiência, produz reflexões sobre as escolhas feitas por esse sujeito, sejam elas de cunho voluntaristas, ou não, para se capacitar e exercer um ofício. Essas escolhas vêm a desenvolver habilidades, a desconstruir visões de mundo estabelecidas, a fomentar valores ou relegar os construídos, bem como a confrontar ambiências. Essa confrontação, pela sua natureza, força adaptações comportamentais, reposicionamentos e resiliência.

Na atividade docente é comum encontrarmos textos que tratem da ausência de uma formação pedagógica para os professores não licenciados na Educação Superior. Porém, a ambiência acadêmica dessa prática exige conhecimentos e saberes-fazer. Sendo estes todas as destrezas e habilidades natas ou desenvolvidas ao longo da trajetória de vida dos indivíduos. A prática, sendo vista sem preconcebimentos, denota saberes muito além dos prescritivos ou teorizados, mas os construídos na base dos moldes da própria prática, os estabelecidos nas ditas incongruências de muitos manuais que dizem como deve ser feito, mas não dizem se funciona para todos, ou se todos têm habilidades para seguir suas métricas.

Barato (2003) constrói maestralmente uma abordagem profunda sobre a subordinação da prática à teoria, em que transita sobre os olhares ideologizantes das perspectivas intelectualizadas, mas não operacionalizadas, tais como ensinar a fazer sem nunca tê-lo feito, criar normas de avaliação sem minimamente conhecer do processo, generalizar procedimentos sem reflexões plausíveis, ou simplesmente estabelecer indiscutivelmente que o conhecimento teórico é maior que saber realmente fazer algo.

Ao longo da construção do conhecimento, a filosofia (enquanto ciência) foi outorgada e chancelada como reconhecidora oficial dos modos de pensar, de refletir e de se manifestar, tendo um reconhecimento social nas instâncias de institucionalização de ser verdade o que estava posto enquanto perspectiva. Assim, a perspectiva do saber (enquanto conhecimento escolarizante) foi definido como unidade de medida para a construção profissional. Por isto, até nos dias atuais, ouve-se muito que “conhecimento é poder”, e não que “saber-fazer é poder”.

Não poderia ser diferente do que existe na realidade social, que predomina o conhecimento à prática, em que os currículos são pensados enquanto grades formativas de recortes teóricos, as políticas públicas de formação não geram ambiência de realizações operacionais, os formadores profissionais ensinam normas e muitas vezes não sabem realizar as tarefas, entre tantas outras

divergências em essência. E esse ponto de partida e de análise se torna ainda mais crítico quando ampliado à atuação docente, tendo visto essa atuação irrestritamente aos vários níveis de formação e exigência de pouca formação para formar outros profissionais.

Nesse contexto é interessante apresentar algumas reflexões sobre a atuação do docente aqui no Brasil, pois a mesma ainda é vista de uma maneira sacerdotal, missionária ou vocacional, segundo (SANTOS, 2015). O autor discute a questão das metáforas do trabalho docente à luz de uma perspectiva histórica e social. A docência ainda é vista como missionária, ou seja, iluminada. Nessa lógica, por ser dadivosa é vocacional e necessita apenas do “dom para lecionar”. Nessa construção social e cultural, não existe a necessidade formativa para o exercício da “profissão”. Na verdade, seguindo o entendimento de que não é profissão, mas “doação”. Daí a “tia” se constitui como uma segunda mãe. E mães não cobram para serem mães, nem fazem curso de formação.

Esses encadeamentos de pensamentos e construções sociais foram lastreando a atuação docente ao longo do tempo. A metáfora sacerdotal, como fundamenta o autor, está inteiramente vinculada à tradição cristã, sob a concepção de formação através da atribuição divina, em que a lógica da formação extrapola a esfera dos assuntos humanos. E nessa perspectiva a essência formativa deixa de ser humanamente construída, passando a ser “agraciada” ou “permitida”.

Ser docente é maior que estar docente. E nessa premissa a profissionalização desse ofício se torna complexa e disruptiva, assumindo um papel de coadjuvante, que por vezes é apenas um processo garantidor de títulos sem maiores efeitos sobre a performance do professor. Profissionalização² é um construto que assume como objeto a construção dos processos formativos que atendam as demandas sociais. Ou seja, perpassa o olhar das políticas públicas, pois é indicado por elas ao passar a ser critério avaliativo. E também perpassa o olhar do mercado, também com o mesmo viés, o de ser critério mínimo ou essencial a uma atuação profissional.

O entendimento desse construto remete e reforça a questão, ou questões essenciais que subjazem a natureza da atuação docente, essa que vai muito além de um manual ou de práticas copiadas como referências para essa maestria. O que é propagado e também conveniente é que as formações conteudísticas determinam essa formação professoral. Assim, o docente precisa ter conhecimento específico em alguma temática e na prática dominar saberes e competências de conteúdos específicos, de habilidades didáticas, pedagógicas e formativas, bem como ter uma formação para formar (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2017). Na explicação desse construto, as

² “No magistério está ligada diretamente às políticas públicas educacionais, ao contexto histórico vigente, e a valorização da profissão docente pelas políticas sociais. Com a profissionalização os professores também melhoram seu estatuto, aumentam seus rendimentos e reafirmam sua autonomia como intelectuais que ajudam na formação de cidadãos para o crescimento do país”. (PAULA JÚNIOR, 2012)

expressões “dominar saberes e competências”, possuir “habilidades didático-pedagógicas” não diferenciam ofício (atuar num trabalho, com habilidade para tal), de profissão (atuar sendo constituído e reconhecido socialmente por saberes e competências oriundos de processos formativos regulados pelo Estado e pela Sociedade).

O ser docente vem ocupando lugares que necessitam dos “constituídos docentes”, daqueles que se profissionalizam constantemente e se capacitam para o exercício da docência. Não se nasce professor, se torna professor. E para isso caminhos formativos são os lastros, são as pautas para essa profissionalização e a constituição da profissionalidade.

Profissionalidade é outro construto que transita sob a ótica da bagagem formativa, do currículo vivido e constituído pelos profissionais. Assim, os profissionais têm uma profissionalidade construída e sempre em andamento. Ela não tem fim, é um *continuum* que parametriza seu estado a partir dos pares e das exigências ao exercício profissional a que se pretende.

Não se está profissional, se é profissional pela construção da profissionalidade escolhida, direcionada, e assim sucessivamente. Diante dessa discussão geral sobre os direcionamentos à profissionalização docente e da construção da profissionalidade nasce o problema dessa tese.

Ainda é muito carente na literatura os estudos sobre a formação para a docência em Administração. Poucos estudos são publicados dentro dessa temática, a exemplo disso Maranhão et al (2017) publicaram uma revisão sistemática sobre as produções com descritores “formação de professores ou formação docente”, contempladas nas principais revistas da área de Administração. Segundo os autores “[...] de um total de 7.257 trabalhos publicados do período de 2003 a 2017, apenas 35 trabalhos foram sobre o assunto, representando apenas aproximadamente 0,48 % de todas as publicações”. Ressaltam ainda os anos de 2008, 2015, 2016 e até maio de 2017 como referências em termos de maiores publicações, 1.706 no total, em que nenhuma delas versava sobre formação docente ou de professores.

O panorama descrito configura não apenas uma carência de publicações sobre a temática, mas uma ausência de consciência sobre a identidade percebida pelos pesquisadores em Administração do seu papel enquanto Professores, do seu ofício de ensinar. Isso como relevância a esse estudo é muito reflexivo e provocativo. Indagações podem ser feitas, desde a possível não-significação, importância em estudar não apenas a formação do administrador como professor, mas a revelia dessa atuação como determinante à formação de outros profissionais. Não se questiona nem o fato de preparar o docente para novas formações em Administração, mas além dessa ótica restritiva, é possível destacar lacunas para pesquisa sobre: o quê existe na sociedade educacional que não perpassa os âmbitos da gestão? Ou seja, a formação em Administração e para administração por si já configura uma mediação constituída de conhecimentos e técnicas,

habilidades e destrezas. O fazer profissional transita em todas as áreas, não sendo compreendida tanta resistência³ em mergulhar no universo administração x educação.

Essas discussões são o lastro para a construção desse estudo, que enquanto tese recai em várias perspectivas decisórias, conforme pontua Eco (2016). O autor constrói uma discussão sobre não apenas as técnicas metodológicas do processo, mas sobre a fundamentação cognitiva do mesmo. E nessa mesma ótica Mendicoa (2003) já pontuava que os argumentos que movem essa construção de pesquisa têm origem em fontes teóricas e históricas da vida cotidiana, perpassando trabalhos anteriores e seus contextos.

Assim, essa tese se constrói como argumento pessoal face à reflexão, ao longo da experiência e vivência acadêmica da autora como docente no IFPE, sobre a Construção da Profissionalidade do Docente da área de Administração na Educação Profissional a partir das competências profissionais e saberes da experiência. A atuação do docente da área de Administração nesse contexto dos Institutos Federais de Educação (IF's) permite o transitar funcional por várias instâncias da instituição, desde o ensino, a pesquisa, as comissões administrativas, as ações de intervenção, os projetos de natureza estrutural e pedagógicos, até a gestão.

Dessa maneira, algumas experiências são absorvidas, bem como os conflitos inerentes a essa atuação multitarefas do docente da área de Administração na EBTT. O cerne da problemática dessa pesquisa está na inespecificidade da formação profissional necessária e suficiente a prática docente do profissional de Administração, enquanto docente da área concebida como “Gestão e Negócios” no IFPE. Foi possível identificar uma lacuna no processo de atuação desse profissional na Educação Profissional face à prioridade do processo seletivo nos IF's em avaliar a formação inicial do profissional e não seus fazeres a partir de suas competências profissionais e saberes da experiência. O direcionamento destes docentes à atividades e áreas totalmente distintas, apenas por “estar próximo do conteúdo em algum espaço de tempo”, podem sinalizar uma carência de planejamento e conhecimento das competências necessárias ao exercício da docência no contexto da Administração, mas também a carência de profissionais com formação adequada e experiências aderentes as disciplinas ofertadas e aos diferentes tipos de currículos.

Os professores da área de Administração atuam em várias disciplinas do núcleo Gestão e Negócios, o que é natural, mas esbarram por vezes em direcionamentos específicos de conteúdos não vividos, além de precisar estar no papel de formador de estudantes/profissionais em áreas e níveis não experienciados anteriormente. Assim, conhecer a trajetória desse profissional, seus

³ Expressão da autora com base no sentimento vivido ao longo da construção dessa tese, sobretudo no processo argumentativo para evidenciar a importância da investigação no campo da administração e trabalho.

fazer, saberes e vivências é relevante à construção de um planejamento mais efetivo referente ao direcionamento dos mesmos às turmas, disciplinas e formações. Além, claro, de favorecer o processo de aprendizagem dos estudantes dentro de contextos vividos, em que a experiência possibilitará discussões além da sala teórica.

Outro argumento, esse de cunho social, se fundamenta na restrição de estudos voltados para a temática da Profissionalidade na Educação Profissional dos Institutos Federais de Educação e, sobretudo, no que concerne à formação do Administrador enquanto docente nesse contexto. Nacionalmente e Internacionalmente foram pesquisadas fontes diretas de trabalhos relacionados e não foram encontrados materiais objetivos. Todavia, uma vasta literatura sobre profissionalidade docente, seus fundamentos e antecedentes são acessíveis.

Mendicó (2003) assinala que existe no Projeto de Rota de Investigação a necessidade de algumas delimitações ou recortes. A autora apresenta os geográficos, temporais e semânticos. Essa pesquisa se contextualiza como uma investigação geograficamente limitada ao universo dos Institutos Federais de Educação, particularmente ao Instituto Federal de Educação de Pernambuco–Brasil. Quanto à delimitação temporal, essa pesquisa se baseia nas informações e conhecimentos produzidos e socializados no século XX e XXI, era moderna e pós-moderna (aos que defendem essa estruturação). Pois os IF's são provenientes desse contexto social, histórico, político e econômico.

Por fim, quanto ao recorte semântico, a proposta é contribuir ao construto profissionalidade docente, dentro do campo da Administração e Educação, com atuação na Educação Profissional, haja vista que os sujeitos em questão são “Docentes da área de Administração” e não simplesmente “Administradores”. Bem como fomentar a discussão sobre os saberes-fazer e competências profissionais dos professores da área de Administração para atuações em instituições de educação básica, técnica e tecnológica.

A pergunta central de pesquisa é: Quais caminhos foram percorridos pelos professores de administração do IFPE para construção da Profissionalidade Docente no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico que hoje representa a Instituição, a partir das competências profissionais e saberes da experiência dos mesmos?

A partir de todas essas proposições o caminhar deste estudo tem como Objetivo Geral a compreensão através das competências profissionais e saberes da experiência, de como se construiu a Profissionalidade do Docente da área de Administração no IFPE, face a não formação pedagógica dos mesmos. Para tanto, defende-se que os processos para construção da profissionalidade dos docentes da área de Administração na Educação Profissional no IFPE precisam ser pedagogicamente definidos e profissionalmente amparados por legislação, pois a atuação pluricurricular e de multiníveis formativos dos mesmos exige uma formação didática-

pedagógica-experenciada que não é vivenciada na formação em Administração, nem nas formações *scrito-sensu* ofertadas nacionalmente para a prática de ensino na Educação básica, técnica e tecnológica.

Questões norteadoras à análise do objeto proposto servirão como trilhos para compreensão do fenômeno. São elas:

- a) Como situar a Profissionalidade do Docente da área de Administração a partir da sua formação acadêmica e profissional?
- b) Qual o perfil desse grupo de profissionais, face a não exigência de formação *scrito sensu* para acesso a instituição?
- c) Até que ponto, na percepção dos mesmos, as formações acadêmicas e profissionais foram suficientes para a atuação docente no contexto do IFPE, considerando o universo pluricurricularizado e multidisciplinar da área de Gestão/Negócios (Administração)?
- d) Que competências profissionais são percebidas pelo grupo como essenciais a atuação enquanto docente da área de administração do núcleo de Gestão e Negócios no IFPE?
- e) Quais as dificuldades encontradas, sejam pedagógicas ou profissionalizantes, ao longo da atuação enquanto docente da área de Administração do núcleo de Gestão e Negócios no IFPE?
- f) Como o docente da área de Administração do núcleo de Gestão e Negócios no IFPE busca se capacitar para sua prática na realidade Técnica – Profissional?

1.1 Abordagem da Construção do Conhecimento

Essa investigação é pragmática no sentido de ser delineada a partir do que foi realmente vivenciado e evidenciado junto aos sujeitos da pesquisa. Dessa maneira, o objeto se define de forma construtiva e se aporta também a partir das experiências, podendo promover novos olhares e caminhos a sua compreensão, singularmente nesse contexto dos IF's.

Para tanto, essa tese busca base e aderência via epistemologia da prática, que promove uma práxis com Rorty (2000) e Schön (2000), em que há sustentação de que a política e a filosofia dependem da educação e não o inverso. Para Silva e Mota (2012, p. 15) o pensamento de Rorty resume que “a educação é constituída por dois processos distintos e complementares: a socialização e a individualização. A dificuldade reside em determinar onde termina um processo e começa outro”. A socialização dos docentes da área de Administração confere essência e significado aos sujeitos da mesma, bem como ao seu ambiente social tão dinâmico. Esses docentes atuam com uma pluricurricularidade face as demandas da instituição em relação a oferta de várias modalidades de ensino, como já foi dito. Assim, ao mesmo tempo, podemos atuar tanto no ensino

básico como técnico, tecnológico e/ou superior, programas de qualificação profissional, Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Ou seja, a cada vivência uma nova experiência de aprendizado formativa.

Face à não formação pedagógica do curso de Administração com fins a prática docente, a atuação profissional configura como Butt e Raymond (1989), Carter e Doyle (1996), Jordel (1987), Richardson (1996) discutem, um reflexo da experiência escolar, vivida como alunos e, também, da nossa história de vida. Ou seja, tem a característica da temporalidade, como afirma Tardif (2000).

Segundo Souza-Silva e Davel (2005, p. 113 -134):

[...] no Brasil existe uma carência de políticas de formação dos professores do curso de Administração, por parte do governo e das organizações de ensino superior nesta área. Quando se trata do tema proposto, dois fenômenos são notáveis: a expansão do ensino em administração, estimulado pela Lei de Diretrizes e Bases, outorgada em 1996; e as mudanças e imprevisibilidades do contexto no qual o administrador é capacitado.

A formação enquanto Bacharel em Administração perpassa uma filosofia positivista (Comte) em sua totalidade. A ideia da sistematização dos conhecimentos via ciências naturais acaba por direcionar o corpus curricular e epistemológico em Administração. Dessa maneira o acesso à outra forma de entendimento sobre o que seria “realidade” e “conhecimento verdadeiro” se não na perspectiva racionalista e positivista de Comte ainda é distante e não discutido mais abrangentemente enquanto premissa. Ressalta-se aqui que esse entendimento está referenciado para formação na Graduação em Administração. Essa discussão talvez seja panorâmica, mas diante da necessidade em estudar a profissionalidade do administrador que atua como docente, e atua na Educação Profissional, salta aos olhos uma formação racional e pouco reflexiva em que os docentes com essa formação inicial não se percebem como sujeitos de ensino, mas como gestores. Daí as questões curriculares atravessarem de maneira importante também a discussão sobre a base formativa dos docentes da área de Administração. O currículo ampliado da área ainda se restringe as bases seminais norte-americanas, nas quais o instrumental do processo administrativo reina e o profissional vai se ajustando diante da sua utilidade-produtividade nesse processo sem mergulhar em contextos mais arraigados, que se constroem com as bases culturais, sociais, econômicas e epistêmicas das relações do país.

Hocayen-da-Silva, Castro e Maciel (2005) discutem que A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) inaugura o movimento de expansão do ensino superior com fins a fomentar as diretrizes curriculares para os cursos de graduação via Conselho Nacional de Educação. Essa preocupação não é à toa, pois, com o franqueamento da educação nacional brasileira, muitas formações advêm

de instituições privadas, sobretudo na área de Administração. E, como nesse campo não existem formações para atuação docente, é balizador os documentos que norteiam a realidade educacional no País como referência de caminhos a serem traçados. Ou seja, o que é preciso para ser professor de Administração? Quais competências profissionais são alinhadas com as políticas públicas e institucionais que permitem o ingresso no campo educativo? Que saberes experienciais são determinantes na construção do meu projeto profissional de ser professor?

É tão atual essa temática que recentemente, dia 12 de agosto de 2020, foi aprovado o parecer CNE/CES 438/2020 para as novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, conforme o Diário Oficial da União (2020). O objetivo é apresentar diretrizes uníssonas e que reflitam a identidade do curso e dos profissionais dentro das políticas nacionais, além de delimitar a formação e atuação com base em competências.

Controlar como efetivamente se desdobram as competências necessárias a essa formação dentro do Campo Específico e das Normas estabelecidas nacionalmente, inclusive pelo Conselho Federal de Administração, é uma tarefa complexa. Não é novidade a dinâmica vivenciada hoje nas sociedades, seja pelas linguagens e perspectivas pós-modernas, no tocante a abrangência e velocidade das informações via Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), seja pela pluralidade de conflitos e desafios face às relações sociais e ambientais circundantes.

Assim, conferindo uma análise crítico-reflexiva oriunda dessa pesquisa, se faz necessária a elaboração do entendimento de uma práxis sobre a formação de professores que estejam não apenas capacitados verticalmente em conhecimentos específicos, mas que sobretudo alicercem competências profissionais pertinentes a construção de pensamentos formativos-reflexivos para formação de novos profissionais. Para Kessler (2002, p. 119), “a formação específica para a docência foi compreendida como desnecessária enquanto trajetória de carreira, o que contribui para a construção de *habitus*”, na qual o docente reproduz e vivencia o conservadorismo e o cumprimento das normas, face as relações hierarquizadas oriundas da concepção positivista de rigor. Conforme Rocha e Aguiar (2012, p.02), “o exercício da docência exige mais que o domínio da matéria a ser ensinada, é necessário saber ensinar e sobre a quem ensinar”.

Ao longo da atuação profissional como docente da área de Administração vários universos foram se cruzando e entrecruzando, sobretudo a perspectiva da Construção Social que se fundamenta sob categorias, como historicidade e criticidade. Na prática da Administração nas empresas as técnicas instrumentais e modelos são de grande importância. Usar técnicas que gerem resultados para uma produtividade melhor é grande parte da atuação do Administrador em qualquer tipo de organização.

O entendimento da construção dessas técnicas, planos e estratégias de implementação é que demandam competências muito além de conhecimentos específicos da formação. O

administrador atua no dia a dia, a depender do contexto de mercado, do tamanho da empresa, segmento, recursos financeiros, acesso à informação, pessoas capacitadas para colocar os planos em ação, monitorar, desenvolver, etc. Ou seja, não existem receituários, prescrições que atendam da mesma maneira inúmeros contextos.

É uma formação e atuação que se utiliza de um conhecimento organizado pela experiência e que vai se moldando de acordo com os resultados e contextos. Essa perspectiva reflete muito o pensamento de Dewey (1894)

Cada vez mais tenho presente em minha mente a imagem de uma escola cujo centro e origem seja algum tipo de atividade verdadeiramente construtiva, em que o trabalho se desenvolva sempre em duas direções: de um lado, a dimensão social dessa atividade construtiva e, de outro, o contato com a natureza que lhe proporciona sua matéria-prima. Teoricamente posso ver como, por exemplo, o trabalho de carpintaria necessário para a construção de um projeto que será o centro de uma formação social, por uma parte, e de formação científica, por outra – todo ele acompanhado de um treinamento físico, concreto e positivo da vista e das mãos. (Dewey, 1894) (Westbrook, 2010, p.22)

Aqui no Brasil, Anísio Teixeira reflete a Pedagogia de Dewey em seus trabalhos, com grandes contribuições. Bencke e Gilioli (2014, p.03) descrevem a atuação de Anísio Teixeira como idealista, que defendia que uma “educação gratuita, de qualidade, integral é um direito de toda população, como um meio para acabar com as diferenças sociais existentes. Analisava a importância da educação como um caminho de uma política de desenvolvimento social”. Afirmam, também, que o autor é crítico dos sistemas arcaicos que possuem métodos ultrapassados de ensino.

Anísio Teixeira (1900/1971) foi o representante da Escola Nova, movimento que defendeu a autonomia no processo pedagógico, a democracia na qual todos os alunos aprendem uns com os outros, a partir da socialização do conhecimento, tendo a igualdade de oportunidades como grande fundamento. Coube ao mesmo a tradução para o português das obras de Dewey, bem como a socialização de suas ideias pedagógicas. A Escola Nova ou Escolanovismo nasce em contraponto as pedagogias tradicionais de correntes positivistas, em que o individualismo e o conhecimento são pautados em prescrições e normas legais. O processo pedagógico muitas vezes é como uma transmissão conteudística e meramente reprodutora, sem formação do sujeito reflexivo e crítico.

São representantes da Escola Nova e de suas proposições instrumentalistas Dewey (EUA), Montessori (Itália), Piaget (França), Makarenko (URSS) e, como dito, aqui no Brasil, o Anísio Teixeira.

Como grande idealizador desse pensamento inovador da pedagogia prática e integral, Dewey caminhou nas subjetividades dos sujeitos do processo educativo escolarizado, não apenas

o professor e o conhecimento preconcebido, mas também o aluno e seus saberes do mundo. A vida e a educação não se separam, daí a escola precisa preparar o indivíduo para resolver problemas diários, dentro dos seus interesses e habilidades, segundo a pedagogia Deweana.

A partir desse entendimento as construções de conhecimentos, via integração e interação, seriam produto da experiência entre os sujeitos e os seus saberes. Dewey defendia que as qualidades das pessoas precisavam ser levadas em conta no processo de educar, pois isso geraria humanização e transformação social. Assim como defende também Paulo Freire (1967).

A aproximação com todas essas vertentes de pensamentos reforçou que dentro de um universo de formação a tentativa de compartimentar conhecimentos prévios, sistematizá-los e tê-los como verdadeiros (assim como as Leis de Newton) não cabem quando se trata da prática social. As limitações históricas, políticas e sociais perpassam a nossa vida e refletem possibilidades além das mensuradas. Somos seres reflexivos.

Dentro dessa ótica, a episteme desse problema transita sob a afirmação de Dewey (1979) sobre a defesa de uma forma de analisar o conhecimento da vida e na vida, não pelos conhecimentos científicos, e sim via métodos e empirismo sem experiência. Dewey (1979) defendia o pragmatismo epistemológico, em que o empírico e a experiência andavam lado a lado. Assim, as práticas seriam analisadas como e de acordo com seus contextos de tempo e espaço, não separadas como variáveis. Schön (2000) também mantém esse argumento enquanto “modelo de conhecimento profissional implantado em níveis institucionais nos currículos e nos arranjos para a pesquisa e para a prática”.

Assim, é prerrogativa dessa tese entender o construto profissionalidade dos docentes da área de Administração na EBTT analisando seus saberes-fazeres profissionais, vividos e experienciados. Daí a necessidade em estabelecer a relação ação-reflexão-ação.

Souza (2010) aponta que a Epistemologia Pragmática retira os conhecimentos do plano da metafísica para sustentá-los via indivíduos, e que a flexibilidade do mesmo vem através da experiência diária.

É importante salientar que o campo desse estudo é relativizado pela transversalidade de perspectivas paradigmáticas. A Administração não possui uma epistemologia específica, os estudos administrativos trafegam sobre olhares multifacetados, pois recaem sobre as diversas especializações da profissão de administrador, olhares muitas vezes polimorfos. As áreas são muitas: estratégia, marketing, finanças, governança, comportamento organizacional, e tantos outros, cada recorte apresenta uma fundamentação que decorre de ciências específicas. Dessa maneira, ainda não possuímos uma argumentação profunda sobre os campos epistemológicos. A essência da Administração vem sendo abordada sob perspectivas paradigmáticas, como dito,

muito ainda dependentes do trabalho seminal dos autores Burrell e Morgan (1979) na obra “Sociological Paradigms and Organizational Analysis”.

Os autores não adentram questões profundas e reflexivas sobre epistemologia, mas constroem uma análise sobre os paradigmas que sustentam as pesquisas em Administração. É possível afirmar que esse estudo é pioneiro nesse campo e promove a abertura de discussões amplas sobre a carência de uma epistemologia específica na área, bem como as articulações filosóficas construídas para dar sustentação às pesquisas realizadas até então. Eles compactam o entendimento sociológico das produções científicas e demarcam quatro grandes paradigmas que configuram e orientam a análise organizacional, sendo eles: o funcionalista, o humanista radical, o estruturalista radical e o interpretativo.

Após esse início de discussão teórica, em 1981, Alberto Guerreiro Ramos publica o livro “A Nova Ciência das Organizações”. Na obra, Guerreiro Ramos, conforme Serva (2017, p.01) “dedica algumas páginas à discussão epistemológica da teoria administrativa, antes de propor as bases de uma nova abordagem para a teoria”. Guerreiro Ramos discute a epistemologia do campo organizacional a partir do seguinte pensamento:

A disciplina organizacional contemporânea não desenvolveu a capacidade analítica necessária à crítica de seus alicerces teóricos e, em vez disso, em grande parte toma emprestadas capacidades exteriores. Por essa razão, condenou-se a si mesma a permanecer pré-analítica e, para sempre, na periferia da ciência social. Dificilmente um campo disciplinar atingirá o nível sofisticado de conhecimento requerido para o ensino em grau superior, se não for capaz de desenvolver um caráter crítico de si mesmo, extraídas as suas bases epistemológicas (GUERREIRO RAMOS, 1981, p. 118).

Serva (2013) avalia que Guerreiro Ramos (1981) deixa claro que o fomento de uma epistemologia específica é condicionante a uma posição de alto nível para o ensino de uma disciplina científica. Serva (2013, p. 03) ainda aponta que

A natureza da discussão epistemológica que Guerreiro Ramos empreende é de cunho crítico, uma crítica endereçada à teoria administrativa dominante naquele momento. A discussão aberta pelo autor passa pelos seguintes temas: a organização como um sistema epistemológico; pontos cegos da teoria organizacional corrente; reexame da noção de racionalidade; peculiaridade histórica das organizações econômicas; interação simbólica e humanidade.

O desenvolvimento dos estudos e o fomento da Ciência da Administração carecem de pesquisas mais aprofundadas sobre como conceber um entendimento da essência dialética entre os sujeitos e objetos desse campo. Sobre como transitar em tantas perspectivas que se interligam sem considerar que todas respondem pela racionalidade técnica, ou funcionalista. Ou quem sabe,

elaborar uma epistemologia que seja reflexo dessa pluralidade e reflita seus impasses sociológicos e metodológicos. Ainda, por certo, há muito o que discutir, não obstante a instrumentalidade da Administração, com suas demandas produtivas, respondem ao menos pelo sentido pragmático da filosofia e constituem um fazer experimental que se constrói pela tentativa e erro, via práticas sociais e organizacionais.

Essa necessidade de avançar teoricamente e transdisciplinarmente nos estudos sobre Competências Profissionais (sendo estes produtos da construção da profissionalidade) também promove alicerce para essa tese. O balizamento das discussões na temática das competências profissionais se pauta entre estudos norte-americanos e franceses. Não obstante, toda essa agenda trafega em pressupostos teóricos-epistêmicos que subordinam a prática à teoria (BARATO, 2012). O que além de sombrear análises sem a devida profundidade sócio contextual, traz consigo premissas reverses de perspectivas epistêmicas.

Com base nessa elaboração de pensamento, destaca-se que o entendimento referencial para a análise proposta é que o fazer contém saber, e que esses saberes-fazer são em essência as bases para todas as construções teóricas e reflexivas do processo de apreensão e desenvolvimento de ações constituintes da nossa atuação profissional. Ou seja, fazer é saber-fazer. E nessa construção não é primordial o conhecimento escolarizado, formalizado ou teorizado. Mas o vivido, o experienciado, o realizado.

No âmbito dos estudos em Administração, sob a égide das Competências, encontram-se as competências profissionais. Ou seja, capacidades de fazer, de saber por que se faz, em que circunstância e contexto, são batizadas de habilidades. No caso, habilidades profissionais. A perspectiva defendida é uma proposta de entendimento além do existente na atualidade como basilar ao contexto das habilidades. Assim, propomos uma concepção um pouco mais robusta, em que habilidades de ofício, para o ofício, para o trabalho, não são exógenas ao comportamento humano, como se houvesse a possibilidade de determinar uma habilidade para o lazer, uma habilidade para dirigir, outra para trabalhar, por exemplo. Não. O indivíduo é hábil por destreza, e desenvolve habilidades por afinidade ao longo de sua existência. Desta feita, usa-as em todo o tempo e em toda sua vivência de mundo.

Quando Pestalozzi⁴ apresenta sua proposta de prática pedagógica (Método Intuitivo), na qual a dimensão representada pela cabeça seria o desenvolvimento intelectual, a representada pela

⁴ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), suíço, pedagogo, propôs a educação como um processo de desenvolvimento integral, desenvolveu o método intuitivo via prática pedagógica onde as capacidades humanas reportadas como saber, saber-fazer e ser, representadas pela cabeça, pelas mãos e pelo coração (head, hand e heart), simbolizam a vida intelectual, técnica e moral do indivíduo. Ver LARROYO, Francisco. História geral da pedagogia. São Paulo: Mestre Jou, 1974 e INCONTRI, Dora. Pestalozzi: Educação e ética, Ed. Scipione, 1997.

mão seria a base por autoconhecimento e a representada pelo coração seria o cuidado de si, as habilidades (analogamente representadas pelas mãos em um indivíduo) são os saberes-fazer, ele diz que nós temos como desenvolver o que em nós já é hábil. Ou seja, existe, preexiste o que ele chamou de habilidades naturais, aqui denominamos destrezas. Não digo com isso que as habilidades, como as denominamos e as entendemos, são elementos natos, digo que as destrezas (inerentes) ao nosso fazer, sim. E que essas não são exógenas, são endógenas. O que confere a dinâmica do exercício e da experiência à sua natureza o desenvolvimento de habilidades. Ou seja, um fazer-saber é genuíno, a experiência o torna saber-fazer e com isso possíveis e passíveis de mobilizações.

Percebemos na proposta de Pestalozzi a sinalização do autoconhecimento, ou seja, encontrar em nós o que é de interesse, o que é mais fácil realizar diante da nossa estrutura, o que nos afeta à disposição comportamental, e com isso descobrir mais elementos e desenvolver novas habilidades. O autor desenvolve o argumento de que o processo de ensino/aprendizagem é centrado na vivência, e que estas experiências são socializadas pelas atividades dos estudantes no universo escolar. Ele afirma: “A vida educa. Mas a vida que educa não é uma questão de palavras, e sim de ação. É atividade.”. Ainda segundo ele, o processo de aprendizagem tem uma rota para ser melhor comunicado, essa rota deveria ir “das coisas para as palavras” e não “das palavras para as coisas”, porque, na explicação do professor, com o recurso apenas das palavras, sem exemplos, experiências vividas, haveria um estímulo muito mais a memória teórica em detrimento do desenvolvimento da capacidade de pensar, de raciocinar e de criar novas soluções aos contextos.

As competências sim, mobilizam-se, como afirma Boterf (2003), e modelam-se pelo desenvolvimento das nossas práticas, das nossas ações, não das nossas leituras sobre algo, mas nas leituras com algo, vivendo a experiência. O que para o objeto dessa tese é fundamental, pois professores da área de Administração se constroem com sua prática, com suas habilidades/destrezas e suas habilidades/desenvolvidas, não com leituras sobre o que é ser professor ou como ser professor em Administração, mas numa leitura das suas habilidades enquanto docente da área de Administração.

A literatura sobre as competências é enxuta e regulada por uma visão não simplesmente utilitarista, mas, sobretudo, moralista, pois atendem a um comportamento ético organizacional que nem sempre refletem o verdadeiro valor dos saberes-fazer. Isso por questões meramente economizantistas. Assim, a habilidade do jogador de futebol vale mais do que a habilidade do pedreiro, do professor, do artesão, pois essa destreza do jogador é comercializada com valor, e as demais, por necessidade.

Nesse argumento, essa tese transita se apoiando na construção sociológica do trabalho, das profissões, das habilidades, bem como no referencial psicológico dos saberes-fazer, dos

processos neurais de aprendizagem e ensino, e nos estudos sobre competências profissionais e suas abordagens organizativas. Intenta-se avançar na discussão meio politizada e pragmatizada por conhecimentos estritamente escolarizantes, para compreender como a prática transformou a prática, as habilidades e as perspectivas profissionais dos professores da área de Administração na Educação Profissional, situada nesse estudo pelo Instituto Federal de Educação em Pernambuco. Ressaltando que como produto dessa transformação e identidade, se consolida a profissionalidade docente.

1.2 Estado do Conhecimento

No âmbito do estado do conhecimento sobre a temática da Profissionalidade do docente da área de Administração na Educação Profissional não foi encontrado material publicado com esse descritor. Na Plataforma Spell, com o descritor “Ensino em Administração”, foram 20 produções. Uma delas chamou atenção pela expressão “prática do ensino” e contribuiu muito para as discussões aqui propostas. Foi o trabalho intitulado DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: ESTÁGIO DOCÊNCIA E A PRÁTICA DE ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO, publicado em 2013, sob autoria de Nathália de Fátima Joaquim e a orientação da professora Ana Alice Vilas Boas. Os demais, dezenove, não apresentaram nenhuma discussão relativa à atuação do Professor de Administração, apenas sob enfoques curriculares, interdisciplinares (cerne na necessidade de especialistas em outras áreas para entendimentos sócio históricos), *E-learning*, Casos de Ensino, etc.

Nessa produção sobre a Formação Docente, a prática do ensino é ressaltada como um diferencial. As autoras fazem um levantamento sobre as dificuldades de percepção quanto ao papel exercido nas formações *scrito sensu* e quanto à necessidade em formar professores para o ensino e não apenas para a pesquisa, como se pauta muito no ambiente da pós-graduação. Ou seja, se utilizaram do estágio-docência, justificando que foi uma exigência legal do Conselho Federal de Educação via Resolução 12/83, em que nos cursos de especialização pelo menos um sexto da carga horária mínima deveria ser voltado para formação pedagógica. Detalhe, muitas vezes o professor que ministra a disciplina nunca sequer a cursou. Daí, para cumprir esta normativa, as disciplinas de Metodologia do Ensino Superior e Didática do Ensino Superior foram inseridas nos currículos, e conforme Gil (2006), com o intuito de contribuir com o processo de aprimoramento do professor universitário. Ressalto, novamente, a preocupação com o professor “universitário”, em contrapartida nos IF’s os bacharéis atuam em todos os níveis, como já foi pontuado.

Um trecho bem interessante no trabalho cita que

Assim, diante da possibilidade de atuação na atividade docente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (CAPES), por meio da circular nº 28/99 (Brasil, 1999) tornou obrigatória a participação em estágio supervisionado como parte das atividades de bolsistas, alunos de mestrado e doutorado, sob sua tutela. Tal medida foi tomada para tentar minimizar o impacto causado no ensino superior, pelo fato de alunos dos cursos de pós-graduação lecionarem, mesmo que não tivessem formação de caráter pedagógico. Isto refletiu a preocupação da instituição com a qualidade da formação de mestres e doutores na prática do ensino e não somente em pesquisa (JOAQUIM E BOAS, 2013, p. 619).

Percebe-se a limitação reflexiva dos colegiados das Pós-Graduações quanto à consciência que no Brasil não existe separação entre professor e pesquisador. Ou seja, formam-se profissionais para Educação com tarefas específicas de **ensino**, pesquisa, extensão e gestão. E hoje ainda com mais abrangência. Foi preciso uma resolução para que essa prática de obrigatoriedade da disciplina Docência do Ensino Superior fosse vivenciada, e mesmo assim por vezes é relegada a qualquer professor com menor carga-horária, sem prerrogativas de conhecimentos específicos para essa formação. Mas o que subsidia são as “competências profissionais” e “saberes da experiência” que foram desenvolvidos ao longo de sua profissionalidade.

O estudo de Maranhão et al (2017) reforça a análise da carência de trabalhos dentro da temática específica, como mostram as tabelas 1 e 2.

Tabela 1 (1) - Percentual de artigos sobre formação de professores em revistas por ano

Ano	Total	Formação de professor	%
2003	438	2	0,46%
2004	483	1	0,21%
2005	547	4	0,73%
2006	562	2	0,36%
2007	574	10	1,74%
2008	544	0	0,00%
2009	432	1	0,23%
2010	472	1	0,21%
2011	532	3	0,56%
2012	547	3	0,55%
2013	475	5	1,05%
2014	489	3	0,61%
2015	545	0	0,00%
2016	464	0	0,00%
2017	153	0	0,00%
Total	7.257	35	0,48%

Fonte: Maranhão et al (2017)

Verifica-se que em 15 anos apenas 0.48% dos trabalhos enviados foram na área de formação docente. O debate no artigo continua pontuando que em 2007 apenas 10 artigos sobre formação docente foram publicados para um total de 574 trabalhos aprovados, representando 1,74% do total. Afirmam que “Entre os 10 artigos, 9 foram publicados nos Cadernos Ebape, devido a uma edição especial do Programa de Capacitação Docente em Administração (PDCA)”. Ressaltam e contextualizam que mesmo havendo um aumento em relação a outros anos, isso só ocorreu em função da proposição de debate proporcionado por uma revista. Apresentam a Tabela 2 como referência dos quantitativos.

Tabela 2(1) - Percentual de artigos sobre formação de professores por revistas no período de 2003 a 2017

Revistas	Total	Formação de professor	%
RAP	832	-	0,00%
ERA	849	-	0,00%
RAC	642	-	0,00%
RAM	528	-	0,00%
RAUSP	537	-	0,00%
REAd	534	2	0,42%
Organização e Sociedade	541	2	0,43%
REGE/USP	234	1	0,65%
RECADM	253	2	0,90%
Cadernos Ebape	677	9	1,60%
RAEP	357	16	5,19%
Total	5.984	35	0,48%

Fonte: Maranhão et al (2017)

É visto que, dos 5984 artigos das principais revistas, apenas 35 dedicaram sua pesquisa a formação docente em Administração. Chamam a atenção para as revistas RAP (Revista de Administração Pública), a RAE (Revista de Administração de Empresas), a RAC (Revista de Administração Contemporânea), a RAM (Revista de Administração Mackenzie) e a RAUSP (Revista de Administração da Universidade de São Paulo), mostrando que nenhuma durante 14 anos publicou artigos com essa temática. A exceção de todas elas são os Cadernos Ebape (Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas) e a RAEP (Revista de Administração, Ensino e Pesquisa) com 9 e 16 artigos respectivamente, publicados sobre formação docente, representando

aproximadamente 1,60% do total de publicações. Porém, os Cadernos Ebape publicaram os 9 artigos numa única edição, a Edição Especial (2007) – PDCA.

Dando continuidade a análise dos trabalhos publicados, identificou-se que pesquisas realizadas em periódicos na linha de Ensino e Pesquisa em Administração, mais focados aqui no Brasil, são via RAEP, e que nas demais revistas e portais quase não são abordados. Porém, não para o foco da Educação Profissional, o que é relevante destacar.

Buscando ratificar o argumento, continuei a busca por publicações nos anos seguintes a pesquisa de Maranhão et al (2017). A RAM com um artigo em 2019, a RAEP também com um artigo em 2018, Cadernos EBAPE com 02 artigos em 2020. Esses dados não alteram a proporção do qu

Internacionalmente se tem muita produção na área de Formação de Professores não licenciados, o que subsidia as discussões e confere legitimidade as fontes que serão desenvolvidas, mas sob o enfoque da profissionalidade dos docentes da área de Administração na educação profissional, não.

É importante salientar que a originalidade dessa produção advém da não existência direta de uma temática que aborde a formação do docente em ADMINISTRAÇÃO para atuação nas Instituições de Ensino Técnico, Tecnológico e Superior Brasileiras. Ou seja, a formação de Bacharéis em Administração perpassa o mínimo exigido ao ingresso acadêmico desse campo nos IF's, pois não é exigida via editais uma formação *scrito sensu*. Ou seja, a graduação é premissa única para atuação dos docentes nos Institutos. E, já foi dito, há uma complexidade, hibridade e multiplicidade de ações, currículos e dialogias multiníveis formativas dos mesmos.

Numa busca em periódicos, teses e produções complementares sobre a temática proposta de analisar a profissionalidade dos professores de Administração na educação profissional, não foram encontrados trabalhos que tratassem do tema objetivamente. Na verdade, nem transversalmente. O que é transversal é a formação de professores bacharéis, os desafios, etc. As pesquisas sobre Educação Profissional estão muitas vezes voltadas à formação docente em meio às exigências de um pensamento industrial e produtivista, bem como estudos de casos de ensino e políticas públicas para o desenvolvimento mais humanista. Daí nascem questões trabalhadas em muitos artigos: Como preparar estudantes sem considerar uma formação cidadã (não limitada a politécnica)? Como perpassar conteúdos sem adentrar verticalmente aos mesmos, com a prerrogativa de “apressar a formação”?

No Portal da CAPES foram encontrados 14 artigos com o descritor “Profissionalidade Docente em Administração”, em que as temáticas perpassam transversalmente a questão da profissionalidade, ressaltando em alguns casos a questão das competências, em outros a formação

inicial para o Ser Professor, questões sobre Percepção dos Docentes quanto as Competências Gerenciais do Professor – Gestor, além de perspectivas do Professor de Matemática quanto a estratégias de atuação. Olhares para além da Formação Acadêmica considerando os projetos de Iniciação Científica e, no mais, questões sobre a Educação Superior, suas limitações quanto as Políticas Públicas, Currículos e necessidade de formação continuada.

Nesse ínterim, foi utilizada toda literatura quanto a formação continuada como processo de profissionalização e constituição da profissionalidade docente. De toda forma, não especificamente para Educação Profissional, mas como alicerçante a formação pedagógica- crítica e contextualizada para o exercício da docência.

Usando o descritor “Educação Profissional” encontramos 13.493 artigos. Neles percebemos segmentações das mais diversas, desde as questões de raça, pessoas com deficiências, novas tecnologias, salas de aula reversas, gênero, modelagens curriculares, multicurrículos e formação pedagógica híbrida, a propostas de intervenções mediante experimentos.

As teorias ou propostas pedagógicas ligadas a Educação Profissional estão sendo dialogadas nesse projeto, pois fica clara a incompletude de uma formação real que permeie tantas complexidades de níveis, currículos, cursos e áreas.

Não obstante, o trabalho apresentado intitulado como Formação de professores para educação profissional no Brasil: percurso histórico e desafios contemporâneos, de Souza e Rodrigues (2017) trouxe uma contribuição relevante. Não que os autores tenham como especificidade a prática da docência na área de Administração na EBTT, mas pela proposta versada sobre os desafios e limitações.

A introdução dessa produção já inicia assim:

Entre as lacunas existentes na história da educação no Brasil, a da educação profissional não é das menores’, afirma Cunha (2005a, p. 1) ao iniciar a introdução de uma de suas obras. A constatação desse autor é confirmada em algumas pesquisas. Urbanetz (2012), ao realizar uma investigação no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), concluiu que, entre os anos 2000 e 2009, há uma “[...] precariedade de produção de conhecimento sobre a formação de professores para a educação profissional, ainda que este seja um tema de análise urgente diante da importância que a educação profissional tem no cenário nacional”. (URBANETZ, 2012, p. 870). Oliveira (2016), com o objetivo de mapear a produção acerca da formação docente para a Educação Profissional, encontrou apenas 34 estudos nos bancos de dissertações e teses da CAPES e da biblioteca virtual do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) entre os anos 2004 e 2014. Para essa pesquisadora “[...] os dados revelam que essa temática ainda é incipiente (2016, p. 6).

Percebe-se uma carência efetiva quanto a investigação na Educação Profissional, seja por ausência de uma pedagogia mais direcionada a tantas pluralidades, quer seja pela questão de tempo de vida mesmo. Ratifica-se que as antigas escolas técnicas foram pensadas para formações simples e de cunho extremamente operacional, num contexto de resposta à necessidade de os filhos dos trabalhadores serem alfabetizados.

Com a demanda social do capital e mudanças na prática produtiva, esse modelo de formação foi sendo redesenhado e hoje responde por si em termos de procura pelos estudantes face à qualidade de sua formação. No documento da SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (2017) é ressaltado que 2 milhões de brasileiros se inscreveram para os cursos da Rede Federal, em relação à cerca de meio milhão de vagas disponibilizadas”. Souza e Rodrigues (2017) reforçam a questão ainda do pouco conhecimento divulgado sobre a história da Educação Profissional, o que reforça a questão do foco para a formação de professores para atuar na rede.

Assim, a relevância desse estudo por si só é explicada. Não existem pesquisas que analisem a atuação polivalente dos Docentes da área de Administração na Educação Profissional, bem como a formação necessária a essa atuação.

A Revista Brasileira de Educação Profissional (única no País, presente no Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte, IFRN), em 2008 publicou o artigo sob o título “A formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica”. O Dante Henrique Moura (2008, p.24), autor dessa proposta, apresenta no resumo que:

No texto, discutimos a formação dos docentes da educação profissional e tecnológica – EPT. O trabalho está organizado de forma a buscar respostas para duas questões: formação de professores para que sociedade? Formação de professores para que EPT? Desenvolvemos o tema por meio de revisão bibliográfica e análise documental. Concluímos que para avançar na direção delineada ao longo do texto, é fundamental que haja maior articulação entre os sistemas de ensino e desses com outros órgãos e esferas de governo no sentido de aproximar as instituições públicas que atuam na EPT entre si e na sociedade.

O autor debate a temática com uma perspectiva social e integradora da formação, tanto dos docentes quanto dos estudantes.

O portal de periódicos CAPES, na área de Administração e Educação, também não apresenta nenhum trabalho que discuta a profissionalidade dos professores de Administração na Educação Profissional Técnica e Tecnológica. A temática quando abordada trata da análise da profissionalização dos professores a partir dos concursos públicos, trabalho apresentado em 2014 por Shirleide Cruz e Tainara Vital Holo.

No portal da ANPAD (Associação Nacional de Pesquisa em Administração), entre os anos de 2007 a 2019, usando o descritor formação docente foram encontrados 14 artigos de um total de 944 na Divisão de EPQ (Ensino e Pesquisa em Administração) e um na Divisão da GPR (Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho) publicado em 2019. Com o descritor profissionalidade docente nenhuma produção até então.

No portal da ANDES (Associação Nacional de Estudos em Pós-Graduação em Educação) foram encontrados entre 2016 e 2019 dez estudos com o descritor profissionalidade docente. No tocante a questão da formação do docente não licenciado incontáveis outros, essa temática é vasta e muito abrangente. Não deixa de ser concebida nessa proposta de tese, mas não atinge ainda o objetivo da formação do professor de ADMINISTRAÇÃO para a Educação Profissional, sujeitos diretos dessa abordagem.

A temática da profissionalidade é abordada sob pontos de vista da formação para o ensino superior em alguns casos, e também para a educação fundamental, em outros. Claro que servirão como aportes para a análise proposta nessa tese, mas não como conteúdos apriorísticos.

Numa perspectiva metaanalítica, autores internacionais apresentam seus aportes sobre a temática da Profissionalidade, Profissionalidade Docente e suas categorias,

- ✓ **Barisi** (1982) que pontua profissionalidade como a Capacidade para obter resultados no âmbito de objetivos preestabelecidos;
- ✓ **Dubar** (1987) que defende a Articulação entre qualificação (titulação) e competência (experiência); Trabalho, educação e relações profissionais;
- ✓ **Bourdoncle** (1991) com proposições sobre Conhecimentos e capacidades utilizados no exercício profissional;
- ✓ **Braem** (2000) que distingue muito bem a diferença, em sua concepção, entre Qualificação e competência; Deontologia e ética; Relações entre as instituições e seus agentes;
- ✓ **Hoyle** (1980) discutindo as Atitudes profissionais entre os membros; O Conhecimento e competência aplicados a uma tarefa;
- ✓ **Demilly** (1992) trazendo elementos sobre a Competência ética; Os Saberes científicos e críticos; Os Saberes didáticos; As Competências dramáticas e relacionais; Os Saberes e saber-fazer pedagógico; As Competências organizacionais;
- ✓ **Gimeno Sacristán** (1995) e suas argumentações sociológicas críticas sobre Comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores específicos do ser professor;

Desta feita, entender como se constrói a Profissionalidade do Docente em Administração nos If's fundamenta-se como relevante, inédito e contributivo a Linha Ensino e Pesquisa em Administração, dentro da Área de Organizações, Trabalho e Sociedade. Além do que, este trabalho fomenta a necessidade de reflexão sobre o quão desafiador é se construir e reconstruir professor no seu dia a dia, sem subsídios diretos para tanto, sobretudo numa atuação híbrida como nos Institutos Federais de Educação.

2. Revisão da Literatura, principais abordagens

2.1 Profissão, Ofício e suas nuances

Bourdoncle (1991) reflete sobre a Profissionalização dos Professores nas perspectivas Americana e Francesa. O autor embasa seus argumentos contextualizando semanticamente e simbolicamente a diferença das perspectivas. Ele apresenta a Lei Savary – nº 84 – 52 (1984) e o Relatório Bancel (1989) como fundamentais a sua análise, pois trouxeram a temática ora tácita, ora explícita. Os termos profissionalidade, profissionalização e profissionalismo foram florescendo, como ele mesmo aponta.

As definições da língua dão alicerce à discussão de Bourdoncle (1991), pois ele aponta as diferenças significantes para cada colocação e suas perspectivas entre as regiões já citadas. Os construtos profissionalização, profissionalidade e profissionalismo estão alicerçados no conceito de profissão. Para nós brasileiros, conforme o dicionário Aurélio, **profissão** significa: ação ou resultado de professar ('reconhecer publicamente', 'jurar'); declaração ou confissão pública de uma crença, uma religião, um sentimento, uma tendência política, uma opinião ou modo de ser; atividade para a qual um indivíduo se preparou; trabalho que uma pessoa exerce para obter os recursos necessários à sua subsistência; ocupação, ofício.

No dicionário Le Petit Robert, **profissão** é tida como “uma ocupação determinada, a partir da qual uma pessoa pode tirar os seus meios de subsistência”. Já o **ofício** é concebido como “todo o tipo de trabalho determinado, reconhecido ou tolerado pela sociedade e que se pode tirar os meios de subsistência”.

No dicionário Oxford **Profissão** é uma vocação, um ofício que tem como característica o fato de se interessar por um ramo do conhecimento ou Ciência.

Bourdoncle (1991, p.02) logo na introdução do seu artigo pontua que

O termo “profissão” em inglês é, como o de “executivo” em francês, intraduzível na outra língua. O seu equivalente literal perde uma grande parte da sua simbólica social, que constitui todo o seu valor. O «profissional» inglês ou americano, médico ou advogado arquiteto ou universitário, é muito mais que o profissional francês, que como revela a expressão «é um profissional», é alguém que conhece a fundo o seu ofício, que até o tem dentro de si próprio, da cabeça aos pés, como se diria, conforme o indicam por exemplo as apelações de operário profissional ou de jogador profissional (futebol, ténis, xadrez ...). O «profissional» americano seria mais do que um «executivo», um tipo de dirigente independente, como quem diria. É para dizer o seu prestígio!

Fica clara a distinção e o perigo quanto as analogias a elas proferidas em todos os contextos. As discussões sobre Profissão remetem ao campo da sociologia, pois são fundadas mediante significantes históricos-sociais.

Cogan (1953) foi pioneiro em tentar entender as várias características que norteiam o entendimento do termo profissão, apontando que é necessário um suporte teórico de uma ou mais áreas específicas de conhecimento, que acompanhadas das habilidades tenham aplicação para o bem-estar social. Assim, nesse ponto de vista, uma profissão promove uma obrigação ética de prover serviço altruístico ou não para os clientes, desde que seu mandatário seja chancelado ao exercício da mesma.

Ao longo do tempo quatro categorias essenciais nos comportamentos profissionais foram defendidas por Barber (1963) após suas investigações. Ele aponta que: **uma base aprofundada de conhecimentos gerais e sistemáticos(1); uma preocupação prioritária pelo interesse geral, antes do seu próprio interesse(2); um grande domínio do seu comportamento, graças a um código de ética assimilado durante a socialização profissional e controlado por associações voluntárias regidas pela própria profissão(3); honorários que constituem a retribuição de um serviço prestado e não a manifestação de um interesse pecuniário(4)** são determinantes e constituintes para evidência de uma atuação tida como profissão.

Essas características performam com os estudos pioneiros de Carr-Saunders, em 1933, que categorizou as profissões segundo a quantidade de conhecimentos reivindicados para obter status profissional. O que evidencia o sentimento de status-quo para as grandes áreas tidas como profissões imaculadas, a medicina, a engenharia e o direito. Essas demarcações possuem não apenas um corpus deontológico claro, mas subsidiam e garantem a reprodução das atividades exclusivamente por profissional licenciado e formado para tanto. O que no caso dos professores, e nesse caso ainda mais específico, da área de Administração da educação profissional, não fica evidenciado na discussão.

Outro autor prefere caminhar em atributos ao invés de categorias, Goode (1969) propõe atributos que examinou para duas dimensões fundamentais, **um corpo de base de conhecimentos abstratos e um ideal de serviço**. Já Maurice (1972) conclui e contribui que, dos oito autores dos quais analisou os trabalhos, a **“especialização do saber”** é unânime entre todos. Já **“a formação intelectual”** e o **“ideal de serviço”** aparecem em seis dos oito estudados.

Assim, pensar sobre “ser professor é uma profissão?” faz muito sentido. A pergunta nasce das reflexões propostas como norteadoras dessa pesquisa e se embasa na discussão de um código de ética e deontológico como princípios fundamentais ao exercício profissional, como pontua Barber (1963). Outro ponto é o atributo “ideal de serviço”, em que a análise fica entre a perspectiva do enquanto vocação ou pré-disposição a realização de alguma atividade. Até porque, significadamente são distintos, um remete a chamado, o outro a capacidade. As leituras realizadas não apontam com nitidez se existe essa discussão mais aprofundada na academia, sobretudo quanto à atuação dos docentes bacharéis na academia. Autores como Cunha (2004), Masseto (1998) e Tardif (2002) reforçam essa análise apontando a necessidade de repensar sobre essa atuação e a ausência de uma formação didático-pedagógica adequada, sendo contextualizados como saberes especializados para profissão, como vimos.

Outras questões complementares podem ser propostas para discussão, tal como: Será que o ofício de professor é visto dentro dos parâmetros profissionais? Exercer o ofício parece mais apropriado dentro da construção social brasileira. A profissão exige uma formação especializada e formalizada, como dizem Bourdoncle (1991) e Tardif e Gauthier (1999). Essa formalização é realizada via disciplinas científicas de modo geral, mas, sobretudo, via experiência da prática relacionada às ciências como um todo. Conhecimentos estes que são de longa formação, de natureza universitária ou equivalente a uma formação sancionada por diplomas, conforme Tardif (2017). Isso porque o título protege um território profissional de outros não chancelados. Assim, é exigida uma formação que contemple e atenda requisitos de especificidades e prática.

Não obstante, o exercício do ofício do docente de Administração não foi chancelado enquanto profissão, mas como profissional da Administração. Assim, inúmeras questões são levantadas, desde a capacidade para realização da prática do ensino ao domínio de conteúdos interdisciplinares e multidisciplinares exigidos no processo pedagógico de ensino-aprendizagem.

As verdadeiras profissões e as outras é um termo usado por Bourdoncle (1991) também. Ele aponta que existem várias proposições quanto ao termo e suas orientações representativas, suas categorias, exemplo, ofício, ocupação e profissão. Para os sociólogos funcionalistas, sub-profissão, pseudo-profissão, profissão marginal, quase-profissão e semi-profissão.

O que distingue essas atividades das verdadeiras profissões é a natureza da autoridade que as rege e que anima as grandes organizações em que se efetuam, como o sistema público de

educação, o hospital e os sistemas de assistência pública. A autonomia que essa responsabilidade permite é a condição necessária de um trabalho profissional eficaz, livre de pressões sociais ordinárias e livre de inovar e tomar riscos.

Essas questões são discutidas em várias perspectivas e por isso não existe um consenso conceitual, e sim um imbricamento categórico que perpassa suas idealizações, daí serem chamados de construtos teóricos. Alguns deles são essenciais a essa proposta de tese, como os termos profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e/ou profissionismo, ainda não evidenciado nas discussões. Bourdoncle (1991, p.03) afirma que

Incluindo alguns grupos profissionais franceses como os formadores, em que a problemática anglo-saxónica foi introduzida graças nomeadamente aos trabalhos de Guy Jobert (1985, 1998), o sucesso do termo profissão criou alguns neologismos ainda ignorados pelos dicionários e com sentidos ainda muito inconstantes. Vamos examinar três deles, profissionalização, profissionalismo e profissionalidade.

A seguir vamos ampliar as discussões dessas temáticas e com isso buscar evidenciar as congruências e particularidades.

2.2 A tríade Profissionalidade, Profissionalização e Profissionalismo

O construto da profissionalidade e seus caminhos formativos é desenhado em perspectiva, pois perpassa o processo de profissionalização e espelha o profissionalismo. Como diz Leal e Brzezinski (2018), a profissionalização docente engloba a profissionalidade e o profissionalismo, pois se desenvolvem ao longo da formação docente e de sua trajetória profissional. Da interação destes diferentes contextos é que a identidade profissional docente vai sendo moldada. Assim, não faz sentido e não seria possível entender como se constrói a profissionalidade sem entender os caminhos da profissionalização, seus fundamentos, bem como o cerne da postura profissional: o profissionalismo.

Eric Hoyle (1980) foi um dos pioneiros nos estudos sobre profissionalização. O autor propõe duas vertentes de entendimento. Numa primeira perspectiva ele aponta que o termo corresponde a processos de melhoramentos das capacidades e também de racionalização dos conhecimentos utilizados no exercício da profissão. A análise remete a ações procedimentais que otimizem resultados na atuação profissional, sendo eficientes e efetivos. Para tanto seria

importante considerar que na atuação profissional sempre estamos num contexto, num ambiente e numa coletividade (organizacional).

O autor complementa que numa segunda abordagem, profissionalização não consideraria os conhecimentos e capacidades da e para prática, mas o como utilizá-los, ou seja, as estratégias do grupo profissional vigente quanto à valorização de sua atividade, gerando maior visibilidade e credenciamento na sociedade.

Bourdoncle (1991, p.04) aponta um terceiro caminho para compreensão. O autor afirma que no contexto francês a terminologia profissionalização designa **“na escala do indivíduo, a adesão à retórica e às normas estabelecidas coletivamente conforme o sentido precedente”**. Daí voltamos a questão deontológica precedente ao contexto profissional, pois se um indivíduo que respeita as normas, as técnicas do seu ofício e com isso consegue realizar com sucesso suas atividades demonstra profissionalismo. Ou seja, sua postura é aderente às expectativas morais e éticas do estatuto da sua profissão e da sociedade em geral. Enquanto que o processo de desenvolvimento profissional, considerando todas as competências, capacidades, valores, destrezas necessárias a atuação profissional, é denominado de Profissionalidade. Assim, os termos estão imbricados e associados pela via do entendimento da concepção estética, de reconhecimentos sociais, políticos, econômicos, das ações e comportamentos dos indivíduos enquanto sujeitos profissionais. A tabela 3 compila essas informações.

Figura 1(2) – Proposições de entendimentos das categorias profissionalidade, profissionalização, profissionalismo e professionismo



ESTADO	PROCESSO	IMPLEMENTAÇÃO
Profissionalidade	Desenvolvimento profissional	De conhecimento e de capacidade
Professionismo	Profissionalização (ofício - profissão)	De estratégias e retóricas coletivas
Profissionalismo	Socialização profissional	Da ação individual às normas coletivas

Fonte: Elaboração da Autora, com base em Bourdoncle (1991)

Percebe-se que todas essas terminologias mantêm a característica da não conceitualização, mas do entendimento de algo, de proposições acerca de fenômenos. Isso as torna construtos e por isso a dinâmica dos seus estudos promovem ressignificações constantes e aportes para mais discussões. De toda forma, existe um parâmetro basilar nesse imbricamento, pois todas as concepções transitam no universo do trabalho profissional e se constitui na prática, com isso podemos ir desenhando formas de perspectivas.

Tardif (2002) é tido como o idealizador do termo Epistemologia da Prática, pois apresenta suas proposições enfatizando que essa vertente é “o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas”. Carvalho e Therrien (2009) retratam que Tardif (2002) conceitua por saberes os “hábitos, atitudes, conhecimentos, competências, habilidades; em outras palavras, aquilo que comumente é chamado de saber, saber-ser e saber-fazer”.

Donald Schön (2000) afirma que “é na reflexão, baseada nos problemas que surgem na prática cotidiana dos profissionais, que se produz uma base epistemológica”. Partindo desse entendimento é possível inferir que a epistemologia da prática pode ser analisada como um campo teórico-metodológico com fins a compreender o modelo subjacente às práticas (saberes e sentidos por ela produzidos), ou seja, a racionalidade em que estão apoiadas conforme argumentam Carvalho e Therrien (2009). Ou seja, o professor é um sujeito epistêmico que estabelece, nas palavras de Schön (2000, p. 69), “uma conversação reflexiva de um investigador com a sua situação”. No recorte abaixo Carvalho e Therrien, discutem essa perspectiva construcionista.

Esta postura reflexiva, além de (re) significar a prática promove a construção contínua de saberes em ação. A proposta do autor surge pela crítica à epistemologia da prática calcada na racionalidade técnica, que, por si, não dá conta dos problemas do ensino. Sua ofensiva vai também contra a existência da visão objetivista da relação do profissional com o conhecimento no modelo da racionalidade técnica, propondo uma nova racionalidade: a construcionista. Esta abordagem valoriza o conhecimento do sujeito enquanto profissional, histórico e social, que, mediante a natureza da prática, faz uso de um talento artístico (competência profissional, fruto da reflexão na ação) para resolver as situações conflituosas. Sob este enfoque, o autor aponta que a habilidade de resolver problemas no cotidiano assenta-se na confluência entre o conhecimento e a técnica, a qual nomeou como conhecimento prático (Carvalho e Therrien, 2009, p.136).

Os profissionais possuem o direito da garantia pelo serviço, ou seja, são competentes perante a sociedade, dada a “formação de conhecimentos” recebida. Essa questão do princípio profissional também se desdobra na dimensão avaliação, pois segundo Tardif (2017) só os

profissionais têm o poder de avaliar seus pares pelo trabalho realizado. Ou seja, a formação institucionalizada é acompanhada da consciência da ação e para ação. Assim, a competência ou incompetência de um profissional formado só pode ser assegurada ou refutada via pares.

Partindo dessa análise, caminha-se também nos pressupostos dessa competência. O maior deles, no meu entendimento, é a autonomia. Assegurar que seu conhecimento e seu julgamento permitem tomar decisões assertivas e construtivas requer uma responsabilidade enorme. Essa autonomia, ou construção da autonomia, vai além dos conhecimentos técnicos ou prescrições. Isso porque as relações profissionais e não profissionais são estabelecidas por saberes diversos, que demandam conhecimentos além dos normativos, são relacionais, integrativos, contextuais.

Nesse entendimento a experiência permeia essa construção de autonomia, não apenas como princípio, mas como produto da própria experiência. Ser capaz de julgar, de sugerir com domínio de causa, requer perícia. Essa perícia requer prática, vivência, experiência e formação.

Dado esse contexto, estamos nós, professores por ofício e profissionais por formação em Administração, a margem de uma atuação mediocrizada pela ausência de reflexão sobre a sua própria prática. Saímos da graduação em Administração “aptos” ao exercício da docência, pois nada existe de impedimento para essa prática, ao contrário, na Educação Profissional, por exemplo, é a única exigência.

A partir dessa perspectiva, o processo de profissionalização docente pode ser analisado tendo como base a necessidade de uma formação continuada e apropriada ao ofício do ser professor. Como afirma Paula Júnior (2012, p.04)

[...] à profissionalização no magistério está ligada diretamente às políticas públicas educacionais, ao contexto histórico vigente, e a valorização da profissão docente pelas políticas sociais. Com a profissionalização os professores também melhoram seu estatuto, aumentam seus rendimentos e reafirmam sua autonomia como intelectuais que ajudam na formação de cidadãos para o crescimento do país”. Nessa proposição percebemos que “autonomia”, “formação de cidadãos” e “políticas públicas educacionais” são dimensões desse processo.

Mais reflexões podem ser feitas: “O professor de Administração é tido como profissional da educação?”, “Possui autonomia de julgamentos sobre conhecimentos, didática e processos pedagógicos pertinentes ao ofício de ensinar?”, “A formação de cidadãos está institucionalizada conforme as normativas de estatutos e competências pertinentes a essa atuação?”, “As políticas públicas educacionais vigentes suportam essa relação de atividade a contento de sua formação e prática?”.

Indagações sem respostas, mas aderentes ao contexto proposto e fundamentais as discussões do objeto pretendido, o que fortalece ainda mais a necessidade em conhecer a realidade

prática desses profissionais, sua formação e como se desenvolvem as competências para que essa atividade seja reconhecida como profissional.

Nós professores escutamos muitas vezes, “você trabalha ou só dá aulas?”. Existe um olhar precarizado sobre a atuação do ofício do ser professor na sociedade. Não à toa inúmeras proposições de análises críticas e históricas são discutidas sobre a efetiva construção dessa profissionalidade. Santos (2015) quando aborda o trabalho docente a partir de metáforas faz uma construção histórica de posicionamentos sociais sobre a forma como se enxerga o professor. O autor apresenta o trabalho docente visto como sacerdócio, como vocação e como profissão. Inicialmente um dom de Deus, algo além dos aspectos políticos, autoridade inviolável.

O autor contextualiza a evolução da metáfora sacerdotal para a metáfora familiar. Nela a professora é vista e reconhecida como “tia”. Arendt (1987) ressalta a função política da educação, que é suprimida nessa visão. Ela defende que,

Aqui, igualmente, o apoio da autoridade pedagógica é buscado na força de impregnação das instituições tradicionais (igreja e família) em uma sociedade conservadora. Mas, diferentemente do sacerdote, a imagem da tia expressa a caracterização social de uma atividade eminentemente feminina, definida como prolongamento do papel que, na vida privada, é reservado à mãe. A indistinção entre a vida privada e a vida pública se realiza no caráter natural que se atribui à formação – tanto quanto a metáfora do pai, espelhada na figura do líder político, naturaliza o poder político identificando-o àquele que Aristóteles bem definia como “despótico” (Arendt, 1987, p. 11).

Santos (2015) e Arendt (1987) problematizam essas visões atreladas a conjuntura social e política, em que a educação, que deveria ser emancipatória, transita como meio para manutenção de *status quo* de classes, de poderes e de conhecimentos. O autor propõe a terceira metáfora para análise do Trabalho Docente, sendo conhecida como a metáfora do especialista. Aqui o professor, passa a ter consciência do seu papel de formador e também de trabalhador. O autor propõe o termo “operário da educação” ilustrando a atuação do profissional docente na sociedade. Ele afirma que,

É contra essa perspectiva de naturalização da formação que se investiram as imagens racionalistas da educação. Buscando desvincular-se da imagem de uma educação fundada em princípios tradicionais, a metáfora do professor como especialista em educação se manifestou, inicialmente, no projeto de modernização nacional, erigido nas bases do progresso técnico e científico e do desenvolvimento das chamadas ‘ciências da educação’. (Santos, 2015, p.569)

Assim, a imagem do especialista fez a passagem das metáforas tradicionais para as novas exigências introduzidas pela sociedade capitalista: enquanto nas primeiras era predominante a ideia da educação como acontecimento natural, nas últimas buscou-se vincular a formação humana a uma atividade racional e racionalizada. Concedendo, portanto, maior objetivação à formação humana, a metáfora do especialista acabou, porém, por introduzir a conversão da educação à lógica do trabalho.

Esse panorama de Santos (2015) traduz bem não apenas a construção do pensamento sobre o trabalho docente, mas também as angústias sentidas consequentes desses olhares de não reconhecimento do ofício enquanto profissão.

Existem perspectivas importantes sobre a questão distintiva entre ofício e profissão. Bourdoncle (1991) apresenta que **Ofício é todo o tipo de trabalho determinado, reconhecido ou tolerado pela sociedade e que se pode tirar os meios de subsistência**. Enquanto que Profissão seria **uma vocação, um ofício que tem como característica o fato de se interessar por um ramo do conhecimento ou Ciência**.

Essas discussões e perspectivas reforçam a necessidade em aprofundar os caminhos da construção da profissionalidade, bem como a relação dessa construção com o contexto vivido.

Paula Júnior (2012) discute sobre o conceito de profissionalidade docente como

[...] o aperfeiçoamento na busca de um desenvolvimento profissional e pessoal. A própria formação continuada ou a busca por ela. A ânsia que o professor tem por conhecer, por crescer, aumentar seu conhecimento, aperfeiçoar-se e ser reconhecido por isso entre os pares e na sociedade. É um movimento de dentro para fora, é uma busca, uma procura porque depende do movimento do professor em busca de algo. (Paula Júnior, 2012, p.4)

Assim, mais uma justificativa nasce à construção dessa tese, seja pela relevância social e perspectiva histórico-cultural de uma atividade que tem como fundamento a construção da formação humana, seja pelo olhar para as relações sociais ou pela consciência da própria consciência. Enquanto pessoa, sujeito do conhecimento e agente de transformações, como diz Freire (2003), todos são sujeitos dos contextos, elaborados dia a dia, quer seja pela modelagem das formas de vida, quer seja pela autonomia do pensamento.

Estudar a prática do docente da área de Administração num universo de ensino tão plural como os Institutos Federais, onde a polivalência de formações de profissionais é e está em constante movimento, requer reflexões e compreensões sobre esse universo, como ele se constitui e se alicerça. Bem como se se alimenta a base formativa desse profissional, que necessita de

contextos do mercado produtivo, engajamento em práticas operacionais e perspectivas de gerenciamento tecnológico para poder capacitar o jovem na sua jornada profissional.

Muitos estudos são direcionados à prática docente, na educação básica em específico, ou na educação superior. Mas poucos direcionam seus esforços a integração de tantos níveis de formação educacional, como a Educação Profissional e Tecnológica, nos moldes do que temos hoje no país.

Os estudos sobre profissionalidade e profissionalização docentes remetem a **construção de saberes, destrezas, competências e a prática do exercício do professorar**. Essas práticas ao longo do tempo vêm sendo estudadas mas não legitimadas, no meu entender. Existe uma lacuna ainda significativa no entendimento da ação pedagógica, pois a relação ação-reflexão-ação, construída no diálogo e sendo dinâmica por essência, transita na temporalidade histórica, social, política e científica. Assim, Carvalho e Therrien (2009 p.139) ao abordarem a contribuição da epistemologia da prática na construção da profissionalização, no sentido de autenticar os saberes da profissão, legitimam os mesmos. Os autores argumentam que:

[...] a composição do movimento de profissionalização da profissão docente passa por questionamentos no sentido de constituir-se como profissão, a partir da legitimação de seus conhecimentos e de competências. Estas competências, na concepção de Therrien e Loiola (2003), estão condicionadas ao desenvolvimento do saber de experiência fundado em uma prática ética. Isso significa que a competência do trabalho pedagógico é indissociável da evolução do “saber ensinar” na perspectiva da emancipação dos sujeitos aprendizes. Neste caso, se a profissionalidade docente envolve a dominação de saberes, a produção e socialização destes saberes e a ética profissional, a epistemologia da prática enquanto campo teórico-metodológico colabora para que o ofício dos professores possa tornar-se autônomo.

Nessa perspectiva da autonomia, Contreras (2002) considera que é possível defender valores tipicamente profissionais, mas os mesmos precisam ser analisados no contexto de dimensões próprias do trabalho docente. Defende que só assim se recupera a concepção de autonomia profissional docente aderente à própria natureza do trabalho educativo, e não simplesmente aceitando as estratégias ideológicas da profissionalização. Autonomia, responsabilidade e capacitação são características tradicionalmente associadas a valores profissionais que deveriam ser indiscutíveis na profissão de docente. E a profissionalização pode ser, nessa perspectiva, uma forma de defender não só os direitos dos professores, mas da educação. Inclusive alguns autores ao mesmo tempo acabam por se incluir nos valores anteriormente expostos, o que pode traduzir uma descrição presunçosa do *status* e dos privilégios sociais e

trabalhistas aos quais se aspira (Ideário de identificação com profissões liberais clássicas, em função de um maior reconhecimento).

Assim, Contreras (2002) coloca que o termo mais adequado seria profissionalidade, tomando como base na visão de Hoyle (1980, p.44), que afirma: **“a profissionalidade é o modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho da docência”**. Enquanto Sacristán (1990, p. 2) define o termo profissionalidade como **“[...] a expressão da especificidade de atuação dos professores na prática, ou seja, o conjunto de atuações, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores ligados a elas, que constituem a prática específica de ser professor”**.

A partir das duas perspectivas, uma descritiva (Gimeno Sacristán) e outra projetiva (Hoyle), é possível concordar que a profissionalidade se refere **às qualidades da prática profissional dos professores em função do que requer o trabalho educativo**. A partir desse entendimento Contreras argumenta que é possível recuperar a ideia do docente como profissional sem nos limitar à reivindicação de valores que tradicionalmente se associam à retórica da profissionalização.

Ao contrário, é agora que é possível defender valores, qualidades e características profissionais, enquanto expressam seu sentido em função do que requer a prática do ensino. E essas qualidades não têm a pretensão de ser base para modelagem do que se espera do “bom ensino”, ou do “bom professor”, o que acarretaria a visão do ensino como catalogada. A qualidade nesse contexto situa o professor no direcionamento adequado à sua preocupação em realização de um bom ensino. Afinal o ensino é um jogo de práticas aninhadas, em que fatores históricos, culturais, sociais, institucionais e trabalhistas tomam parte, junto com os indivíduos.

A primeira dimensão da profissionalidade docente deriva do fato de que o ensino supõe um compromisso de caráter moral para quem a realiza (CONTRERAS, 1990). Este compromisso ou obrigação moral confere à atividade de ensino um caráter que, como assinalou Sockett (1989), se situa acima de qualquer obrigação contratual que possa ser estabelecida na definição do emprego. Ou seja, é preciso atender o avanço na aprendizagem de seus alunos, enquanto que não se pode esquecer das necessidades e do reconhecimento do valor que, como pessoas, merece todo o alunado.

Com relação ao Relacionamento com a Comunidade, a educação não é um problema da vida privada dos professores, mas uma ocupação socialmente encomendada e responsabilizada publicamente. É também necessário entender que a responsabilidade pública envolve a comunidade na participação das decisões sobre o ensino. Se a educação for entendida como um assunto que não se reduz apenas às salas de aula, mas que tem uma clara dimensão social e política,

a profissionalidade pode significar uma análise e uma forma de intervir nos problemas sociopolíticos que competem ao trabalho de ensinar.

Todos os campos de compromisso social da prática docente supõem para os professores, em muitas ocasiões, um conflito com as definições institucionais da escola, a regulação de suas funções e as inércias tradições assentadas.

Já não se fala do professor ou da professora isolados na sua sala de aula, como forma de definir o lugar da sua competência profissional, mas da ação coletiva e organizada e da intervenção naqueles lugares que restringem o reconhecimento das consequências sociais e da política do exercício profissional do ensino.

Em relação à competência profissional, Contreras (1990) defende que a obrigação moral dos professores e o compromisso com a comunidade requerem uma competência profissional coerente com ambos. Temos que falar de competências profissionais complexas, que combinam habilidades, princípios e consciência do sentido das consequências das práticas pedagógicas. Dificilmente pode-se assumir uma obrigação moral ou um compromisso com o significado e as repercussões sociais do ensino se não se dispuser desta competência (SOCKETT, 1993).

É necessário destacar, de qualquer modo, que a atenção às competências profissionalizadoras, que requerem um distanciamento dos contextos imediatos para entender os fatores de determinação da prática educativa, há de ser compensada e simultaneamente sustentada com a atenção e cuidado às pessoas concretas, que se deduz da obrigação moral.

Da mesma maneira, é possível dizer que a competência profissional é o que capacita o professor para assumir responsabilidades, mas ele ou ela dificilmente pode desenvolver sua competência sem exercitá-la, isto é, se carecer de autonomia profissional. Porque, como afirmou Gimeno Sacristán: “(...) um professor não pode se tornar competente naquelas facetas sobre as quais não tem ou não pode tomar decisões e elaborar juízos arrazoados que justifiquem suas intervenções” (SACRISTIÁN, 1989).

O campo da Profissionalidade e Profissionalização nos Institutos Federais de Educação não é diferente, apenas perpassa questões mais complexas em decorrência da plurricularidade e especificidades da rede como um todo.

Cunha (2004) analisa a prática pedagógica e a formação dos professores de ensino superior sob o olhar de Tardif (2000), no qual o autor defende que a formação docente é contínua, processual e temporal. Assim, a prática se realiza e também se reflete no contexto, não podendo ser analisadas em separado. O professor se forma na ação, na reflexão e na relação. Com isso entendemos que não existe uma formação impessoal ou neutra, toda ela se contextualiza nos sujeitos e nos espaços.

A partir dessa ótica é possível pensar que a prática do docente é produto do que ele vivenciou e experienciou. Se em sua formação não foram trabalhadas temáticas voltadas à didática e ao entendimento pedagógico, essa ausência de reflexão naturalmente seria percebida ou sentida na sua atuação profissional.

Como bem pontua Sacristán (1995, p.78)

...análise teórico-prática da profissionalidade docente obriga a uma compreensão do “**ofício de professor**”. A partir do conhecimento útil para os práticos, Tom (1984,1987) sugere quatro formas de encarar o ensino como atividade profissional: a) o ensino como ofício composto de saberes práticos adquiridos pela experiência; b) o ensino como uma derivação do conhecimento, isto é, como a aplicação de uma ciência; c) o ensino como empenhamento moral, sublinhando a dimensão ética da atividade docente. Tom defende essa última perspectiva, sublinhando três situações: a distribuição desigual de poder entre professores e alunos, transformando a sua relação num problema moral; a necessidade de seleção de conteúdos, segundo critérios que obrigam a tomada de posição e a juízos de valor; a articulação entre as questões do ensino e as problemáticas sociais mais vastas”. (Gimeno Sacristán, 1995, p.78)

Como a temática da profissionalidade é recente, há muita pluralidade em suas apresentações. Não obstante, o texto de Giusto Barisi de 1982, evidencia o contexto em que nasce o termo e em que circunstâncias: o movimento sindical da Itália com fins a fortalecer o protesto dos trabalhadores de uma indústria automobilística quanto a pressão dos empresários em rebaixar os salários e criar grelhas para manutenção das funções e consequentemente remunerações.

O movimento dos trabalhadores traz à tona o termo “*professionalità*”, que carrega consigo um sentido econômico, de caráter profissional. Daí ter seu sentido configurado como um substantivo, segundo Devoto Oli (1971). O que tem mais valor nos contextos Italiano e Francês, em virtude da sua materialidade, ao contrário das palavras adjetivadas que trazem consigo uma banalização, na qual qualquer pessoa ou coisa pode ser relativizada. (DADOY.M, 1986,2004)

A essência, história e estética do termo vem dos conflitos trabalhistas e compõe em sua base luta, equidade e reconhecimento ao profissional que executa. Daí o termo profissionalismo, imbricado também ao termo profissionalidade e profissionalização, expõe uma face intrínseca. Ele traz como essência o que se projeta como profissional, bem como as adequações éticas e morais da expectativa profissional. Ou seja, um bom profissional médico age assim, por isso e por aquilo. E um mal profissional médico age assim por isso ou por aquilo, não carregando em si o profissionalismo. Atitudes inadequadas negam por assim dizer o status padrão de referência do que se construiu por comportamentos adequados e bem aceitos na sociedade e nos conselhos profissionais, aliado a um elenco de bons princípios morais e valores humanos.

Nas revistas francesas é mais fácil pesquisar a temática usando o termo profissionalismo do que profissionalidade. Talvez porque o profissionalismo evidencie um corpo de conhecimentos e posturas, e a profissionalidade traga consigo mais evidente ainda a questão da formação e construção de competências que estabelecem um molde para uma mensuração de estado profissional, ou seja, em relação a “x”, em relação ao grupo “y” a profissionalidade pode ser estabelecida com tais e tais critérios. Mas é apenas um apelo para reflexão.

2.3 Competências e Competências Profissionais e seus desdobramentos na Perspectiva da Identidade e Profissionalidade Docente

Atualmente existe a **necessidade de aprender a aprender**. Competências e habilidades que se expressam através dos indivíduos são mais importantes do que à realização de algo sempre superado ou atualizado por uma nova versão ou por nova necessidade ou problema. A sala de aula representa um exemplo disso, pois muito se pode e deve fazer previamente: pesquisar, estudar, preparar e selecionar materiais, escrever o texto ou definir o esquema a ser seguido. Mas há questões que só podem e devem ser definidas no momento da aula, em função de outras que não se pode antecipar, justamente porque são construídos no jogo das interações entre o professor, seus alunos e os materiais de ensino (ABREU, 1998).

Ainda segundo Abreu (1998) e Tardif (2002), as competências exigidas no dia-a-dia das salas de aula são muitas quando o professor deve ao mesmo tempo considerar o conteúdo da disciplina, a programação, o barulho, a pontualidade, a sequência dos conteúdos, no qual cada fator é importante, para que possa realizar bem seu compromisso pedagógico e tenha qualidade relacional de coordenar a multiplicidade à unicidade, com um repertório de estratégias para lidar ao mesmo tempo com muitos desafios, lidar com os recursos didáticos com perspicácia e tranquilidade.

Existem duas perspectivas diferentes acerca do modo como se concebe a natureza da competência de ensinar, uma que a aproxima da função (ou tarefa), outra que a pretende definir como comportamento. De acordo com a primeira perspectiva, as competências docentes dizem respeito, sobretudo, a tarefas docentes genéricas em torno das quais comportamentos específicos se podem agrupar. A outra perspectiva, ao invés, define a unidade de competência como atos comportamentais específicos do professor, consideradas isoladamente de tarefas funcionais docentes.

Dessa forma, conclui-se que a natureza das competências docentes precisa ser concebida em termos funcionais (tarefa), abrangendo os atos comportamentais ou as habilidades, gerando interfaces com as diferentes dimensões e contextos do processo educacional.

A partir dessa observação, a questão que se coloca é: quais dos objetivos referentes a conhecimentos, atitudes e habilidades devem ser incluídas como competências profissionais docentes? Pois o exercício de funções docentes e a prática de aptidões para ensinar requerem um relevante suporte de conhecimentos teóricos e de atitudes.

Daí resulta, como tese transversal a essa proposta de pesquisa, que competências cognitivas e atitudinais devem estar inclusas no domínio das funções docentes? Ou seja, o centro da questão não está em saber o quê, mas em saber como, que é segundo Gage (1978) a capacidade de utilizar conhecimentos adquiridos, de aplicar princípios e conceitos a tarefas de docência. No entanto, um sentido profissional pleno exige que, para além do saber que é como, se saiba o porquê. Daí a multifacetagem necessária ao comportamento consciente do professor de Administração nos If's. Como usar os inúmeros repertórios de perspectivas cognitivas, operativas e atitudinais em tempo adequado, com intenção objetivada a cada nível formativo e claro, as heterogeneidades inerentes a todas as turmas vivenciadas.

Os métodos alternativos de seleção de competências geralmente mais frequentes podem agrupar-se em três categorias principais: derivação baseada em concepções teóricas sobre o papel e função do professor, análise de tarefas a realizar pelo professor e transformação dos programas de formação. (PERRENOUD, 1997).

Uma abordagem por competências determina o lugar dos conhecimentos na ação: eles constituem recursos para identificar e resolver problemas, para preparar e para tomar decisões.

A formação de competências exige uma pequena revolução cultural para passar de uma lógica do ensino para uma lógica do treinamento, em que se constroem as competências exercitando-se em situações complexas. Por exemplo, trabalhar por problemas (enquanto metodologia pedagógica de aprendizagem) coloca o aluno em situações que o obrigam a alcançar uma meta, a resolver problemas, a tomar decisões. Os alunos serão levados a construir competências de alto nível, apenas confrontando-se com problemas que mobilizem diversos tipos de recursos cognitivos. Assim, o ofício do docente não se constitui mais em ensinar, mas sim, em fazer aprender.

Os professores devem recuar em relação ao programa, estruturar, antecipar e localizar obstáculos, analisando situações, tarefas e processos mentais dos alunos e também ter capacidade de gestão de aula.

Ao negociar e conduzir projetos, o professor deve implicar o maior número de alunos e partilhar e escutar as sugestões e críticas. Os professores precisam de novos trunfos como:

capacidade e vontade de negociar dividindo o poder, ter um bom conhecimento dos processos de projetos e das dinâmicas de grupos, capacidade de mediação e capacidade de metacomunicação e de análise do funcionamento de um grupo de tarefas.

Não se pode ensinar por competências conhecendo-se o que vai ser estudado no fim do ano. É preciso adotar um planejamento didático flexível, pois quando se começa um projeto raramente se sabe quando e como acabará. Isso requer do professor muita tranquilidade, capacidade de instaurar vários regimes do saber, capacidade para um constante balanço em relação aos objetivos e uma grande liberdade com os conteúdos. Saber extrair o essencial não é uma habilidade de gestão. Essa competência requer um trabalho de cada um sobre sua relação pessoal com o saber e sua compreensão do real, para que possa incentivar e orientar o tateamento experimental, valorizar a cooperação entre os alunos, de ouvir e participar do processo, desenvolvendo-o em conjunto com as outras disciplinas.

A tendência se mostra adversa a descompartmentalização disciplinar, que é exigida na abordagem por competências, necessária para que os professores, por mais especialistas que sejam, possam sentir-se responsáveis pela formação global de cada aluno, saindo de seu campo e trocando com os seus colegas das diversas áreas de conhecimento, percebendo e valorizando as transversalidades potenciais nas atividades, mobilizando o maior número de disciplinas nos projetos.

A revolução das competências só acontecerá se, durante sua formação profissional, os futuros docentes experimentarem-na pessoalmente. E, para a realização desse trabalho, faz-se necessário à adesão e o engajamento dos professores. Tal abordagem supõe a emergência de um tipo novo de profissional, identidade e formação para o ofício de docente. Hoje, apenas uma minoria adere a essa nova abordagem e está disposta a arcar com os custos em termos de identidade, de formação contínua e de novos começos.

Assim, percebe-se a real necessidade de o professor comprometer-se com a melhoria de sua formação, buscando a qualidade do seu trabalho através da construção de competências para ensinar, transformando sua prática pedagógica.

Prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe, pedagogias diferenciadas, estímulos à aprendizagem e sensibilidade às tendências surgem em um tempo em que os professores tendem a se voltar para sua turma e para as práticas que se mostraram válidas ao contexto de aprendizagem (MEDEIROS, 2007).

Nessa perspectiva de futuro, o que se discute é a necessidade de uma formação contínua para os professores. Perrenoud (1999) classifica algumas competências como prioridades para que a prática em sala de aula não se torne obsoleta, e até desnecessária, devido aos avanços tecnológicos, etc. O professor deverá ser capaz de: Organizar e dirigir situações de aprendizagem,

o que significa trabalhar a partir das representações dos alunos, envolvê-los em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento. É necessário conhecer determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem e trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem.

Administrar a progressão da aprendizagem é observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa. Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos, adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino e fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

Fortalecendo esse entendimento, Paiva e Melo (2008, p.03) afirmam que as competências profissionais do professor assumem outros contornos, já que a competência profissional tem sido compreendida como uma “mobilização de forma particular e contextual pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectuais, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas)” que gera “resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade).”

Não muito distante, os empregos podem não exigir, de uma forma geral, um alto nível de conhecimentos técnicos e a rápida obsolescência dos saberes obriga que a capacidade da pessoa em se formar ao longo da sua existência possa ser a base da sua sobrevivência (GRAVETO, 2005). Desta forma, são vários os autores (Carvalho, 2003; J. M. Dias, 2004; M. F. Dias, 2006; Graveto, 2005; Perrenoud, 2008) que referem que a formação estará presente ao longo de toda a vida profissional do indivíduo. E esta formação terá mais em conta as atitudes de autonomia, de adaptabilidade, do aprender a aprender, do que somente o intuito de elevar o nível de conhecimentos técnicos (GRAVETO, 2005).

A abordagem de Graveto (2005) corrobora com o pensamento de Tigellar et al (2004) e também de Schenechenberg (2006) quando os autores afirmam que um repertório de saberes que pautam ações realizáveis em determinadas situações denota a natureza contextual da competência.

Segundo Puentes, Aquino, Neto (2009) trabalhos de Masetto (1998), Braslavsky (1999), Perrenoud (2000) e Zabalza (2006) são os referenciais para os estudos de competências docentes. Nesses estudos encontramos que:

- **Masetto (1998, p.179):** 1) **Competência em uma determinada área de conhecimento** que se refere a um domínio de conteúdos e conhecimentos (perspectiva cognitiva); 2) **competência na área pedagógica**, sendo o conhecimento do conceito do processo de ensino-aprendizagem, dos processos de concepção e gestão do currículo, ao conhecimento

dos princípios relacionados com a relação professor-aluno e aluno-aluno no processo de aprendizagem, e domínio da teoria e da prática básica da tecnologia da educação; 3) **competência na área política** (capacidade para o exercício da dimensão política), associada à figura do professor como cidadão e como alguém comprometido com seu tempo, sua civilização e sua comunidade.

- **Braslavsky (1999, p. 13)** conceitua o termo “competência” sobre a docência como sendo “a capacidade de fazer com saber e com consciência sobre as consequências desse saber. Toda competência envolve, ao mesmo tempo, conhecimentos, modos de fazer, valores e responsabilidades pelos resultados de aquilo que foi feito”.
- **Perrenoud (2000, p. 15)**, por sua vez, compreende “competência” no sentido de “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações”.
- **Finalmente, Zabalza (2006, p. 70)** define “competência” como o “construto molar que nos serve para nos referirmos ao conjunto de conhecimentos e habilidades que os sujeitos necessitam para desenvolver algum tipo de atividade”.

Até então são perspectivas complementares e que vêm se reproduzindo a medida dos estudos, não com os mesmos elementos, mas com a mesma direção. Ou seja, competência é um conjunto de capacidades que precisam gerar mudança e resultados, precisam mobilizar cenários, pessoas, processos. São construídas, desenvolvida pelos indivíduos em sua socialização e também na sua subjetividade, tendo em vista a capacidade adaptativa, de aprendizagem, sensibilidade e condições do contexto sócio emocional.

Por fim, as discussões dos saberes ajudarão ainda mais no entendimento construtivo dessa temática. Ou seja, que repertório de saberes da e.xperiência podem e devem ser considerados para a atividade do docente da área de Administração na Educação Profissional?

2.4 Saberes, constitutivos e formativos

Saberes são construídos e produzidos via processo de formação, e estes são a base de toda articulação de pensamentos e ações dos indivíduos. O conceito de saber é um elemento importante que caracteriza uma determinada tendência no processo de formação de professores na atualidade.

Esse olhar para o “saber” ainda reflete uma consciência pragmática do conhecimento como uma saída iluminada para todos os problemas enfrentados pelos profissionais, sobretudo os de educação. Existe uma perspectiva epistemológica nessa forma de pensar, ainda dominada pelo

pensamento iluminista, que condiciona os conteúdos e os métodos como formas materializadas de domínio do conhecimento. Não obstante, existem outros saberes, como os saberes da experiência, por exemplo. Estes o professor faz em sala de aula, são constitutivos de sua profissionalidade e, claro, somam-se aos saberes teóricos oriundos da formação inicial e no processo de formação contínua (PIMENTA, 2000).

Assim, o SABER ultrapassa os limites conteudísticos e se transforma em saberes que vêm da própria prática, vêm da experiência do ser professor, esses são elaborados dia a dia no exercício da sua profissionalidade. É importante frisar que estamos utilizando o conceito de saber como sinônimo de conhecimento, sinônimo de experiência sistematizada e refletida, assim sendo é um conhecimento reelaborado a partir da prática e na prática de formar-se constantemente.

Um destaque para essa proposição de tese é imprescindível: “conhecimento reelaborado a partir da prática”, o qual no contexto dos IF’s entendemos como determinante e condicionante, pois a pluralidade de níveis impossibilita um direcionamento formativo pedagógico específico para cada um. Até porque todos os professores de Administração estarão em todas as turmas. Então, esse conhecimento articulado contextualmente é permeado por saberes específicos, porém resignificados pelas tantas práticas dos cursos e suas formações particularizadas, nos quais os professores de administração supostamente precisariam recortar e adequar os conhecimentos, práticas, comportamentos, transformando em saberes-fazeres direcionados à essas formações múltiplas.

Na formação da profissionalidade está o saber, pois o professor precisa saber para ser profissional. Saber nesse contexto remete a ação de ser e exercer o ofício docente. Este saber é sinônimo de um conjunto de conteúdos que o professor precisa dominar para tornar-se o profissional da educação. Assim, podemos dizer que ser professor é dominar um conjunto de saberes que lhe possibilita atuar profissionalmente como tal, proferindo características e singularidades que definam sua profissionalidade.

Para Monteiro (2005) “A profissionalidade, em educação, consiste em saber-comunicar pedagogicamente, isto é, com uma validade específica, que é da ordem da legitimidade dos seus fins, conteúdos e formas”. A fala do autor corrobora com as conclusões da minha dissertação de mestrado que analisou a percepção dos alunos quanto às competências individuais dos professores de Administração no Ensino Superior, considerando estes como eficazes no seu ofício. E o resultado mais expressivo foi que a competência comunicacional, nesse contexto, é um diferencial no processo de avaliação docente com vias a uma aprendizagem eficiente. Ou seja, para os alunos o saber conteudístico era premissa, mas não determinante. O que realmente fazia a diferença era saber comunicar os saberes e conduzir esses em prol do processo de ensino-aprendizagem. (MEDEIROS, 2007)

Não é qualquer pessoa que pode exercer a docência, para isso é exigido um processo de formação, adequado e pensado para cada grau que esse profissional vai atuar. É um processo intencional, que interfere politicamente na organização da sociedade. O docente para ser um profissional qualificado precisa dominar um conjunto de saberes que se constitui de práticas e de experiência da própria atuação profissional, traduzidas em aptidões, direcionamentos e intenções escolhidas ao longo da vida.

Pelo exposto cabe a colocação de Weber (2003) já discutida anteriormente quando a autora ressalta as alterações na questão da profissão de professor advindas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, no Brasil:

Entretanto, a Lei no 9394/96, denominada nova LDB, introduz uma inflexão na questão ao substituir a expressão profissionais do ensino, que remete a uma visão nitidamente conteudística, pela expressão profissionais da educação, a qual, além dos conteúdos e das suas tecnologias a serem ensinados, ênfatisa as dimensões política e social da atividade educativa, incluindo a dinâmica escolar, o relacionamento da escola com seu entorno mais amplo, a avaliação, a gestão (Weber 2003, p. 1132)

O ofício de ensinar é carregado de inúmeras conotações deontológicas: ser modelo moral e ético de comportamento social, atuar com equidade junto aos alunos, diferenciar e adequar processos e métodos as diferentes realidades, contextos e culturas; formar cidadãos críticos, políticos e com consciência social, dentro da proposta do Estado em questão; respeitar as diferenças de maneira argumentativa e cultural (MONTEIRO, 2005).

Ou seja, é um ato de proatividade e resistência política, social e moral. O qual, na ausência de um estatuto regulador que conceda deveres e direitos, gere prerrogativas de atuação profissional garantidoras de liberdade de expressão e de pensamento. Isso porque educar é um ato social, global, é um bem público analiticamente, e individual sinteticamente. E, nesse processo de agregar tantas responsabilidades e orientações formativas, o professor é ainda tido como um ser desprestigiado deontologicamente no nosso país, pela carência de efetivas políticas públicas valorativas e de alcances regimentais.

Qualquer um que se diga professor é aceito como tal. E na área de Administração esta questão é potencializada, pois muitos administradores são convidados ao universo acadêmico por resultados gerenciais ou técnicos. Ou seja, sem qualquer prerrogativa formativa pedagógica. O que gera a impressão de que as competências profissionais, que dão alicerce a construção da profissionalidade, são invisíveis as instituições de ensino, bastando apenas ter alcançado resultados empresariais e pontuais para exercer a docência.

Um modelo de Competências Profissionais do Professor do Ensino Superior foi proposto por Mendonça et al (2012), que buscaram integrar as competências docentes, de pesquisa, de extensão, de avaliação, de gestão universitária, tecnológicas e interpessoais, além de associar, a cada uma dessas competências gerais, competências específicas. Essa proposição está sendo citada aqui como base de uma análise que compilou saberes específicos à construção de competências profissionais de professores.

Mesmo o estudo tendo sido realizado no universo de professores do ensino superior, serviu de norte para apontar possibilidades efetivas de indicadores, face à restrita literatura sobre Categorias Profissionais aos Docentes no âmbito EBTT. Assim, foi feita a análise do modelo em questão a partir da realidade contextual dos IF's, em que foi proposta uma mudança na estruturação do mesmo, reconfigurando construtos e variáveis mais adequadas as dinâmicas existentes na Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Essa proposta foi discutida no Congresso Internacional Forges/Portugal (2018), em novembro de 2018. A demanda de questionamentos se desdobrou em construções positivas da proposta apresentada e justaposta diante do cenário dos IF's.

Assim, foi possível fundamentar ainda mais o entendimento do processo do desenvolvimento da Profissionalidade dos Professores a partir das competências profissionais, saberes e, naturalmente, da formação continuada. Pois as categorias da profissionalidade docente se desdobram em ação, intenção, conteúdos, experiência e contexto, todas elas interacionadas crítica e historicamente. Importante salientar também a questão da temporalidade pois, como se trata de um processo de construção, a base formativa se encaminha desde a formação inicial até a intenção e disposição em desenvolver competências e saberes para a concretização de sua atuação acadêmica.

Debates iniciados com os pesquisadores integrantes do *Holmes Group* e do *Carnegie Task Force on Teaching as a Profession*, ambos desenvolvidos nos Estados Unidos em 1986, foram determinantes para conhecer os saberes para o ensino – *knowledge base*, saberes docentes. Muitos estudos foram realizados fomentados por questões que remetem desde os fundamentos epistêmicos e ontológicos relativos à atuação docente, como pontua:

- ✓ Onde se aprende a ser professor?
- ✓ Como se aprende a ser professor?
- ✓ O que caracteriza a profissão professor?
- ✓ Que conhecimentos e práticas caracterizam o professor?
- ✓ O que difere o profissional-professor?
- ✓ Qual a natureza dos saberes docentes?
- ✓ Que tipos de saberes docentes caracterizam a profissão-professor?

✓ Qual o “ideal” de professor?

De acordo com os estudos realizados, um quadro sistematizado foi proposto por Azevedo (2007) (aluna do curso de música da UFRGS), numa apresentação sobre Saberes Docentes e a Prática Docente.

Quadro 1(2): Referenciais Saberes Docentes

SABERES DOCENTES			
Schulman(1987)	Tardif (2002)	Gauthier et al (1998)	Pimenta (1999)
Conhecimentos curriculares	Curriculares (programas e escolas)	Curriculares	Saberes do conhecimento
Conhecimentos da matéria e do conteúdo	Disciplinares (Instituição que forma na medida da atuação do docente – formações múltiplas)	Disciplinares	
Conhecimentos Pedagógicos do conteúdo	Formação Profissional	Ciências da Educação	
Conhecimentos Pedagógicos geral	Pedagógicos (ciências da educação)	Experienciais e da Tradição Pedagógica	Saberes Pedagógicos (relacionados a prática pedagógica e sua práxis)
Conhecimento dos princípios da educação			
Conhecimento dos alunos	Experienciais (experiência pessoal e profissional)	Ação Pedagógica	Saberes Experienciais
Conhecimento do contexto			

Fonte: Adaptado de Azevedo (2007)

A abordagem dos saberes docentes é muito vasta e cheia de possibilidades. De toda forma, nessa tese o que se pretende caminhar nessa temática está relacionado aos saberes da experiência. Isso porque se compreende que o Professor de Administração na EBTT absorve e constrói seus saberes para educação na prática da sala de aula. E que reproduz sua conduta com base nos fundamentos de sua própria construção enquanto aluno e na relação com seus professores. O que por vezes é perigoso, pois nem sempre existem referências direcionadas a comportamentos não formativos, humanizados e construtivos.

Tardif (2002, p.71) discute os Saberes experienciais ou práticos considerando os mesmos produzidos pelos professores via trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Para o autor

se incorporam “à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser”. Segue pontuando que como características dos saberes da experiência os indicativos de agir em situações concretas e inusitadas do dia a dia, não possuir soluções acabadas, exigir com improvisação e habilidade pessoal nos contextos são, em sua base, o comportamento dos docentes face ao não domínio crítico do conhecer sobre os conteúdos da esfera educativa.

O autor ainda discute que “as situações concretas permitem o desenvolvimento do *habitus* que ajudarão a enfrentar os dilemas e os conflitos na ação docente”. Define *Habitus* como “estilos de ensino, macetes de profissão e traços da personalidade profissional”. E finaliza pontuando o caráter social dos saberes da experiência, pois são construídos e compartilhados, se tornando objetiváveis e validados por sua prática.

Almeida (2012, p. 70) afirma que “a reflexão sobre profissionalidade e desenvolvimento profissional docente se configura em um consenso, compreendido de inúmeras possibilidades de construção do docente”. Continua argumentando que compreende essa construção de maneira tridimensional, pois reconhece que esta estruturação se configura “na construção da identidade do professor, no domínio dos elementos teóricos e contextuais da sua prática (pedagógicos) e na propriedade do campo científico”.

Partindo dessa contextualização, infere-se que existe uma identidade específica do Professor de Administração da EBTT, pois o mesmo se constrói e reconstrói diariamente face às inúmeras atividades e funções dispostas a sua atuação. Essa proposição corrobora com os princípios da compreensão das percepções e reflexões dos sujeitos, contextualizando o campo de atuação e formação, como diz Dubar (1997,1991,2005), Silva (2005) e Bauman (2001) sobre tratar da “identidade de si e identidade para o outro”. Nessa percepção, a construção da identidade remete às questões centrais referentes a como os professores da área de Administração do IFPE constroem as suas identidades profissionais, gerando a construção da sua profissionalidade e desenvolvimento profissional a partir das competências profissionais, saberes docentes e formação continuada.

Essas percepções denotam o reconhecimento da especificidade da função docente, pois expressam a identificação com a profissão e com o exercício dessa função na instituição a que pertencem. Onde situam particularidades da docência na educação profissional, o que particulariza esse estudo e o faz relevante face às inúmeras dinâmicas da atuação do profissional docente em Administração dentro da mesma instituição, bem como das infinitas linguagens e direcionamentos formativos a serem desenvolvidos com fins a formação de cursos médios, técnicos, tecnológicos, superiores e de pós-graduação. Desta feita, se destaca a necessidade de formação específica em

determinadas disciplinas/áreas, inclusive ressaltando outras possibilidades de aquisição de saberes da experiência, conforme salienta Tardif (2002).

Como dito, foi discutido no Congresso Internacional Forges/Portugal (2018) a questão das competências e saberes. No artigo produzido para o evento foi discutido que no campo dos Estudos sobre Formação Docente em Educação as temáticas versam de maneira diferente quanto às abordagens dos saberes. As competências são vistas de forma operativa, os conhecimentos substantivados à área ou ao contexto de atuação, e os saberes como um conjunto de práticas que englobam não apenas a formação escolarizada, mas toda uma trajetória experienciada pelo docente.

As investigações nessa área de pesquisa sobre Formação de Professores e seus saberes, remetem a várias questões de reflexão. Gauthier et al (1998, p. 18) com suas reflexões sobre “O que precisa saber um professor?”, “o que deveria saber todo aquele que planeja exercer esse ofício?”, fortalecem as reflexões. E a partir dessas provocações intenta-se compreender sobre o “saber”, ou “saberes” que são tão discutidos, subjetivados e rotulados por autores diversos, que também são instigados em compreender como se formam e de que maneira podemos definir, ou construir esse entendimento e suas formas de interpretação.

Tardif (2002, p.60), por exemplo, propõe que, “a noção de ‘saber’ remete a um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser”. O autor ainda classifica os saberes docentes em cinco grandes categorias: Pedagógicos, disciplinares, curriculares, experienciais e da formação Profissional”.

São reflexões-indagações que abrem espaços para novas inferências, as relações entre a prática e a formação, e o contexto em que se formam os professores. Quando Pimenta (2005) afirma que o fundamento da ação docente é construído na tríade dos saberes das áreas específicas, pedagógicos e da experiência, a autora fortalece um imbricamento desses na práxis, a prática na ação, a reflexão na prática, como diz Freire (1967). Pois os professores precisam desenvolver, segundo Pimenta e Freire, a capacidade de investigar a própria atividade e, a partir dela, constituírem e transformarem seus saberes-fazer.

3. Abordagem Metodológica

Diante da essência deste estudo, suas características subjetivas e propostas de reflexão sobre e a partir dos saberes-fazer que construíram a profissionalidade dos docentes da área de Administração na EBTT, delinea-se a pesquisa qualitativa como ambiente natural, fonte direta de

dados, bem como o(a) pesquisador(a) como instrumento fundamental nesse cenário descrito a ser analisado e compreendido.

Segundo Godoy (2005), Merriam (1998, 2002), Denzin e Lincoln (2006) a pesquisa qualitativa, por ser descritiva, possibilita a composição dos significados que as pessoas dão às coisas e à sua vida, o que nessa abordagem é a preocupação essencial do investigador em busca da fidedignidade dos dados. Nessa construção, nós pesquisadores, utilizamos o enfoque indutivo na análise de seus dados e essa abordagem não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico nessa análise.

Essa perspectiva, ainda conforme os autores, parte de questões ou focos de interesses amplos e vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. O caminho de análise envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação em estudo.

Creswell (2010) contribui com a temática enfatizando que pressupostos paradigmáticos necessitam compor a base construtiva do pensamento do investigador/pesquisador nesse contexto. Ele aponta como “pressupostos paradigmáticos” da abordagem qualitativa os princípios ontológicos, epistemológicos, axiológicos e metodológicos que fundam a natureza e a epistemê⁵ do problema.

Como já apontado, a ontologia aqui expressa é a realidade do sujeito da experiência, aquele que vive e constrói o significado dentro e pela sua subjetividade. Quanto à epistemologia, enquanto recorte de análise do conhecimento implícito ao fenômeno, esse estudo busca uma interação à situação/contexto, porém com distanciamento ético e de juízo de valores, no intuito de garantir a compreensão do fenômeno sem parcializações além das pressupostas enquanto base analítica conteudística e oriundas do processo de análise. O que expõe também os princípios axiológicos, em que reconhecemos os preconcebimentos e valores intrínsecos que interagem no fenômeno e no processo, de maneira que a partir dessa consciência nos comprometemos em criteriosamente destacar os aspectos da pesquisa como protagonistas.

Creswell (2010) ainda complementa os princípios paradigmáticos com a perspectiva metodológica. Assim, como dito no início desse capítulo, esse processo é indutivo e caracterizado como uma Metodologia Narrativa.

⁵ Na filosofia grega, esp. no *platonismo*, o conhecimento verdadeiro, de natureza científica, em oposição à opinião infundada ou irrefletida. Já no pensamento de Foucault 1926-1984, o paradigma geral segundo o qual se estruturam, em uma determinada época, os múltiplos saberes científicos, que por esta razão compartilham, a despeito de suas especificidades e diferentes objetos, determinadas formas ou características gerais [O surgimento de uma nova episteme estabelece uma drástica ruptura epistemológica que abole a totalidade dos métodos e pressupostos cognitivos anteriores, o que implica uma concepção fragmentária e não evolucionista da história da ciência.

A natureza narrativa é uma abordagem metodológica, pois vai além de uma técnica de análise (BOLÍVAR, 2002; NÓVOA, 1992; BENJAMIN, 1993; ZABALZA, 2004; SOUSA, 2012; SOUZA e CABRAL, 2015). Assim, a mesma busca, através da experiência de vida dos docentes da área de Administração, compreender os fazeres-saberes que constituem a sua profissionalidade. Para isso foi necessário gerar um contexto que promovesse um enredo, como diz Souza e Cabral (2015). As autoras corroboram Galzerani (2013) e Benjamin (1993) quanto a rememoração da experiência vivida. Elas dizem que “a rememoração permite que dimensões pessoais esquecidas possam ser recuperadas e situadas no tempo” (Souza e Cabral, 2015, p.150)

Os significados dos acontecimentos vão além do tópico falado, eles vêm no que é narrado e contextualizado nas histórias de vida de quem narra. (DELORY, 2012)

O narrador retira da sua experiência o que ele conta e são essas as fontes que originam o caminho. A partir das referências narradas, as identidades são expostas, os desejos, as escolhas feitas são revividas e reavivadas. A profissionalidade do docente da área de Administração no contexto EBTT e para o contexto EBTT serão costuradas mediante os recortes e o recontar de suas histórias, escolhas explícitas e o seu debruçar.

Saraiva (2007) discute a questão das narrativas para além de uma técnica, abordando as questões que principiam e fundamentam a ciência, assim como Creswell (2010) em termos ontológicos, epistemológicos e axiológicos. O autor trata a abordagem como um caminho para o desvendar da verdade numa postura de debate e tessituras. Não aponta vencidos e vencedores, mas recai no que ele chama de querela científica sobre as relações entre o homem e o ambiente social que geram posicionamentos científicos em essência de concretude da realidade ou não concretude. Assim, os sujeitos são objetos, são sujeitos de si, e sujeitos com, num entendimento processual.

Para a proposta que fundamenta a problemática deste estudo, a subjetividade do sujeito, sua interpretação do mundo com base nas vivências e experiências, são fundamentais. A metodologia narrativa busca apreender as experiências com base no que foi narrado, evidenciando nesse processo uma ambiência de escolhas, de peculiaridades, de protagonismos e de silêncios.

Narrar histórias confere ao sujeito que narra a direção de perspectivas, bem como recortes que são cruciais a sua construção de mundo.

Para Lieblich et al. (1998, p.02) a metodologia narrativa “refere-se a qualquer estudo que use ou analise material narrativo”. Como material narrativo é importante destacar não apenas as “narrativas”, mas “o foco narrativo”, no qual a perspectiva temporal e processual das histórias é referenciada. (GORDON; LAHELMA, 2003).

Para Clegg et al (1998) o campo metodológico da pesquisa narrativa é decorrente de uma ampla fragmentação teórica, que o autor configura como característica dos tempos atuais. O que corrobora no discurso de Alvesson e Deetz (1998) que apontam a centralidade do discurso, a

linguística, significados e textualidade como elementos constitutivos da realidade, e assim os objetos tidos como naturais seriam produtos discursivos. Daí a narrativa coletiva ganha força, pois denota prática, valores e comportamentos sobre um fenômeno.

A entrevista em profundidade, por exemplo, promove um compromisso com a subjetividade dos narradores, que ao contarem suas histórias, apresentam, desnudam possíveis interpretações, racionalistas ou não, a respeito de como as pessoas constroem a realidade (BERGER; LUCKMANN, 2005). Assim, esse processo é guiado pelas representações construídas por esses sujeitos narradores, que evidenciam a sua história construída e percebida (WEICK, 1989) o que faz desta história percebida uma fonte credenciada para a geração de conhecimento científico.

Através da leitura holística do conteúdo narrado, que leva em consideração a história inteira, buscando sentidos em seu conteúdo, a base analítica é absorvida pelo investigador a partir das dimensões pensadas da temática e, claro, as emergentes do processo.

Exponentes da Pesquisa Narrativa, Clandinin e Connelly (2011) se aportam em Dewey e em seus estudos sobre experiência para testar dimensões preconcebidas como de situação, de continuidade e de interação. Os autores apresentam estudos focados na forma como as pessoas ensinam e aprendem, e apontam em uma de suas teses que “os estudos em educação e a própria educação são formas de experiência e que elas acontecem narrativamente. Sendo assim, só faz sentido estudar essas experiências, também de forma narrativa”.

Para além dessa tese, outros estudos abordam a narrativa como um pensamento metodológico, o que se funda pelo propósito do problema, pela intenção da investigação e pelas tensões observadas e não absorvidas de metodologias que não dialogavam com o problema.

Ou seja, Clandinin e Connelly partem de questões interpelativas, como o que fazem os pesquisadores narrativos e como pensam, para exemplificarem o quê e como se processa uma pesquisa narrativa. Assim, como diz Marianni e Mattos (2012, p.664), os autores executam a narrativa para descrevê-la como “o ato de fazer pesquisa narrativa para além da vasta literatura que trata dos termos definidores dessa abordagem de pesquisa, esclarecendo e defendendo suas inspirações deweyanas”. Apresentam, pois, termos da narrativa, suas implicações, imbricamentos e delimitações, indo além do dizer que fazem, mas, sobretudo, disponibilizando elementos para verificação e entendimento da comunidade científica. Ainda segundo Marianni e Mattos (2012, p.665) “Os termos interação (pessoal e social), continuidade (presente, passado e futuro) e situação (lugar) compõem um espaço tridimensional que caracteriza a pesquisa narrativa, tornando-se um dos elementos-chave ao desenvolvimento do mesmo”.

Todos esses termos são originados com base nos critérios Deweyanos, o que gera um *corpus* teórico particular, singular à perspectiva narrativa de pesquisa. Clandinin & Connelly (2006);

Clandinin & Connelly (2011); Clandinin e Rosiek (2007); Clandinin (2013) entendem que o ponto de partida para a análise narrativa é a experiência, e esta é tida como um mapa a ser navegado. Partindo assim dessa metáfora, podemos dizer que cada experiência é produto de outra e que assim a continuidade prevalece, trazendo consigo a temporalidade e todas as integrações sociais vivenciadas e construídas com base na visão de mundo de cada “navegador”.

Os professores da área de Administração no IFPE desenvolveram seus mapas ao narrar suas perspectivas de experiências vividas. Significaram cada vivência, cada processo, cada projeto de vida. Para tanto, esses mapas serão percorridos de maneira a compreender escolhas, caminhos, sejam acadêmicos e/ou profissionais. Desta feita, o produto experiência/vivência enquanto professor de administração na EBTT pretende ser compreendido olhando para a profissionalidade construída dos mesmos através dos seus fazeres e saberes.

Como falamos em Instituto Federal de Educação enquanto lugar de interação, profissionalização e atuação profissional, é importante delimitar esse espaço no *corpus*. Assim, esse estudo é caracterizado como uma metodologia narrativa realizada no Instituto Federal de Pernambuco.

3.1 Procedimentos Metodológicos para Geração de Dados

As temáticas dos Saberes da Experiência e da Profissionalidade Docente são discutidas com relevância na academia, mesmo sendo recente (duas décadas) já existe um material consistente para aporte. Não obstante, dentro da área da Profissionalidade do Docente da área de Administração, esse panorama é reduzido a uma publicação no contexto da educação superior. Já na educação profissional e tecnológica não há registros dentro do corpus de análise documental e bibliográfico escolhido (periódicos CAPES, repositórios de teses e dissertações na ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração - e na ANPED, últimos dez anos).

A abordagem dos colegas do núcleo de Gestão e Negócios no IFPE foi organizada após o levantamento dos cursos, dos e-mails institucionais e também da aprovação da reitoria do Instituto em suas instâncias de pesquisa, ética e legalidade. Assim, a carta de anuência⁶ me foi entregue e, com isso, elaborados os protocolos e instrumentos de coleta.

As entrevistas foram preferencialmente agendadas presencialmente e a marcação do local foi determinada pela conveniência dos respondentes. A semiestruturação das perguntas foi a base

⁶ Carta de Anuência no IFPE é o documento que libera o pesquisador a realizar coleta de dados dentro da instituição e ter acesso às informações via servidores. É um documento protocolado via Pró-reitoria de pesquisa e autorizado pela reitoria.

para o processo, e houve um protocolo para registro dos recortes narrativos, garantindo assim uma organização das falas, do contexto e da construção interpretativa dada pelos professores em questão.

O protocolo geral foi adaptado de Silva (2019), utilizando os seguintes documentos:

- a) Termo de autorização para realização da pesquisa (Apêndice A);
- b) Questionário de Perfil acadêmico e profissional (Apêndice B);
- c) Termo de Consentimento (Apêndice C);
- d) Roteiro de Entrevista (Apêndice D);

Os professores da área de Administração (48) foram acessados pelos e-mails institucionais com domínio @ifpe.edu.br, devidamente convidados por uma carta de apresentação com conteúdo informativo sobre: meu nome, meu campus de lotação, meu siape (matrícula servidor federal), a formação da qual eu me encontro, o corpus da pesquisa e a carta de anuência da instituição. Fiquei disponível para ir ao campus de origem, em dia e horário previamente agendados, bem como a realizar as entrevistas por vídeo-chamada, também agendadas via aplicativo/sistema conveniente e propício de gravação para os fins da pesquisa.

Recebi na primeira semana 16 respostas com agendamentos presenciais. Na segunda semana já iniciando com pedidos para agendamento virtual da entrevista.

No dia 1º de fevereiro de 2020 as cartas-convites foram enviadas. No dia cinco do mesmo mês realizei a primeira entrevista. Ao longo de 40 dias viajei de campi em campi atendendo aos agendamentos, bem como acessando os colegas sobre o estudo.

Os e-mails institucionais foram escolhidos de maneira a construir um critério profissional de acesso e também de credibilidade e confiança na abordagem. Nesse sentido não houve nenhum retorno de dúvidas ou de desconfiança nos protocolos utilizados. Não obstante, nem todos os colegas acessaram aos e-mails por questões de férias, afastamento, início do semestre, acúmulo de mensagens e hábito.

Conseguimos um total de 23 confirmações só por e-mails. Os demais fiz plantões em campis, consegui números de celulares e agendei por WhatsApp.

As entrevistas narrativas foram realizadas presencialmente ou virtualmente, estas últimas foram em sua totalidade via vídeo-chamada através do aplicativo WhatsApp. Assim, cumpri o protocolo em todos os casos, presencial ou não, de:

- a) Agradecer a disponibilidade, a generosidade e compromisso com a pesquisa;
- b) Fiz uma breve apresentação da minha atuação no IFPE, experiências em campis e cursos;

- c) Informei como iríamos trabalhar, que primeiro faríamos o levantamento do perfil acadêmico e profissional e depois a entrevista gravada com questões semiestruturadas, versando sobre cinco pontos de investigação;
- d) No momento da gravação, explicava que por decisão pessoal eu gravaria sem pausas, com o critério da espontaneidade e fluência de pensamento do momento, sem necessidade de reconstruções de minha parte;
- e) Todas as gravações presenciais e virtuais foram salvas e enviadas ao meu e-mail pessoal para acompanhamento e registro; Diante do sigilo de todos, os arquivos foram intitulados de (p 1, p 2, p 3, ...) em referência ao nome professor e a quantidade de entrevistas realizadas.

As gravações das entrevistas foram todas realizadas em áudio, não houve filmagem em nenhum momento. Para tanto, foi utilizado um gravador de bolso (Digital Voice recorder), com capacidade de armazenamento de 8gb. Para fins de segurança, as gravações também foram feitas no celular (LG K10), no aplicativo de gravação interno no mesmo. Os arquivos eram enviados para o e-mail como forma de armazenamento. Ao total foram realizadas seis horas e quarenta minutos da parte gravada das entrevistas. A primeira parte, o questionário, foram treze horas e trinta de quatro minutos.

As transcrições foram realizadas desde o início do processo (05 de fevereiro de 2020), à medida da realização das entrevistas narrativas. Esse procedimento ocorreu da seguinte maneira:

- a) Abertura do arquivo, nomenclatura (p 1, p 2, ...), escuta, pausa, transcrição. (1º MOMENTO);
- b) Nova escuta, retificação, ratificação, topificação das questões (pois a primeira transcrição foi inteira, sem pausas de perguntas e respostas (2º MOMENTO); e a
- c) Terceira e última escuta, dessa vez concomitante, áudio e texto transcrito. (3º MOMENTO)

Ao todo foram 172 horas de transcrições, com adequação do texto. Durante o questionário várias interrogações foram levantadas no tocante as propostas de professores em algumas situações de trabalho, discussões versando sobre políticas-públicas e rotinas acadêmicas. Com naturalidade os diálogos foram desenvolvidos, mas não registrados, pois isso interferiria na interpretação dos contextos da pesquisa, o que comprometeria sua consistência e validade.

Assim, as questões assinaladas no instrumento foram as únicas com registro e pauta para as análises. Não houve momentos de tensão, nem desconforto. A fluência foi imperativa no processo. Em uma situação o sinal falhou e retomou 4min após, mas a gravação seguiu sem pausas.

O questionário foi composto de quatro sessões, a saber:

- a) Perfil – gênero, faixa etária;
- b) Formação Acadêmica – graduação, especialização, mestrado, doutorado, formação exposta pelo entrevistado;
- c) Experiência Profissional – com seis questões sobre as experiências existentes no mercado de trabalho, funções, tempo, se houve conciliação com atividades na academia;
- d) Experiência Profissional Docente – com oito questões sobre tempo de atuação como professor, áreas de experiência, experiência na EBTT, no IFPE, cursos, disciplinas;

Em relação as entrevistas presenciais, a atenção, o respeito, o cuidado dos colegas para comigo, foram comoventes. Em cada situação houve a escolha de um melhor lugar, e em todos os casos a expressão: “...poxa, já terminou?”.

A entrevista foi dividida em dois grupos de perguntas:

I -Perguntas imanentes (não estruturadas):

Questões desenvolvidas ao longo das entrevistas, como pontes para desenvolver aspectos citados na narrativa que contribuem ao entendimento proposto.

II -Perguntas exmanentes (estruturadas):

a) Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Segundo Jovchelovitch e Bauer (2014) existem fases para a realização das entrevistas narrativas, seguimos alinhados de acordo com:

- a) A preparação (leitura dos documentos, formulação das questões exmanentes e imanentes);
- b) Iniciação (construção do tópico que inicia o processo narrativo – gatilhos; uso dos dispositivos de auxílios visuais, como fotografias, objetos, imagens);

- c) Narração Central (não interromper; apenas os gatilhos não-verbais ou via “coda” – sinais de finalização);
- d) Fase de perguntas (não opinar, não discutir falas contraditórias, não perguntar os porquês);
- e) Fala conclusiva (parar de gravar; retomada dos porquês, anotações imediatas ao final da entrevista, considerações).

Algumas considerações são relevantes para registro desse processo, um deles é a representatividade da enunciação individual para a coletiva, que conforme Gadamer (2008) ressalta, está na manifestação da individualidade dentro do viver total, embora não seja a totalidade do viver.

Nesse sentido, a fala de cada um deve ser valorizada, mas não de forma absoluta, uma vez que o sujeito não se esgota na conjuntura em que vive e nem sua ação e pensamento são meros frutos de sua vontade, personalidade e desejo.

Sua narrativa precisa ser balizada pelo pensamento dos outros, pois é também reveladora do grupo em que está inserido e de seu tempo histórico, em que sua singularidade está entranhada de cultura. Um segundo autor de importância nesse caso é Bourdieu (1983), pela noção de *habitus* como um dispositivo que auxilia a pensar as características de uma experiência biográfica a partir de uma identidade social que orienta o indivíduo, ora consciente ora inconscientemente. O indivíduo se apresenta como uma síntese complexa de seu contexto sócio histórico, dotado, portanto de uma interioridade e de uma configuração social exterior a ele.

O terceiro autor de importância é Norbert Elias que também trabalha com a noção de *habitus* numa abordagem configuracional (ELIAS, 1987), em que a sociedade e os grupos são vistos como espaços de interações e de redes intercomunicantes. As relações entre os indivíduos ocorrem sempre de maneira interdependente, ou seja, conformando identidades pessoais e sociais.

Charmaz (2006) acena que a extensão do objeto e a complexidade do estudo é que devem orientar o tamanho da amostra, concordando com Minayo (2015) sobre o desafio do conhecimento sobre o mesmo assunto. Morse (2000) refere, como parâmetros, o escopo da investigação, a natureza do estudo e seu desenho metodológico. De toda forma, aplicando as considerações da maioria dos autores sobre a temática, o consenso de pelo menos 15 entrevistas e um ideal de 30 são balizas para a proposta.

Em busca de satisfazer um protocolo crível de confiabilidade conforme Paiva Júnior, Leão e Mello (2007) e de conforto para análises, esse estudo foi realizado nos seguintes momentos:

1º) Levantamento documental sobre o eixo temático Gestão e Negócios para a Educação Profissional e Tecnológica e seu contexto no IFPE; Levantamento documental dos cursos

ofertados no IFPE e a certificação das disciplinas do eixo temático supracitado em todos os currículos;

2º) Avaliação do primeiro momento quanto a delimitação dos critérios para os sujeitos da pesquisa, bem como das formas e técnicas a serem utilizadas durante o percurso investigativo.

Após análise do eixo temático Gestão e Negócios, foram encontrados 78 cursos ofertados em 16 campi, incluindo o EAD, onde nesse campi possuímos 17 pólos de acesso as comunidades. Em todos os cursos são ofertadas disciplinas do núcleo/eixo Gestão e Negócios. Essas são escolhidas pelos colegiados e contempladas com nomenclaturas como Empreendedorismo, Gestão e Negócios, Gestão Empreendedora, e assim ofertadas desde a estrutura básica, conteudisticamente falando, até as mais complexas.

Assim, os critérios escolhidos aos sujeitos da pesquisa foram:

- Docente da área de Administração, com formação em Administração, mesmo em caráter transitório (substitutos) e que aceitem a carta-convite.
- Ficaram de fora os docentes que, mesmo atuando em disciplinas cernes ao eixo Gestão e Negócios, não possuíam formação em Administração e não estavam no código de vaga pertinente ao núcleo.

Assim, após os levantamentos para verificação dos critérios e panorama do Núcleo em questão, chegamos ao resultados de **16 campi e 48 colegas***, sendo eles: Abreu e Lima (1), Barreiros (1), Palmares (1), Recife (12), Igarassu(10), Cabo (4), Caruaru(1), Afogados da Ingazeira(1), Paulista (8), Pesqueira (2), EAD (0), Olinda (0), Jaboatão (3), Garanhuns(1), Belo Jardim(1), Ipojuca(2) e Vitória(0).

O polo EAD realiza editais quando da oferta semestral das disciplinas de Gestão (informação via Coordenação Pós-Gestão Pública). No campus Olinda uma professora da área de Comunicação Social vem ministrando as disciplinas. Em Vitória há uma parceria colaborativa com 2 colegas do campus de Recife.

Foram entrevistados 30 colegas do total de 48, 4 estão em licença (informação dos diretores de ensino dos campi), os demais não tive como estender o período para entrevistas.

3.1.1 Desenho Metodológico

Na figura a seguir é apresentado o esquema teórico e instrumental que desenha os caminhos metodológicos traçados para a análise do fenômeno da Profissionalidade do Docente da área de Administração na EBTT. Os elementos são contextuais à problemática e a metodologia utilizada.

Figura 2(3): Design da Pesquisa



Fonte: Estruturado pela autora

3.1.2 O Instituto Federal de Educação em Pernambuco enquanto lugar da pesquisa

Os Institutos Federais (IF's) são instituições que apresentam uma estrutura diferenciada uma vez que foram criadas pela agregação/transformação de antigas instituições profissionais. Segundo a legislação que os instituiu, os Institutos devem constituir-se como centros de excelência

na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, e qualificar-se como referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização aos docentes (Lei 11.892/08, art. 6º).

O texto legal também destaca que o IF tem como proposta realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. Deve, ainda, orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, em cada campi.

Assim, os IF's sintetizam, hoje, a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira, e estão produzindo mudanças significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental. Por esse motivo essas mudanças precisam ser acompanhadas bem de perto, conforme indica Otranto (2010, p. 101-102).

A análise da lei já aponta algumas ambiguidades que vêm gerando interpretações particulares. Uma delas é atribuir o significado de “pesquisa aplicada” à pesquisa dirigida aos setores industriais e empresariais. Porém, a quantidade de finalidades e características expressas na lei, no seu artigo 6º, passa a certeza de que o IFET é, em última análise, mais um modelo alternativo à “universidade de pesquisa”, que vem sendo implementado na América Latina, nos últimos anos, a partir do incentivo explícito do Banco Mundial.

Desde a década de 1990 um modelo alternativo à universidade de pesquisa vem sendo apontado pelo Banco Mundial mais explicitamente. O Brasil vem implantando esses modelos, por exemplo, nos Centros Universitários e, agora, nos Institutos Federais, com a alegação de que os cursos por eles ministrados seriam mais “flexíveis” e de menor custo que os universitários, ditos “tradicionais”. No entanto, as escolas profissionalizantes, em sua grande maioria, não estavam preparadas para a transformação em instituições de educação superior, multicampi, com todas as funções, direitos e deveres de uma universidade, com oferecimento da graduação, licenciatura e pós-graduação, atividades de pesquisa e extensão, além de outras não exigidas para as universidades, mas obrigatórias para os Institutos Federais, tais como: o ensino médio, técnico e educação de jovens e adultos. Como podemos perceber, as atribuições dos IFs vão além daquelas determinadas para as universidades, mas terão que ser desenvolvidas fora da estrutura universitária.

Daí seja evidenciado o que chamamos de crise de identidade institucional. Os IF's servem a muitas formações, são currículos distintos, atribuições variadas, vocações variadas também. E onde ficam as políticas públicas que garantem e criterizam aos professores a construção de sua

profissionalidade enquanto meio para atuação a tantas demandas heterogêneas? Até o presente essas políticas não estão transparentes em relação a formação dos professores e sua profissionalização para o universo dos Institutos Federais de Educação Tecnológica. Ou seja, todos os elementos oriundos dessa pesquisa reforçam a particularidade e originalidade que permeia a atuação da construção profissional dos docentes, nesse caso, os de administração para fins desse estudo. Esse lugar enquanto cultura, enquanto espaço dinâmico e socialmente representado influencia na forma, no trajeto e no comportamento dos atores envolvidos.

Assim os conceitos de Bourdieu (1996) sobre *campo* e *habitus* são também alicerce para essa compreensão formativa e operacional dos professores no IFPE. Partindo como diz Bourdieu (1996, p.50), que o “o social é constituído por campos, microcosmos ou espaços de relações objetivas, que possuem uma lógica própria, não reproduzida e irreduzível à lógica que rege outros campos”, observamos que a atuação no IFPE recai nessa tessitura. Como o institucional delimita interesses próprios, oriundos de uma política pública direcionada e multifacetada, os agentes envolvidos reproduzem um *habitus*, este particularmente para fins desse estudo se recortam na constituição da profissionalidade (Bourdieu, 1987. p.124).

Thiry - Cherques (2006, p.5), elabora que “O que determina a existência de um campo e demarca os seus limites são os interesses específicos, os investimentos econômicos e psicológicos que ele solicita a agentes dotados de um *habitus* e as instituições nele inseridas”. Assim o universo do IFPE composto pelo grupo/atores de docentes do curso de Administração, formam um recorte desse campo, com características representativas do mesmo. Onde exprimem, refletem, se posicionam com *habitus* desse campo, considerando que *habitus* nessa configuração, conforme o autor, baseado em Bourdieu

“Denota o sistema de disposições duráveis e transferíveis, que funciona como princípio gerador e organizador de práticas e de representações, associado a uma classe particular de condições de existência. O *habitus* gera uma lógica, uma racionalidade prática, irreduzível à razão teórica. É adquirido mediante a interação social e, ao mesmo tempo, é o classificador e o organizador desta interação. É condicionante e é condicionador das nossas ações”. Thiry - Cherques (2006, p.3)

Face aos conceitos demarcados, o grupo de docentes pesquisados representam o *habitus* dos profissionais do IFPE, núcleo de gestão, num espaço/campo abstrato e direcionado por políticas públicas multifacetadas ao direcionamento de formação educacional multiníveis.

A rede federal se destaca pela relevância de qualidade no ensino, na condução dos estudantes ao mercado de trabalho, na produção de conhecimento. Vários fatores permeiam esse conjunto de práticas exitosas. Ressalto que a exigência da gestão federal para com as demandas educativas, o alinhamento salarial de ponta com base no Reconhecimento dos Saberes e Competências (RSC), a necessidade de aplicação dos saberes ao universo de trabalho, a formação

direcionada a uma prática imediata, a formação social humanizada e cidadã podem ser considerados pontos cruciais.

Para Fontoura (2021), Pereira (2020) e Pacheco (2010) existe um contexto integrativo emergente a partir das necessidades específicas do arranjo institucional dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Os autores guiam os estudos atrelando a atuação exitosa dos If's a proximidade da sociedade, pais, estudantes e comunidade local. Dessa maneira existe uma verticalização explícita, que dialoga “olho no olho”. Fontoura (2021) usa a expressão multifatorial para o conceito de qualidade social da educação e reforça o que foi dito até então nessa pesquisa, que é difícil dimensionar os documentos oficiais pela falta da sua explicitação. Segue refletindo que,

“ mesmo identificado a sua presença na política pública de Estado trazida com a Lei Federal nº 11.892/2008; seus fundamentos históricos-filosóficos vinculam-se a uma perspectiva de formação integral de forte inspiração marxista de superação social do contexto de acumulação do capital e de exploração das fragilidades humanas; e ainda a construção de indicadores de qualidade social que busquem a compreensão da realidade institucional a partir do pressuposto da gestão democrática e da participação dos sujeitos”. (p. 38, 2021)

Ressalta o argumento de uma gestão democrática e próxima, o que constitui elemento definidor de caminhos a profissionalidade de quem atua no contexto. Assim esse lugar define e reflete não somente a prática dos profissionais, mas suas escolhas para permanecer em desenvolvimento. O nível de exigência social e educacional permeia o lastro da profissionalização de corpo funcional.

Caminhando um pouco mais no entendimento sobre a rede federal da qual os institutos fazem parte. “A rede federal de educação profissional teve seus marcos regulatórios traçados no ano de 1909, pelo Decreto nº 7.566, do Presidente Nilo Peçanha” (Manfredi, 2002, p. 85).

As Escolas Industriais e Técnicas em 1959 passaram de escolas a autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais. Em função do seu crescimento e evolução, em 1978 três delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica, surgindo o que chamamos de CEFET's. Dessa forma, a rede federal de educação profissional foi adquirindo sua configuração ao longo da história da educação nacional.

O presidente Lula em 29 de dezembro de 2008 sancionou a Lei nº 11.892/08, que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), publicada no Diário Oficial da União de 30 de dezembro do mesmo ano. A mencionada lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

O ensino técnico e tecnológico vem alcançando novos olhares na sociedade brasileira em função de uma formação escolar e profissional mais objetiva e voltada a resultados mais efetivos. Como visto, a antiga Escola Técnica deu lugar ao atual Instituto Federal de Ciência e Educação, com patente de Universidade e autonomia para formação de profissionais de níveis técnicos, tecnológicos e superiores.

Os projetos pedagógicos dessas instituições se organizam com base nas competências profissionais propostas pelo colegiado dos campi em consonância com as expectativas mercadológicas para cada curso. Dessa maneira, os profissionais se reúnem para elaboração dos projetos pedagógicos, investigando as necessidades de formação dos conhecimentos específicos e somando disciplinas que envolvem uma necessidade de preparação ao mercado de trabalho.

É possível assegurar, face a linha do tempo da rede e suas estatísticas, que a Rede Federal viveu a maior expansão de sua história de funcionamento. Os dados encontrados são que entre 1909 a 2002 houve a construção de 140 escolas técnicas no país. Enquanto que no período de 2003 a 2016 mais de 500 novas unidades, integrantes do plano de expansão da educação profissional, foram colocadas em funcionamento. Ou seja, em treze anos praticamente quadruplicou o número de escolas. (PORTAL DA REDE FEDERAL, 2020)

Essa expansão gera para sociedade brasileira e todos os estados federativos 38 Institutos Federais com oferta de formações para qualificações, ensino médio integrado, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas, pós-graduações *lato e scripto sensu*. Hoje possuímos 643 *campis*, mais de um milhão de matrículas e cerca de 80 mil servidores (professores e técnico-administrativos), de acordo com o site do CONIF (Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2020).

A rede considera todas as instituições que não aderiram aos Institutos Federais (enquanto nomenclatura e patente legal), mas também oferecem educação profissional em todos os níveis. São dois CEFET's, 25 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica. (PORTAL DA REDE FEDERAL, 2020).

As instituições que compõem a rede são:

- Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
- Centros Federais de Educação Tecnológica
- Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais
- Universidade Tecnológica Federal do Paraná
- Colégio Pedro II

E é nesse cenário que o Instituto Federal de Pernambuco está inserido. Conforme redação no site oficial da Instituição, mesmo sendo uma organização centenária é ao mesmo tempo

inovadora. Essas expressões demonstram a temporalidade e a essência do perfil do IFPE. Este foi fundado em 1909 como Escola de Artífices do Estado, mesmo época do surgimento das escolas agrotécnicas federais ao longo da primeira metade o século XX. (INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2020)

Como apresentado, o IFPE possui 78 cursos ofertados em 16 campis, incluindo o EAD, onde nesses campis possuímos 17 polos de acesso as comunidades.

Na Instituição o tripé ensino, pesquisa e extensão atua concomitantemente. Desde o início das formações ofertadas há um incentivo a comunidade discente através das bolsas, programas e eventos desenvolvidos. A perspectiva tecnológica vem sendo fortemente ampliada e reforçada via pesquisas aplicadas.

A instituição oferta extensão de maneira a integrar a sociedade, comunidade local e acadêmica, numa voz além dos muros do IF. A proposta é socializar saberes e intervir de maneira contributiva às necessidades das comunidades participantes dos projetos. Assim, o fomento empreendedor, cuja inovação é inerente, se associa a proposta da economia criativa para desenvolver uma visão holística em proposições e centrada nas potencialidades locais.

Desta feita, o IFPE respeita suas bases fundantes com uma atuação pluricurricular, sistêmica e conectada/aplicada às demandas do mercado e da sociedade pernambucana.

Face a todo o exposto, a significação da instituição enquanto lugar desta pesquisa recai na cumplicidade que tenho junto a mesma, o que vai além do critério instituído como de acessibilidade, por exemplo.

Diante do trajeto que vivi e vivo no IFPE houve um desdobramento de reflexões e inquietações quanto a minha profissionalidade e a minha atuação enquanto docente da área de Administração da Instituição. Assim, julgo que cumplicidade é o critério mais apropriado a essa construção de caso.

Diante das várias modalidades de ensino, bem como projetos de extensão, pesquisa, qualificações, atuações gerenciais e administrativas, a Instituição é o recorte para compreensão do que constitui a profissionalidade do docente da área de Administração. Isso também porque a atuação desse profissional é transversal a todas as formações ofertadas na Instituição. Bem como está na minha formação acadêmica em Administração e no meu foco doutoral.

É importante ressaltar que se compreende por Eixo Tecnológico em Gestão e Negócios

Tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações

públicas ou privadas de todos os portes e ramos de atuação, redação do Catálogo Nacional da Rede Federal (2008) em Central Pronatec (2020).

Ainda no documento é possível encontrar o que chamamos de perfil profissional ou do profissional a ser formado via esse eixo. Os projetos pedagógicos para esse fim deixam claros que o desempenho esperado a essa formação necessita contemplar as perspectivas éticas, críticas, criativa e empreendedoras, além da responsabilidade social, ambiental e ecológica, compreensão da legislação vigente e seus desdobramentos e os processos de diferentes organizações.

O sistema e-Tec (Rede Federal para cursos profissionais e tecnológicos a distância) apresenta o perfil profissiográfico para cada profissão, em que esse é sustentado pelas competências atitudinais, cognitivas e as chamadas de habilidades comuns aos eixos de sua base. O fundamento epistemológico às Bases Tecnológicas relacionadas alimenta as 143 ementas das disciplinas existentes dentro dos 07 cursos deste eixo ofertados pelo sistema e-Tec.

No caso específico dessa pesquisa, é importante matizar que no Instituto Federal de Pernambuco possuímos apenas 5 cursos técnicos do Eixo Gestão e Negócios. Porém As Matrizes Curriculares dos cursos deste Eixo apresentam 02 disciplinas que são ofertadas em todos os cursos do mesmo e em todos os demais, pois fazem parte da formação empreendedora, formação essa obrigatória a construção das matrizes e projetos pedagógicos dos cursos nos Institutos.

Assim, percebemos que em todos os 74 cursos ofertados no IFPE há disciplinas no eixo de Gestão e Negócios. Essa formação nutre a base para o Trabalho e Emprego, no qual a construção de elementos ao início da carreira profissional, a preparação para o mercado e os alinhamentos aos sistemas produtivos são alicerçados.

3.1.3. As dimensões pré-configuradas para as análises narrativas

Sousa e Cabral (2015) trazem que as análises narrativas vêm sendo usadas como estratégia às pesquisas que tratam de formação de professores e também os referentes ao desenvolvimento profissional. As autoras apontam que existem o que chamam de gêneros comuns desenvolvidos nessas temáticas, e destacam que tudo depende de como as narrativas se expressam, assim como os diários de aula, as notas de campo, os memoriais, as cartas pedagógicas, os ateliês biográficos e as entrevistas narrativas e outros. Para essa análise as entrevistas narrativas são o gênero escolhido e realizado.

Fundamentando-se em Benjamin (1993) que aponta que o narrador busca na experiência vivida uma história para contar, e tendo essa construção metodológica enquanto caminho para

compreender o fenômeno nesse estudo, essas experiências serão as fontes originárias para a análise.

As experiências vivenciadas, recortadas e contadas pelos professores entrevistados se conectam com inúmeros momentos de suas vidas, sejam no aspecto pessoal ou de construção profissional. Sousa (2012, p. 46), revela que “[...] narrar histórias e contar a vida caracteriza-se como uma das possibilidades de tecer identidade, de compreender como nos tornamos professores e das configurações que nos são forjadas nos nossos percursos de vida-formação”.

Para tanto, as dimensões propostas para analisar Como se construiu a Profissionalidade do Docente da área de Administração são a formação inicial, a formação profissional, as competências profissionais e saberes da experiência.

Le Boterf (2003) aponta como mobilização profissional, que gera o profissionalismo, as relações entre a socialização (relações), o contexto profissional (ambiente, estrutura, deontologia) e a formação profissional (conhecimentos e competências). Como o construto profissionalismo é expresso pelo comportamento ético diante de um código profissional e moral vigente e se constrói com a socialização, **a profissionalidade é o processo percorrido e significado para gerar o reconhecimento profissional na sociedade, a partir dos seus fazeres, saberes e competências.**

Analisando a trajetória de vida profissional, com formações e experiências vividas, segundo os critérios de socialização, compromisso e competências com o ofício de ensinar, compreenderemos esses fazeres, que são também saberes e se mobilizam dia a dia na atuação do professor da área de Administração na educação profissional.

Larrosa (2011, p. 14) desenvolve uma discussão sobre o saber da experiência. Ele diz que “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai passando ao longo da vida é que vai conformando o que alguém é”. Elementos como a finitude e a unicidade estão imbricados nessa fala do autor. Ou seja, o que se tem e se vive enquanto experiência tem começo, meio e fim. Não a experiência enquanto fonte apenas, mas enquanto conhecimento sobre o vivido. Assim o experienciado é evidenciado por um indivíduo subjetivamente, considerando sua visão de mundo, seu aspecto e contexto de lugar, tempo, apreensão e significação. Daí um mesmo evento será narrado de formas diferentes ao ser visto por outras lentes.

A relação entre narrativas e saberes da experiência nasce da possibilidade em reconfigurar os cenários vividos e compreender as relações subjetivas advindas da consciência do sujeito que narra, significa e resignifica seu processo vivido. Nóvoa (1995) aponta como reflexividade crítica esse processo.

Ao contar sua história o indivíduo coloca para fora uma memória que foi costurada com elementos que faziam parte de um contexto específico, de uma vivência articulada com sujeitos

outros e contextos outros. Ou seja, a memória é colocada à prova diante da própria evolução de vida, de mundo, de novos pensamentos.

Daí o processo de acessar suas memórias produz efeitos de reflexão crítica sobre, porque, para que, onde, ou seja, de escolhas, de posturas. Bueno (2002) aponta como uma microrrelação social, a biografia, em que a intenção de afeta diretamente a forma como essas microrrelações serão tessidas. Josso (2004) complementa o entendimento evidenciando o contexto sociocultural da formação do sujeito, gerador de formas de aprendizagens experienciais e elaborações e (re)elaborações do seu lugar social e histórico no mundo.

Assim, no intuito de preservar as memórias e seus contextos sócio, históricos e culturais, as narrativas seguiram uma apresentação única, sujeito a sujeito, nas quais são protagonizadas essas experiências e suas relações com os fazeres, saberes, e os elementos que construíram a profissionalidade desses professores.

Usei os números como forma de apresentação e a letra “P” para significar Professor.

As narrativas seguiram o caminho proposto pelas questões exmanentes e respeitaram o fluxo das perguntas imanentes oriundas do diálogo, de maneira a ser o mais crível possível. É importante ressaltar que a proposição das questões em alguns casos foi sendo realizada sem interferência da minha parte para elaborar a pergunta. Os colegas foram em sua fala já adentrando experiências representativas e de significado ao que era solicitado enquanto reflexão.

Num primeiro momento o objetivo é apresentar o perfil dos docentes, sua base formativa, experiências profissionais no mercado acadêmico⁷ e não acadêmico, bem como o panorama geral de sua trajetória no IFPE como professor da área de Administração. Após, foram trabalhadas as narrativas de maneira individual, isso para não perder a essência e seus contextos. A primeira questão foi nomeada **Questão Central**, dada a relevância da mesma ao contexto da pesquisa e também porque ela inicia cronologicamente a abordagem das formações. As demais questões seguiram o padrão (P 1, P 2, ...). A análise seguiu a proposta de Schütze (1997, p. 1083), confirmado por Jovchelovitch e Bauer (2014, p.106) que compõe seis passos:

1. Transcrição detalhada de alta qualidade do material verbal.
2. Divisão do texto em material indexado (expressam referência concreta a ‘quem fez o quê, quando, onde e por quê’) e proposições não-indexadas (que vão além do conhecimento e expressam valores, juízos e toda forma de uma generalizada ‘sabedoria de vida’ dentre outros aspectos).

⁷ O termo mercado acadêmico nesta tese configura o “lugar de trabalho” onde a compreensão se baseia nas premissas sociais usualmente empregadas para referenciar onde o indivíduo tem demandas de emprego. No caso em questão, a empregabilidade no lugar acadêmico. Esse recorte se baseia nos estudos de Oliveira e Piccinini (2011).

3. Uso de todos os componentes indexados para analisar o ordenamento dos acontecimentos para cada indivíduo, denominada de ‘trajetórias’.

4. As dimensões não-indexadas são investigativas como ‘análise do conhecimento’ (opiniões, conceitos e teorias gerais, reflexões e divisões entre o comum e o incomum, que permitem reconstruir teorias operativas sobre o objeto de estudo).

5. Agrupamento e comparação das ‘trajetórias’ individuais.

6. Trajetórias individuais colocadas dentro do contexto e semelhanças são estabelecidas permitindo a identificação de trajetórias coletivas.

Esse passo a passo permitiu a análise das narrativas existentes, cumprindo e respeitando as fases distintas da trajetória de vida de cada professor, o que possibilita a compreensão do fenômeno em questão. Esta opção foi feita para não gerar um texto possivelmente repetitivo de fundamentos teóricos, além de um formato recortado. Como foram 30 entrevistas, a fluidez das narrativas faz parte da construção analítica.

Segundo Born (2001, p.2), “ A **trajetória de vida** pode ser descrita como um conjunto de eventos que fundamentam a vida de uma pessoa. Normalmente é determinada pela frequência dos acontecimentos, pela duração e localização dessas existências ao longo de uma vida”. Nesse estudo o parâmetro para as trajetórias são os de formação acadêmica e formação profissional. Elencando como ponto de partida a graduação em Administração, face ao objeto estudado e sua proposta de tese.

As análises dessas trajetórias seguiram os elementos:

- a) Formação inicial
- b) Formação continuada
- c) Experiências profissionais gerais e como docente
- d) Ingresso do IFPE

Vale ressaltar que a ordem cronológica foi ao máximo considerada dentro do que foi apresentada pelos docentes. A ideia é representar essa trajetória construindo um lastro de formações e experiências, e identificar aderências ou não a proposição de tese.

4. Apresentação das Narrativas

P 1 - Questão Central- Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Comecei na minha prática de estágio, porque ao longo do curso eu praticamente enveredei pela área mais acadêmica a partir de participação em PIBIC, desde o segundo período até o sétimo. Aí foi que decidi entrar no estágio, até porque eu já tinha muito tempo de PIBIC, mesmo não sendo monitora eu tinha me voluntariado para participar como monitora voluntária em algumas disciplinas, então eu ajudava também alguns alunos porque eu gostava. Eu já tinha o interesse relacionado a isso, não só pesquisa, mas ensino. Eu até prefiro ensino. Apesar de que a pós-graduação em si ela meio que quer que a gente se volte para a pesquisa.

E aí saindo de lá, primeiro comecei o estágio, quando eu ainda estava cursando, aí eu fui para o setor financeiro da [REDACTED] mas não [REDACTED], eu trabalhava no BCOPS. No caso da [REDACTED] eu não trabalhava em nenhuma agência, era no prédio administrativo, aí eu trabalhava com a seção de contas a pagar. Eu trabalhava na GMAT, trabalhava muito com contas a pagar. Enfim, aí saindo de lá, concluindo o curso, assim que eu concluí eu fui indicada a partir do estágio para trabalhar na TMED. Aí lá na TMED eu fui contratada como analista comercial.

Então eu aprendi muito de marketing, mas não só de marketing porque a gente ficava por trás da equipe de vendas, a gente dava instruções etc. E ao mesmo tempo a gente tinha noção da produção, porque era a gente que iniciava a produção, dava o start para a produção acontecer, e a gente tinha que saber mais ou menos o processo para estipular um prazo de entrega também, que afetava na confiabilidade em si. Só que eu sempre sentia essa vontade de ir para o acadêmico, aí eu passei um tempo e com aquela vontade de voltar para estudar e ficar no ambiente acadêmico e tal.

Na [REDACTED] em si, realmente, foi o primeiro lugar que eu trabalhei com ensino, mas foi um aprendizado muito grande porque eles te dão essa autonomia de ensino e o acolhimento. Como eu estava iniciando, às vezes minha comunicação não era adequada, porque eu dei aula para o primeiro período, então eu tive umas ajudas, o pessoal era tão acolhedor que dava umas instruções “muda a linguagem, procura saber a linguagem deles, pergunta para eles”. Então foi aí que eu fui pegando e nesse semestre eu fiquei mais desenrolada pela ajuda de todo mundo. Terminando o primeiro semestre eu já tentei outros para preencher meus horários o máximo possível de disciplinas.

E aí eu consegui entrar na [REDACTED], aí fiquei na [REDACTED] e na [REDACTED]. Enchi de disciplina, minha ideia era fazer currículo, mas mantendo sempre o ensino superior. Peguei um monte de banca, orientei um monte de trabalho, dei palestras, um monte de disciplina diferente, até disciplina que não fazia parte do curso de administração, que era rotina de pessoal, que é mais do pessoal de Contabilidade e Direito porque tem muita lei também ali, até isso eu dei aula, de rotina de pessoal. Mas minha ideia era fazer currículo e participar de tudo.

Aí pedi aula de pós-graduação e consegui entrar em pós-graduação, aí dei aula para algumas pós. O pessoal gostou do meu trabalho também e me chamou para assumir coordenação de PRONATEC, mas provisório porque o coordenador da [REDACTED] tinha tido uma bactéria, enfim, ficou um tempo perdido. Então nessa

coordenação eu tive uma experiência de gestão também, de como lidar com documentação, interagir com professor e aluno, com outro nível, de como a comunicação ia fluindo entre esses envolvidos, as interações das rotinas. Enfim, foi o primeiro contato que eu tive e aí gostaram do meu trabalho, elogiaram meu trabalho e me indicaram para outros. E com base nessa indicação é que eu fui assumir coordenação de curso na [REDACTED].

Sai de [REDACTED] e fui para a [REDACTED]. Fui coordenadora e professora da [REDACTED]. Só que nesse período de mudança, mudança cultural também, porque eu percebi muita diferença de [REDACTED] e até mesmo as duas instituições ([REDACTED]). A [REDACTED] era muito rígida, você tinha que cumprir as documentações e em termos de horário, por exemplo se você liberasse vinte minutos mais cedo (que aconteceu uma vez comigo lá, eu fui chamada atenção) porque tinha essa fiscalização bem central. Foi lá que me deu o aprendizado de trabalhar com planejamento e administração do tempo, essa exigência da [REDACTED], porque eu passei a sempre fazer, me programar para uma aula, não só a aula, mas uma atividade avaliativa, tal.

E aí na [REDACTED] também teve muito esse treinamento, tinha muito treinamento, a gente tinha o Mandacarú que era um sistema. No Mandacarú a gente aprendia como montar uma aula, como montar slides, como adequar a linguagem do aluno, como fazer um estudo de caso... eram os temas assim mesmo, desse jeito.

Aí tinha muito curso EAD, a distância, tinha o material de leitura, os slides e uma atividade para você responder no final para concluir cada etapa desse treinamento. Mas era bacana porque era voltado para a formação docente e aí eu aprendi muito. Na [REDACTED] eu aprendi dessa forma e já na [REDACTED] eu aprendi pela proximidade com as pessoas. Os alunos eram mais próximos, na [REDACTED] você chegava e não tinha muito contato, não tinha um tempo para contato e não era permitido isso praticamente.

Enquanto que na [REDACTED] isso era permitido, você tinha contato, você aprendia com os alunos, você aprendia com os colegas, você aprendia com os gestores, então todo mundo contribuía para a sua formação. Então em cada uma eu aprendi de uma forma. Aí quando eu fui para a [REDACTED], na gestão, então eu via outros lados, porque a gente escuta duas partes (a gente escuta aluno e professor), e também tem o impacto que chega na gestão. E aí eu também fui professora. Eu dava disciplina, coordenava e também ficava na gestão. E aí eu também tive uma ideia da formação, da estruturação da prática docente, do planejamento semestral, da distribuição e do sequenciamento... enfim, a gente passa a ter uma noção do todo do curso, foi essa a vantagem que eu trouxe. Porque antes eu só tinha a noção das partes, só dava as disciplinas. Depois eu passei a ter noção do todo.

E em relação ao [REDACTED] em si a gente estava tentando (que até agora [REDACTED] está tendo bons resultados em relação a isso), a gente estava tentando se engajar mais nessa questão de extensão e pesquisa que faltava lá em [REDACTED]. Eu lembro que eu e o professor [REDACTED] a gente se juntou para fazer alguns projetos, chegou a escrever, só que eu saí antes da implementação em si do projeto de extensão. Mas já percebi essa preocupação, que em particular eu tentava fazer como coordenadora, mas como professora eu não via nenhum professor ter esse interesse nem em pesquisa e nem em extensão.

E em [REDACTED] eu vi que a gente estava tentando fazer grupo de pesquisa também, por ser mais estável e ter essa exigência e para dar nome também, porque eles estavam questionando muito por [REDACTED] já ter um tempo e mesmo

assim a gente nunca tem um destaque ou nunca chama a atenção de alguma forma. Aí estava se questionando muito isso, então a gente tentou fazer alguma coisa, mas acabou sendo uma unidade de trânsito para mim. Mas foi uma experiência legal, porque é outra realidade, na instituição pública os professores passam a fazer parte da estruturação do curso, eles não são peças que só vão executar aquela disciplina, acabou e vão embora. Eles vão fazer parte de como a extensão vai ser formada, de como a pesquisa vai ser formada, como o ensino vai ser formado.

E no IFPE foi ainda melhor essa experiência. Primeiro eu fui para [REDACTED]. Em [REDACTED] os professores são muito unidos também, acho que essa questão da distancia contribui para isso, não que aqui não seja, eu fui muito bem recebida por funcionários, professores, tinham boa relação, mas por ser distante muita gente dormia lá, então a gente almoçava junto, jantava junto. Era bom, pelo mesmo para mim, porque eu lembro que de gestão só tinha eu e [REDACTED], só que [REDACTED] por ser vinte horas era na correria, mal contato a gente tinha, mas eu era praticamente sozinha na área de gestão com os demais. E aí teve muita troca com outras áreas, eu aprendi um pouquinho do ensino com as pessoas de ensino mesmo, que tiveram formação para ensino básico. E foi minha primeira experiência EBTT. Eu acho que o desafio pior foi o PROEJA, porque o PROEJA eu acho que é a realidade mais diferente do superior.

Porque, assim, ensinar ao integrado, por exemplo, o técnico no integrados, os alunos têm uma base boa, porque são formados (o ensino básico no Instituto Federal eu acho bom, não acho ruim não) então ele tem uma base muito melhor do que se tivesse se formado fora, enfim, com algumas deficiências. Em muitas grades os alunos pegavam muito rápido as coisas, então a pesar de serem adolescentes mais jovens pra gente lidar, pra poder manter a concentração. Eu acho meio complicado dos alunos, porque a gente tem que fazer até super-herói, a gente colocou no meio da aula, comprei pipoca...

Essa do super-herói foi uma amiga minha que pensou nisso no trabalho dela e a gente juntou, que ela é de segurança do trabalho, aí ela pediu para eles fazerem uma análise de risco dos personagens que viraram super-heróis, porque seria um acidente do trabalho, mas eles colocam na estória como daquele acidente ganhando um superpoder. “E se tivesse acontecido algum coisa ruim, vamos fazer mapeamento de risco”, ela usou os super-heróis personalizados, foi divertido e eu aproveitei e puxei para empreendedorismo. Aí eu disse “pronto, vocês além disso vão pegar quais as características de empreendedor, qual o personagem que vocês acham, o que é que ele fez, como é o negócio dele, como ele pensou no negócio, quais as inovações? ”. Aí pronto, a gente fez um trabalho junto com super-heróis, eles adoraram.

P 1(1)- Lá você só trabalhava com integrado?

Não, com subsequente também. Aí o Subsequente já era mais velho um pouco, mas tinha um pouquinho mais de dificuldade, mas ainda assim dava para levar. Porque eu acho que o drástico mesmo foi com o PROEJA. O PROEJA o pessoal era afastado muito tempo do colégio.

P 1 (2) - Quando você fala drástico você fala da sua formação?

Da minha formação para passar a linguagem daquele contexto. O foco da minha linguagem para a deles.

P 1 (3) - Ou seja, a sua formação, a formação que a gente tem na graduação, ela não é suficiente, é isso?

A linguagem que a gente aprende, a forma como a gente aprende, também na graduação, não nos capacita a ensinar no básico. Eles tinham mais necessidade de conhecer conteúdo de gestão geral ou de utilizar esse conteúdo na realidade deles? Eles tinham dificuldade de entender e de utilizar. Na verdade, eu não percebia necessidade, porque quando eu conversava com eles muitos falavam que estavam fazendo aquele curso pela bolsa e não para aprender alguma coisa. E aí quando eu fui dizer qual a proposta, que era empreendedorismo a proposta da disciplina, eles falavam “ah, eu não quero abrir um negócio não, só quero ter um salário para pagar minhas contas”.

Ninguém tinha uma perspectiva. Aí eu tentei transformar essa perspectiva, eu falei “gente e se vocês não conseguirem emprego? A gente vai fazer a oportunidade né! Vamos tentar pensar em uma oportunidade”. Aí eu tentava fazer isso. E uma conversa com [REDACTED] foi que me ajudou muito, que eu liguei para [REDACTED] desesperada porque, tipo, eu tentei explicar o que era planejamento para eles... aí [REDACTED] disse: “[REDACTED], faça o seguinte, faça o contrário, pergunte: vocês já fizeram... alguma coisa da realidade, vocês já foram comprar/fazer feira de mês, como é que vocês se planejam? Tentar tirar da realidade deles. Faz isso, foi assim que começou a dar certo comigo”.

Aí eu disse, “valeu [REDACTED], obrigada”. Aí eu peguei isso, absorvi, aí o mesmo assunto eu disse “não vou me preocupar”, deixei de me preocupar em cumprir a ementa, que eu não ia cumprir, mas que pelo menos eles conseguissem entender o mínimo que fosse suficiente para alguma coisa, que servisse para alguma coisa para ele, para a realidade dele. Aí eu fiz uma roda, “vamos fazer o seguinte: você vai me dizer, vocês fazem como para planejar a compra do mês?” Aí eu fui pegando outros exemplos... “como vocês fazem para planejar isso?” A partir disso a gente foi desenvolvendo um diálogo, aí eles começaram a entender mais dessa forma também. Aí ficou melhor para ensinar, mas eu aprendi a primeiro ver qual foi a realidade para a minha linguagem ser dessa realidade.

P1 (4) - Você sentiu que novas competências profissionais em você foram desenvolvidas?

Com certeza

P1 (5) - Na EBBT, essas competências são diferentes?

Muito, muito diferente. Porque quando é sala de superior a gente tinha um assunto, dúvidas, tem dúvida? Tem, então pronto, a gente esclarecia na hora,

segue, vida que segue. Aqui meio que a ideia não é passar só, você não precisava necessariamente cumprir a ementa, a ideia é que eles aprendam. Então, mesmo que às vezes tenha a ementa (que realmente a gente tem que cumprir) mas a gente tem que ver outras estratégias, atendimento fora de aula que a gente acaba fazendo muito, um maior contato, procurar ver qual é a dificuldade, escutar. A flexibilidade, adaptar, mudar.

De turma para turma eu mudo porque, um exemplo, essa turma aqui, que é terceiro período, eu consegui ver mais ferramentas do que a turma atual. A turma atual só consegue pegar depois que a gente discute muito a realidade com exemplos deles. Ai depois que a gente discute muito, aí “captei, agora eu consigo fazer”.

Aí eles conseguem fazer prática. Ai essa flexibilidade, mudança de acordo com a turma, de acordo com a necessidade, com a idade da turma, com o curso, a linguagem que eu tenho que utilizar... isso eu aprendi mais aqui. Com o desenvolvimento dessas competências, mas acho que ainda falta.

P1 (6) - Você sente diferença na linguagem, por exemplo, se você estiver trabalhando a disciplina de empreendedorismo (que é quase que básico na área de gestão)? Um exemplo, de nível superior para nível técnico e para integrado, de linguagem?

Mudança no teu próprio comportamento...

Sim. Sim. Sim

P1 (7) - Como você analisa sua atuação como professora da área de gestão em relação a essa pluricurricularidade. Existem vários níveis de EBTT, isso lhe incomoda, você vê isso como desafio, você vê isso como possibilidade, você acha que tem formação para isso? Você vem tentando se capacitar ou você está deixando se permitir aprender no dia a dia mesmo?

A experiência em si tem me ajudado para algumas competências profissionais. Eu acho bacana ter níveis diferentes, porque acho que a gente... pronto, eu te falei, nossa formação e até nossa pós-graduação (mestrado e doutorado) é voltado para pesquisa, e eles falam isso claramente. Mas eu particularmente, e eu sou mal vista por dizer isso, que eu já disse lá no [REDACTED], eu prefiro o ensino.

Porque eu acho que é no ensino que a gente transforma alguma realidade. A pesquisa muda a realidade e o ensino vai mudar uma pesquisa também, enfim. Meu namorado também é da área de ensino, ele tem a formação de ensino em si, então a gente conversa muito sobre isso, ai a gente troca uma ideia e eu vejo o quão carente eu sou nessa área de educação em sim. Então para adquirir mais competências eu acho necessário e que eu preciso fazer algo voltado ao ensino.

P 1 - Elementos não-indexados

Traz no seu discurso o sentimento da autonomia enquanto professora, o que afirma ter sido fundamental para gerar em si uma responsabilidade enquanto formadora. Que diariamente se preparava com conteúdos e que mantinha uma atenção especial a sua prática, pois a resposta da turma vinha sendo o seu Norte, o que regulava sua postura em sala.

Deixa claro que a questão da linguagem vai além do que se percebe como “compreensível”. Ou seja, a comunicação precisa se fazer entender pelo fundamento teórico, mas sobretudo contextual. E que para isso seria necessário conhecer os alunos, de onde vinham, como viviam, para a partir de aí construir estratégias de comunicação nas quais a linguagem pudesse fazer jus aos contextos e suas práticas no universo da Administração.

(Entrevista realizada em 05/02/2020)

P 2 - Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Foi bem interessante porque quando eu me formei eu olhava para meu currículo e pensava “caramba, eu só tenho a graduação, o que eu quero mais da minha vida?”. Na época, final da década de 80, a gente sabia que o mercado só gostava de absorver gente nova, eu estava me formando aos 24 (anos), e o que se discutia em sala de aula era que mulheres se tivessem 25 anos o mercado não queria, homens que tivessem 30 o mercado não queria, eu sabia que tinha que buscar alguma coisa. Comecei a procurar um tipo de formação que me interessasse, eu gostava muito da área de saúde, procurei na Universidade de Ribeirão Preto um curso de Administração Hospitalar, que não tinha aqui inicialmente em Pernambuco. Então eu procurei saber onde eles estavam ofertando o curso e eles tinham um convênio lá em Alagoas que eles firmaram com a cooperativa, eu fiz esse curso lá. Aí comecei a me identificar muito com a área, gostei, decidi começar a trabalhar em uma cooperativa de médicos e tinha muito contato com hospitais, fiz muitas amizades com vários diretores donos de hospitais, comecei a desenvolver muito e muito essa área.

Quando foi em 2004 apareceu uma oportunidade de fazer um concurso público para a Universidade de Pernambuco e eu passei no concurso para ser administrador hospitalar. Antes eu tinha feito alguns trabalhos de consultoria na área operacional e administrativa, na área de planejamento, tinha atuado como terceirizado na parte de assessoria administrativa em um órgão público. E aí você vai, na verdade, se moldando ao mercado, o que o mercado pede você vai se encaixando. E o interessante que eu me formei em 1998, mas em praticamente três anos a minha vida já tinha mudado, meu currículo já estava bem extenso pra a expectativa inicial que eu tinha. Então tudo que aparecia na minha frente eu me dedicava, então “tem uma consultoria aqui, tem um bico para fazer análise de processo, tu queres? ”, eu ia. “Ah, tu vai ganhar cem reais”, eu ia. Não me interessava a questão do dinheiro, me interessava a oportunidade de crescimento profissional e de aprendizado.

Sai de lá e fui estagiar na Sudene, que para mim foi a cereja do bolo, até hoje eu tenho o maior prazer de dizer que eu estagiei na Sudene. A Sudene era um poço de problemas, e os gestores me deixavam muito tranquilo, muito solto, então eu tive a oportunidade de moldar a Sudene todinha, me identificar na área de logística, que eles tinham um problema sério com o controle. Então, meu irmão é da área de tecnologia, então eu sentei com ele e a gente criou um sistema de informação gerencial na área de gestão de estoque, nós demos esse sistema lá para a Sudene, não sei se colocaram na prática, mas eu expliquei, a gente fez manual. Então eu sempre gostei muito do novo, não gostava de ficar sentado esperando oportunidades. Inclusive, não sei se felizmente ou infelizmente, eu transferi tudo isso para os meus filhos, eles são muito independentes, até demais, acho que dá até agonia.

Mas esses vinte e poucos anos de experiência na docência e na parte de administração me moldaram a ser um profissional que tenta exigir o máximo dos alunos na sala de aula e mostrar para eles que a vida não é feita de mil maravilhas. Porque no meu caso, não só no meu caso, como no de vários professores que eu conheci aqui, eu não venho de uma família de berço de ouro, e que teve que ralar muito pra conseguir chegar hoje. E eu acho que a gente tenta transferir e mostrar ao aluno que por mais que ele esteja passando por dificuldade em sala de aula, mas aquilo ali é um momento e que se ele se dedicar, se debruçar e se ele gostar realmente do que ele está fazendo eu tenho certeza que tudo que ele passou lá traz, a dificuldade, ele vai descobrir que quando você faz a coisa que você gosta, que você ama, você não vai trabalhar um único dia na sua vida, como disse Confúcio. Fazer o que você ama! Então eu estou aqui amando o que eu faço e se der, e Jesus e Papai do céu deixar, eu quero estar mais pelo menos uns 30 anos aqui.

P 2 (1) - Em termos de competências profissionais a realidade EBTT o que você destaca na sua evolução?

Eu vou dizer pra você que a EBTT para mim foi um desafio grande, porque eu fui lançado na sala de aula. Eu acostumado a dar aula... tudo bem você pegar e dar uma aula no curso de formação de capacitação, você pega um pessoal já crítico, um pessoal que já passou por vários anos de experiência. Na faculdade você pega um pessoal que está saindo do ensino médio, já trabalha. Quando você entra numa sala de aula e você pega um monte de meninos de 14 e 15 anos, caramba, é uma mudança radical. E você não consegue acompanhar o ritmo deles, porque você quer dar uma aula, mas ele quer bagunçar, então você conseguir convencer ele de uma disciplina que não é da formação dele, a formação geral, ele diz “professor, olhe, eu gosto muito do senhor, mas odeio sua disciplina. Não me interessa nada essa parte de empreendedorismo, não me interessa nada essa parte de relações humanas de trabalho”. Eu começava a pensar, “caramba, o que é que eu estou fazendo aqui?”. Mas eu via, “bom, eu realizei um sonho, então minha ideia é eu me moldar a essa realidade, esse cenário de sala de aula”. E comecei a tentar entender o aluno daquela idade, o que é que ele quer, o que é que ele precisa, é muita energia para ele queimar.

Há uns bons anos atrás eu tinha feito artes marciais aí propus fazer um grupo de defesa pessoal, aí lancei como um projeto de extensão e para minha surpresa boa parte desses alunos que eram os problemáticos se interessaram. Aí eu disse, “não, só entra aqui se estudar, principalmente a minha disciplina. Você disse que odeia minha disciplina, veio fazer o que aqui?”. Aí eles disseram, “não professor, a

gente promete se empenhar”. Aí eu comecei a ensinar a eles um pouco de defesa pessoal e para minha surpresa esses alunos que eram mais complicados começaram a virar os melhores alunos, porque começaram a gostar do professor e da disciplina, então eu começava a ter 9 e 10 nas salas daqueles que não tiravam nem 6. Eles passaram a associar o contexto da disciplina ao contexto prático, contexto de relações, de trabalho em grupo, em equipe, de dedicação, foi bem interessante a experiência. Aí você começa a ficar um pouco mais crítico e tenta analisar, filtrar primeiramente o que acontece na sala de aula e a tentar entender o lado do aluno e aí você começa a crescer como professor, como profissional, e é quando você começa a entender um pouco o aluno, a tentar se envolver.

Eu vejo que alguns professores não querem se envolver tanto na vida do aluno. Mas eu digo que tem casos bem interessantes, eu tinha um aluno que andava 10 km por dia pra ir para a sala de aula enquanto a família dizia que “você quer ser o doutor da família, não! Tem que trabalhar! ”. E às vezes o irmão dele que era motoboy não se dava nem o trabalho de levar ele na escola, ele que se virasse para chegar lá. E aí tem várias histórias interessantes que você encontra tanto lá como aqui em [REDACTED].

Semestre passado teve até uma aluna que ela não me entregou a prova, que era o trabalho, e veio pedir mais dois dias para entregar o trabalho, aí eu disse “olha, se você não fez em 15 dias você vai fazer em 2? O que foi que houve? ”. “Não, é porque eu tenho que cuidar das minhas irmãs”. Ela tem 19 anos, aí eu disse “caramba! ”, eu sempre olhei para ela e ela muito introvertida. Ela senta lá na última carteira da sala, era uma aluna que eu via que faltava muito, mas ela fazia o trabalho. Eu disse, “o que foi que houve? ”. Ela disse “tenho que cuidar das minhas irmãs”. Eu perguntei “porque você não pede a sua mãe? ” E ela disse “minha mãe foi assassinada quando eu tinha 3 anos”. Ela contou a história dela, dizendo que vivia de favor na casa de um tio e de outro e que quando ela tinha 3 anos passou muito maltrato, tinha passado fome, que os tios batiam nelas, e duas delas que eram gêmeas (que são as que ela toma conta) uma é esquizofrênica e a outra tem crise de ansiedade o tempo todo. E ela tem que cuidar das irmãs, porque pelo fato de ser mais velha (ela tem 19 e as outras tem 18), ela se imbuuiu da responsabilidade de ser a mãe delas.

P2 (2) - Qual a sua percepção dessa questão da pluricurricularidade na nossa atuação EBTT? Você acha que a formação base em administração dá vencimento disso ou você procura fazer cursos contínuos e busca outros tipos de conhecimentos para dar suporte a essa atuação?

Bom, nós somos obrigados a seguir o que tá lá no PPC e isso limita muito a gente em sala de aula. Porque a gente chega aqui e o PPC está pronto, quem formou, quem criou, quem propôs os conteúdos foi outro professor. Você vai mandar para a revisão, aí demora esse processo de revisão, até serem aprovadas as alterações. Mas o que é que eu me proponho? O que é que eu faço? Eu não vou fugir da cartilha, mas eu vejo que quando você olha lá fora tem muita coisa nova que não está dentro do contexto do conteúdo, então o que é que eu faço para não fugir do que está lá? Eu trabalho o que está no PPC mas eu também trago coisas de fora. Bom, a parte de logística mesmo, de introdução a logística, não tem nada sobre logística pública, não tem nada de logística hospitalar, não tem nada de logística enxuta, não tem nada sobre logística integrada, não fala nada sobre a parte de logística empresarial, não fala nada relacionado a questão da armazenagem

aprofundada, da importância da embalagem... então são coisas que eu trago de fora, de paletização, de tudo, para agregar, que é para forçar o aluno a estudar. Eu faço uma prova oral, aí na prova oral eles se matam de estudar, mas no final (que para eles é uma experiência nova, porque muitos deles nunca tiveram uma prova oral) dizem que é interessante porque inclusive eles são obrigados a estudar tanto que o que eles estudam serve inclusive para a disciplina de materiais e aí eles se dão bem nas duas provas. Graças a Deus está dando certo.

P-2 Elementos não – indexados

Iniciou cedo suas atividades profissionais e aponta essa vivência como um grande diferencial em sua vida. Se apresentou como inquieto, sempre a procura de novos desafios e aprendizagens. Desde sempre se questionava sobre o que realmente queria para sua vida, seus projetos e formações complementares.

Entrevista realizada em 10/02/2020

P 3 – Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Minha vida dentro da área de administração começou em 98, na graduação na Universidade Federal de Pernambuco, e eu era uma aluna que aproveitava tudo. Tudo que a universidade oferecia em termos de curso, principalmente gratuitos, eu ia. O que era pago eu não ia porque eu não tinha dinheiro. Quando eu comecei a trabalhar, no segundo período, fui pagando cursos, principalmente na área de recursos humanos, que eu gostava muito, e também produção que eu estava namorando. Terminando a graduação eu entrei no mestrado, mas eu imaginava que eu conseguiria ser professora e trabalhar no mercado. Mas isso não aconteceu, a área acadêmica foi me seduzindo. Paguei as disciplinas no mestrado, nesse período eu não fiz nenhum curso, mas eu estava na área de teorias organizacionais. Terminando o mestrado entrei no IF e nesse período eu passei uns 5 anos sem fazer cursos formais e fazendo pequenos cursos de 20 horas, 30 horas, em áreas relacionadas a teorias organizacionais e recursos humanos. E depois eu entrei no doutorado, mas no doutorado já foi na área de políticas públicas. Então antes do IF foi até o mestrado, no IF foi o doutorado.

P3 (1) - Você falou que trabalhou como estagiária e como assistente, o que essas experiências te trouxeram, em termos de bagagem, para a área de administração, alguma coisa que você entenda que foram contributivas?

Sim. No estágio em recursos humanos eu trabalhei numa empresa muito boa, em todos os processos de recursos humanos que a gente trabalhava era tudo assim bem direitinho, bem estruturado e o diretor tinha uma preocupação muito grande em ensinar, então ele foi dos recursos humanos, também ele me passou essa paixão. E aí eu conseguia ver a importância dessa área. Também essa empresa foi importante porque ela fechou a unidade aqui em Pernambuco e transferiu toda a fábrica para a Paraíba. Então você participar de um processo de encerramento de uma empresa é muito dolorido. Muitas vezes nós dos recursos humanos saíamos e íamos chorar no banheiro. Então essa experiência também me ensinou a ver o que é uma relação de trabalho. Muitas vezes as pessoas acham que a empresa é uma família, não! É uma relação de trabalho. Na outra experiência o nosso público era um público muito seletivo, eram diretores de empresas (porque eu trabalhava na secretaria de MBA), superintendentes da CHESF... isso me ensinou a trabalhar e saber essa questão da definição do cliente, de como tratar esse cliente e das dificuldades, além da questão de organização. E também os meus chefes eram os [REDACTED]. E também a trabalhar com pessoas difíceis. E isso eu trouxe na minha bagagem de formação.

P3 (2) - A formação em administração, na sua opinião, foi ou é suficiente para sua atuação enquanto docente administradora na EBTT?

Não. Eu tive muita dificuldade porque no início a gente não tem esse parâmetro, o que eu posso exigir, até onde eu posso ir, não sabia como avaliar provas. Eu não sabia se tivesse uma situação complicada como lidar com isso em sala de aula. Então eu estou desde 2003 em sala de aula e isso eu fui aprendendo na prática e com reflexão, “isso aqui funciona, isso aqui não funciona”. Também comecei a lembrar os meus professores bons e aí eu disse “não, professor x fazia isso” e com meus professores que não eram bons, quais as partes que eu detestava como aluna e aí essas práticas eu evitava. Mas assim, eu fui educada para gerenciar organizações, eu não fui educada para gerenciar sala de aula. Então ter tempo, questão de tempo, falando de planejamento, no início eu não sabia quanto tempo seria necessário para trabalhar o conteúdo. Eu também demorei muito para aprender que cada turma é única. Então no início eu pegava uma metodologia que eu achava adequada e ensinava para todas as turmas e não funcionava porque são turmas diferentes. E eu senti falta dessa questão, dessa formação em licenciatura. Nós tivemos uma oportunidade de trabalhar isso um pouco na disciplina de formação docente e aí não sei se conduzida por outro professor seria diferente, provavelmente, mas ele nos fez refletir em cima da nossa ação, a cada aula você reflita o que funcionou e o que não funcionou, dentro do que funcionou você reforça e o que não funcionou você descarta. E até hoje eu trago isso.

P 3 - Elementos não – indexados

Em sua fala deixa claro que quando iniciou na docência foi pega emocionalmente e desde então se dedica a esse ofício. Ressalta a dedicação, o compromisso e a necessidade em aproveitar tudo para sua formação. Se coloca à disposição para o aprendizado constante, deixa evidentes o sentimento de orgulho e satisfação pelo que faz.

Entrevista realizada em 10/02/2020

P 4 – Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Exatamente. Comecei um pouco antes, mas aí não tão formativos, porque eu sempre tive aquela inquietação de não pedir dinheiro aos pais, de ter o meu próprio dinheiro. Então eu comecei vendendo Avon com a minha tia com nove anos de idade, depois eu comecei trabalhando no comércio dos meus pais, numa cidade do interior que é mercadinho que se chama. E dos 10 até os 23 eu passei por todas as funções de um supermercado. E o meu pai, apesar de não ter tanto conhecimento acadêmico, mas ele fez uma coisa muito legal que é o que a gente chama de treinee hoje. Então “antes de você exercer um cargo de liderança você vai passar por todas as funções”. E aí eu fui embaladora, repositora, operadora de caixa, todas as funções. Até que aos 14 eu comecei a assumir cargos de liderança e apaixonada sempre pelo tema. Na época eu não tinha internet, mas estava sempre lendo. Eu sempre gostei de gestão, eu acompanhava uma revista chamada Super it, que era voltada para supermercado. Então eu sempre fui maravilhada por esse mundo. Fiz administração, a graduação em Garanhuns. Na época eu queria fazer medicina, meu pai não deixou, porque ele disse que tinha um sonho de eu ser comerciante, eu teria que ser, então ele não deixou eu ir para Recife na época. E eu vi se tinha alguma coisa que eu gostasse perto, naquela época a gente não tinha essa interiorização da educação, porque hoje em dia tem faculdades ótimas no interior, antes não era, você tinha que vir para Recife para fazer uma faculdade melhor. Mas aí tinha administração em Garanhuns, que fica a 120 km da minha cidade natal que é Buíque. Eu vi que tinha em Garanhuns, meu pai mesmo assim disse que eu ia continuar trabalhando, então eu fiz uma saga.

São 120 km, eu ia e voltava para Garanhuns todos os dias, eu trabalhava o dia todo, saía umas cinco horas de Buíque, ia até Arcoverde e de Arcoverde eu pegava um transporte e ia até a faculdade. Voltava, eu chegava por volta da meia noite em Arcoverde, dormia na casa do meu tio e no outro dia cedinho acordava e ia trabalhar em Buíque. Foram assim os quatro anos da formação. Nunca repeti cadeira, fiz tudo direitinho, firme e forte. Uma coisa que eu achei bem relevante foi a questão de você alinhar a teoria com a prática, porque eu já nasci no comércio, então a teoria foi fundamental. Quando eu fiz as disciplinas de marketing, eu tinha o plano de marketing da formação, então eu decidi fazer esse plano e implementar no mercadinho do meu pai. E na época, ele um pouco machista, eu era a filha mais nova e mulher, meus irmãos homens mais velhos, então para ser aceita foi um pouco difícil, mas eu sou bem determinada e consegui implantar. E com esse plano a gente reformou a empresa, eu fiz umas estratégias de benchmarking. Eu vim para a capital, naquele tempo a gente não tinha internet no interior, então eu vim para cá, olhei as grandes empresas no setor de varejo, olhei o que a gente podia copiar e fazer um benchmarking e implantar para a realidade local. E assim eu fiz o plano de marketing e teve um aumento real das vendas em 174%.

E na verdade não foi nem uma inovação, foi só um copiar e colar, mas com umas estratégias que lá não eram utilizadas. Então a gente fez isso, eu deixei a casa organizada, tudo direitinho. Juntei dinheiro em paralelo e quando eu me formei

já deixei uma pessoa no meu lugar, capacitei e treinei, e já tinha virado supermercado, tinha saído de mercadinho. Então a gente deu um up muito bom na empresa e foi quando eu vim para cá. Eu tinha uma grande vontade de vir para Recife. Fiz o MBA na [REDACTED], em paralelo procurando emprego e foi quando surgiu a oportunidade na Via Sul. Eu comecei trabalhando na [REDACTED], sempre determinada, aquele negócio de procurar um jornal no fim de semana procurando emprego, nada de achar. Hoje eu vejo que eu acho que tinha feito alguma coisa errada no currículo, como colocar experiência demais e comprovação de menos. Porque eu não tinha nada em carteira, mas teve a Via Sul, que foi minha primeira oportunidade fora do meu ambiente familiar. Foi muito bom, atuei na área de vendas, logo depois eu estava na coordenação de vendas junto de uma equipe na época de 20 pessoas sob meu comando. Só que vendas eu gostava mas não era minha paixão. E eu sempre busquei fazer algo que eu fosse apaixonada. Porque eu acho que quando a gente ama faz bem feito. Eu gostava mas sempre queria mais.

Eu sempre andava pelo [REDACTED], que era [REDACTED] ainda, e eu sempre acompanhava as histórias pelas revistas e livros que eu sempre gostei de ler no interior, então eu sempre tive esse sonho de trabalhar lá. Aí eu conheci uma amiga da amiga e ela não teve mais sossego. Eu sempre que a encontrava ficava perguntando quando tinha vaga, quando abria. Até que houve um temporário para analista financeiro júnior, que eu ia ganhar menos do que eu ganhava na Via Sul mas eu agarrei a oportunidade. Eu disse “eu quero”. Foi na época da compra pela [REDACTED], virou multinacional. Eu fiz “eu quero”. Aí eu fui, comecei trabalhando na auditoria interna na área financeira e com cinco meses eu fui contratada. Porque não tinha chance de contratação, fui. Então nesse meio tempo, a cada ano, graças a Deus, eu era promovida, comecei como analista financeiro júnior, fui para pleno, para sênior... E comecei em paralelo a fazer ações voluntárias na área de responsabilidade social e sustentabilidade e comecei a me encantar por essa área. A cada visita eu voltava com o olho brilhando e aquela vontade de mudar o mundo. Mas aí a mudança a gente sempre começa por nós, então “o que é que eu posso fazer pra mudar isso, pra ajudar e contribuir além do voluntário?”. E achava ótimo a minha líder, o trabalho dela, e comecei a me aproximar, a perguntar e a me apaixonar pela área. Então foi quando despertou para o mestrado, gestão do desenvolvimento local sustentável, aí comecei a fazer o mestrado e quando surgiu um recrutamento interno para coordenação Nordeste de responsabilidade social e ambiental no [REDACTED] eu me candidatei a vaga e passei.

Quando eu assumi, acho que foi em 2008, aí eu comecei. Passei um tempo por lá e fazendo o mestrado em paralelo, sem dormir quase nada, era enlouquecedor. Eu estava no financeiro ainda quando estava fazendo o mestrado. Então era auditoria, finanças e você não conseguia dormir, era muito cafezinho para dar conta dos dois. Mas consegui. Fiz o recrutamento interno, passei e assumir a área junto com a equipe. A gente fez um trabalho lá de várias iniciativas de sustentabilidade, teve um pacto da sustentabilidade junto com fornecedores e foi a redução de embalagens, a gente começou com isso. A questão das sacolas retornáveis que a gente começou no [REDACTED], que você ganha pontos e dinheiro de volta por não usar as sacolas. Então foram várias ações que resultaram no prêmio da Exame de 2009 de empresa sustentável do ano. A gente ganhou e eu estava muito feliz com tudo, o momento da carreira, tinha terminado o mestrado... Mas aí, como a vida tem altos e baixos, mudou o presidente da empresa e começou um crise no país. Então quando mudou o presidente ele fez “olha, o foco não vai mais ser sustentabilidade, não vai mais ser a regionalização (porque tinham vários escritórios pelo país, espalhados do [REDACTED]) vai ser tudo em São Paulo, a gente vai começar a concentrar e quem quiser ir para São Paulo vai e não vai ter alteração de salário, outras pessoas vão precisar ser demitidas”. E aí

começou minha inquietação. Eu disse “para São Paulo eu não vou, porque com o mesmo salário não era viável, então vou entrar no clube da demissão”. Eu fiquei bem triste, porque era algo que eu gostava bastante, mas para São Paulo realmente não compensava. Como administrador a gente faz as contas e não era viável

Então não fui e nesse tempo saí, fiquei desempregada e comecei a procurar. Como eu já tinha uma rede de contatos, passei a mandar meu currículo para todo mundo e foi quando veio a oportunidade na [REDACTED]. Eles tinham um projeto com jovens, que é o [REDACTED], e estavam querendo expandir esse projeto pelo Brasil todo e estavam precisando de alguém com expertise nessa área. Então a gente já tinha vários projetos de sustentabilidade e responsabilidade social, tinha a Escola do Varejo também, que é voltada para a formação de jovens para entrar no mercado de varejo e era nessa mesma pegada, só que o tempo era bem menor. Então eu fui convidada, teve a vaga, fiz o processo seletivo. A questão do bom relacionamento, o diretor da [REDACTED] ligou para o meu diretor, então ainda bem que o relacionamento era bom e ele deu as melhores informações, e eu comecei na [REDACTED]. Comecei com esse projeto, eram duas pessoas para o Brasil todo, eu era responsável por toda região Nordeste, região Norte, região Sul e parte do Sudeste. E foi para mim uma escola, eu conheci o outro lado do país. Porque era a parte da vulnerabilidade social, a parte da juventude, dos vários sotaques e vários costumes que o nosso Brasil tem. Então foi maravilhoso, vivia na ponte aérea e trabalhando com juventude que eu me encontrei muito nessa área. E ao mesmo tempo que era com a juventude, a gente tinha o projeto, então tinha toda a parte de gestão do projeto. Então quando ia implantar o projeto, então análise de viabilidade para implantação do projeto, do coletivo, a parceria com a ONG local, o estudo do território, depois as estratégias de marketing pra divulgação do projeto. Então tudo isso ficava a meu cargo, além da gestão que eu tinha 200 pessoas sobre o meu comando e era uma gestão a distância. Porque eu estava viajando, em vários lugares, as meninas do recrutamento brincavam, diziam que quando era para escolher alguém para trabalhar comigo era o teste da Nasa, porque eu pedia várias competências

E estou num lugar que eu posso dizer que eu amo o que eu faço, estou realizada, que eu não imaginava estar tanto. E você estar em sala, e não só pela docência, mas você tem uma relação com esses jovens que muitas vezes vem de vulnerabilidade social e que têm histórias maravilhosas, que a gente aprende muito todo dia, e fazer essa troca. Porque eu digo que professor ele não só ensina, mas ele também aprende muito. Então ter essa troca em sala, pegar um pouquinho desse conhecimento de vida e de trabalho, jogar isso em sala pra mim está sendo fantástico. Está sendo uma experiência incrível.

P 4(1) - Você acha que sua formação em administração ela foi suficiente para sua atuação enquanto professora EBTT?

Não. Não mesmo. Assim, o que para mim ajudou bastante foi a prática. Aí sim, a questão prática ajudou bastante, unindo hoje com o direcionamento de pesquisa que você vai mais a fundo, então você faz a junção dos dois e tem como chegar na excelência em sala. Mas só a teoria, só o que eu aprendi na época da graduação, daria para desenrolar, mas não seria exatamente uma coisa que ajudou tanto.

P 4(2) - E dentro desse universo pluricurricular dos multiníveis (porque até agora você só trabalhou com técnico, mas a gente está disponível para o integrado, para o superior, para o PROEJA...), como se posiciona em termos de formação continuada?

Sim, tranquilamente. Agora com relação, a tipo, você pegar outros cursos e níveis, pra mim não é problema porque eu sempre fui meio que treinada para pegar qualquer tipo de público-alvo. Então se você tem uma disciplina de marketing no técnico você vai usar uma linguagem e vai uma abordagem, se você pega uma pós-graduação já é diferente a abordagem. Então isso aí pra mim é muito tranquilo. Mas com relação a formação, a gente vive em constante aprendizado, independentemente de eu estar aqui hoje como docente ou antigamente como coordenadora nacional a gente tem que estar sempre se reinventando, aprendendo, buscando coisas novas. O que eu chamo de professor empreendedor, uma pessoa empreendedora em si, inovador, você sempre tem que estar buscando ferramentas, sempre inovando. Então a capacitação ela é muito bem vinda e o aprendizado também, e eu costumo fazer isso.

P 4(3) - Que tipos de desafios você aponta aqui na atuação do docente administrador na EBTT?

Por enquanto, mas a gente sabe que a sede é provisória, a questão de infraestrutura. Pra gente é o maior desafio. Porque o ar condicionado não pega, porque você chega em sala e vai montar o data show e perde tempo invés de estar lá montado. Então pra mim o desafio maior é a questão de infra. Infraestrutura pra mim é complicado, um livro é ainda maior, porque você tem uma biblioteca que não tem todas as coisas que você necessita, ainda bem que tem a versão online que você já encontra, mas você sabe que o livro físico faz um diferença.

P 4 - Elementos não – indexados

Iniciou aos 09 anos ajudando uma tia e aos 10 anos no negócio da família, o que a fez sempre querer mais e desejar altos cargos de liderança. Se apresenta como inquieta e muito independente.

Sua orientação foi firme enquanto perspectiva de conquista e esforço. Sua fala destaca isso pela firmeza, personalidade forte e senso crítico. Ela até apresenta como “não-formativas” suas experiências, pois sente que era seu dever e posição ir em busca de seus objetivos.

Destaca também em sua fala uma determinação em seguir, em buscar além de si, e mesmo com limitações considerar outras possibilidades. Demonstra uma visão de futuro muito grande, não se penaliza ou questiona porque as coisas são como são. Ela seguiu e transformou o negócio da família para melhor com uma postura firme e disciplinada.

A professora narra sua história de maneira muito leve, não potencializa as dificuldades. Ela enfatiza seu percurso de maneira a atender suas expectativas e por vezes nem percebe o quanto

caminhou, o quanto sua postura vanguardista a diferenciou. Chega ao ponto de alguns trechos serem engraçado, pois ela diz: e eu fiz isso, e isso, e isso e não para mais. É algo natural para ela.

Entrevista realizada em 10/02/2020

P 5 – Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Fiz a graduação em Alagoas, na UFAL, e durante a graduação comecei a participar de algumas atividades acadêmicas que me levaram até à Empresa Júnior. Comecei com monitoria, depois iniciação científica, e aí acabei chegando na Empresa Júnior do próprio curso. A Empresa Júnior estava desativada e o nosso grupo se organizou e reativamos Empresa Júnior. E aí é que eu comecei, na verdade, a atividade profissional dentro da Empresa Júnior porque a gente reativou e começamos a prestar consultoria para o Sebrae. E aí, naquele período o Sebrae de fato deu credibilidade aos alunos, porque éramos amparados pelos professores e aí deu certo, tão certo que, assim... eu era diretor de projeto na época, e comecei a ter mais contato com o mercado. Nós fizemos dois trabalhos muito importantes dos quais, vale ressaltar isso, foi demanda do Banco Mundial na época, aí solicitou ao Sebrae indicação de alguma empresa e o Sebrae indicou a Empresa Júnior pra fazer essa pesquisa lá em Alagoa, a priori na capital Maceió. O objetivo da pesquisa era justamente mapear o impacto, qual a importância, na verdade, das micro e pequenas empresas que foram criadas pelo Central do Sebrae. Foi naquele período que o Sebrae criou um Central para agregar todos os órgãos que são necessários para você abrir a empresa, Bombeiros, Vigilância sanitária etc, agregou tudo em um espaço só.

Até 2010 eu mantive essa empresa, depois eu decidi que eu queria estudar mais. Aí participei do processo de seleção do mestrado aqui na Federal, a ANPAD , aquela coisa toda... aí entrei no [REDACTED]. Comecei a fazer o mestrado, só que não parei de prestar consultoria. Eu ficava de segunda a quarta e viajava, porque eu estava vinculado ao Sebrae. Inclusive eu coordenei um trabalho também que eu acho muito relevante, peguei um período de 2010 que houve enchente (acho que Alagoas e Pernambuco, inclusive Palmares sofreu muito com isso), aí eu coordenei um município para resgatar a economia local. Coordenei esse processo de mobilização, os recursos vieram do Governo Federal, que foi chamado o projeto SOS, aí eu coordenei o município que tinha cerca de 8 mil habitantes e que a base lá é literalmente comércio, padaria, segmentos de padaria, comércio em geral. Aí tem toda a mobilização. Como eu tinha experiência com captação de recursos, área bancária, aí fiz esse trabalho de levar os bancos junto aos empresários para emprestar recursos, Banco do Nordeste inclusive, através de Crediamigo, o Banco de Fomento do Estado. Fiz toda essa mobilização. Além de todo um trabalho de fazer plano de negócio simplificado, já que alguns perderam quase tudo. A gente teve que fazer esse trabalho e foi um trabalho muito relevante. Até hoje muitos empresários continuam falando comigo, às vezes pedem orientação e a gente dá. Foi um trabalho bem interessante, que realmente

reanimou a economia desse município. Além desse trabalho, foram vários outros, diagnósticos... mas assim, o meu foco sempre foi para a área financeira. Fora essa pesquisa, que foi mais genérica, aí não fazia mais pesquisa, fazia mais trabalhos de assessoria, não só consultoria, mas assessoria mesmo, de chegar na empresa, fazer esse diagnóstico e implantar.

Durante o mestrado eu fiz o processo seletivo do Governo do Estado, consegui entrar no Governo do Estado, fiquei de 2011 até 2017, praticamente agosto de 2017. Aí no Governo do Estado eu entrei como coordenador de projetos, que era para captar recursos daqueles editais que o Governo Federal lançava para municípios, Estados, para uma necessidade específica e, também, editais de órgãos não governamentais que pudessem beneficiar a população. E nisso aí eu percebi uma lacuna e na época eu estava vinculado a secretaria de administração, identifiquei essa lacuna e disse “olha isso não dá certo”. Aí mudou o foco, passei a coordenar fundos públicos, inclusive fundos de Suape, PRODEP, que estavam vinculados a secretaria junto com a secretaria de finanças que administrava esses fundos. Aí eu cuidava de cinco fundos, dos quais fundos que eram administrados pelo Bandepe.

Aí, assim, fiz um trabalho até interessante que dois pareceres meus viraram leis, dos quais eu provei que alguns fundos eram inoperantes, não tinha viabilidade de estas pessoas estarem trabalhando sobre esse fundo e que não gerava retorno para a sociedade. Aí foram instintos. Dos cinco fundos foram instintos dois, e foi recriado um outro fundo que é de regularização fundiária, que esse novo fundo foi justamente para regularizar áreas que são invadidas por pessoas que não têm condições, invadem uma certa área... tem alguns bairros aí que têm invasão. Aí o governo começou a regularizar essas áreas dessas pessoas, concedendo registro de imóvel. Ou seja, registro de propriedade.

Trabalhava durante o dia e a noite eu ensinava. Quando eu vim para Recife a primeira faculdade que eu ensinei foi na [REDACTED], na pós-graduação. Fiquei lá um tempo, depois, paralelamente, ensinava também na faculdade [REDACTED]. Tinha um colega que me conhecia no Governo do Estado e disse “tem uma faculdade que está precisando lá do professor da área financeira” aí fui e fiquei lá um ano e pouco. Depois fui para a [REDACTED]. Na Nassau acho que fiquei quatro ou cinco anos lá. Depois pedi (pra sair de) tudo, tanto do Governo do Estado pedi para sair quando passei no concurso daqui. Aí hoje estou como docente. Muito feliz. A trajetória foi boa. Tenho uma boa referência histórica.

Uma coisa que vejo muito que é importante é a gente poder, como professor, como docente também, poder ter essa ponte para a prática, isso muda muito a nossa concepção. Muitas coisas que nós ensinamos em sala de aula às vezes na prática, quando você chega na empresa, às vezes não tem aplicabilidade. Não é que não tenha aplicabilidade, às vezes não tem a receptividade como a gente imagina. Os empresários têm outra cabeça.

Eu estava até começando a pensar em um livro para escrever algo sobre o que o empresário pensa e o que a academia ensina, porque às vezes não tem correlação. O empresário às vezes é totalmente informal, quando você chega para formalizar ele, colocar dentro do que a ciência ensina, aquela coisa toda para gerar uma sustentabilidade, ele não quer não. A gente às vezes tem que repensar o que nós falamos para os alunos, inclusive destacando bem essa realidade.

P 5(1) - E os desafios da educação básica, técnica e tecnológica?

São inúmeras. Eu acho, primeiramente, pela questão do foco. O nome técnica e tecnológica que me remete aqui, a gente tem que ter uma base prática muito forte. Mas eu sinto isso aqui destoante. Talvez a própria instituição não comprou essa ideia de fato, porque na minha concepção, não é o professor que deve proporcionar isso, a instituição tem que tutelar esse processo de criar condições para convênios com empresas para os alunos puderem ter essa prática. Eu acho fundamental. Então eu vejo isso destoante. E outro desafio é do ponto de vista infraestrutural, disso eu falo mais do IFPE campus Paulista, temos essa dificuldade de infraestrutura.

Mas também outro desafio vem lá de fora, do aluno. Os alunos, na minha concepção, têm uma cultura muito, digamos assim, de acomodação, de achar que o processo educacional é só receber, não há uma interação e isso eu tenho percebido muito, que é um desafio muito grande a gente inclusive aplicar novas metodologias ativas. Eu sei que é um desafio, mas é um desafio que a gente vai passar bastante tempo para poder murar essa cultura de só o aluno esperar que o professor indicasse as coisas. E outra questão que eu destaco, está na perspectiva de o sistema educacional precisa ter uma perspectiva hoje de mais competitividade mundial, global. Às vezes a gente ensina o aluno como se fosse aquela visão mais regional, que na verdade não é.

Você hoje forma um profissional para o mundo. Eles precisam ter essa concepção, que a competitividade não é a nível regional nem a nível estadual ou local, ela é mundial, global. É uma cultura também que aos poucos a gente precisa colocar nessa mudança de cultura. Eu tenho sentido isso, tanto é que às vezes quando falo muito com relação a parte prática o aluno numa avaliação... colocaram que... tipo, “lição de moral”. Quando você puxa pra eles “olha, acorda pra Jesus, não fica esperando que o professor diga tudo, diga a referência, que livro você deve estudar”.

A gente tem que ter a educação como um processo de autoaprendizagem também. O professor vai ser aquela referência que vai lhe orientar, vai lhe dar indicações e tal, mas você não precisa esperar pelo professor dizer as coisas, o que você tem que fazer. Eu digo assim, 98% do que eu aprendi em finanças foi uma iniciativa minha.

P 5(2) - O curso de administração, na sua concepção, foi suficiente para a sua atuação enquanto professor da EBTT?

Como professor sim, é insuficiente. Eu não fui preparado para ser professor. Entende? Então a gente vem com uma concepção muito diferente de sala de aula, de como você administrar a sala de aula. E talvez porque o nosso curso também tem o viés muito prático e isso muitas vezes a gente pensa assim, mas nem sempre em sala de aula você tem que ser tão prático, as vezes há necessidade de aprofundamento teórico. E talvez a gente não tenha essa didática, uma preparação didática em relação a isso. E aí, assim, digamos que a gente vai aprendendo no dia a dia. Mas assim, acredito que seria muito importante que se formem administrador com uma perspectiva didática também, ou seja, de ensino, já que o curso é ensinado. É importante que tenha também.

P 5 - Elementos não - indexados

Também, como os demais colegas, descreve uma trajetória de dedicação, firmeza de posições e sobretudo de aproveitar as oportunidades enquanto aprendiz. Percebe com sensibilidade que sua formação de fazeres-saberes foi fundamental à sua ação docente e como essa formação impacta na vida dos estudantes.

Entrevista realizada em 10/02/2020

P 6 – Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Eles criaram uma diretoria de logística que depois virou vice-presidência que era operada por um holandês. Então eu fiquei nessa controladoria alguns meses. Eles queriam expandir a logística e procuravam um profissional e não tinha em Pernambuco em 1997, gente na quantidade que eles precisavam. Eu não tinha a menor ideia do que era logística, eu era engenheiro, nunca tinha estudado, mas o salário era o dobro, então quando eles perguntaram “você quer?”. “Quero! “Por que?”. “Porque eu sempre me identifiquei com essa área”. Ia ganhar mais né?! Aí, enfim, eles sabiam que eu não tinha a menor..., mas foi excelente porque pela falta de conhecimento acadêmico que eu tinha eu recebia cursos de formação, então eu recebi vários cursos de formação internos. E eu trabalhava diretamente ligado a esse holandês que era vice-presidente. Então o meu conhecimento de logística veio daí, não foi um conhecimento de estudo porque eu fazia cursos, mas muito desse contato com ele e dessa formação. Passei cinco anos lá, aí eu saí, trainee, assistente, enfim. Fui migrando, cheguei num ponto que acima de mim só tinha a diretoria.

P 6(1) - Você acha que o curso de administração por si só ele atende as necessidades do IF em termos de EBTT? Eu vou lhe explicar, quando a gente fala de EBTT a gente está considerando (porque sua experiência aqui foi basicamente técnica e superior) mas todos os cursos integrados, EJA...

Não. Quando a gente começou o curso técnico de logística surgiu logo uma dúvida: o que danado é um técnico em logística? O que é que esse profissional tem de conhecimento que diferencia do administrador? Então dá esse corte, entende? Ninguém chegou para a gente para explicar, então nunca ninguém chegou para dizer um técnico de logística é isso, um administrador é isso, então a gente que foi por tentativas e erros dando a medida de ver em relação ao que o mercado precisava, em relação ao que os meninos conseguiam absorver, qual era aquele perfil que a gente precisava traçar. Não.... O que eu aprendi no curso de

administração, lógico eu não posso desprezar um conhecimento que eu aprendi na faculdade, não vou desprezar, mas que esse conhecimento por si só ele tá dissociado do mercado, muitas vezes! Então várias condições, por exemplo, um livro de gestão, eu sou engenheiro também, então quando a gente pega um livro de engenharia, a engenharia nos EUA é física, natureza, então o que eu vejo naquele livro escrito por um americano eu consigo implementar aqui, porque é uma equação matemática que eu vou lá e resolvo. Muitas vezes a particularidade do mercado não está descrita naquela literatura, então se a pessoa não tiver o bom senso de ver aquilo ali e trazer o conhecimento mais perto da realidade vai ser complicado.

P6(2) - Eu falo também no sentido que a nossa formação é uma formação com chancela de bacharelado, um bacharelado que basicamente em todos os cursos de administração se direciona para níveis superiores, e aí você sente necessidade de adequação com base em outras propostas curriculares para esse cenário da EBTT?

Sim, porque não estar claro essa divisão. O que é que o administrador exerce e o que é que o técnico exerce? Por exemplo, na engenharia é muito claro. Porque, por uma questão matemática, existe um corte entre o que um técnico faz e o que o engenheiro faz, porque é uma matemática que o técnico não pode absorver. Então você define claramente as condições. Por exemplo, eu sou engenheiro eletricitista, regime permanente um técnico faz e transitório é o engenheiro, beleza. Onde está essa corte dentro da gestão? Não fica muito claro. Não fica muito claro também para a empresa. O que é que aquele profissional que é técnico em administração vai exercer? Como ele vai ser cobrado? Então a gente está formando um cara que vai trabalhar com que perfil dentro da empresa. Por exemplo, um aluno é contratado para ser um conferente e na minha cabeça eu não estou formando um conferente, eu estou formando um profissional que tem uma capacidade de fazer mais do que isso. Então não fica muito claro as funções que vão ser exercidas por esse técnico dentro também da cabeça do empresário que está contratando, ele não sabe muito bem porque está contratando um técnico. Então os nossos alunos, por exemplo, em várias seleções eles não competem porque não tem formação técnica. Então eu quero um profissional de nível médio para trabalhar dentro da logística, beleza. Exige que seja técnico em logística? Não. Muitas vezes, inclusive, o nosso aluno sai prejudicado porque invés de pedir o conhecimento técnico é demandado dele experiência, para a empresa é mais importante do que o conhecimento que ele aprendeu aqui no curso técnico. Eu acho extremamente complicado.

P6(3) - E a sua formação enquanto administrador suporta esse tipo de formação para o mercado? Você sente diferença em termos de linguagem e adequação de conteúdos, de perspectivas pedagógicas?

Totalmente. Eu antes de entrar aqui eu dei aula para faculdade privada de 1999 até 2014. Então eu sabia exatamente o que eu ia falar. Quando eu cheguei aqui eu quis pegar isso e trazer. Como é que foi sendo a medida? Na verdade, como eu não sabia o que era para eu dar para aquele curso, eu ia dando. Quando eu via

que havia uma limitação aí eu começava a parar. Então meu limite foi dado muito pelos alunos. Até onde eu podia ir? Aí eu comecei a pegar questões de concurso para ver o que era cobrado do técnico, se esse limite estava compatível com que os concursos cobravam deles. E fui fazendo esse jogo. Então a minha preparação foi tentativa e erros. Foi na sensibilidade, então me baseei assim: o que é que as empresas que contratam esperam e o que é que os concursos cobram? Ai eu fui pegando esses dois aqui e fui vendo dentro desse conteúdo que eu dava, “meu limite vai ser esse ponto”. Ai eu fui dando cortes.

P6(4) - Em termos da tua formação para a docência, você se baseou na tua condição de aluno ao longo da vida, ou você fez formações contínuas? Você se importa com isso? Você já pensou em fazer ou já fez?

Eu paguei algumas disciplinas na pós-graduação em educação que ajudaram. Mas também foram tentativas e erros. Fui pegando os exemplos que eu achava positivos e os exemplos que eu achava negativos. Então vou evitar esse comportamento e vou estimular esse comportamento. Então foi o principal, no mestrado não tive disciplina voltada ao ensino, no doutorado também não, nem na graduação. Fiz alguns cursos, algumas disciplinas no departamento de educação, que eu considero complementares.

P6(5) - Em termos de competências profissionais, partindo tanto da perspectiva individual quanto organizacional, vem à mente algumas que você cita como primordiais para a atuação do docente administrador na EBTT?

Não é uma competência profissional, não sei se é, acho que não... mas o que eu acho mais difícil nessa questão do administrador para trabalhar com esse público é exatamente essa sensibilidade, qual é o aluno que eu estou formando, o que é que eu vou cobrar dessa pessoa? Porque a gente, por exemplo, trabalha numa região que é carente, então muitos dos nossos alunos chegam com uma formação deficiente, mas a gente não pode partir dessa premissa e dizer “não vou ensinar isso aqui porque nosso aluno não tem a capacidade de aprender”. Então o que eu acho mais complicado aí é exatamente essa medida, é a gente conseguir levar esse conhecimento para uma pessoa que tem problemas sérios na formação e fazer com que ele consiga ocupar uma vaga no mercado profissional. O mais difícil não é o conhecimento técnico, não é saber de logística, não é saber de produção, o mais difícil é disso aqui como é que eu vou passar para essa pessoa, como é que ele vai entender que ele precisa disso? Eu acho isso o mais difícil de tudo, porque a gente sabe muito mais do que eles, então conhecimento não é problema. O problema é fazer com que ele adquira o que ele precisa. Por exemplo, eu dou aula aqui no superior e dou aula no curso técnico, eles moram na mesma região, eles têm a mesma idade e são completamente diferentes. O pessoal do curso superior, eles têm uma capacidade de absorção de conhecimento tranquila. Acho que se fosse online os meninos... o técnico não, pelo menos aqui não. Eles precisam demais que você volte, explique a leitura, a fundamentação, e muito a postura. Então, dizer “olha, com esse comportamento que tu estais, não vai chegar a canto nenhum”. Então eu acho extremamente complicado dar aula para esse público. Porque, por exemplo, você vai dar uma disciplina como administração de materiais, as vezes você pega uma turma de primeiro período que metade não sabe o que é uma raiz quadrada. E aí? Você não vai dar o assunto?

Não pode. Então é isso que eu acho complicado. Então como é que a gente passa isso e tira essa deficiência e caminha? Não tem nada de fácil.

P 6- Elementos não – indexados

Desenvolveu expertise na área de logística, o que acrescentou mais a sua formação e especialização em finanças. Atuou em empresas como a Petrobrás, em consultorias, na Chesf e em faculdades privadas.

O professor discorre sobre a dificuldade em associar cortes nas formações dos cursos técnicos e superiores. Ou seja, o ingresso na sala de aula foi feito sem uma base formativa que permitisse um acompanhamento mais singular, ou de acordo com a expectativa da Instituição e do mercado. Ressalta a necessidade em conhecer o fazer do mercado, pois a formação acadêmica sozinha não abraça a realidade em muitos casos.

Entrevista realizada em 10/02/2020

P 7 - Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Comecei com o curso técnico em vestuário. E o técnico de vestuário me deu uma abertura, acho que eu tinha 14 ou 15 anos, e ele me deu uma abertura pra eu identificar um mundo de outras possibilidades para estudar, outros caminhos. E acabei gostando mais daquelas disciplinas que tinham a ver com processo de gestão.

Caminhei para administração, fiz o curso de bacharelado em administração, vi que no caminho do técnico tinha umas coisas que eu não tinha feito bem feito, procurei fazer melhor no curso de administração. Ao mesmo tempo que eu estava fazendo o curso de administração eu estava trabalhando na empresa, como gerente de produção, e aprendendo no curso de administração e aplicando na empresa que eu estava trabalhando.

Mas chegou um momento que a empresa não estava mais me dando condições de crescer. Pensei sobre as coisas que eu podia aprender lá dentro e vi que estava acomodada, então eu decidi que era hora de me desligar da empresa no período que eu saísse da faculdade. Conclui a faculdade e pedi demissão da empresa e decidi tirar férias para pensar na minha vida. Foi quando surgiu um processo seletivo do Senai e eu fiz para assistente administrativo, o cargo de assistente administrativo, mas como no meu currículo eu tinha feito várias coisas na faculdade eles transferiram automaticamente para o processo seletivo de professor.

Fiz o processo seletivo, passei e comecei a dar aula no curso de administração, no curso técnico, e foram 4 anos que eu fiquei lá. Foi me dando mais

embasamento para poder estudar outras coisas, para ter outras oportunidades. Foi lá que eu comecei a entender como é que se realmente dá aula, eles têm um projeto de ensino por competência, então eu tive algumas oficinas que eu fiz lá.

Fiz alguns cursos de pós-graduação durante esse período na área de educação por sentir falta mesmo de entender esse fazer pedagógico, realmente o curso de administração não dá para a gente ter esse embasamento pra gente dar aula. Então eu senti essa necessidade de como se faz um planejamento adequado, quais são as melhores formas de fazer abordagens diferenciadas em sala de aula, então eu senti essa falta e comecei a fazer os cursos na área de educação.

Como eu sentia falta de fazer algumas atividades que a instituição que eu trabalhava não me permitia eu vi que o IF era uma possibilidade de conseguir fazer isso. Então eu fiz o concurso do IF em 2014, passei e comecei a trabalhar na instituição em 2015. Vim para cá trabalhar no curso de logística aqui no campus Igarassu. Depois de um mês eu estava fazendo um trabalho administrativo de coordenação de curso, seis meses depois eu estava como DEN substituta. E depois, em 2018, assumi definitivamente a Direção de Ensino.

E a gente vem trabalhando para ampliar os cursos, principalmente na área de gestão pela vocação local dos professores e mais pela necessidade da comunidade mesmo, porque é um curso que ele perpassa por todos os tipos de empresas, então a possibilidade de inserção dos alunos no mercado de trabalho é importante.

Mas eu vim para cá especificamente pela necessidade que eu tenho de além de fazer a sala de aula, aqui eu posso fazer a parte administrativa burocrática de administração da escola. Mas também de dar oportunidade dos alunos fazerem outras coisas além de só ficar dentro de sala.

P 7 (1) - Você já comentou que não acha que o curso de administração sozinho dê suporte a essa atuação ETBB.

Não, não dá não. O curso de bacharelado em administração ele dá pra gente um suporte pra atuar como administrador, pra fazer uma atividade. É um curso que eu acho ainda um pouco burocrático, acho um curso muito teórico e pouco prático. Pelo menos na instituição que eu fiz. E ele não dá formação pra gente dar aula não.

Nenhum curso de administração, pelo menos dos que eu vi até agora nas grades, dão uma base pra gente dar aula não. A gente dar aula pelo que a gente aprende, de ver as outras pessoas fazerem, de “ah, eu gosto da didática do professor A, ah não gosto da didática do professor B” e a gente vai construindo baseado naquilo que a gente vê que os outros estão fazendo.

Mas de entender porque a gente faz determinadas ações, a gente não estuda isso. Não é. E eu acho que falta muito isso no IF de forma geral, não só nos cursos de administração, mas nos cursos de formação técnica de forma geral.

P 7 (2) - O que é que você entende por competências profissionais? Em termos assim, que competências profissionais, individuais ou gerenciais, digamos assim, você acha que fazem a diferença nessa atuação do docente administrador na EBTT?

Primeiro que o docente tem que ter consciência de que ele não sabe tudo e que precisa aprender. A necessidade de aprendizagem contínua, acho que é o principal. Depois ele ter a empatia de entender quais são as dificuldades do aluno, porque eu posso saber muito conhecimento técnico mas se eu não sei como é que eu passo isso para o aluno e que o aluno entenda que aquilo ali é importante para ele, não adianta. A primeira coisa é saber que eu tenho que ter empatia com o aluno e como é que eu vou fazer com que o aluno perceba que aquele conhecimento é importante pra ele. Partindo desse princípio a gente vai estabelecer quais são as estratégias. Pra que eu saiba o que são essas estratégias eu preciso saber que isso é importante, saber que utilizar procedimentos pedagógicos de forma diferenciadas para atender a necessidade dos alunos, que são diferentes, é muito importante.

A maioria dos professores tem muita dificuldade também de entender que os níveis do ensino são diferentes e que exigem da gente práticas diferentes. A aula que eu vou dar no curso técnico de administração é totalmente diferente da aula que eu vou dar no superior, no bacharelado. Porque são públicos diferentes e têm necessidades de formação totalmente distintas. É uma dificuldade que eu vejo de forma geral. A gente não é formado para entender essas nuances de diferenças nos níveis de ensino. E na formação da gente EBTT, em tese, a gente tem que trabalhar nos três níveis: básico, técnico e tecnológico. Mas eles são muito diferentes e a gente não tem formação específica para atuar neles de forma geral, não. A gente atua porque a gente foi contratado, mas que a gente tem um indicativo pedagógico para fazê-lo, não.

P 7 (3) - Na tua experiência ao longo desses anos na EBTT você fez cursos que te ajudassem a ter essa visão ou ampliar a tua prática?

Eu tenho feito cursos na área de educação, fiz as especializações e estou fazendo uma outra pós-graduação agora na área de gestão escolar. Que aí trabalha um pouco sobre essas necessidades de formação, de orientação dos trabalhos pedagógicos dentro da escola. Então tem me facilitado um pouco. Mas ainda sinto muita dificuldade.

P 7 - Elementos não – indexados

Postura firme e muito coerente com a formação. Desde sempre se interessou pelo ensino e buscou capacitação para poder desenvolver. Apresenta determinação nas escolhas e firmeza de propósitos. Demonstra as dificuldades de maneira pontuada e propõe melhorias.

Entrevista realizada em 11/02/2020

P 8 – Questão Central - Conta um pouco sobre os teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição?

Eu sou graduado em Administração, eu fiz ela entre 2003 e 2007, foram quatro anos e meio de graduação. Durante esse processo de graduação eu estagiei, eu fui estagiário do Sebrae, passei dois anos no Sebrae como estagiário. Eu fiz a pós-graduação em gestão de negócios e marketing. E aí comecei a ter a oportunidade em trabalhar como responsável técnico. Fiz meu registro no Conselho de Administração e tinha mais contatos com empresas e principalmente aquelas empresas que precisavam e que optavam por se candidatar em citações. E essas são as que mais precisam de responsável técnico, então comecei a trabalhar nessa área. Depois eu fiz o curso de Psicologia social e organizacional com intenção na época até de entrar no mestrado vinculado a essa área. Mas aí passou e não deu certo. Vieram as oportunidades de trabalho, eu trabalhei no LAFEPE como técnico de administração e finanças por um tempo, passei quase três anos lá. Depois tive a oportunidade, também, de ter o meu próprio negócio, abrir uma empresa de logística onde eu tinha caminhões (claro, comecei com um, não tinha condição de começar com mais de um caminhão), aí comecei com um caminhão e fui trabalhando no sentido de agenciamento de cargas secas. Então passei um bom tempo, acho que fiquei com essa aberta até 2014, justamente quando eu entrei no IF. Mas foi uma ótima experiência também, tive muita dor de cabeça, mas foi ótimo para mim. Enfim, sou um cara que gosta de fazer muita coisa, na verdade. Eu gosto muito de fazer, que é mais um hobby para mim, eu e minha esposa a gente faz muitas viagens de excursões, a gente reúne grupos e a gente vai e faz viagens juntos, mas também como algo que eu acho legal de construir, porque eu gosto de lidar com gente, muito, não tenho problema nenhum. E é isso, eu não sei se é porque a nossa formação que é meio que por osmose a gente vai pegando aquilo ali. Também durante todo esse processo tive oportunidade de trabalhar em uma empresa familiar do meu pai, uma empresa de prestação de serviço, essa empresa prestava serviço na área de segurança armada, na área de limpeza em geral, limpezas domésticas, limpezas prediais, residenciais etc. E aí veio a oportunidade de fazer um mestrado, em 2017 iniciei, fiz conta para caramba, porque você sabe que é caro, pelo menos esse que é o mestrado na UniFBV. E aí graças a Deus eu consegui. Também foi puxado, foi um desafio para mim. E aí no ano passado concluí, defendi minha dissertação no mês de julho e venho publicando também alguns materiais do próprio mestrado, foi quando eu comecei a ter também essa outra vertente científica, dessa preocupação de escrever um pouco mais, e não só dar aquela opinião, participar também levando algo mais científico, mas acadêmico.

P8(1) - Você acha que a sua formação em Administração ou a nossa formação em Administração por si só, a graduação, ela suporta a nossa atuação na EBT com essa pluricurricularidade e com esses multiníveis que a gente tem?

Não, acho que não. A minha formação foi muito mercadológica e aí quando eu entrei senti muita dificuldade, mas é aquilo, a gente vai aprendendo, a gente vai buscando material, a gente vai se inteirando, mas na minha visão eu acho que a graduação, a nossa graduação ela ainda é muito falha nesse sentido.

P8(2) - Você vem ao longo dos anos buscando complementos formativos, didáticos, pedagógicos, de quaisquer níveis?

Sim, venho. Materiais eu estou sempre lendo, leis principalmente. As leis que regem essa nossa prática. Então eu estou sempre buscando. Agora eu tenho essa missão, é mais uma missão eu digo e faz parte de uma cobrança também Institucional de a gente buscar essa formação em educação. Eu não fiz, eu não tenho, a minha experiência é uma experiência profissional, mas em termos de currículo eu não tenho nada dizendo que eu fiz um curso, uma especialização em educação, eu não tenho.

P8(3) - Que competências profissionais gerais, individuais ou gerenciais, você percebe que são essenciais para o docente administrador trabalhar na EBTT?

Primeiro eu acho que essa adequação ao público de fato, o público que a gente trabalha na sua maioria é o público jovem, o aluno que está ali buscando a sua aprovação no ENEM, chegar onde ele quer, mas também a gente tem aquele público que quer o trabalho, que quer aprender algo mais técnico. Então eu acho que você precisa ter flexibilidade, acho que é o primeiro ponto, essa flexibilidade de atuar nesses diferentes contextos, e aí eu citei alguns, mas você tem o nível superior. Então primeiro essa flexibilidade, eu acho que é extremamente importante para você trabalhar com diferentes contextos, os interesses de cada um.

Tem outra questão também que eu acho que é muito importante, essa habilidade de lidar de fato com pessoas, eu acho extremamente importante. Voltando para a questão do contexto, cada pessoa e principalmente a gente tem muitas crianças (crianças eu digo, mas jovens) que vêm de uma realidade, de uma história diferente. Então a gente precisa ter muita habilidade para lidar com essas pessoas. Sensibilidade também, não dá simplesmente para a gente chegar, se vestir com aquela capa de professor e cair para campo e achar que tá fazendo um excelente trabalho. Eu acho que você tem que ter algo a mais.

É o fato da sensibilidade, do entendimento, do contexto que você vai estar. E até mesmo, inclusive, do próprio local de trabalho, você tem uma realidade diferente da minha, como eu hoje tenho uma realidade diferente da que eu vivi em Pesqueira. Uma coisa que eu acho que é fundamental é a gente da área de administração ter um contato prático, mas não só a gente de administração, mas outros professores de outras áreas também, porque às vezes tem muito profissional que vem com uma bagagem acadêmica elevadíssima e quando você vai para aquelas questões mais práticas falta. Eu sinto que os alunos precisam disso também, além da bagagem acadêmica é preciso essa questão mais práticas, essas vivências, experiências. Então eu acho muito importante isso, principalmente para o nosso contexto de IF.

P8(4) - Que desafios você percebe na sua atuação no IF enquanto docente administrador na EBTT?

Eu acho que um dos maiores desafios é a gente atuar na vida de cada estudante. Eu vou voltar para uma questão que eu gosto de falar muito, cada estudante tem

uma história, tem um contexto de vida e às vezes a gente passa um determinado conteúdo, traz uma bagagem, mas aquele estudante, às vezes precisa, de algo que não é bem aquilo. Então um grande desafio é a gente trabalhar procurando entender essas múltiplas realidades, para mim é um grande desafio. Outro grande desafio de trabalhar na EBTT são todas essas atividades que nós temos, a gente tem um conjunto de atividades que demanda um tempo, demanda muito esforço, muita dedicação, e às vezes a gente também não tem o apoio necessário.

Até pela questão da formação, meio que, assim, a gente é jogado e que se você não procurar você vai vivendo ali numa boa, mas se você procurar, beleza, tá certo, você chega. Mas é difícil. Uma dificuldade que eu estou tendo agora nesse semestre é lidar com uma aluna que ela tem uma deficiência visual. Eu já tive lá em Pesqueira também uma experiência de lidar com um aluno que era surdo. Tranquilo, deu para fazer o trabalho, mas, assim, foi um desafio muito grande, porque eu tinha um apoio muito pequeno. Mas minha esposa ela trabalha no Estado e ela trabalha no Centro de reabilitação e ela me dá muita orientação de como trabalhar com público deficiente.

Eu trabalhei com um surdo em Pesqueira, venho trabalhando com essa aluna, desenvolvendo alguns materiais para ela, mas é um desafio porque eu converso muito com ela, pedindo a ela para que ela me diga a melhor maneira de fazer com que ela entenda aquele conteúdo. Então para mim é um desafio enorme. Nós temos uma estrutura muito boa no IF, inclusive se comparada com outras escolas, na verdade nem se compara, nós temos uma estrutura excelente, o problema é, e aí eu falo em termos de gente de pessoas, mas também de materiais que a gente tem como subsídio, o material didático da nossa área para a gente poder levar para os alunos também é uma dificuldade que eu vejo. Mas, assim é a gente que produz, é a gente que tem que estar fazendo esse processo, enfim, construindo. Mas eu acho que a estrutura é muito boa, mas é preciso que haja um engajamento maior das partes. O que é uma outra dificuldade também. Outra dificuldade, que eu não sei se tem a ver, mas uma coisa que eu acho, não acho legal, apesar que também me beneficiei com isso, mas é o fato dessas remoções, você removeu uma pessoa que chegou, às vezes você começa um projeto e você já vai sendo removido para outro local, aquele projeto vai por água abaixo. Então isso também é prejudicial, eu acho.

P 8- Elementos não – indexados

Professor contextualiza sua formação de maneira objetiva, aponta suas escolhas e justifica. Deixa claro que sempre está em busca de aprender, que se coloca à disposição da instituição para ajudar nas questões das dificuldades com alunos, estrutura, e também políticas internas.

Entrevista realizada em 12/02/2020

P9 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Em termos de trabalho eu não tive muitos trabalhos antes do IF, porque logo que eu me formei, que eu terminei a graduação em Administração, eu fui fazer o mestrado. Aí nessa fase de mestrado eu ainda fiquei como professora substituta, então foi na área acadêmica. Antes de terminar a faculdade entrei em uma empresa, estagiei lá e fui contratada, passei um ano trabalhando como analista administrativa. Depois disso entrei no mestrado, fiz um semestre como professora substituta na Federal. Quando acabei meu mestrado eu passei no Tribunal de Justiça, passei dois anos, quase três anos lá como técnica judiciária. E saí de lá para o IF. Antes da minha formação como administradora eu dei aula em um programa social, passei quase cinco anos lá, nesse programa social eu era professora, mas não dava aula de administração porque eu não era formada em administração, eu dava aula na área de agroindústria, porque era minha formação técnica. Aí eu já comecei desde os 19 anos na área de ensino, dando aula da formação que eu tive no curso técnico. Quando eu concluir a faculdade foi que eu comecei a dar aula como professora de Administração. Basicamente foi isso a minha trajetória profissional, bem direcional. Basicamente isso mesmo. Não tive muitos trabalhos não. Eu me formei administradora, mas eu sempre quis ser professora, então o que instigava mesmo não era trabalhar como administradora, era dar aula, eu sempre quis isso.

P9(1) -Você acha que a formação em Administração foi ou é suficiente para a atuação como docente no IF? Ou formações contínuas foram necessárias ou serão necessárias?

Eu acho que é importante, porque eu não falo nem por mim, como eu sempre fui alguém que gostava de dar aula, eu sempre me envolvi com isso mesmo antes de me formar administradora, quando eu fui para sala de aula no IF eu não tive dificuldade nenhuma para dar aula, porque eu tinha experiência antes e só aprimorei com o tempo. Mas desde que eu entrei no IF eu vou muito para congresso, participo de palestras sobre educação, me envolvo muito com esses assuntos, porque é uma coisa que eu gosto. Mas eu vejo que isso não é de todo mundo, tem muita gente que tem só a formação de graduação e que dá aula, mas que tem muita dificuldade na didática, na estratégia de ensino. Então eu tenho muitos livros que me ajudam nisso, leio muito sobre isso, participo de congressos e de palestras nesse período que eu estou dando aula como professor, desde que eu decidi que ia ser professora, quando eu vi que minha profissão ia ser professor e não administradora. E eu sempre me envolvi, inclusive, converso muito com os colegas tratando desse assunto com eles. Eu acho importantíssimo isso, porque eu comecei a dar aula e eu vi que tinha desenvoltura, mas precisava aprimorar muitas coisas e foi por isso que eu fui buscando, nesse período que eu estou dando aula no IF eu estou buscando aprendizagem. Mas não é por ser obrigatório, mas porque eu acho importante para que a aula funcione melhor, para que a gente consiga dá uma formação melhor para o estudante, é necessário.

P 9 (2) -Que competências profissionais você percebe como essenciais para nossa atuação enquanto docente administrador na EBTT? Considerando esse ambiente pluricurricular que a gente vive.

Acho que habilidade de comunicação, essa adaptabilidade também que a gente dá aula de várias coisas, que eu vejo muito administrador no IF como alguém que está sempre cobrindo lacunas, pelo menos é assim que funciona lá. Então tem uma disciplina lá que ninguém quer dar coloca o pessoal de gestão, o pessoal de

gestão desenrola. Por exemplo, esse semestre eu peguei metodologia científica, porque não é uma disciplina que tem ligação direta com a minha formação nem com a de ninguém, mas o professor que estava dando aula, era um professor da área de Engenharia, e não se identificou com a disciplina. E aí ele me pediu para assumir a disciplina e eu assumi. Então essa adaptabilidade do professor, de está assumindo disciplinas diferentes, eu vejo como um desafio.

Quando eu estou com uma disciplina nova eu sempre vejo como um desafio para mim, para que eu demonstre e consiga desenvolver bem, até pela aprendizagem também, porque a gente aprende muito quando a gente ensina pra alguém. Então eu vejo que essa adaptabilidade, essa facilidade de comunicação porque tem disciplinas que são muito teóricas e aí tem que saber falar também, expressar isso muito bem para o estudante. Essa busca pelo aprimoramento também eu acho importante, porque é uma área de trabalho que está sempre se modificando. Então eu estou sempre vendo a melhor forma para atualizá-los, porque eu vejo que tem coisas que vai ficando para trás, que são conhecimentos que foram ultrapassados e outros que não se usam mais. Então eu estou sempre observando o que eu estou trazendo para os alunos para verificar se aquilo ali ainda está em voga, se tem algo mais novo. Então está sempre buscando me aperfeiçoar e atualizar o que eu estou ensinando.

Então é uma preocupação que é minha e de todo mundo lá que trabalha comigo. Essa ideia de ser D.E e não poder estar no mercado de trabalho, isso é muito nervoso para gente, principalmente quem trabalha na formação tecnológica que é o nosso caso, porque a gente fica longe do mercado. E longe do mercado eu só fico ouvindo falar no desafio, não estou envolvida nas mudanças. E é mais difícil ensinar alguém alguma coisa que você nunca se envolveu, nunca participou, nunca teve contato real. E aí o fato de a gente ser D.E., essa proibição de se envolver com trabalho fora da Instituição, dificulta isso também porque é uma coisa que muda muito.

Não é como matemática, que o professor dar aula de matemática 10 anos igual e quase nada muda, mas a Administração vejo que muita coisa se altera, muita coisa se renova e a gente para ser um bom professor tem que estar sempre atualizado com relação a essas mudanças. Eu acho importante também para que a gente consiga ser um docente com perfil profissional realmente, não só aquela pessoa que repete assunto, mas alguém que consegue fazer o aluno pensar, analisar, discutir.

P 9(4) - Dentro disso que você trouxe, desse perfil das competências, o que você percebe que são desafios para atuação no IF diante dessas atividades todas de ensino, pesquisa, extensão, gestão, incluindo os EJAs da vida, os PRONATECs da vida?

O que é desafiante pra gente é fazer com que a aula alcance o perfil do aluno. Porque o que eu vejo nas várias disciplinas que eu dou, nos vários cursos que eu participo, é que os alunos têm perfis muito diferentes. Um aluno do PROEJA ele tem um perfil de aprendizagem, de interesse, diferente do aluno que eu tenho hoje no curso de Administração, por exemplo. A forma de aprender do aluno de Administração é mais ágil, são alunos mais jovens, são alunos que têm mais interesse por estar em sala de aula em relação ao aluno do PROEJA, do curso técnico também. Então conseguir fazer com que a aula funcione e alcance o aluno, tanto no nível PROEJA quanto no nível de graduação, eu acho desafiante.

Tem professores que não conseguem, que dizem “não dou aula no PROEJA porque eu não sei trabalhar conteúdo com pessoal que tem mais dificuldade de aprendizagem e que está muito tempo longe da sala de aula, eu não consigo”. E a gente está sempre com essa preocupação de dar aula e de tentar ver como aquela aula se encaixa no perfil do estudante, porque nosso estudante é muito plural, é muito diversificado, as turmas são muito diversificadas também. Às vezes no mesmo curso você tem uma turma que corresponde muito bem à um didática, à uma dinâmica de aula, e outras que não tem nada a ver, que é muito difícil trabalhar com elas usando aquela mesma dinâmica que em outra turma é muito boa.

E isso é um desafio para mim e para nós professores também, porque eu estou tendo que me adaptar as condições do estudante, sem obviamente deixar de fazer com que ele desenvolva a aprendizagem. Isso requer muitas habilidades de comunicação, criatividade, dar aula dinâmica de envolver o estudante também, “e você tem que fazer isso”. Tem que influenciar também o aluno que é mais desmotivado, tem que trazer estilo, tem que gerar o estímulo nele também. No começo das aulas é começo com assuntos que interessam a eles, para que eles percebam que aquela ali faz sentido, está em sala de aula é bom.

Então tem que ter todo um jogo de cintura para fazer o aluno querer estar na aula. Quando o aluno já é um aluno interessado, que tem uma bagagem legal prévia aí é bem tranquilo, mas quando não é, como é o caso dos cursos técnicos, de PROEJA é mais complicado por conta disso, eles vêm com mais deficiência, a seleção também é menos concorrida, então o aluno não é que fez uma prova ruim mas como não tem ponto de corte ele entrou e a gente tem que aprender a lidar com ele, sabendo que em sala de aula tem aquele aluno que é muito desenvolvido e tem uma facilidade de aprender o conteúdo e outro que tem mais dificuldade, porque já entraram com muita deficiência da escola, ensino básico, enfim.

P 9 - Elementos não – indexados

A professora discorre de maneira muito segura os direcionamentos dados aos professores da área de Administração no IF, sobretudo sobre a forma como somos direcionados em muitos casos para disciplinas que sobram, que outros profissionais não querem ministrar. Enfim, percebe que o núcleo de Gestão fica como se à disposição, o que implica em não verificar as competências dos professores para a condução do conteúdo. Ressalta a questão de não aproximação do professor no mercado de trabalho face a legislação da dedicação exclusiva, para os que estão nesse regime estatutário. Ou seja, o professor de Administração perde lastro com as mudanças no mercado e com isso tende a repetir repertórios.

Entrevista realizada em 16/02/2020

P 10 – Questão Central - Conta um pouco sobre teus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso na instituição e também durante a tua estadia no IF.

Eu fiz bacharelado em Administração e na metade do curso eu decidi que queria ser professora. E aí, antes de terminar eu já estava fazendo especialização, já buscando isso (a formação), porque para ser docente o básico que você precisa é a formação. Então eu terminei a graduação, já entrei na especialização. Nesse meio tempo eu entrei para trabalhar na própria faculdade que eu me formei, eu já entrei para trabalhar porque eu fiz estágio lá também então tinha mais portas abertas. Surgiu a oportunidade quando eu terminei a graduação. Depois da especialização surgiu a oportunidade de atuar como docente, que era o que eu queria de fato, que era o meu desejo.

Só que como eu não tinha muita experiência, porque na época eu tinha 20 ou 21 anos, de cara o meu chefe disse “não, não é a sua hora”. Só que um professor foi embora e me deram a chance de dar aula porque na metade do semestre não tinha onde arrumar um professor, porque era no interior da Bahia. E aí eu comecei a dar aula e percebi que, pelo menos naquela época, 70% da turma era mais jovem do que eu e me olhava torto porque eu era muito jovem e estava dando aula. Aí eu disse “rapaz, eu tenho que dar um jeito nisso”. E aí eu comecei a me preocupar, já que eu queria ser docente, o mestrado era o próximo passo. E daí eu fui, fiz o mestrado.

Por ser uma faculdade do interior, tinha muito pouca gente que tinha mestrado. Quando eu passei no mestrado eles já começaram a olhar diferente. Poxa, não muda nada, é o mesmo professor, a mesma pessoa dando aula, só porque esta fazendo mestrado. E aí o mestrado trouxe muito a ampliação da visão do ser docente, de como funciona. Eu acho que a experiência me ajudou muito porque eu fui evoluindo e sempre tentando ser uma professora, assim, meu perfil sempre foi de ajudar muito o aluno, de estar perto, de tirar dúvidas, e tá ali conversando.

E o mestrado, como era em gestão do desenvolvimento local sustentável você aprende a dialogar muito com o mundo. E isso foi me levando a questão do aprender com o aluno. Terminei o mestrado e continuei lá. E você sabe, com o mestrado você também vai buscar outras oportunidades. Quando eu terminei o mestrado na área de gestão do desenvolvimento local sustentável eu consegui também um emprego na prefeitura e consegui passar uma gestão. Foi quando eu engravidei do meu filho. Só que nesse meio tempo eu disse “olha, aparecendo concurso eu vou fazendo”, porque o que a gente busca é estabilidade na carreira e um plano de carreira para que você possa de fato crescer como docente. E aí, eu tive meu filho em outubro, a gestão terminava em dezembro (a gestão que eu estava participando), só que eu tive meu filho em outubro e fui chamada no IF em novembro.

Aí eu disse “poxa, e agora? ”. E aí eu pedi demissão da prefeitura e fui para o IF. Tive que me mudar aqui para Recife porque eu era do interior da Bahia. Só que eu só me mudei na metade do ano, praticamente, porque foi quando começava o novo período letivo do IF. Meu esposo fazia mestrado no centro de informática e tinha passado no doutorado nessa mesma época. No primeiro ano que a gente veio para cá eu comecei a ver o doutorado dele, o que era que ele fazia, como era. Nossa formação é muito ampla e quando eu era professora era da área de produção, então a gente estuda muito a questões de operações, de cálculo de PERT-CPM, essas coisas, e aí eu fiz “poxa, ele estava fazendo coisas, trabalhando com diagramas do jeito que eu trabalhava enquanto professora. Poxa, isso aí eu sei”.

E ele era de computação, e aí eu disse a gente pode usar isso e aplicar na área de gestão. Então falei com o orientador, conversei com o orientador, e consegui a vaga no doutorado no centro de informática para trabalhar com gestão de transporte público. E aí eu aplicava, fiz a computação aplicada e fui para a questão do doutorado. Isso eu já estava aqui em Recife, então meu doutorado foi 5 anos, 4 mais 1 de prorrogação. E eu fiquei dentro do IF, na verdade eu não precisei pedir afastamento porque eu estava aqui em Recife, mas a gente negociou para facilitar um pouco meu horário para não cair nos horários das aulas e eu conseguir fazer tudo ao mesmo tempo. Então meus pais me ajudaram bastante porque facilitaram meu processo de horário.

E do IF eu precisei de fato que eles me liberassem para viagem para o interior, porque eu apresentava trabalhos em congressos, essas coisas. Mas eu preferi também não me afastar porque o doutorado era muito difícil, que era em computação, e se eu não conseguisse terminar aquela bomba?! Aí eu não pedi afastamento, mas aí o IF me deu o apoio que eu precisava na época que era a questão da diminuição da carga horária extraoficial para eu fazer o curso. Mas a minha formação foi essa. Eu não fiz uma outra especialização, nada, porque eu estava muito concentrada na questão do doutorado. E ainda eu acho que sou muito novinha no IF, 7 anos, está pouco ainda.

P 10(1) - A tua formação em administração, na tua opinião, foi ou é suficiente para a tua atuação enquanto docente administradora da EBTT?

Para a questão de conteúdo, conteudista, perfeito, porque tem uma formação multidisciplinar. E minha formação posterior é mais multidisciplinar ainda, porque eu fui pra área de desenvolvimento sustentável, área de computação, então eu tenho uma visão ampla. Agora, para ser docente, para a formação pedagógica digamos assim, a gente vive mais essas experiências e vai vendo o que está dando certo e pega aqueles professores que a gente gostava, que achava que a aula era boa e tem intimidade, porque a gente não tem essa questão.

Embora eu tenha feito didática do ensino superior no mestrado, no doutorado a gente não é obrigado a pagar didática e meu orientador não me mandou para didática, porque eu disse que já era professora. Embora no mestrado falta a questão da formação pra quem quer realmente ser docente. É tanto que agora parece que tem uma lei no IF, né? Que a gente vai ter que fazer aí um curso para se adequar na questão docente, a questão dos bacharéis.

P 10(2) -Eu pergunto isso porque o ambiente que a gente vive da EBTT é um ambiente pluricurricularizado, são níveis integrados, técnicos, superiores, ou seja, é uma multilinguagem, de tamanhas formas e a questão é essa investigação. Que competências profissionais você percebe que são fundamentais para a nossa atuação na EBTT? Considerando esse contexto pluricurricular.

Primeiro, essa formação da gente eu acho muito ampla, dessa formação que se tem enquanto conteúdo. Só que uma coisa é que você precisa estar muito perto para entender o aluno, é uma competência básica. Eu acho que toda competência docente ela é extremamente importante, só que na questão de lhe dar com essa

formação plural é realmente saber se colocar no lugar dos alunos e entender a diversidade. Porque, assim, na vida você tem o perfil pessoal e o perfil profissional. Além do perfil pessoal, o perfil profissional para lidar com adolescente, o perfil profissional para lidar com o jovem do subsequente e o perfil profissional para lidar com pessoal da graduação que ainda é diferente do subsequente. Então você tem que ter essa visão de contexto, na verdade.

É importante essa visão de contexto em que você está inserido, para poder saber se posicionar. Eu sou uma professora no integrado, uma pessoa no integrado, uma pessoa no subsequente e uma pessoa diferente no técnico e superior. E no Pronatec, outra completamente diferente ainda, porque no Pronatec eu vivi uma experiência ruim, digamos assim, por conta dessa coisa do querer ser aquele docente e isso aí a gente não aprende. Assim, a gente aprende na prática mesmo, a gente não aprendeu nos bancos da escola. Aprendeu na prática que você tinha que ser o seu mercado.

Aí eu tomei um susto com o Pronatec, porque eu estava com a postura de rigorosidade mesmo, que a gente via na universidade. Na universidade você pode ser extremamente rigoroso porque você está dando aula para administradores, mas no IF não, você tá dando formação complementar para cursos técnicos, digamos assim, formação geral. Então eu acho que essa questão de visão realmente é extremamente importante, saber o contexto que você está inserido e lidar bem com isso.

P 10(3) - Quais desafios percebidos enquanto professora docente administradora nas tuas atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão?

Eu não percebi tanta dificuldade e grandes desafios porque era uma coisa que eu queria muito, então eu me preparei bastante para isso, meu sonho já era esse e eu meio que já estava pronta. E como a gente é de gestão de pessoas também, então a gente lida mais fácil com isso. Eu acho que o maior desafio está na adequação da aula, da linguagem para cada ambiente, porque é diferente. Adequar como você vai passar o conteúdo para um menino de 14 anos e como você vai passar o conteúdo para um adulto, porque é completamente diferente.

É adequar os exemplos, adequar as realidades, porque você tem que ser muito plural. Você vai falar com um jovem e aí você tem que entrar na linguagem dele, dar o exemplo dele, porque você não pode falar, por exemplo, na década de 90 aconteceu um problema no plano real. Isso ele só lê no livro de história, não viveu, você vai falar como? Quem já está no superior já tem uma experiência de uma pessoa que viveu, já está mais próxima, os pais, entendeu? É adequação de linguagem, de exemplos, porque é muito difícil você estar pronto para essas realidades diferentes, digamos assim.

P 10 - Elementos não – indexáveis

Contexto de vida bem direcionado, relata com segurança suas escolhas, formação voltada e escolhida desde cedo, bem como a vocação para docência. Entende as diferenças dos multiníveis na Educação Profissional, discorre sobre a importância da empatia para condução no processo de acompanhamento dos alunos, da necessidade de atualização por parte do professor, da carência de

políticas institucionais para fortalecer essa aproximação com o mercado de trabalho, possibilitando uma linguagem não somente atualizada mas contextual.

Entrevista realizada em 26/02/2020

P 11 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do IF e também depois.

Eu tenho duas graduações, secretariado e administração, então teve as questões dos estágios tranquilos, mas trabalhar mesmo no mercado eu trabalhei no Bompreço (na época, depois Walmart e agora Big Bompreço) por um ano e dois meses mais ou menos. Foi uma experiência que eu tive na área de logística e também trabalhei num curso como recepcionista só pra ganhar alguma coisa. Trabalhei no IBGE também como agente censitária e depois entrei no IF. A vida curta profissional fora daqui, antes do IF.

P 11(1) - Você considera que o curso de administração ou a formação de bacharelado em Administração ela é suficiente para sua atuação aqui na EBTT?

Eu acho que ela precisa melhorar em alguns aspectos. Sim, precisa melhorar, mas eu acho que ela atende de certa forma, porque aqui a gente também, no meu caso específico, eu não atuo na graduação em administração nem no técnico. Então como ele é muito generalista ele realmente acaba dando um suporte pra quando a gente atuar nos cursos que são diferentes, que não são da nossa área realmente de formação. Mas considero, poderia ter algumas melhoras, aprofundamentos em algumas disciplinas. Mas...

P 11(2) - No âmbito de conhecimento você está justificando isso, no conhecimento de Administração. E no âmbito didático-pedagógico?

Não! Aí é outra história. Não é suficiente de forma nenhuma. Tanto é que uma das perguntas quando entra é com relação à formação. Então eu sinto muita falta dessa questão didática, tanto é que procurei a especialização na área para poder estar me apropriando disso tudo. Porque, assim, tudo que até hoje eu tenho construído é o que eu tenho buscado sozinha. Mas o curso de administração para essa área didática realmente não deu suporte nenhum.

P 11(3) - Quando você fala dessa necessidade que a gente precisa de mergulhar nessa área didático-pedagógica, você considera esses multiníveis que o IF proporciona para nossa atuação? Ou seja, o docente administrador ele tanto trabalha no integrado, como no técnico,

como no superior, como no PROEJA, como na pós, no mestrado, etc, e essa graduação por si só ela supri?

A graduação, acredito que não. Não, de forma nenhuma. Precisa de algo realmente a mais, uma especialização, o próprio mestrado. Eu penso muito também em fazer um mestrado na área, um mestrado que tem inclusive em Olinda, mestrado em Educação Profissional. Porque é algo voltado mais para a questão da EBTT mesmo. É bem direcionado.

P 11(4) - Eu falo no sentido de problematizar esses multiníveis, porque o bacharelado ele tem, digamos assim, uma proposta de formar um gestor. E aí, esse bacharelado que a gente recebe ele nos direciona muitas vezes para cursos de níveis superiores enquanto docentes. E a EBTT ela perpassa inúmeras formações. Nesse sentido, você sente que é necessário transitar além?

Sim. Precisa sempre de mais alguma coisa. Não é suficiente não. Eu comecei a procurar, até porque tem essa questão do instrumento do MEC para profissionais que não são licenciados (Portaria 17), que precisam ter uma especialização ou aqueles que têm mais de 10 anos e tal. E essa procura dessa especialização foi justamente pensando nisso, na verdade já estou terminando. E também nem sei se vai servir. Porque eles pediram pra gente levar para a PRODEN para eles analisarem o projeto e ver se se encaixa. E como é didática do ensino superior eu ainda imagino a possibilidade de eles acharem que não se encaixa, porque eles estão focando mais no ensino técnico pelo que eu vi da Portaria.

P11(5) -Você sente diferença entre a abordagem dos alunos do técnico para o superior?

Em sala de aula ainda não. É como eu te disse, eu ainda não ingressei na engenharia mecânica. Eu realmente, até então, só tenho atuado no curso técnico. Então eu ainda vou ter esse parâmetro quando começar.

P11(6) - Na sua concepção, nesses seus seis anos de atuação na EBTT, que competências profissionais você percebe que são essenciais a nossa atuação como docente administrador, considerando esses multiníveis, e as competências profissionais e de cunho individual, mesmo? Ou seja, flexibilidade, escuta, a questão da linguagem, de passar um conhecimento que esteja de acordo com o mercado, como você percebe sua atuação ao longo desses anos?

Essa questão do mercado é importante e é uma dificuldade até minha, porque como não estou atuando a gente tem que se desdobrar para estar sempre se atualizando na questão de mercado para não ficar pra traz. E eu acho essa questão da atualização, como você falou, essa flexibilidade principalmente aqui em Ipojuca, que são cursos distintos. Então você trazer a realidade para cada curso em específico. Quando você atua na sua área aqui, por exemplo, os cursos de química, a parte de química é ótima. Mas aí eu vou de naval à química, de segurança à petroquímica, então para isso a gente tem que ter uma flexibilidade

para tentar adequar realmente a linguagem do aluno no curso que a gente está ministrando.

P11(7) - E que desafio você percebe enquanto docente administrador diante desse cenário EBTT que a gente vive no IF?

É justamente ter também, como você falou, essa linguagem pra diferenciar o técnico do superior. Por exemplo, confesso que até então eu tenho atuado até de igual forma. Então, assim, creio que vou mudar algumas coisas quando começar a lecionar em engenharia, mas eu dou aula para o técnico considerando como se eles fossem realmente nível superior. Até porque não existem livros específicos, aqui é para graduação e aqui é para o técnico. Então de certa forma o pessoal do técnico acaba até ganhando com isso, porque eu já utilizo o conteúdo em si como se fosse para o superior mesmo.

P 11 -Elementos não – indexados

Não identificados

Entrevista realizada em 26/02/2020

P 12 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso do IF.

Depois que eu terminei o ensino médio eu acabei fazendo vestibular, naquela época o ensino público ainda era bastante restrito, isso por volta de 2007, foi quando eu optei por alternativa, então eu fiz o vestibular para área de licenciatura em matemática no próprio IFPE e tentei Administração na UFPE no Campus Caruaru. Eu passei em ambos os vestibulares. Como o meu irmão já fazia há seis meses Administração em Caruaru e falava muito da questão da própria área, que era uma área bastante abrangente e a questão de mercado, e acabou que eu optei por Administração.

Então se eu disser a você que também Administração era o meu sonho, não era. Pelas alternativas e pela própria limitação que está no interior então eu optei por aqui, até por questão de viabilidade mesmo. Aí foi quando eu tentei os dois, então optei por Administração e logo no início do curso eu acabei me identifiquei muito. Então essa questão da afinidade só foi aumentando. Então eu fiz a graduação em Administração, durante a graduação eu acabei me envolvendo com a área de monitoria. No decorrer da graduação eu também fui me identificando muito com área de gestão ambiental, gestão sustentável. Meu TCC foi nessa área também, voltado para essa questão de resíduos sólidos. Quando eu acabei fiz a especialização em gestão ambiental, então quando eu concluir a graduação já comecei a especialização.

Quando estava terminando também iniciei outra especialização que foi em gestão pública no IFPE, justamente por já atuar na área pública, atuava no próprio IFPE

como assistente em administração, então eu acabei também despertando esse interesse pela área pública, pelo fato de já atuar, todas as minhas experiências profissionais tinham sido na área pública. Foi quando eu optei por fazer a especialização em Gestão pública. Então antes de terminar essa especialização eu acabei entrando no mestrado em Gestão para o desenvolvimento local sustentável, também voltado para essa área. Então era um mestrado em Administração, mestrado profissional em Administração, mas que também tinha esse foco na parte da gestão sustentável.

Então quando eu concluí foi quando realmente coincidiu com a minha entrada no IFPE, assim que eu terminar o mestrado foi convocado e acabei assumindo a vaga de docente. E já nessa entrada no IFPE surgiu essa oportunidade também de, dentro dessa área de gestão ambiental, eu me aprofundar um pouco mais na questão dos recursos hídricos. E foi quando eu decidi e iniciei outro mestrado para a área de Gestão e regulação de recursos hídricos. Basicamente foi essa a trajetória.

P 12(1) - No IFPE você entrou já direto para o curso integrado ou começou no técnico?

Não. Quando eu entrei foi ocupando a vaga de outro professor que atuava basicamente na área de PROEJA, no curso de auxiliar administrativo. Então era um curso FIG de formação continuada. Aí eu entrei ministrando as disciplinas desse curso de auxiliar administrativo. Então com passar do tempo, no semestre seguinte, foi que eu acabei começando a ministrar disciplinas também na área dos cursos técnicos propriamente ditos, nos cursos técnicos de eletrotécnica e edificações. Atualmente eu continuo no PROEJA e também nos técnicos.

P 12(2) - O que você acha da formação em Administração no sentido de ela ser suficiente ou não para atuação do docente administrador na educação básica, técnica e tecnológica?

O curso de Administração, como a gente sabe, é um curso que é indispensável tanto para nossa vida pessoal quanto para nossa vida profissional e atuação no mercado. Com relação à questão docente em Administração, a lacuna que eu particularmente vejo é o fato do curso da graduação não se tratar de uma licenciatura, é um bacharelado e acaba muitas vezes a gente não tendo afinidades com disciplinas da área pedagógica.

Então basicamente o que eu vejo como principal entrave é isso, mas claro que isso não impede que a gente busque qualificação, busque essas competências por fora. Então, por exemplo, um curso de mestrado a gente já tem algumas disciplinas voltadas para essa parte de didática do ensino superior, o próprio estágio de docência. Então isso acaba, digamos assim, suprimindo essa lacuna, mas que o curso de Administração em si, por se tratar de um bacharelado, acaba não preparando como deveria se a gente comparar concursos propriamente de licenciatura.

P 12(3) - Nesse currículo plural que tem nos IFs, do período que você entrou para cá, com o mestrado claro, teve alguns outros cursos que você sentiu necessidade de fazer ou você foi se adaptando a realidade do IF?

A própria realidade do IFPE, infeliz, não existe algum programa ou algo voltado para esse incentivo, digamos assim. A gente sabe que existe uma legislação, por exemplo, para quem tem curso de bacharelado e que precisa dar essa formação de forma extra, digamos assim, com curso na área pedagógica, a gente sabe que exige. Porém, até isso, é pouco divulgado, poucos têm conhecimento nessa área. A gente sabe que existe um decreto, uma legislação que diz que até 2020 que quem tem esse curso de bacharelado precisa se adequar, porém a gente sabe que não tem essa divulgação efetiva. Então quando a gente vai tirar uma dúvida na própria Instituição existem informações que são contraditórias e que muitas vezes não são completas e acaba que a gente busca muitas vezes por fora e não encontre esse respaldo dentro da própria Instituição, infelizmente.

P 12(4) - Você tinha comentado numa colocação anterior a questão de competência, na sua visão que competências profissionais você julga essenciais para a atuação do docente administrador nesse contexto da EBTT?

Assim como toda área profissional, a exigência das atividades humanas, a gente sabe que o fato de você estar dentro de uma sala de aula, o professor ele acaba sendo um formador de opinião, então muitas vezes o nosso aluno ele se espelha no professor, espera que o professor adote essa postura que vá muitas vezes além da simples informação técnica, então professor é um pouquinho de tudo, inclusive o psicólogo as vezes. Mas competências maiores que são essenciais são tanto competências técnicas, até porque os nossos alunos estão ali buscando uma qualificação técnica, então precisa realmente desse arcabouço teórico.

Então seja numa disciplina de fundamentos da administração, seja na própria disciplina de empreendedorismo, enfim, são disciplinas que a gente precisa passar conhecimento técnico para os nossos alunos até para eles terem esses conhecimentos que muitas vezes eles não têm ainda, seja para abrir negócio, para gerenciar da melhor forma os recursos, pensar na sua própria carreira. Então precisa ter além das competências técnicas, e eu julgo muito necessária a competência intrapessoal, digamos assim.

De um professor ser aquela pessoa que precisa olhar para dentro de si também, que precisa ter essa capacidade de autorreflexão, de autoconhecimento, até porque isso vai influenciar diretamente na própria atuação do docente em sala de aula. Se o professor não está bem, não se sente bem em determinado momento, fica complicado ele passar da melhor forma ou cumprir da melhor forma a sua missão. Então essas competências técnicas, humanas e essas competências interpessoais. A princípio são as que eu julgo extremamente necessárias.

P 12(5) - Dentro da sua experiência no IF, que desafios você pontua como sendo essenciais ou que você vislumbra que ainda virão?

Com relação à atuação docente eu vou falar especificamente sobre o PROEJA, que é um curso que foi a minha primeira experiência, o primeiro contato com o aluno foi em cursos do PROEJA. Isso eu já senti muito também quando eu atuei pelo PRONATEC também, é a própria realidade dos estudantes que a gente recebe. No caso específico do PROEJA é algo que é bastante peculiar, a gente

sabe que são alunos que não tiveram a oportunidade, muitas vezes, de concluir um curso de forma convencional, mas que ainda assim buscaram correr atrás.

Então é um grande desafio, não só para estudantes que tem que sair muitas vezes de um sítio, deixar a família, passa o dia todo trabalhando, enfim, para ir para uma sala de aula à noite, por exemplo, além de ser um desafio para eles é um desafio também para o professor, porque o professor lida com realidades muito diferentes dentro de uma mesma sala de aula. Então o principal desafio é tentar nivelar isso de uma forma que todo mundo, que o conhecimento digamos assim, ele seja construído no coletivo, de forma que no final das contas o objetivo seja alcançado para todo mundo e não apenas para alguns. Então esse é o principal desafio em relação a isso.

Desafios também da própria carreira docente, no geral, a gente sabe que são muitos, a começar por questões de valorização, enfim, pelas próprias condições de trabalho que muitas vezes, embora a gente possa dizer que é satisfatório, mas tem muito a melhorar, tem muito a evoluir. Então os grandes desafios estão relacionados a isso, a própria realidade dos estudantes que muitas vezes a gente se depara e precisa ter uma atitude proativa e fazer alguma coisa para melhorar isso. E no mais é essa questão também da própria carreira docente no geral que existe, os grandes desafios que a gente acompanha no cenário nacional, no cenário local também.

P12(6) - Durante esse período no IF você já atuou no ensino, pesquisa, extensão, gestão?

Como docente eu, além da parte de ensino, no semestre passado eu coordenei um projeto de extensão voltado para a reutilização de água de aparelho de ar condicionado, isso no Campus Belo Jardim, mas que era um projeto do campus Pesqueira, mas foi executado em Belo Jardim por eu morar em Belo Jardim. Então teve essa experiência coordenando esse projeto. Atualmente eu estou com um projeto de extensão que é voltado para habilitação de qualidade aplicada as agroindústrias locais, então esse também era do campus Belo Jardim, mas estou como colaborador nesse projeto. Na área de pesquisa eu não tenho nenhuma atuação por enquanto, mas pretendo.

E na área de gestão eu atuo, atualmente eu sou o link, a pessoa responsável do campus Pesqueira com relação ao acompanhamento, a elaboração e execução do plano de ação, então desde o período que eu assumi lá como docente, isso em agosto de 2015, eu realizo um trabalho de assessoria à gestão, acompanhando esse processo de elaboração e de execução das ações que são planejadas para os exercícios dentro da Instituição. Então na gestão eu acabo me envolvendo com todos os setores da Instituição prestando esse trabalho dessa assessoria, não só com relação a isso, mas também o próprio trabalho em comissões, não deixa de ser na área administrativa, como por exemplo, eu também faço parte da comissão para atualização do regimento interno do campus, outras comissões como por exemplo a criação de novos cursos do PROEJA. Então dentro dessa perspectiva eu atuo na gestão também.

P 12 - Elementos não – indexáveis

Conscientização do seu papel enquanto docente, atuação em todas as áreas, disponibilidade em contribuir, desenvolver ações para melhoria. Percebe que a Instituição precisaria desenvolver ações para o Núcleo.

Entrevista realizada em 04/03/2020

P 13 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF e até depois dele.

Eu me formei primeiro em história pela UPE. Ao mesmo tempo em que eu fiz história eu fiz ciências sociais na Universidade Federal de Pernambuco. Depois me candidatei para o mestrado em Ciências Políticas na Universidade Federal também. E no decorrer do mestrado eu fiz o vestibular para administração na Federal Rural, acho que em 2009, e aí comecei a fazer o curso de administração. Me formei no mestrado em 2010, em 2014 terminei o curso de administração (graduação).

Enquanto isso, trabalhei dando aula de sociologia, tive algumas experiências com cursos à distância, trabalhei não somente como professor, mas com a parte administrativa, assessorando a fundação do curso. Então era um trabalho basicamente de assistência em administração, planilha de pagamento, a inserção das pessoas no sistema e também trabalhei na parte de coordenação do pessoal, na parte de coordenação de tutores e professores à distância. Foi basicamente isso.

P 13(1) - E no IF? Essa sua trajetória é profissional e de formação antes da entrada no IF. No IF enquanto docente, o senhor trabalhou com ensino, com pesquisa, com extensão, com gestão?

No IF, eu entrei na rede em 2015 por intermédio de concurso para o IF Sertão e fiquei lotado em Serra Talhada. Na ocasião era vinculado ao curso de logística e gestão de negócios e lecionava disciplinas como professor de administração e empreendedorismo, gestão de pessoas. E também lecionei no curso de refrigeração, também subsequentes. Também tive a experiência de dar aula no curso de fit de vendas e também a minha experiência no sertão me levou a fazer pesquisa. Tinha uma pesquisa lá que tratava sobre prevalência de canais de marketing na cidade de Serra Talhada, cujo intuito era fazer uma análise dos pontos de venda na cidade e como eles utilizavam certos canais de mídia.

E também o projeto de extensão que era chamado Comunicando, que era pra buscar incentivar as empresas de Serra Talhada a utilizarem as plataformas de redes sociais para catapultarem seus negócios. Então tinha basicamente esses dois projetos lá em Serra Talhada. Esse projeto de pesquisa eu terminei ele antes de vir para cá, e o projeto de extensão a colega que eu fiz a permuta para vir para cá ela tocou esse projeto. Então ficou mais uns dois anos, eu acho, tendo outras missões. Após isso eu vim para cá. Quando eu vim para cá fiquei lotado no curso de administração e também dando aula no curso de MSI que a gente tem aqui no curso de informática, no curso de administração.

E consegui aprovar um projeto de extensão chamado Cinético, que tinha o intuito de apresentar filmes que nos permitisse refletir sobre ética. Sobretudo pelo fato

de eu ser formado em ciências sociais então a gente terminou aproveitando um pouco a formação que eu tive e pelo fato de eu tá dando aula de ética aqui no curso de administração. E também desenvolvi projetos com outros colegas chamado Trajetórias de empreendedoras femininas, que a gente conseguiu fazer algumas entrevistas para resgatar trajetórias femininas aqui na cidade de Paulista. Aí a gente terminou esse projeto, acho que em 2018 se não me engano. O Cinético durou 2 anos, terminou esse ano praticamente.

P 13(2) - Na sua opinião, a formação em Administração foi ou é suficiente para a sua atuação como docente no IF? Ou formações contínuas foram necessárias?

Do ponto de vista de formação pedagógica o curso de Administração não contempla isso em medida alguma, inclusive foi uma experiência estressante porque eu fiz também uma licenciatura antes então eu pude ver como o etos do curso era bem diferente dos cursos da área social que eu havia feito. Era muito curioso ver o pessoal da faixa etária menor que a minha cujo intuito era ficar rico, isso era engraçado. E eu comparava isso com as intenções que eu tinha quando tinha 17 anos e tinha entrado lá na Federal para fazer Ciências Sociais e na UPE para fazer história, que não era para ficar rico.

Embora a formação pedagógica tenha sido deficitária no curso de licenciatura que eu fiz, que eu acho que é uma coisa comum no Brasil, acho que o curso de pedagogia termina trabalhando isso com mais propriedade, mas eu ainda vi alguma coisa de pedagogia, em nível teórico, e a gente também teve oportunidade de fazer estágio para dar aula. No mestrado eu tive também, porque eram bolsas da CAPES, então eu era orientado a fazer prática docente, então eu tive que dar aula no curso de biblioteconomia lá na Federal. Mas o curso de Administração de jeito nenhum, acho que não contempla em nenhuma medida essa questão pedagógica. Acho que não forma com o intuito de a gente se desenvolver como profissional que eventualmente vai dar aula. Acho que é uma formação deficitária nesse sentido. Na verdade inexistente. Não é o foco do curso em si, pra ser justo com o curso também.

P 13(3) - E em termos de conhecimentos técnicos?

Em termos de conhecimentos técnicos acho que o curso contemplou regularmente, nesse quesito foi tranquilo. Era um curso que era novo, no caso, ele já deve ter o que, uns 18 anos, mas a minha foi a primeira turma. Era legal que tínhamos muitos professores jovens lá e eles tinham uma pegada muito legal de unir teoria e prática. Inclusive o que me fez ficar no curso foi meu primeiro professor de graduação, Daniel Lins (não sei se você conhece, ele fez o PROPAD até, tinha Daniel Lins e tinha Renato) e eu lembro dele dizendo que era importante se entender de sociologia e de psicologia. Então eu achei massa. “Poxa, então essa galera não tem uma cabeça tão estocástica assim quando eu imaginei até então. Eles estão procurando ter uma conduta diferente daquela ideia que a gente tradicionalmente tem da administração”. E essa foi a visão que eu tive quando eu fiz um curso (e não terminei, infelizmente) de gestão de organizações do terceiro setor lá na UPE. E eu lembro de um professor tendo um embate com um colega que era aluno e o professor tinha falado alguma coisa relativa a dinheiro e tal, alguma coisa muito importante, e eu lembro demais que eu disse “poxa, porque isso é importante, tem muito mais. As coisas são mais complexas”. E a pesar disso, ter formado bem do ponto de vista técnico, tinham disciplinas que não

conversavam muito com essa parte mais social do cotidiano, o que gerava um conflito em mim, ia de encontro muito ao que eu tinha estudado. Eu acho que tinham muitas respostas simples para fenômenos sociais que existiam. “Então, você faz isso, aquilo outro, então você tem esse retorno”. E não é bem assim. Muito instrumentalista, pragmatismo exacerbado. Assim, na parte técnica, acho que foi legal, aprendi muito inclusive.

P 13(4) - Que competências profissionais são percebidas por você como essenciais para sua atuação enquanto docente na área de ADM no núcleo de gestão do IF? Entender competências como uma perspectiva comportamental. Aí volta a essa questão, como a gente já conversou aqui, o bacharelado em Administração é extremamente instrumental, o foco dele realmente é uma perspectiva de formação para o mercado não acadêmico. E o docente administrador se encontra na academia e vai se construindo, mas com foco, vamos dizer assim, na sua grande maioria para o curso superior. E esse docente EBTT, quando ele se encontra nessa realidade EBTT, como você percebe a necessidade de competências necessárias ou competências que foram desenvolvidas em você para essa atuação?

Comparando com a experiência de professor universitário, acho que uma competência muito importante que a gente tem que ter enquanto docente EBTT é a empatia. A gente lida com um público muito diversificado, pela própria natureza institucional do IF, a gente dá aula para o PROEJA, para o subsequente, eventualmente aqui a gente vai poder dar aula ensino médio integrado (que foi a experiência que eu tive). Então pedagogicamente são turma bem diferentes, mas se colocar também nesse balaio essa diversidade de público, se colocar uma questão de classe também, têm pessoas de classes bem mais baixa, por uma série de motivos, sobretudo cotas, etc.

Você tem um público bastante diversificado, eu acho que empatia do professor é muito importante. Você não presumir sempre que o aluno vai ter acesso, por exemplo, a uma ferramenta, uma ferramenta tecnológica ou um computador. Ou presumir que o aluno vai entender em sala de aula o que significa o Cleso que é um programinha que a gente usa bastante. Essa questão de empatia, que anda de mãos dadas no final das contas com flexibilidade, como competência é muito importante pra gente enquanto professor EBTT.

Porque é uma pegada muito diferente da universidade. Eu não tive a experiência de ser professor de uma universidade, eu tive experiência de ser professor de iniciativa privada, que não é análogo demais ao público, mas enquanto aluno (porque eu fui aluno por um bom tempo em universidade), a pegada pedagógica é muito diferente. É aquela coisa de “olha, existe isso aqui e faça e pronto”. Pedagogicamente é bem diferente. Eu sinto que a gente é muito mais provocado pedagogicamente do que um professor de universidade. A gente tem que desenvolver, senão na prática cotidiana, a gente demanda mais formações pedagógicas no caso. Porque é muito diferente essa pegada que existe nas universidades.

P 13(5) - Em relação à questão da pluricurricularidade dos multiníveis?

Isso leva a outra questão também: como a forma de ingresso da gente professor de administração no concurso é muito generalista. A gente termina a parte do curso superior e não tem um grau de especialidade tão grande quanto tem os professores de universidade, eu digo a forma de ingresso da gente. A gente tem o concurso que é para ser professor de administração, não um professor de Marketing, um professor de Empreendedorismo, um professor de Financeira. E é uma coisa interessante, que o nosso caso aqui nós temos um professor que é de financeira, que é Marcelino, e a gente brinca: “se Marcelino, sei lá, desistir do IF, ganhar na loteria, ou o filho dele virar jogar no Barcelona, quem é que vai dar as disciplinas de Marcelino?” Então fica todo mundo “aperriado” assim, quem é que vai pegar? E quando a gente coloca isso para o superior, que naturalmente vai ter uma demanda maior dessa especialização, a gente fica um pouco ansioso.

P 13(6) - Você vê como um desafio isso?

Sim. Sim. Inclusive eu estou pegando umas disciplinas que eram de Marcelino. E fica aquela coisa, quem é que vai pegar? Mas a gente tem que se desafiar também.

P 13(7) - Na sua concepção de docente administrador, o que mais te desafia na EBTT? O que você imagina ou vivenciou como desafiador? Ou vislumbra também?

O que é mais desafiador, imagino, seja lidar com pessoas que têm necessidades especiais. Como a gente tem uma pegada diferente no sentido da inclusão, a gente termina tendo a entrada de alunos que têm necessidades especiais, alunos cegos, alunos mudos, etc. Eu não cheguei ainda a ter uma experiência direta com esses alunos, sabe, eu ia ter com uma aluna que era cega, no caso, só que ela terminou trancando a disciplina e voltou no outro semestre. Mas de fato é um desafio. Eu ainda não tive essa experiência, mas eu diria que seria o maior desafio, porque isso demanda da gente uma prática pedagógica desenvolvida que a gente não tem.

E inclusive, na experiência que eu tive em licenciatura em História não fui treinado para tal. Acho que os cursos de licenciatura eles pecam nesse sentido. Ainda mais a gente que eventualmente sabe administração e sai para dar aula para um aluno que é cego e surdo. Então é difícil. E aí consoante a isso a questão de falta de estrutura, às vezes eles não têm acesso a dispositivos tecnológicos que o ajudariam a fazer uma tarefa. É um desafio grande.

P 13(8) - Nesse contexto pluricurricular, um exemplo, superior e EJA ao mesmo tempo, técnico e integrado ao mesmo tempo, ensino, pesquisa, extensão, gestões e comissões, ao mesmo tempo, sente isso como um desafio?

Também. Embora seja um desafio é uma coisa que ao mesmo tempo eu gosto. Eu gosto dessa ideia de você ter acesso a várias modalidades de ensino diferentes. Eu fico pensando se eu não estaria um pouco cansado se tivesse dando aula na universidade. Você tem aquele público lá e você tem o etos da universidade e aqui você dá aula no PROEJA, como dou aula no PROEJA, e ligo uma tomada de pedagogia para o PROEJA que é única. Aí vou para o pessoal do superior, vou dar aula de sociologia, é outra tomada que eu ligo. Aí de novo, falando da minha

experiência, como eu estou dando aula de sociologia, ou seja, sociologia não é gestão de negócios. Aí dou aula de sociologia, dou aula de ética também e dou aula de administração de materiais. Então a pegada é totalmente diferente. E engraçado que eu dei aula de ética para o pessoal que eu estou dando aula de materiais hoje.

Aí as vezes o pessoal quer ficar viajando e aí “pessoal, veja, a dinâmica agora não é para isso, a gente não vai ficar com uma pedagogia muito construtivista como tinha em ética para administração de materiais. Vocês têm uma disciplina que é um pouco mais instrumental. Vocês têm esses conceitos aqui”. Eu ainda abordo questões mais construtivistas básicas assim, não dou o conceito logo de cara, tendo de pressionar eles a desenvolver o conceito a partir dos conhecimentos básicos que eles possuem. E engraçado que por eles terem me conhecido na aula de ética, eles começam a viajar, “mas professor pode ser isso, pode ser aquilo”. “Olha, ok, a gente brincou agora vamos para a ata”.

Porque tem que desligar a tomadinha e tal. Isso aí na turma de subsequente. Ai o curso de superior é outro. No curso superior eu dou aula de sociologia e eu optei por não fazer esquemas de aula. Então orientar o pessoal, “lê o texto, abstrai subjetivamente e a gente discute”. E tem sido bastante difícil isso. E ao mesmo tempo que é um desafio a gente conciliar é uma coisa gostosa também. Você pular, liga a chave, desliga a chave. Eu estou ansioso para dar aula no ensino médio integrado, uma experiência legal lá em Serra. Acho massa a gente ter essa diversidade. A mesma disciplina as vezes no subsequente e no PROEJA é diferente. Por mais que você tenha uma ementa parecida, mas pedagogicamente são coisas diferentes. Se você quiser agir tal como você agiria numa turma de superior no PROEJA você vai dar murro em ponta de faca, ou seja, aquela questão da empatia de novo. Você não vai tá sendo empático com a turma.

P 13 - Elementos não – indexáveis

Professor relata com propriedade a atuação do docente da área de Administração na Instituição, implicando possíveis travamentos de disciplinas face a não especialidade de todos em tudo. Ou seja, a base formativa de ingresso na Instituição não foi direcionada de maneira a atender a demanda das disciplinas atuais, das necessidades requisitadas pelo mercado.

Entrevista realizada em 05/03/2020

P 14 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e não acadêmicos (profissionais) antes do ingresso no IF.

Eu comecei a fazer graduação aqui, na verdade já tinha começado a fazer no Rio até, mas vim para cá para fazer um vestibular novo, queria fazer administração, queria porque queria fazer administração. Eu já trabalhava na empresa da família. Minha mãe tinha uma empresa na época, a gente assumiu depois que meu pai faleceu, trabalhei com ela desde o primeiro período da faculdade, mas obviamente não conseguia aplicar nada, ainda não conseguia fazer a correlação. Isso foi de 1998 a 1999. Os quatro primeiros períodos da faculdade foram assim.

Em 1999 eu comecei a tentar me aproximar de alguma coisa mais acadêmica na faculdade.

Não era o meu interesse principal, era mais uma aplicação da academia, então era projeto de pesquisa, eram jogos de negócios (que na época estavam começando a ter) e tudo mais. Mas logo depois disso eu saí e comecei a trabalhar no mercado, por questão financeira mesmo. Então o primeiro emprego não teve a ver com a área de administração, mas eu já conseguia visualizar algumas coisas de administração, era vendedor de loja. Mas já conseguia ver e queria migrar para administração. Então em 2000, que foi o quinto período, eu entrei como estagiário da Brahma (na época) e a partir daquele momento eu já estava voltando minha chave muito mais para o mercado do que para a academia.

Aí eu larguei de fato a academia, e fiquei na Brahma até 2002. Foi na Brahma que passei por um monte de área, dei um monte de voltas, depois ficou Ambev né!? Aí realmente a parte acadêmica ficou bem deixada em segundo plano, eu não conseguia fazer esse link e naquele momento eu já me encarava como profissional. Então saí da Ambev, fui para a Unilever depois, já no último período da faculdade. Terminei. E terminei assim, “acabei a faculdade, nunca mais eu volto para cá, graças a Deus acabou, completei, tchau, não me peça mais nada”. Nessa eu fui, fiquei na Unilever mais dois anos, saí da Unilever montei um negócio próprio, desisti e fui para as Lojas Americanas no Rio de Janeiro para ser trainee. Fiquei por cinco anos nas Lojas Americanas, saí. Passei um ano sabático. Isso tudo ainda só profissional.

Quando eu estava nas Lojas Americanas foi quando me deu o primeiro estalo de ser professor. Eu queria fazer um mestrado, porque as faculdades já exigiam no mínimo o mestrado para entrar. Eu jamais tinha pensado em fazer mestrado na minha vida e só pensei para poder dar aula, porque as faculdades estavam exigindo isso. Comecei a dar algumas aulas em alguns lugares, tipo especialização, mas era muito simplório, uma aula solta, não tinha disciplina, não tinha nada. Então eu nem considerei como experiência, porque realmente não valeu de nada. Mas, quando eu saí das Lojas Americanas, minha ideia já era fazer mestrado e já começar a dividir entre o profissional e o acadêmico. Mas não tinha pretensão de pesquisar, de publicar, nunca tinha feito isso, nem tinha a menor pretensão. Realmente era ter o título para poder dar aula.

A minha ideia nesse período, eu estava com 35, 34 (anos) por aí, era começar a fazer uma migração que eu pudesse já nos meus cinquenta e poucos dar aula mais tempo e conseguir trabalhar menos tempo. Depois disso, que saí das Lojas Americanas, minha esposa engravidou, eu acabei tirando meio que um ano sabático para acompanhar ela na gravidez. Não consegui começar o mestrado naquele período. Fui trabalhar depois no Grupo Fleury lá no Rio. Fiquei um tempo no Grupo Fleury, aí realmente eu já estava completamente farto desse mundo empresarial/organizacional de 12, 14 horas por dia, sábado, domingo, feriado e de ter que tomar decisões que eu não concordava do ponto de vista moral e ético. Eu estava realmente saturado disso aí.

Foi quando eu realmente comecei de fato a pensar “eu quero fazer um mestrado para dar aula e só dar aula, não quero mais estar nesse meio acadêmico dessa forma, como funcionário pelo menos”. Ainda que eu pudesse pensar em consultoria, alguma coisa mais esporádica. Foi quando eu resolvi voltar para cá, para Recife, para fazer o mestrado na UFPE. Passei no mestrado profissional, que para mim já era o suficiente. Eu trabalhava, pagava o mestrado, tentava dar mais aulas. Então o meu olhar estava muito voltado para a academia como uma continuação da prática simples. Mas a nota que eu consegui na ANPAD tinha

sido interessante para o ano e eu tentei fazer o acadêmico, não pagaria e eu poderia me dedicar e tal. Fiz, passei.

Aí foi quando eu comecei a ter uma inserção no mundo acadêmico de fato. Coisas que nem na faculdade eu lembrava de ter pago, metodologia de pesquisa, não lembrava nada disso. Então comecei a resgatar. Ainda que tenha sido muito insipiente, porque no PROPAD a gente ficava...na época que eu entrei o PROPAD não tinham feito a reformulação da parte metodológica, então a gente tinha disciplina de Introdução à metodologia e depois escolhia uma disciplina ou outra de metodologia. Que agora tem um limite de quantidade de cada uma, naquela época não tinha. A gente pagava a introdução que era necessária e depois a gente pagava o que quisesse de metodologia. Então eu paguei alguma coisa, não foi muita coisa de metodologia. Comecei a escrever para publicar, mas ainda aos trancos e barrancos, publiquei até em uma revista pequena um artigo meu e de um colega, o outro também foi depois.

E aí realmente eu comecei a entrar nesse mundo acadêmico. O meu mestrado eu fiz em um ano, então eu não consegui aprender muita coisa. Eu comecei a prender no peito e na raça quando acabei o mestrado, porque eu queria publicar as questões da dissertação aí eu comecei de fato a escrever. Eu tinha lido alguma coisa no mestrado de artigo e comecei a copiar a lógica e funcionar. E comecei o doutorado, terminei em um ano para começar logo o doutorado. No doutorado é que eu percebo que aí sim eu ganhei consistência acadêmica, ainda que de maneira até engraçada eu tenha cursado muito mais coisas que estão mais para fora da Administração do que para dentro.

No mestrado eu fiz a disciplina de Docência do ensino superior. Foi interessante, para quem não tinha base nenhuma docente, pra mim foi ótimo, porque foi dali que eu comecei a ter algum contato. Para os meus colegas, minhas colegas, que já eram professores, que já tinham uma base, acharam que foi muito superficial, que não estudou muita coisa. Para mim foi um mundo que eu estava descobrindo. Então pude ter contato com um monte de formas de ver, e ouvir as experiências de quem já dava aula. Eu nesse período não tinha dado aula formal, ainda estava como estagiário da professora durante o mestrado, então não tinha pego muita coisa. Eles ajudaram muito nesse convívio. Eu comecei a prender de fato na tora. Eu fui substituto da Federal em 2014.

E, assim, hoje eu olho para trás e tenho pena dos meus alunos, coitados, das primeiras salas. Essas pessoas já têm um pedaço no céu dedicado a elas porque era tudo muito fora de qualquer prática pedagógica, mesmo que no curso superior. Não tinha base, tinha uma insegurança grande também, começando dando assuntos. Como substituto a gente pega o que vem, então pegando o que vinha sem saber, sem ter me lembrado nem como era na graduação, porque já fazia mais de 10 anos que eu já tinha terminado a graduação. Então eu fui aprendendo no passo a passo, na pancada, às vezes conversando com um colega, uma colega, que dava algumas dicas de como ela fazia em sala de aula, tentar trazer. E de fato, quando eu terminei o período de substituto lá na Federal dei algumas aulas em particulares, ou o pagamento era muito baixo ou não pagava. Então comecei a buscar alguma chance de concurso.

Já tinham me indicado o IF como uma possibilidade, mas eu não tinha a noção da carreira nem um pouco. Então passei no concurso, comecei a dar aula e também aprendi na tora como dar aula para EBTT que é completamente diferente. Já tinha amadurecido um pouco mais como docente de ensino superior, mas para EBTT e para subsequente então menos ainda. Porque eu dava aula para o subsequente em Pesqueira para pessoas que eram semianalfabetas. PROEJA

em Pesqueira tinha gente que era analfabeta, a pessoa não sabia ler e escrever praticamente nada.

P14(1) - Você precisou desenvolver competências profissionais para isso?

Não sei nem se eu desenvolvi. Eu tentei. Porque era totalmente diferente, é um outro mundo, é outra realidade que não tem nada a ver com nada. Essa disciplina que eu coloquei, a primeira, Gestão do processo produtivo... eu estou aqui em paulista desde 2018.2, então eu estou indo agora para o quarto semestre aqui, acho que ela é a única que eu dou desde que eu cheguei e só eu dou manhã e tarde desde esse período, eu posso dizer que no semestre passado eu entendi como trabalhar ela com a turma para uma formação EBTT.

Porque até então eu já dava a ela um caráter muito graduação. Até porque, acho que aí o doutorado atrapalha um pouco, a gente acaba ficando muito erudito em algumas coisas da academia e se não ter esse espaço para aprender como trabalhar o técnico fica difícil trazer ou migrar uma coisa para outra. Então o primeiro semestre eu estava, eu nunca tinha dado o conteúdo, fui aprendendo e comunicando para o pessoal, não estava conseguindo fazer um processo muito claro. No segundo já modifiquei algumas coisas.

No terceiro eu modifiquei muita coisa na disciplina. E para esse quarto ela modificou completamente. Já é outra disciplina. Eu acho que com um perfil muito mais adequado para a formação técnica subsequente. Mas achismo. Achismo a partir do que eu mesmo procurei da parte de formação educacional e a gente tem as oficinas de vez em quando.

P14(2) - Você fez formação continuada ou só o curso de administração foi base para você?

Não, só Administração. Eu estou fazendo agora uma pós em educação: Novas tecnologias de educação. É aquela pós que quem não tem formação em licenciatura tem que fazer. Eu estou fazendo essa agora. Estou muito no início ainda mas acho que ela vai ajudar. Mas não cheguei a fazer nada, foi no dia a dia mesmo, infelizmente para os alunos, coitados, porque quem sofre com isso são eles. Então esse semestre é que eu acredito que consegui chegar em um padrão para curso técnico. Tenho certeza que não vai ser um semestre adequado ainda, porque estou em experiência. Vou trabalhar com eles em forma de projeto. Eles vão definir um projeto e cada conteúdo a gente vai fazer meio que uma aula baseada em projeto, ainda que não seja exatamente isso. Nesse início eu estou apresentando os conteúdos, vai chegar no projeto, aí eles vão começar a construir um negócio a partir dos conteúdos que eles vão elaborar. Então a gente vai chegar numa coisa parecida com isso. Mas ainda é o primeiro semestre, ainda vou descobrir quais vão ser os problemas para no próximo continuar modificando. Eu acho que é muito tempo, dois anos para eu ficar experimentando, para mudar, eu acho muito tempo.

P14(3) - Você acha desafiador esse contexto da EBTT pluricurricular e multiníveis no nosso caso de docente administrador? Porque, por exemplo, a gente tem que trabalhar todas as formações.

Isso é muito complicado. Eu, por exemplo, quando eu comecei lá em Pesqueira eu dava aula em Edificações e dava aula para Eletrotécnica. E eu não sabia como cobrar deles, porque eu dava aula de empreendedorismo. E o meu pensamento

era “como eu vou cobrar de um estudante desse? Como é que eu vou saber de um estudante de 15 anos se ele está capaz ou não de seguir na profissão dele?”. Para empreendedorismo ficava uma coisa muito confusa. Então minha tendência lá foi aliviar muito. Aliviar muito, muito, muito. Porque eu achava que eu não queria interferir na continuidade da formação da pessoa cobrando com uma exigência altíssima porque eu vinha de uma formação superior.

Minha exigência estava ainda no patamar de superior. Eu acredito que eu tenha talvez aberto demais, ainda que a experiência tenha sido muito positiva. Porque, como eu trabalhei com eles empreendedorismo, o trabalho também era fazer um projeto, mas era montar um negócio, eles tinham quem iniciar um negócio. E os negócios foram fantásticos, assim. Eles criaram coisas...eu me lembro de um grupo que criou por exemplo uma produtora de cinema (não era público, mas eu vou colocar como público só para amarrar a ideia) para público LGBTQ+.

E aí não eram filmes para esse público assistir, mas era para esse público participar da produção. Então, atores, atrizes, diretores, que tivessem dificuldades eles iam contratar essas pessoas para fazer o filme e com temáticas que estivessem associadas ao tema. A ideia era completamente deles, do grupo, eles formataram, fizeram na ferramenta que eu propus e tal. E eles apresentaram como seminário. Alguns pilares eu mantinha, mas sem ter muita certeza se aquilo ali tinha de fato a finalidade para o curso deles. Não sei se é desafiador o nome porque a gente não tem nenhum retorno.

A gente dá a aula, a gente trabalha a disciplina com a turma e você não sabe se você foi efetivo, porque também não tem um retorno de uma coordenação, no caso da época de lá, falar “olha, os estudantes gostaram, não gostaram”, ou então de qual a finalidade de ensinar isso para o curso. Então você dá. É quase que Tarzan, faça no dente e você vai e não sabe muito bem o que é que vai dar no final. É muito ruim.

P14(4) - E na sua experiência EBTT o que é que você julga, como docente administrador, ser desafiador?

Entender o que é ser docente EBTT! Eu acho que já é desafiador. Eu acho que é desafiador para o próprio Instituto. Acho que o próprio Instituto ainda não tem bem claro o que é o EBTT para Administração como Instituição. A gente dá aula para o integrado, para o subsequente, pra PROEJA, pra PRONATEC, para curso superior, para mestrado, para pós-graduação... São perfis totalmente diferentes, são objetivos completamente diferentes. A gente dá aula em todos os cursos e eu acho que isso... entrou uma coisa assim é tudo ao mesmo tempo, então o que você fizer certo também não serve.

P 14(5) - Você se percebe com competências diferentes? Ou liga tomada, desliga tomada para cada projeto formador desse?

Eu estou pensando aqui, eu tento pelo menos fazer isso. Eu tento. Na minha constituição acadêmica, a parte mais acadêmica que bate, eu percebo hoje que eu trabalho de formas diferentes os dois. Semestre passado eu consegui fazer isso, percebi que estava fazendo isso. No técnico, de fato, eu estou muito mais preocupado que eles vivenciem uma ação prática, operacional. No superior eu cobro deles uma consistência teórica conceitual maior, ainda que seja um tecnólogo. Mas eu fiz uma divisão, aí vem aquela questão de a gente levar no peito e na raça, na experiência.

A graduação ela é montada como se você fosse subindo na escala hierárquica de uma organização. Então você tinha o ciclo básico, normal, e você era apresentado as disciplinas numa perspectiva operacional até uma perspectiva diretiva. Então você vinha no operacional, depois você subia para um cargo de coordenação gerencial, até um nível de direção no final. Eu guardei isso e trago isso para cá. Então hoje o técnico eu trabalho como se tivesse no nível operacional. Tento trazer aquela experiência e praticar com eles. Mais operacional do que eu tive, porque não é uma graduação, é um projeto e “a gente vai trabalhar o projeto e eu quero ver aplicação”. Não estou muito preocupado se eles vão entender o conceito, se vão poder replicar.

Não, eu quero exemplo, eu quero vivência, que eles tragam isso aí para ver como eles podem aplicar. E no nível de graduação não, aí como é um tecnólogo eu já cobro deles mais numa perspectiva de coordenação gerencial, não é uma perspectiva diretiva ainda. Tento cobrar mais, o nível da atividade é mais elaborado. Outra coisa que eu tento fazer, mas tudo no campo do achismo, especialmente para processo produtivo, no técnico, é tentar identificar, quer dizer, pelo perfil do estágio que eles passam para a gente quando vão fazer e pedem para a gente assinar e também pelo perfil de cargos que eles devem assumir quando eles se formam no nível técnico e por ter rodado nisso daí, a experiência prática me ajuda a tentar imagina quais são as competências que vão ser exigidas deles quando eles forem para o mercado.

Então muitas vezes eu não estou preocupado se ele conseguiu entender o que é um fluxograma, mas se ele entender que alguma tarefa tem que ser realizada em fluxo para ele poder pensar e analisar isso. Aí eu tiro completamente a lógica da consistência teórica, eu estou preocupado se ele vai conseguir aplicar aquela ideia. Eu vou bem para essa estrutura. Então eu trabalho com muita atividade com esses grupos. Agora, é complicado porque você não tem essa visão posterior. Eu não conheço ainda... eu já vi que foi feito um mestrado com formação EBTT, mas fazer um mestrado agora é impossível, algum tipo de literatura, ou um curso mais simples que a gente possa ter para ter compartilhamento de experiência.

P 14 -Elementos não – indexados

Posiciona a atuação do docente da área de Administração ainda como uma incógnita no IFPE face a pluralidade de atuações e sobretudo da necessidade em conhecer o mercado para subsidiar as formações com qualidade. Aponta sua experiência profissional como determinante para a sua atuação na instituição.

Entrevista realizada em 05/03/2020

P 15 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes da entrada no IF e também o que você julga que aprendeu após a entrada no IF.

Certo. Eu comecei minha graduação na Universidade Estadual da Paraíba em Campina. Concomitantemente eu fazia o curso de desenho industrial, como eu comentei, mas eu acabei deixando porque não me identifiquei e decidi prosseguir em Administração porque gostava muito do curso, me identifiquei principalmente na área de marketing, que era o que eu pretendia seguir enquanto carreira. E depois disso eu entrei no mestrado, no mesmo semestre que eu terminei o meu curso eu já me matriculei como aluna especial no mestrado. Então, assim, foi 2011. Me formei em junho de 2011 e em agosto eu já estava como aluna especial no mestrado. E aí fiquei seis meses pagando duas disciplinas, foi quando eu fiz o processo seletivo e em 2012 eu entrei no mestrado.

Dois anos de mestrado intensos, porque é muito tenso esse período de mestrado, você chega muito imaturo, eu acho que, pelo menos quem sai de uma graduação e vai direto para um mestrado chega muito imaturo nessa questão de aprofundar o estudo, dessa rotina muito intensa desse mundo da pós-graduação que você tem que ler em outras línguas e apresentar artigos e é dedicação 24 horas. Então foi um momento de choque nesse primeiro momento de entrada no mestrado. Mas depois peguei o ritmo e terminei o mestrado com dois anos e passei acho que dois anos fora da pós-graduação para dar aula, porque eu queria construir meu currículo. Foi quando eu fui ser professora na Universidade Estadual que foi onde eu me formei e aí fiquei como substituta lá eu acho que uns três a quatro anos, mais ou menos.

Foi quando eu tentei fazer o doutorado, fiz a seleção na UFPB também (que foi a mesma do mestrado) então também sempre foi uma vida de estrada, Campina/João Pessoa, eu já sei até decorado a estrada. Mas, enfim, no doutorado eu senti menos impacto do que no mestrado essa questão da dificuldade, porque você já está habituado com leituras, com a dinâmica, com o ritmo mais intenso. Aí no próprio doutorado foi quando eu comecei a fazer concurso. Eu estava no segundo ano, eu já trabalhava dando aula, não deixei de dar aula, dava aula na Universidade Estadual e fazia doutorado. Então era bem corrido a minha rotina, e foi quando, além disso, eu decidi fazer concurso. E fiz os concursos, fui sendo aprovada. Enfim, fui sendo chamada e decidindo para onde eu iria. Então a trajetória acadêmica, da graduação, foi mais ou menos essa.

P 15(1) - A sua trajetória academia, no caso, é a sua construção profissional. Porque a sua formação profissional é acadêmica. Você galgou exatamente os trilhos para a docência. Você julga que a sua formação base em Administração ela por si só sustenta a atuação do docente administrador na EBTT?

Eu acho que eu teria mais respaldo se eu tivesse mais atuação de mercado, seria uma coisa mais minha, uma experiência que eu queria ter se houvesse oportunidade, ou se eu pretender no futuro atuar de uma outra forma. Mas eu me sinto capaz de ministrar aquilo que eu ministro, acho que teoricamente a gente consegue passar muita coisa para eles, até porque é um curso técnico, mas eles também têm que ter teorias. E a gente vai passar isso para eles. Eu estava observando isso naqueles cursos de Rotinas administrativas. Eu estava pensando, “mas será que eles vão numa Instituição de ensino superior estudar rotinas?”.

Aí foi quando eu comecei a pensar que realmente é importante eles terem também a teoria, que a gente passe um pouco da teoria que a gente aprendeu e as rotinas

a gente vai aprendendo de alguma outra forma, eles vão aprendendo no dia a dia, na prática profissional. Então, assim, apesar de ser uma questão minha, somente minha, de eu achar que seria legal ter outra experiência de mercado, principalmente porque eu gosto muito de marketing. Então eu adoraria ter uma experiência maior na área de marketing, seja em publicidade ou alguma coisa do tipo. Mas para o que eu dou aula hoje (não dou aula de marketing, nunca dei no Instituto Federal) eu acho que total competência, que eu passo o assunto que eles precisam. Então eu acho que está ok.

P 15(2) - Em termos de conteúdos técnicos. E em uma perspectiva didático pedagógica olhando para o bacharelado em Administração?

No nosso curso de Administração a gente não tem formação para professor, então já é uma falha do próprio curso porque você vai ter que aprender a ser professor na prática. Enfim, sofrendo e tentando. Sofri muito quando eu comecei porque eu só conseguia estudar anotando tudo que eu ia falar, então eu ia dormir quatro horas da manhã anotando minha aula do dia seguinte para memorizar e poder dar aula. Então, assim, a gente não tem muitas técnicas de como dar uma boa aula, do que é importante numa aula, de como definir horários e atividades. Então falta isso na formação em Administração.

P 15(3) - E esse contexto ou esse novo contexto EBTT nessa sua abordagem? A sua experiência era uma experiência em nível superior. E esse seu mergulho na EBTT o que você sente em termos de diferença, de desafios de novas competências?

Para mim eu não posso dizer que foi traumático, não foi difícil, não foi complicado. Pra mim foi muito tranquilo essa transição de passar de um ensino superior para um ensino técnico. Obviamente eu enxergo muita diferença no aluno, porque um aluno de curso superior é mais maduro, ele é mais questionador, ele é mais participativo muitas vezes, ele tem mais experiência de vida, até mesmo mais experiência do que eu. Então isso nas aulas era muito enriquecedor.

Tinham aulas muito ricas somente com discussões em sala e isso não tem muito nos cursos técnicos, os alunos estão mais naquele papel de serem mais receptivos, de muitas vezes estar muito tempo distante da sala de aula e voltar para fazer um curso técnico. Então ele está alí as vezes mais amedrontado, mais tímido. Mas, assim, não senti nenhum choque não. Não foi nada negativo. Consegui me adaptar super bem. Até eu me surpreendi, porque eu já tive aluno que tinha 70 anos no ensino superior, tinha a idade de ser meu avô. E eram aulas ótimas, participativas, e aqui a gente não tem muito essa participação do aluno, foi o impacto que eu senti mais. Mas eu também entendo que é o contexto deles, a idade deles, a história de vida de cada um.

Aqui a gente está numa região mais vulnerável, uma região periférica, e em uma Universidade não, você tem gente de todo tipo. Então, eu vejo muita diferença do público. A minha abordagem de conteúdo, de preparar aula, ela é muito semelhante. Se for a mesma disciplina, por exemplo, uma disciplina de Gestão da Qualidade, que eu tenho que dá no curso superior e aqui, eu posso puxar um pouquinho mais no de ensino superior em termos de “vamos fazer uma pesquisa”, mas aquilo que eu passo eu tento passar igual para todos porque eu sei que é importante para eles.

P 15(4) - Em termos de competências profissionais, o que lhe vem à mente que você elenca como sendo competências essenciais para atuação na EBTT, considerando esse contexto pluricurricularizado e multiníveis? No caso, aqui a gente trabalha integrado, técnico, superior, pós, PROEJA, PRONATEC e tantas quantas outras formações possam surgir. Existe como se fosse uma expectativa da Instituição de nos alocar a depender dessa demanda. Na sua concepção e pelo que você já viveu, obviamente, o que é que você vislumbra de necessidades de competências a serem desenvolvidas ou que você desenvolveu ao longo do tempo?

Acredito que a principal competência é justamente essa que eu citei: a questão de saber quem é o teu público, porque se você for preparado para dá uma aula de ensino superior no PROEJA você não vai alcançar aquelas pessoas. Às vezes faz tanto tempo que elas estão fora desse mundo de estudos, de sala de aula, que elas vão se assustar e vão se dispersar. Então eu acho assim, o principal, que eu levo isso comigo, é eu tenho que saber quem é o meu aluno. Quem é o meu público? E aí sim eu vou conseguir organizar minha aula para que alcance esse público. Então essa é a competência que eu acho mais importante, não adianta eu ter um pós-doutorado se eu chegar numa linguagem que meu aluno não vai entender.

Então minha aula não atingiu o objetivo porque ninguém entendeu nada. Então eu acho assim, que fazer com que teu aluno entenda o que você tá falando, entenda alguma coisa que passou, pra mim é a principal competência. Tem também a questão de verificar onde o professor vai se sentir mais à vontade, será que o professor se sente melhor dando aula para adultos? Ou será que ele se sente melhor para integrado? Então isso também é importante. Cada um tem suas preferências, cada um tem suas identificações, então eu acho que isso também é importante.

P 15(5) - Na sua prática aqui no IF você já transitou nas várias modalidades de ensino, pesquisa, extensão, gestão?

Pesquisa eu não estou fazendo porque eu terminei meu doutorado em setembro e aí, assim, como eu te disse, ainda não consegui sair daquele mundo do doutorado. E extensão eu estou começando agora. E fora isso eu já fiz algumas outras coisas auxiliando os professores que já estavam com algumas ações, ações de eventos, algumas comissões. Mas como eu terminei o doutorado agora eu estou começando a me infiltrar melhor agora nesse contexto.

P 15 - Elementos não – indexados

Não identificados

Entrevista realizada em 09/03/2020

P 16 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais.

Comecei a graduação em 2011 na Universidade Federal de Alagoas. Logo que eu finalizei a graduação passei no mestrado aqui na Federal de Pernambuco. Fiz o mestrado aqui. Logo depois já emendei o doutorado. Fiz o doutorado como “sanduiche” na Universidade Carlos III de Madri, passei um ano lá. Antes de terminar o doutorado fui chamada aqui para o IF. Durante o mestrado e o doutorado eu dava aula em faculdades privadas e também fui substituta na Federal de Alagoas por seis meses e dava aula em diversas faculdades privadas daqui de Recife e também em Caruaru. Foram quatro anos assim, dois primeiros anos de mestrado e dois primeiros anos de doutorado, dando aula nas faculdades em pós, no que aparecesse.

E aí eu fui chamada pra cá, então eu fiquei terminado o último ano do doutorado enquanto estava no IFPE. É um campus bastante novo, quando eu entrei acho que tinha 2 anos, então era tudo muito (como é a expressão que eu posso usar) doméstico. Estava realmente começando construindo os protocolos, construindo processos, os professores jovens também, principalmente no meu eixo, mas gente com muita bagagem na área privada. Eu sou uma exceção do meu grupo, a maioria tem muita experiência no mercado privado e depois vieram para o IF por suas razões. Mas a gente vem construindo, a gente cresceu muito rápido.

O campus Cabo eu considero um campus muito eficiente porque ele é um campus novo e a gente já tem... por exemplo, no meu eixo a gente já verticalizou muito, a gente tem a oferta desde o PROEJA até a pós-graduação e especialização a gente já tem em todos os eixos. E é um ambiente de trabalho muito agradável pra mim, assim, eu gosto muito de trabalhar aqui. Obviamente tem seus desafios, principalmente no eixo, não existia nem esse eixo quando os cursos superiores foram abertos (foram abertos os primeiros ano passado) é que a direção dividiu as coordenações em eixos: o eixo de gestão e negócios que é o meu; tem o eixo de Meio Ambiente que agora tem Engenharia; e tem o eixo de hospitalidade e lazer que engloba hospitalidade, os cursos de hospedagem, hotelaria e gastronomia que tem aqui. Então meio que o campus é dividido nesses três eixos. Tem os seus desafios, a gente tá em uma sede provisória, etc. mas é um grupo que trabalha e gosta do que faz, na sua maioria, claro.

P 16(1) - Na sua Concepção a formação em administração foi ou é suficiente para atuação do docente administrador dentro do universo EBTT?

Não. Sem dúvida, não. Primeiro porque a formação de bacharel em Administração ela não te dá nenhuma bagagem pedagógica para ser professor. Além disso, a gente vem com uma bagagem de negócios que muitas vezes não se enquadra com a realidade do aluno que a gente tem. É um aluno, querendo ou não, um aluno da região periférica de uma grande cidade. E também porque a gente atua em vários cursos diferentes. Mas eu acho que o principal gargalo do bacharel em Administração é a formação pedagógica, é não ter formação pedagógica. Então realmente é diário, a gente corre atrás.

Tem professores aqui que gostam de inovar, que fazem jogos, que tenta trazer inovação na forma de dar aula, etc., mas isso é uma coisa autodidata, a gente não tem bagagem pedagógica nenhuma suficiente para atuar. Já é um desafio atuar no que a gente pode chamar de perfil de aluno tradicional de Administração, já é um desafio, já que a gente não tem. Tem o que? Uma ou duas disciplinas na área de pedagogia, didática de ensino. E aqui o desafio é ainda maior porque você tem um aluno do técnico, aí você tem um superior, tem um aluno do PROEJA (que é uma realidade completamente diferente).

Então, imagina você dar o mesmo conteúdo para três níveis diferentes, são aulas completamente diferentes, são abordagens completamente diferentes. Você dar o mesmo assunto para aluno de PROEJA e para o aluno de ensino superior... E o professor daqui faz isso, tem que fazer isso, tem que se desdobrar em atividades pedagógicas para atingir um aluno que é completamente diferente. A realidade da EBTT exige, eu creio, muito mais de um professor, de maneira geral e da área de gestão também.

P 16(2) - Nessa exigência, você considera algumas competências profissionais como essenciais a esse contexto EBTT para o docente na área de administração?

Sim. Adaptação eu acho que é uma competência que muitos professores não têm, eu estou falando de maneira geral, não só da área de gestão, mas adaptar-se as realidades. Porque muitas vezes o professor de gestão está acostumado à realidade de uma universidade, de um aluno que já vai mais maduro, etc. E tem que se adaptar a um aluno um pouco mais jovem, com demandas completamente diferentes, de Educação Básica que vem com suas limitações. Então a competência, a capacidade de adaptação de vários ambientes diferentes, eu acho fundamental para a realidade EBTT.

Além da adaptação, uma competência que é fundamental no século 21 para todos as áreas, que é a aprendizagem constante. A nossa realidade, o nosso ambiente, exige que a gente esteja se atualizando todo tempo. Professor que não se atualiza é incapaz de atuar, não só na sua área específica, na área que ele tem mais comodidade, que ele é mais cômodo, quanto quando ele vai para outras realidades também, uma disciplina que ele nunca deu, uma disciplina que está fora do que ele já pesquisou, do que ele já estudou durante toda a vida. Além do conteúdo que ele tem que aprender para dar aula, é também a forma, é a metodologia utilizada, os processos pedagógicos que ele tem que utilizar, que são diferentes que a realidade da EBTT exige. Então eu acho que são duas competências fundamentais.

P 16(3) - Com a relação a essa questão que você já trouxe da pluricurricularidade e os níveis de formação, você entende isso também como um processo obviamente de aprendizagem porque fortifica a nossa atuação. Enquanto desafios, qual é a sua percepção?

O modelo do IFPE é um modelo muito complexo. Você se propor a ofertar numa mesma instituição todos os níveis de ensino, isso é um desafio gigantesco para Instituição. Porque, você querendo ou não, você está exigindo do servidor do IFPE caminhar por esses eixos e não é uma coisa fácil. Porque você tem professores que só querem dar aula no superior, que não quer se submeter a dar

aula no PROEJA. A gente tem esses desafios diários, cotidianos, mas é muito difícil. É uma política pública muito difícil de ser realizada, não é fácil. Não é fácil a lógica da EBTT não, até os servidores professores, muitas vezes, não entendem a proposta do IFPE. Eu obviamente não sou especialista, mas às vezes o professor entra aqui e acha que o IFPE é uma espécie de universidade, que ele vai atuar como professor de universidade. E o IFPE exige competências, como você falou, diferentes. Eu acho que é um desafio.

P 16(4) - Na sua experiência desses anos aqui no IFPE você já passou por ensino, pesquisa extensão e gestão?

Sim. Agora eu estou na Gestão, na coordenação de curso. Agora tenho um projeto de extensão em andamento, já passei por pesquisa também (PIBIC) que encerrei ano passado. Estou tentando ter tempo, que a questão é a gestão do tempo. Porque é outra coisa, a carreira exige, é uma coisa que a gente luta muito também aqui, para fazer o professor entender que ele não está aqui só para dar aula, ele é obrigado, a carreira obriga, você tem que dar aula, você tem que pesquisar e tem que fazer extensão. Você está sendo pago para isso. É uma política pública cara, porque o IFPE, os IFs, não são baratos e eu acho que deve ser feito, a gente tem obrigação, é óbvio dentro do nosso limite de tempo, que muitas vezes extrapola não vou dizer que não, mas eu tento. Eu acho que o papel do gestor, do líder, é fundamental para a construção da cultura da Instituição E aí, você sabe disso muito melhor do que eu, porque quando você ver gestores com hábitos de pesquisa levam os outros, eu acho, eu vejo isso diariamente aqui no IF.

P 16 -Elementos não - indexados

Entende como dificuldades a questão da alocação dos professores em todas as áreas e sobretudo das restrições de formação para contemplar as demandas internas quanto as disciplinas e propostas curriculares.

Entrevista realizada em 09/03/2020

P 17 – Questão Central - Conta um pouco sobre sua experiência profissional e acadêmica formativa.

Bom, eu sou formada em Administração de Empresas e quando estava na faculdade eu comecei a trabalhar, mas como funcionária no Serasa (antigamente não era Serasa, era Experian, depois passou a ser Serasa mesmo) e aí trabalhei quatro anos e meio, até perto do final da faculdade. No final da faculdade eu tinha saído do Serasa e procurei estágio supervisionado. E aí foi quando eu comecei a estagiar na área de logística, que é a minha área de atuação, foi profissional e é a minha área de ensino hoje. Então eu comecei a estagiar e me apaixonei pela área. Me formei, conclui o curso com estágio, e depois eu continuei trabalhando em uma transportadora e depois fui para a Vale do Rio Doce na área de logística também, de navegação marítima mais especificamente.

Foi quando eu fiz a pós-graduação em logística empresarial, já por estar trabalhando na área, porque a formação em Administração ela é muito ampla. Eu tive logística, eu me formei em 2000 e era só Administração de empresa, não tinham aqueles focos em alguma área específica. Então eu brinco que administrador sabe de tudo, mas não sabe de nada, só é algum profissional de alguma área depois que ele se forma em uma pós-graduação e aí se aprofunda em alguma área depois. E aí eu fui para a área de logística, trabalhei 9 anos e pouco mais o tempo de estágio, eu trabalhei 10 anos na área de logística, foi quando em 2011 eu conciliava tanto a parte de trabalho de empresa (com análise comercial e muitas viagens para visitar clientes em São Paulo e em outros lugares) quanto lecionava numa faculdade pequena, que hoje é até maior que é a antiga Faculdade IBGM, e pegava uma ou duas disciplinas, era um complemento.

Então ensinar para mim era um complemento, uma coisa que eu gostava, mas não era a minha fonte de renda principal. E aí conciliei isso até dois anos e pouco (eu comecei em 2009 até 2011, exatamente dois anos). Então, dois anos e um pouquinho, porque antes eu ensinava no Senac esses cursos de módulo e essas coisas como cursos profissionalizantes e de especialização, curso de três meses da área portuária também. Eu comecei a ensinar tudo voltado à área que eu já trabalhava. Então foi uma ponte, não a parte acadêmica, o que me levou a ensinar. O que eu ensino hoje foi a minha experiência profissional, não o que eu estudei na faculdade, o que eu estudei em faculdade serviu para complementar a minha base, a minha expertise profissional para base acadêmica. E aí, em 2011, eu decidi ficar só ensinando, já ensinava não só em outras faculdades maiores, como a Faculdade Boa Viagem, e nessa outra faculdade que era a IBGM. E fiquei só lecionando (só lecionando, né?! O pessoal diz “você trabalha ou só dá aula? ”). E aí eu vi que realmente dá aula não é um complemento, quando você se dedica a profissão você tem toda uma verdadeira dedicação. É aquela história da hora branca, é extremamente necessária, porque você montar lá uma apresentação, jogar lá conteúdo não é bem uma aula.

Então vamos dizer que eu aprendi a dar aula depois que eu virei professora, 100% professora, porque antes eu montava o material e lá passava, contava a história da minha vida profissional, meio que assim. E quando eu passei a ser 100% professora eu tive que me preparar adequadamente para ser uma professora mesmo, então você tinha mais tempo, eu tinha mais disciplinas, não era mais uma ou duas, aquela que eu ia só dar aquele assunto. Então tinha todo o processo de preparação, de montagem de material, a aula, correção, me adaptar as novas mudanças, porque peguei a transmissão do celular em sala de aula e você não pode brigar com o celular.

E aí, mesmo na graduação, na tradicional aula, o dispositivo celular tem que sempre fazer parte, não tem como brigar. E tem esse perfil de aluno, que agora não só o professor detêm o conhecimento, eles desafiam muito o professor. Eu entrei muito nova na graduação e sofri muito com essa adaptação, eu só vim aprender isso depois do mestrado, onde eu tive disciplinas de didática e tudinho, a melhorar, trabalhar essa parte de didática para sala de aula. Vamos dizer que eu era uma professora que tinha a experiência profissional, tinha conhecimento, tinha um conhecimento acadêmico, mas muitas vezes eu tinha uma formação muito “Tô dando um workshop profissional”. E no dia a dia mesmo, de sala de aula da graduação, não era isso.

E quando eu entrei no IF foi que eu tive que me reinventar mesmo, porque o perfil foi bem chocante para mim. Eu tinha o perfil empresarial de empresa para treinamento, de orquishop, essas coisas, e o perfil profissional de graduação. E

quando eu entro no IF eu venho para o ensino técnico, de pessoas que nunca trabalharam na área e que não conheciam; de pessoas muito jovens e muito velhas, porque a gente tem um mix muito grande. Eu não só pego uns jovens 16, 17 anos, mas numa turma que eu tenho jovens de 16 ou 17 anos eu tenho uma pessoa de 50 anos voltando a estudar. Então eu tive que me reinventar e ficava “meu Deus, o que eu estou passando aqui ninguém tá entendendo nada”.

Eu tive que ir reaprender o que eu tinha aprendido de ensinar. Mas aí foi mais ou menos na mesma época, no final do mestrado, que eu fiz as disciplinas de didática que realmente me ajudaram. Antes eu achava que didática era balela, conversa mole para encher linguiça. Ai quando estudei aprofundando eu vi que realmente era fundamental para gente melhorar a forma como a gente passaria aquele conhecimento, porque não adianta só deter e saber profissionalmente e academicamente se eu não conseguia atingir aquele público.

P 17(1) - Então nisso, implicitamente, você quer dizer que o curso de Administração sozinho não dá vencimento da atuação na EBTT para o docente administrador?

Infelizmente não. Administrador é formado para trabalhar no mercado de trabalho, em poucos casos nem para o funcionalismo público, é uma coisa muito administrativa mesmo, mas para professor não.

P 17(2) - Nesses seus momentos de reinvenção, que competências profissionais você acha que você foi desenvolvendo para abarcar esse mundo da EBTT?

Para essa mudança né, vamos dizer, a flexibilidade. Como eu posso dizer, por exemplo, a gente aqui trabalha muito com metodologias ativas, o aprender fazendo, eu tinha uma resistência muito grande porque eu aprendi escutando e “se virem”, o método tradicional. Eu tinha uma resistência muito grande de acreditar que daquele outro jeito, que parecia uma brincadeira ou alguma coisa, funcionava. Até que eu tentei fazer e aí eu vi que funcionava. E aí assim, essa quebra de barreiras, essa possibilidade que eu tive de me abrir ao mundo novo, foi muito bom para eu conseguir me adaptar mais a rotina.

E até porque, como aqui a gente tem a graduação, a pós... (eu não dei aula na graduação ainda, mas você vê meus assuntos são bem... é logística) então, às vezes, eu dou logística de armazenagem para uma turma que está entrando aqui com idade de 17 ou 18 anos, que nunca trabalhou na área, e vou para pós e dou aula pra gente que está no mercado de trabalho, e aí você fala da mesma coisa com outra roupagem, uma linguagem diferente, você tem que trabalhar. E às vezes a mesma técnica funciona de um jeito, não funciona no outro, e aí você precisa ver.

Como a gente aqui tem isso, eu não sou professora só de graduação, eu sou professora do núcleo de gestão, eu posso dar aula em qualquer lugar que precisar. No PROEJA eu tive que mudar minha linguagem porque aí eu peguei gente de nível social bem menor, a linguagem tinha que ser mudada. Então a forma de comunicação foi uma coisa que me ajudou, essa linguagem e essa quebra de barreiras me ajudaram muito a conseguir essa flexibilização, de dar aula no PROEJA, de dar aula na pós.

P 17(3) - O que você vislumbra como mais desafiador? O que você passou como desafio e o que você vislumbra como desafiador nessa nossa atuação na EBTT?

É a mudança de paradigma, essa quebra, para mim eu acho que foi mais difícil entender que hoje em dia os alunos não vão mais ficar parados olhando para você em sala de aula. E aqui a gente preza muito por esse aprender fazendo, entendeu? Então isso é o mais desafiador para mim, mudar esse estilo de aula foi mais desafiador e eu acho que é o mais desafiador em todos os níveis, porque não adianta “ah, eu vou dar isso aqui no técnico porque ele precisa fazer mais e na graduação...”. Até mesmo o aluno da pós daqui não tem mais essa visão e aceitação de ficar lá parado escutando.

Então você tem que propor atividades, propor que eles façam, propor desafios pra que eles se mexam. E aí, realmente, esse é o meu maior desafio em relação a todas as coisas. Enquanto dá aula aqui e ali, como eu já dei aula em muitas faculdades, já dei aula de tanta coisa, até de coisa que eu não tinha expertise (quando você está em faculdade particular chega aquela hora, não é que é seu eixo, mas “olha, tá aqui, a gente precisa de ajuda, desenrola isso aqui”), então isso para mim é tranquilo. Mas essa mudança é que hoje em dia eu sinto como mais um desafio como profissão docente.

P 17 - Elementos não – indexados

Percebe a questão da utilização do professor da área de Administração enquanto um “faz tudo” no contexto do IFPE.

Entrevista realizada em 12/03/2020

P 18 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais de formação e de experiência.

Bem, eu acho que a minha formação começa desde que eu comecei minha graduação. Na verdade, eu fiz duas graduações, eu fiz Administração com habilitação em marketing numa faculdade particular e fiz Psicologia na faculdade pública, e já era licenciatura e bacharelado. A minha formação sempre foi muito voltada para essa área, eu já tinha uma aptidão natural para a docência e ajudou o fato de eu fazer disciplinas de psicopedagogia, me ajudaram. Então, a minha formação desde a época da graduação ela já era um pouco mais direcionada para essa área. Eu trabalhei na Empresa Júnior na época da graduação e trabalhei como aluna entrando na Empresa Júnior já supervisionando também, então eu trabalhava numa perspectiva de ensino e aprendizagem mesmo como aluna.

Então isso de formação, eu acho. Esse processo já aconteceu logo depois que eu me formei, eu já passei na seleção do mestrado já em seguida, então eu já saí da academia direto para o mestrado. E no mestrado em Administração a gente tinha uma perspectiva de docência do ensino superior, mas menos técnica do que eu acho que demanda. A gente não tinha essa lógica de aprender técnicas de ensino

não, era uma visão mais filosófica da coisa e já na época do mestrado eu comecei a dar aula, então eu tinha muito essa perspectiva do que a gente via na teoria e como funcionava na sala de aula, que muitas vezes não era a mesma coisa.

Não sei, talvez eu tenha uma visão de mundo um pouquinho diferente do comum, mas a sala de aula sempre me encantou e eu gosto muito de dar aula, sempre gostei. E eu sempre busquei o conhecimento como suporte para minha vivência em sala de aula, então, assim, não que eu não goste da parte burocrática de lecionar, mas eu prefiro infinitamente mais o contato com o aluno, tanto que mesmo fazendo pós, fazendo pesquisa e extensão, eu identifiquei que eu não sou uma pesquisadora, eu sou uma professora. Eu faço pesquisa porque é necessário, mas eu sou genuinamente professora, eu gosto do contato com aluno, eu gosto de ver como esse aluno se desenvolve, como ele aprende, ver que existe alunos que têm uma visão totalmente diferente dos outros e uma forma de aprender diferente. Então eu acho que o meu desafio diário ele é baseado nisso, identificar a melhor forma de fazer com que meu aluno cresça.

Eu penso muito assim. Então eu caminhei nesse sentido, a questão da formação foi isso: eu fiz graduação em Administração e Psicologia, Mestrado em Administração e Doutorado em Administração. Também já passei por instituições privadas, três instituições privadas, tanto no nível de graduação como de pós-graduação, e já passei pelo ensino público de Universidade Federal. Antes de vir para o IF eu fui para UFCG, para um campus do interior também. E sendo bem sincera, eu não faço muita distinção entre as instituições e entre os alunos, que é uma coisa que a gente vê comumente, um discurso de que o aluno de Universidade Federal ele é melhor, ele tem mais capacidade, ele tem mais condições. Eu acho que assumi essa postura aqui, que não faz com que eu me doe mais para um aluno que tem mais competência. Isso não foi uma verdade para mim.

Então eu comecei a ver que os alunos de outras instituições, que eram tidas como aquém, poderiam ser tão bons como qualquer outro aluno. E eu tento não fazer essa distinção. Eu vivo tanto essa realidade que eu já dei aula, por exemplo, para o PROEJA e quando eu fui dar aula no PROEJA eu recebi orientação de alguns colegas de que “olha, o conteúdo tem que ser muito superficial porque eles não vão acompanhar”. E dependendo do conteúdo, sendo muito sincera, teve aula minha que eu usei conteúdo da pós. Eu peguei aula da pós que eu já tinha dado e eu adaptei para realidade deles, mas o conteúdo era o mesmo, a discussão era de acordo com que cada um tinha para dar, mas o conteúdo não mudava. Eu dou aula no técnico, no superior e na pós e o nível de conteúdo não muda, isso é uma coisa que eu tento fazer sempre.

P 18(1) - Você julga que o curso de Administração por si só é suficiente para a atuação do docente administrador na EBTT?

Para mim é um pouco difícil de dizer que sim ou que não porque eu tive uma formação paralela, concomitante então eu não sei te dizer se eu fosse só acadêmica de administração se eu teria essa bagagem. Eu imagino que não, mas não tenho como te precisar porque eu acho que a formação em administração muitas vezes, dependendo da perspectiva do curso em si ou da faculdade, da instituição que você está, você vai formar um empresário, você vai formar um professor, você vai formar um pesquisador.

Então é isso que a gente tem muito. Então vamos dizer que se eu dou aula no curso noturno numa faculdade particular eu não posso me focar na execução, por exemplo, de pesquisa científica. Por que? Porque meu aluno não vai usar isso no dia a dia dele, ele é um aluno empresário, então ele quer a prática, ele quer aprender ferramentas e ele precisa aprender ferramenta, ele tem uma característica diferente. Já é diferente de um aluno que vai fazer pesquisa científica, que tem aptidão para isso e tem tempo e é uma outra realidade de vida. Então eu acredito que a formação em Administração ela não capacita o docente para atuar nessa realidade de diversos níveis, mas eu não tenho certeza, é só uma perspectiva.

P 18(2) - Na sua experiência aqui na EBTT que competências você julga que desenvolveu ou que ainda precisa desenvolver? Contando com esse contexto pluricurricular e multiníveis ou a própria realidade.

Eu acho que é muito menos técnica e muito mais humana a visão. A técnica em si eu acho que é fácil, você fazendo um treinamento e dizer “olha, para esse nível você demanda dessa competência”. Então a técnica é fácil de ensinar, o que é mais difícil seria despertar em todos os professores a visão de que, embora existam muitos níveis de qualificação, eu não posso limitar a aprendizagem do aluno naquele nível, eu não posso impedir que meu aluno, por estar no nível técnico, se desenvolva o suficiente para está fazendo uma pós-graduação.

Mas eu acho que é muito a visão de mundo que a gente tem, desenvolver empatia eu acho, a visão de que você pode capacitar as pessoas para serem muito mais do que o currículo demanda. E não sei se é porque eu conheço pessoas que fizeram essa trajetória... eu tenho uma grande amiga (minha irmã praticamente) que tem uma formação tecnológica no CEFET (na época que a gente estava entrando na faculdade ela fez uma formação tecnológica no CEFET), ela fez mestrado em uma Universidade Federal, ela fez doutorado em Universidade Federal, ela fez doutorado sanduíche na Alemanha e hoje ela diretora de ensino de um IF.

Mas ela é uma aluna de um curso tecnológico, então se eu limito a perspectiva de crescimento da pessoa pela formação dela eu jamais investiria na formação dessa pessoa. Então essa minha amiga é um ponto fora da curva e eu espero que existam milhares de pontos fora da curva. Espero que não seja uma curva. Eu penso muito nessa perspectiva aí.

P 18(3) -Que desafios você percebe enquanto professora de Administração do IF? Contando esse panorama de pesquisa, ensino e extensão dos níveis.

Eu acho que a maior dificuldade talvez advenha da consciência que o aluno às vezes não tem, ou maturidade que ele não tem, da oportunidade que ele está tendo aqui. As vezes você tem uma estrutura fantástica, você tem um corpo docente muito bem preparado, com uma bagagem maravilhosa, e eu tenho um aluno que é apático, que não é participativo. Não é o percentual mais significativo, mas isso existe e esse aluno, quando acontece numa incidência maior na sala de aula, ele acaba por contaminar a sala toda. Então isso é uma dificuldade, consegui lidar com a falta de participação dos alunos.

No curso de Administração, propriamente dito, eu acho que existe uma dificuldade de escolha pelo curso de Administração, muitas vezes o aluno de Administração ele não tem a Administração como primeira escolha, ele vem de outras escolhas frustradas e caiu em Administração. E isso compromete a motivação do aluno e o comprometimento dele, a participação dele, ele tá frustrado e como ele tá frustrado ele não consegue lidar, ele não participa, ele não se integra. E isso compromete o desempenho da turma toda, então eu acho que trabalhar um pouco mais essa visão do curso ou a escolha do aluno em si ser mais consciente, o que não é uma coisa que a gente consiga resolver do dia para noite, é uma coisa que pode acontecer gradativamente, mas não imagino que seja uma coisa fácil de ser resolvida.

Em termos de estrutura, eu acho que a gente tá sempre se adaptando e melhorando, então é uma realidade que em pouco tempo a gente alcança níveis de excelência em termos de estrutura. A formação do docente tecnicamente é muito boa, então a gente tem uma seleção, se você analisar os melhores professores vão estar dentro dessas instituições porque o processo seletivo para entrar é difícil, então você tem uma peneira natural. Agora, eu diria que existe essa dificuldade humana, não é técnica, de entendimento da sua importância na vida desse aluno, a questão da participação do aluno.

E eu acho que também tem uma coisa que pesa muito: é a visão da singularidade do aluno, eu não posso caracterizar uma turma, um bolo de 30 alunos, de uma forma só, eu tenho que perceber que existem singularidade. Eu tenho alunos que tem déficit de aprendizagem, eu tenho alunos que têm deficiências cognitivas, então a minha forma de abordagem com ele tem que ser diferente, eu não posso querer colocar ele dentro de um padrão porque ele jamais vai estar no padrão, ele jamais vai se enquadrar no que eu espero de aluno padrão. Então isso pode ser uma dificuldade. E a questão do conhecimento do mercado, eu acho que o professor de Administração deveria não ter medo do mercado, não se distanciar do mercado, porque isso dá uma bagagem diferente, dá uma visão de mundo diferente.

E às vezes é isso que afasta o aluno e o professor, porque ele vem só da visão técnica de dizer assim “olha, o conteúdo é isso e acabou”. O aluno é quem está na prática, o aluno que está dentro da empresa e diz assim “não professor, mas isso não funciona”, aí o professor “não, mas a teoria é assim”. E fica uma discussão que não vai chegar a lugar nenhum. Então quando o professor ele vai para um ambiente de mercado ele começa a entender muitas vezes a visão do aluno e ele tem a possibilidade de contrapor esse aluno, de dizer “não, olha, não funciona por causa de uma distorção, a teoria prevê isso”. A burocracia, todo mundo fala da burocracia.

A burocracia não é um problema, o problema é a distorção da burocracia. Então a burocracia existe para facilitar a vida das pessoas, mas as pessoas não sabem usar a técnica como ela foi desenvolvida. Mas eu só sei isso quando eu for para a prática, porque se eu não for na prática eu não vou dizer “olha, o gargalo está aqui”. Eu acho que essa visão falta muito para o professor acadêmico, só acadêmico, entendeu? Eu acho que poderia melhorar, é uma possibilidade.

P 18 - Elementos não – indexados

Não – identificados

Entrevista realizada em 17/03/2020

P 19 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Eu comecei muito cedo, com 14 anos, como voluntário numa ONG Americana que fazia tradução simultânea português/inglês. Com 14 eu já tinha um inglês avançado e foi o primeiro contato que eu tive com uma organização de gestão, porque era uma ONG bem conhecida, que é a Visão Mundial. Foi aí que eu decidi fazer Administração. Fiz o vestibular para vários cursos e acabei entrando em Administração. E nessa mesma época entrei no exército brasileiro, então fiz o CPOR como superior, fiquei um ano e meio, só que na época não tinha vaga para temporário. Estava na faculdade e já tinha independência financeira, na faculdade eu consegui entrar como estagiário pela manhã e à tarde eu trabalhava para ganhar uma bolsa, e aí eu fiquei com bolsa integral. Então eu trabalhava manhã e tarde no colégio, fazia faculdade à noite. Fiquei durante os quatro anos da formação toda.

Quando eu me formei, passei num processo de Trainee da Gerdau. No colégio ainda, eu me tornei gestor de compras, gerente de compras, passei ainda seis meses, mas aí veio o processo de trainee. Fui para Gerdau, fiz o projeto trainee todo e aí foi quando a Gerdau entrou em crise em 2008, quando teve aquela crise. Aí eu saí e fui trabalhar com um tio meu, na parte de importação, descobrir que Santo de casa não faz milagre, e eu disse “olha, eu quero voltar para o mercado”. Aí entrei na Coca-cola e na Unilever ao mesmo tempo, então tinha que decidir entre uma e outra. Escolhi a Unilever, aí eu fiquei na coordenação de logística da Unilever no norte nordeste, da parte de farma e varejo direto (no customer Service, na parte de gestão de serviços).

Uma grande escola como indústria, como experiência, mas aí comecei a perceber que na indústria eu não via diretores e gerentes com mais de 50 anos. A minha diretora nacional tinha 35 anos. E eu me perguntei: para onde esse povo vai quando está com 40, 50 anos? Eu vi que a maioria desses ex-executivos da Unilever iam para empresas menores ou tinham que permanecer na iniciativa privada, colocar uma iniciativa própria, colocando seus próprios negócios. E aí eu disse “não, eu não quero isso para mim e vou tentar fazer um planejamento de carreira auxiliar pra quando eu estiver nessa época eu migrar de carreira”. Aí eu fui fazer a pós, já pensando em dar aula, porque eu já pensava em dar aula. Veio muito antes do que eu imaginava. Então fiz a pós em logísticas, MBA em logística, e comecei a dar aula na Faculdade para tentar conciliar.

Quando eu comecei a dar aula na Faculdade saí da Unilever e enchi minhas noites todas no ensino superior. Só que eu vi que o salário deu uma queda. Então eu disse “olha, tem que melhorar”. Aí eu mudei para outro grupo educacional e lá eu consegui pegar um cargo executivo, aí eu comecei como coordenador de curso, depois eu virei gestor de polo e depois virei gestor de Pernambuco de EAD. Eu fiquei com a EAD da Estácio durante cinco anos na parte executiva. Então a equipe lidava com matrícula, com meta..., mas em todo momento eu era professor e estava no ensino superior.

Foi aí que surgiu a ideia de fazer um concurso indicado por um amigo que estava dentro. Fiz, passei no concurso, mas tive que esperar muito tempo. E aí fui convocado no concurso, foi quando eu assumi e aí realmente tenho hoje uma vida calma com a dedicação exclusiva. Mas a formação a gente sabe que nunca para. E aí eu comecei a fazer um curso de psicanálise. Então eu estou terminando a formação pensando no futuro, quando eu me aposentar. Então eu já estou fazendo a psicanálise pensando sempre no que pode vir mais na frente, eu sempre fui muito planejado mesmo nisso, hoje eu estou em educação, pretendo ficar realmente até me aposentar, mas mesmo me aposentando eu tenho essa outra, se não tirarem a DE* até lá.

*DE - dedicação exclusiva

P 19(1) -Você julga que a formação em Administração é suficiente para atuação do docente administrador na EBTT?

Não, em hipótese alguma. Ela é totalmente voltada para o mercado, alguns cursos que tem o PPC voltado para o mercado, mas tem outros que são um pouco voltados para pesquisa, como é o caso da Federal que é mais voltado para pesquisa. Mas ele ou é pesquisa Universitária ou é mercado 100%. Para educação, a partir de competências e licenciaturas e educação, não tem nada. O administrador não vê nada disso no curso, na maioria.

P 19(2) -Que competências profissionais você julga essenciais para atuação docente administrador na EBTT?

Docente administrador antes de tudo ele é docente, então ele tem que ter um conhecimento muito grande sobre educação, sobre andragogia e pedagogia. No caso da EBTT mais para pedagogia, pois chegam adolescentes e pré-adolescentes, mais como criança do que como adultos. Então é efetivamente o conhecimento pedagógico, o conhecimento de como fazer avaliação, conhecimento de como elaborar um plano de aula para poder você colocar as competências a serem desenvolvidas e estar linkado com o PPC.

Então ele precisa de muito apoio para se tornar realmente um professor. Em compensação, ele está formando futuros alunos da parte de gestão, seja em logística no técnico administração ou na pós. Então ele não é um professor acadêmico ele está formando a maioria para o mercado, então ele tem que entender bem quais são as competências do mercado e está antenado com o mercado para poder trazer esse aluno para o desenvolvimento de competências que estão ligadas com as necessidades de mercado. Então é um conjunto, ele tem que conhecer bem do mercado, mas ele também tem que saber que tem metodologia para trabalhar essa construção de conhecimento em sala.

P 19(3) -Esse recorte que você fez do aspecto pluricurricular e multiníveis, como é que você enxerga a atuação do docente administrador em termos de desafios de preparo para esse contexto?

Cada área, cada nível, considerando a EBTT, considerando o IF, a rede Federal, são desafios completamente diferentes. Você vê o EJA, por exemplo, só sua experiência de vida como profissional e você ajudando pessoas a poder sair de uma zona que eles estavam, isso é a coisa mais gratificante que tem trabalhar no EJA. Onde você faz um trabalho muito mais de resgate de autonomia, um resgate de auto estima e muito menos conteúdo no caso do EJA. Você traz um conteúdo e você traz uma técnica, mas é muito mais empoderar algumas pessoas que estavam realmente abandonadas.

No caso técnico você está educando para a vida profissional, então você traz adolescentes e jovens, a maioria que está começando a carreira, eles estão bem na parte inicial. Já administração do superior, por exemplo, já vejo uma necessidade de está muito mais antenado com o mercado, está realmente vendo periódicos e trazer realmente um grupo diferenciado. Por que? Porque faculdade de Administração tem um monte. O que faz nosso curso se tornar referência? O que vai fazer nossos alunos se tornarem referência no mercado? Então eu tenho um desafio maior.

Já na pós você vai trazer realmente conteúdos muito maiores, muito mais ligados com liderança, com gestão de pessoas e profissionais que já estão atuando no mercado. Então o link entre educação e o link entre você está antenado com o mercado é fundamental. Aí vem de participação em congressos, por exemplo, atualização de mercado, tentar ver parcerias ou eventos em que se possa fazer Network são fundamentais para o professor de Administração.

P 19 - Elementos não – indexados

Destaca a consciência em formar com qualidade e promover perspectivas aos alunos para crescimento.

Entrevista realizada em 17/03/2020

P 20 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso do IF.

Eu sou formada em Administração pela Universidade Federal da Paraíba. Na verdade, eu iniciei estudando na UFPA, em Belém do Pará, porque eu sou de Belém do Pará. Depois eu fui para a Paraíba devido a questões pessoais. Na graduação eu me envolvi em muitas oportunidades que a universidade oferecia, então me envolvi na Empresa Júnior, fiquei bastante tempo envolvida, fui consultora, diretora, fui da Federação Paraibana de Empresas Juniores. Também na época de graduação eu participei de projeto de extensão, não de pesquisa. Quando eu sair da faculdade meu orientador da graduação me convidou para ser aluna especial do mestrado.

Na verdade, primeiro eu fui ouvinte, fiz uma disciplina assistindo para ver se eu gostava daquele meio, continuar no meio Acadêmico. Apesar de ter uma vez empresarial forte, conciliei trabalho com consultoria. Trabalhei em uma ONG

antes com o mestrado, primeiro com ouvinte depois como aluno especial e depois aluno efetiva. Entrei no mestrado na UFPB na área de Administração com ênfase em Marketing. Nesse momento eu abri minha empresa com sociedade com um amigo que eu conheci na época de Empresa Júnior e comecei a atuar no ramo de franquias, consultora na área de franquias.

Tivemos clientes muito bons, foi um momento de muita experiência e eu achei interessante porque eu pude levar minha experiência também para sala de aula. Eu pensava muito nisso, entrar no mercado para trazer exemplos. E isso me ajuda até hoje, essa experiência. Depois disso, eu concluí o meu mestrado, estava com minha empresa, mas queria muito dar aula. Consegui trabalhar numa universidade particular em Campina Grande, trabalhei lá por quase dois semestres. Só que nesse mesmo período eu estava fazendo concursos para universidades federais e para os IFs.

Foi quando eu fui chamada para o IFRN, trabalhei por um ano e meio, mais ou menos, lá. E neste momento que eu estava como professora substituta no IFRN campus Natal Zona Norte, fiz o processo seletivo para o doutorado (isso tudo eu tinha minha empresa), fiz o processo seletivo para o doutorado em São Paulo na Fundação Getúlio Vargas. E também nesse período eu era professora substituta em Natal, tinha a minha empresa de consultoria, era aluna especial do doutorado, então eu tive uma vida sempre muito cheia.

E eu fui, passei no processo seletivo na FGV (minha história é bem diferente acho do que você já ouviu por aí), mas eu passei no processo seletivo da FGV e já tinha feito o concurso do IFPE. Só que eu não estava dentro das vagas que tinham chance de ser chamadas. Deixei tudo, minha empresa de consultoria, pedi exoneração do concurso que já estava quase para terminar porque eu já tinha passado o período como professora substituta, mas ainda tinha alguns meses, e pedi exoneração e me mudei para São Paulo. Fui tentar a vida em São Paulo sabendo que um dia eu poderia ser chamada pelo IFPE, mas sem saber se esse dia iria chegar. Fui fazer o meu doutorado, uma nova realidade, quando foi no início do meu segundo semestre do doutorado saiu meu nome no Diário Oficial da União aqui no IFPE. Fui chamada e fiz uma loucura na minha vida que foi conciliar oito meses de uma ponte aérea São Paulo-recife toda semana. Então tinha aula em São Paulo do doutorado segunda e terça e dava aula aqui no campus Cabo quarta, quinta e sexta.

Fiz isso por oito meses até conseguir o meu afastamento, consegui um afastamento de três anos e aí concluí o meu doutorado. Como você está falando de caminhos formativos, eu fiz o doutorado sanduíche, passei seis meses em uma universidade no Reino Unido. Passei seis meses lá, voltei e concluí meu doutorado. Ingressei novamente aqui no IF. Retornei no ano passado e daí eu continuo assim. Esse é o caminho.

P 20(1) -Você julga que a formação em Administração é suficiente para atuação do docente administrador na EBTT?

A graduação, na minha opinião, apesar de eu estar numa Universidade pública Federal, professores muito bons, tive uma experiência muito boa de Empresa Júnior, mas só a graduação, eu acho que ela precisa, como todas as áreas, precisa buscar outras visões, outras oportunidades. A nossa graduação, a minha no caso, ela foi muito generalista. Quando eu entrei no mestrado eu pude me

aprofundar em leitura, me envolver mais com o estudo mesmo da área, que acredito que realmente me tornou mais capaz para entrar em sala de aula com mais propriedade, claro que isso parte da trajetória natural.

Mas eu avalio como um dos motivos de eu querer realmente fazer mestrado e seguindo estudando é que eu senti que a minha graduação ela foi um pouco frágil nesse sentido. Agora o meu mestrado e o doutorado foram um avanço muito grande em termos de leitura e conhecimento, de entender mesmo a ciência da administração, na minha área específica de Marketing e comportamento do consumidor. Então eu julgo que o conjunto delas foi muito bom para nossa atuação profissional. Agora, claro, que como a gente ensina também muito para cursos técnicos, é muito para o lado profissional, eu sinto, apesar de ter tido uma experiência como eu lhe falei de quatro anos não acadêmica, eu acho muito importante a gente está sempre inserida para trazer exemplos para sala de aula, se envolver, mostrar para o aluno como é realmente a prática.

Então atualmente como é que eu estou tentando fazer isso? Eu sou professora titular da Empresa Junior daqui nós estamos tentando abrir a primeira Empresa Júnior do IF, porque é o meu pezinho no mercado, esse contato com os clientes, com desenvolvimento de consultorias, porque de certa forma a gente vivencia a realidade do mercado e pode trazer para os nossos alunos. Então, assim, fazendo um resumo, eu acho que foi super válida toda a experiência, toda a formação, porém se a gente puder acrescentar com as experiências práticas das formas possíveis, que a nossa carreira é dedicação exclusiva, eu acho válido para trazer isso de uma forma mais palpável para os alunos.

P 20(2) -Que competências profissionais você percebe como essenciais para essa atuação do docente administrador? Independente do seu olhar exclusivo EBTT, você teve uma vivência de mercado, você teve uma vivência no curso superior também como professora, você passou por uma experiência em outra instituição mesmo EBTT e você está nesse contexto já há 5 anos. Que competências você acha que fazem a diferença para um professor da nossa área de Administração no dia-a-dia de formação desses alunos?

Eu acho assim... vou começar pelas competências docentes. Eu acho que a didática ela é a principal, você conseguir falar a língua do aluno. Aqui eu dou aula no técnico, no superior, na pós e no PROEJA, então essa competência de didática, de oratória, de se aproximar do aluno, de trazer isso para uma linguagem, mas clara para eles, eu acho que para mim esse é meu desafio diário. Você conseguir explicar, por exemplo, agora eu estou ministrando uma disciplina de comércio internacional, para eles é tudo muito novo, porque muitos nunca tiveram a possibilidade nem de conhecer, às vezes nem sabem os países, não conhecem muito devido a sua realidade.

Então transformar isso em mais acessível, acho que a questão da didática para o docente é fundamental. Eu acho que as competências mais gerais mesmo, acho que as competências que a gente desenvolve de pesquisa, de ensino, que a gente desenvolve nesse nível de pós (mestrado e doutorado). Acho que de pesquisa, para mim hoje foi uma competência que eu busco muito desenvolver, é até porque a gente está dentro, eu acho que a gente precisa dar um retorno social e esse retorno pode ser de várias formas e uma delas é a pesquisa, trazer conhecimento. E essa competência, eu acho que a questão da oratória, questão de envolvimento,

de engajamento, várias questões assim mais pessoais e conhecimento técnico, buscar sempre conhecimento. Acho que são os elementos.

P 20(3) -Dentro da perspectiva da pluricurricularidade e dos multiníveis, como é que você enxerga sua atuação, a sua formação, você busca informações contínuas para esse contexto é EBTT?

Eu vou falar com toda sinceridade, eu acho que é algo que a gente ainda precisa avançar muito, em termos de treinamento, de capacitação, que entender esses diferentes níveis de ensino. Esse universo bem distinto, eu acho que a gente ainda é muito falho nisso, na minha visão. Eu fui professora do PROEJA e lá é uma outra realidade e a gente não tem esse suporte de didática mesmo, de uma imersão, da gente se preparar. Eu lembro que eu participei, dei aula no projeto até semestre passado, mas no início que eu estava dando aula eu participei de um treinamento, digamos assim, uma formação pela Reitoria, mas ainda muito incipiente.

Acho que precisa, principalmente para esses níveis que a gente demanda mais uma adequação. Agora o curso técnico, muito também vem da prática, o curso superior é o que eu estava mais acostumada, porque eu dei aula no particular e pela realidade mestrado e doutorado a gente acaba tendo experiências como estágio docente, dentro de um curso superior. Mas eu acho que a gente ainda precisa realmente investir mais nessa formação multiníveis para gente entender as realidades distintas de cada um.

P 20(4) -Que desafios você percebe que são fundamentais para nossa atuação enquanto docente administrador, considerando inclusive o nosso direcionamento para ensino, pesquisa, extensão, gestão e afins?

Um desafio grande é escassez de recurso. Isso aí com certeza, porque a gente, assim, a questão da estrutura que envolve recursos, eu acho que isso é muito limitante. Eu digo para você pela minha realidade em São Paulo, na Fundação Getúlio Vargas a gente tinha uma estrutura de laboratórios, de internet, de acesso, de recurso financeiro mesmo, de incentivo à pesquisa. A gente está até buscando isso por meio de editais, mas o recurso ele ainda é limitante. Então é difícil você atrair um aluno para fazer uma pesquisa com você se aquele aluno realmente precisa daquele dinheiro, ele trabalhar como voluntário para ele pode ser o sacrifício muito grande, porque ele precisa encontrar uma forma, gera um peso. Esse é um desafio.

Esse é mais o da linha de pesquisa. Da docência, eu acho que o desafio é muito esse assim das diversidades, você entender a realidade distinta, de cada campus, de cada realidade, cada curso, de cada disciplina. Eu acho que um dos desafios é essa questão da diversidade, porque a gente tem um perfil muito heterogêneo, principalmente quando a gente fala de níveis. Quando a gente fala, por exemplo, de PROEJA, você dá um tipo de aula, para o técnico já é outro tipo de aula, que já é outro tipo de aula parou superior. Isso é um desafio, a gente tem que se adequar a essa realidade e preparar diferentes aulas com conteúdos e densidades diferentes. Em relação à extensão, porque a gente está falando aí de ensino, pesquisa e extensão, extensão também de novo é a questão de recursos.

Eu acho que é um grande limitador, sem dúvida é ainda o recurso. E, assim, no nosso campus, mas que poderia ser uma dificuldade, a gente aqui consegue trabalhar muito essas parcerias, trabalhos em grupo, porque é muito difícil se você não está dentro de um grupo que realmente esteja envolvido, coeso, isso se torna um desafio. Aqui no nosso campus, no nosso eixo de gestão e negócios, é um grupo realmente muito proativo, que trabalha em equipe muito bem, gosta de se ajudar, gosta de novas metodologias, metodologias ativas. Alguns mais voltados para a extensão, outros mais para pesquisa, principalmente aqueles que já passaram pela experiência de doutorado. Então a gente vai se adequando e se ajudando nisso. Mas ainda é um desafio envolver, digamos assim, todo mundo.

P 20 - Elementos não – indexados

Aponta como diferencial para a sua docência no ensino profissional sua experiência no mercado e seu interesse constante em aperfeiçoamento.

Entrevista realizada em 24/03/2020

P 21 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Eu fiz a graduação em Administração na UFRPE. Durante a graduação eu fiz uma graduação sanduíche, então eu passei um ano estudando Administração na Universidade Veracruzana, no México. Aí aprendi espanhol, aprendi um olhar sobre Administração diferente no México, outras abordagens. Eu fazia também outro curso superior, o Tecnólogo em Gestão de turismo no IFPE, aí eu tranquei para ir fazer intercâmbio pela Rural. Quando eu voltei continuei na Rural, terminei. Aí fui estagiar, comecei estagiando em uma ONG, no Cepam, foi o meu primeiro estágio. Eu estava fazendo processo seletivo para outros estágios, então passei só três meses porque eu passei no Sesc. Fui para o Sesc.

Aí atuei na área de licitação, tive que fazer uma prova sobre isso, sobre essa área de licitação, modalidade de licitação, dispensa de licitação, enfim. Passei uns sete meses lá porque eu estava fazendo processo seletivo, tinha passado no processo seletivo do Tribunal de Justiça, foi quando eu saí do Sesc já para entrar no TJ. Mas aí no Sesc eu ficava nessa área burocrática de apoio aos processos licitatórios do Sesc, acompanhando principalmente os pregões, alimentando o sistema para organização dos pregões eletrônicos. E quando eu fui para o Tribunal de Justiça meio que tinha um pouquinho de relação com licitação porque o setor que eu atuava no Tribunal era o Instituto de gestão de contratos e convênios, que já estava ligado ao setor de licitação inclusive, eram setores que conversavam entre si.

Eu ficava com uma parte um pouquinho burocrática de emissão de nota de empenho, de atualização dos sistemas de contratos, verificação do prazo do

contrato para poder solicitar nova licitação no prazo hábil para não ficar faltando material, renovação de aluguel, contrato de aluguel. Então era direto o contato com setor de licitação e o setor financeiro por causa dos empenhos para pagamento dos contratos. E isso foi durante a graduação. Durante a graduação também eu fiz PIBIC, o programa de iniciação científica, que foi no começo da graduação antes de eu ir para o intercâmbio.

Então aí eu já fazia pesquisa, estudos, era na área de sustentabilidade, não à toa o meu mestrado foi na área de controladoria, mas a dissertação foi de sustentabilidade. Então eu tinha um pouquinho de noção para essa área. Depois terminei a graduação, no finalzinho da graduação comecei a trabalhar no IBGE, pesquisa de novo (tudo me levava à pesquisa) e aí eu trabalhei três anos lá. Quando eu voltei para o IF, terminei o curso de Gestão de turismo, era uma área que eu gostava muito, fiz até uma pesquisa pelo FIEPE, que era uma pesquisa de turismo que eles fazem. Eu participei, também, do projeto de pesquisa do FIEPE por causa do IBGE, que me indicaram para fazer porque eu era da área de turismo.

Voltei para o IF, defendi o TCC. O TCC do IF era um plano de negócio com criação de uma agência de turismo, de experiência, em Pernambuco. Terminei o IF. Quando eu já estava no mestrado (no mestrado agente exigido a publicar) eu peguei o TCC do IF e transformei em um artigo, submeti e fui aprovada no Congresso em Portugal, que era o congresso de turismo e gestão. Então eu fui em 2018 apresentar o artigo lá. Rodrigo me ajudou porque eu estava no começo do mestrado e não tinha bolsa, aí Rodrigo me ajudou a pagar, ir para Portugal e apresentar. Mas aí era a área de pesquisa científica, tanto é que eu peguei uma coisa que era prática transformei em um artigo e fui apresentar.

E durante o mestrado eu fiz um projeto na área de sustentabilidade e consegui uma bolsa da FACEPE para desenvolver o projeto, foi no segundo ano. Mas durante o mestrado eu fui uma das alunas que mais publicava artigo, porque eu gostava mesmo da área de pesquisa. Nunca mais eu peguei aquele ritmo do mestrado, mas eu publicava bastante, tem um monte de pesquisa parada por falta de tempo. Mas das áreas de pesquisa, ensino e extensão a que eu mais gosto é pesquisa, e ensino também. Extensão eu comecei a desenvolver na UPE em Caruaru, foi quando eu comecei a desenvolver mais extensão, que comecei a ver lá o movimento para extensão, os grupos de extensões que tinham desenvolvidos, com os eventos que eram organizados.

Aí eu comecei a fomentar mais um pouquinho isso em mim porque eu não tinha. E aqui no IF isso é ainda maior, porque a gente tem projeto de extensão estabelecido. Quando eu entrei na UPE Palmares eu peguei as ideias de núcleo de extensão da UPE Caruaru e levei para lá, mas eles não foram formalizados. Agora está para formalizar o núcleo de ações inovadoras que foi eu que criei junto com os alunos, quando eu entrei na UPE Palmares não foi formalizado, mas agora tem um coordenador interessado em formalizar esse projeto. Então a área de extensão eu também estou começando a ganhar um pouco mais de espaço e eu diria que agora até a pesquisa está mais de lado.

Mas eu acho que tudo isso, essas diferenças na área de pesquisa, na área educacional, me fizeram querer seguir a carreira docente. E aí começar a me tornar mais completa profissionalmente. Mas eu diria que na área de ensino aqui os professores adotam muito a metodologia ativa na área de ensino, que eu não vi isso antes, não tinha suporte tão grande, eu gostava, já tinha estudado isso na época do mestrado, mas aqui o pessoal desenvolve bastante isso, tem várias ideias, conversam. Tenho melhorado nesse aspecto também.

P 21(1) - Você acha que a formação em Administração por si só dá suporte para atuação do docente administrador na EBTT?

Depende das experiências do administrador porque a experiência profissional é muito importante para atuação na EBTT. Mas eu acho que muitas vezes que aquele que só atua no mercado ele não entende muito sobre as metodologias que se aplicam no ensino ou como fazer uma pesquisa, talvez ele atue melhor na extensão e não tanto na pesquisa. Então tem certas limitações. Aquele que só foi treinado e formado e só estou na área profissional. Era até uma coisa que eu percebi enquanto aluna, tinha um professor que era mais um pesquisador acadêmico (o aluno meio que sabe, “eita, esse é um acadêmico, aquele outro tem mais uma experiência profissional”).

Então tem os prós e os contras dos dois. Eu tive um professor que tinha mais uma formação mais profissional, atuava mais no mercado de trabalho e era um cara que trazia muito experiência, muito caso prático para mostrar exemplos de como era uma empresa. Em compensação, não era um cara que super hiper mega dominava a teoria. Em compensação tinham os acadêmicos, que tinha muita teoria e na prática eles ficavam “ai meu Deus do céu como é isso na prática? ”. Então eu acho que a formação do administrador hoje em dia ela não é completa, você não forma um profissional completo.

Você tem um conhecimento teórico que é passado e dependendo das suas experiências você termina desenvolvendo mais um eixo. O ideal é que a gente pudesse formar um profissional para ele ser completo profissionalmente e academicamente, e não é, a gente vê as vezes um profissional mais acadêmico e outro mais profissional e tem isso bem dividido. É raro você ver um profissional totalmente completo, tem um ou outro que atua em tudo, que atua profissionalmente e também é muito bom academicamente, mas é raro. Até aqui mesmo a gente vê que tem um professor mais acadêmico e o professor mais profissional.

Aí os mais acadêmicos têm um certo domínio em determinada área, na hora de ensinar, de desenvolver a parte prática, mas aí talvez ele desconheça um pouco da parte de ensino, didática, e aí já é mais difícil porque o cara sabe muito, mas não sabe passar. Aí eu tenho um acadêmico que tem um olhar mais de didático, mais pedagógico para o ensino, mas não tem tanto conhecimento prático. Porque também tem isso, o mercado de trabalho ele rejeita uma pessoa que é muito acadêmico e a academia meio que rejeita a pessoa que é muito profissional. Então tem isso. E também tem professor que é muito acadêmico, é muito teórico e vive muito da pesquisa e meio que às vezes não sabe trazer isso para a vivência prática do aluno, como é que ele vai utilizar esse material, também é ruim. A gente não tem uma formação completa.

P 21(2) - Pela sua experiência como docente administradora o que é que você acha que seja competências profissionais essenciais a atuação do administrador na EBTT? Porque no seu caso você já trabalhou em empresas e também instituições de graduação e aí esse contexto da EBTT, considerando a questão pluricurricular, multiníveis, que competências você acha que desenvolveu ou desenvolve ou precisa desenvolver para uma atuação que atenda esse contexto da EBTT?

Visão holística do mercado de trabalho, visão holística do administrador em si. Uma deficiência que eu acho que eu tenho é que eu considero ter pouca vivência no mercado de trabalho e aí quando eu quero trazer uma aula para que meu aluno consiga entender como ele vai aplicar aquilo eu tenho que pensar em casos práticos. Então muitas vezes eu não posso trazer um exemplo meu, se eu tivesse tanta vivência assim eu poderia trazer, vez ou outra dá para trazer um exemplo da minha vivência, mas como eu tenho uma vivência restrita nem sempre.

Então visão holística é uma coisa é essencial para o professor administrador na EBTT. Uma dificuldade grande também é a parte técnica, algo mais operacional, porque eu dou aula no ensino superior, então a gente trabalha mais estratégia, no nível mais estratégico. Quando você vai para o curso técnico, como é que você vai passar isso para o nível técnico? Ele vai ter que operacionalizar, eu não vou começar a falar lá do topo da organização só porque ele vai ter que ir entender. Ele vai ter que entender aquilo tudo, mas ele operacionalizar, e aí ele vai falar “como é que eu faço isso aí?”. E aí é uma dificuldade grande quando você não tem vivência laboral para poder passar isso. Então visão holística eu acho que é a principal competência para o administrador enquanto professor. Toda essa vivência no geral.

P 21(3) - Que desafios você vê, ou passou, ou vislumbra na carreira EBTT para o docente administrador?

Lidar com tecnologia. Tecnologia eu acho que é uma ferramenta que a gente tem que dominar hoje em dia, e principalmente as ferramentas educacionais de tecnologia para facilitar nosso trabalho, enfim, para entender o aluno também, para chamar atenção, para utilização de rede social, também para puxar os alunos, chamar atenção. E todo esse aparato da tecnologia que a gente tem a disposição para poder conseguir a atenção do aluno, conseguir efetivar aprendizagem significativa, enfim. Porque hoje em dia ou você aprende ou você fica para trás.

E os meninos sabem mexer em tudo hoje em dia, aí se você não sabe fica sem poder usar recursos que você possa trabalhar com eles em nível mais dinâmico, que chame a atenção deles para não ficar na mesmice do slide e de quadro quando você tem uma infinidade de ferramentas tecnológicas que você pode utilizar para poder chamar atenção daqueles alunos. E eles gostam, eles além de saberem muito utilizar tecnologia, isso desperta atenção, é uma coisa diferente, nova. O principal desafio é a questão de oportunidade.

P 21 - Elementos não – indexados

Considera a experiência no mercado profissional não acadêmico fundamental ao exercício da docência na educação profissional.

Entrevista realizada em 27/03/2020

P 22 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Eu fiz tradução e interpretação de inglês. Trabalhei durante muito tempo como secretária bilíngue no mercado, depois eu fiz Administração. No curso de Administração é que comecei a me interessar por estar em sala de aula, porque quando eu fiz Administração eu já era a mais velha da turma e eu comecei a sentir que eu me sentia bem com esse lance de compartilhar conhecimento. E foi a partir daí que eu comecei a atentar me especializar na área, apesar de Administração a trabalhar com educação. Aí eu fiz mestrado em Administração. Mas eu sempre tive uma preocupação muito grande em estudar formas de ensinar. Então li muito, fiz um curso de especialização no Instituto Getúlio Vargas de didática do ensino superior que foi online, a distância, que foi muito bom, o material muito bom. Eu só não aproveitei tanto porque eu não sou uma pessoa que sabe estudar via EAD.

Então eu acho que eu perdi um bocado, porque se tivesse sido um curso presencial eu acho que eu teria aprendido muito mais, mas valeu. Depois eu tive a minha grande oportunidade, que foi aí que abriu para eu tentar ser uma professora cada vez melhor, que foi a experiência que eu tive que eu fui passar três meses na Finlândia estudando sistema educacional finlandês. E isso me abriu uma perspectiva de dizer “pera aí, eu tenho muita coisa que mudar, que adaptar, que ver”. Principalmente, não porque eu acho que o que eu fazia antes era errado, mas porquê eu acho que o aluno que está chegando para mim é diferente, o perfil é diferente. Então eu tenho que ser diferente também, eu não posso continuar dando aula do jeito que eu sempre dei.

Foi quando eu comecei a me especializar e hoje eu leio muito, participou muito de eventos que falem de... eles têm vários nomes, aula híbrida, inovadora, etc. para mim nada mais é do que você se posicionar de uma forma diferente em sala de aula, sendo que o aluno é que é o protagonista, você está ali só para coordenar, para orientar, para monitorar. Eu não gosto muito desses títulos que dão, mas é mais ou menos por aí. Então, assim, todo meu caminho desde o básico eu sempre quis estar em sala de aula, mesmo quando eu trabalhava como secretária eu sempre me envolvi com treinamento, mesmo quando eu fui dona de empresa sempre me envia ensinando, compartilhando conhecimento. Então hoje em dia o meu foco é a área de gestão e administração, mas com formas diferentes, contextualizando com ensino superior, por aí.

P 22(1) - Você julga que o curso de Administração, a graduação em administração, ela é suficiente para a atuação do docente administrador na EBTT?

Não. Não. A gente precisa de muito mais, a gente precisa procurar mais conhecimentos de outras áreas para não ficar só restrito ao que a gente aprendeu, Administração vai muito mais além. Apesar que eu acho que tem determinados cursos que o objetivo deles é para um lado só da administração. Então, o curso em si não te dá bagagem necessária para você atuar em disciplinas diferentes, em gestões diferentes. Você dar aula em gestão de hotelaria é uma coisa, você dar aula de gestão em uma cozinha, em uma indústria é outra. Tem a base? Claro que tem, mas você precisa se virar em mil para abranger. Então eu acho que não é suficiente.

P 22(2) - Que competências profissionais você julga essenciais para esse contexto EBTT partindo da nossa atuação como docente administrador?

A primeira coisa que eu acho é você ter uma competência que eu acho muito importante que é o pensamento crítico, você constantemente questionar porque você está ali e qual é o objetivo que você está dando aquela disciplina e o que é que eu posso fazer de melhor. E aí procurar a colaboração com os pares, que inclusive às vezes eu sinto isso que falta, às vezes por falta de tempo mesmo porque a pessoa vem para dar aula e sai e o outro vem, horários que não batem nesse semestre e para o próximo eu não te vejo. Então falta essa competência que a gente tem que desenvolver, procurar colaborar mesmo com todas essas dificuldades. Eu acho que para ser professor, neste esquema que a gente tá, teria que ter maior colaboração. E acho que principalmente pensamento crítico, você ser crítico onde estão te colocando, não simplesmente receber. Eu sou muito crítica, sou questionadora, o “por que está assim, por que que é isso?”. Eu acho que isso é fundamental para a gente estar como docente e isso reflete no aluno.

P 22(3) - Como você enxerga a atuação do docente administrador nesse panorama pluricurricular e multiníveis do IF em termos não só de competências, mas sobretudo de desafios?

Eu acho assim, tem um lado bom? Tem né, porque você acaba tendo que se virar, você aprende muita coisa, você vai para áreas que você não conhece nada e aí você se vira em mil e quando você vê você tá dominando um pouco daquilo, então é satisfatório. Só que eu acho que tem uma perda para o aluno, porque você tem um processo de aprendizagem. Então eu costumava dizer que quando eu comecei a dar aula no curso de Segurança do trabalho eu absolutamente não conhecia aquele mundo, nada! Se me perguntasse o que era uma NBR eu não sabia o que era.

Então, assim, é claro que depois de um tempo, para mim, foi válido, porque uso até hoje exemplos que eu aprendi naquele curso para a vida de gestora e em administração. Mas, porém, eu tenho certeza que algumas turmas tiveram uma perda porque eu não estava preparada com o meu simples curso de Administração para dar aula de gestão em um curso de Segurança do trabalho. Eu acho que aí tem uma perda. Profissionalmente eu acho que é um ganho para mim como docente, mas se o aluno passou por mim naquele momento em que eu não estava preparada?

Aulas de Direito que eu dei, tinha um aluno de Direito que ele fazia segundo ano de Direito na UPE e estava fazendo Segurança do trabalho porque ele queria se especializar em Direito de Segurança do Trabalho. Ele sabia mais Direito do que eu. E aí foi um desafio para você pedir ajuda desse aluno, saber como pedir e ao mesmo tempo estudar. E outra coisa, você está com um monte de disciplina, você não está com uma só. Então é um desafio que acaba agregando valor para sua vida, mas tem uma perda para o aluno que eu acho que não deveria ter de jeito nenhum, porque ele não é obrigado a perder, porque ele está ali para se formar, para ser ensinado. Eu acho que aí a perda é maior.

P 22(4) - Esse contexto da EBTT, da nossa atuação enquanto administrador, ensino, pesquisa, extensão, gestão... é muito rico. Mas ele também traz recortes significativos para essa questão formativa. Você julga necessárias formações continuadas?

Totalmente. Continuada, sistematizada. Deveriam ter grupos da área trabalhando temas que são comuns, dificuldades que são comuns pra gente. E outra coisa mesmo, atualização de contextos porque senão você continua naquela Administração, naquela coisa antiga, aqueles modelos pré-moldados, padronizados. A coisa muda muito rápido e você sozinho não consegue, por mais que você queira, se atualizar. E a partir do momento que a Instituição te oferece um momento de você apenas conversar com alguém da sua área, você já sai ganhando. Somente de conversa, compartilhar experiência, você já sai ganhando. Não precisa ser formal, aquela coisa. Mas momentos de conversa, de dizer o que você está vivendo lá, do que você está fazendo lá. É mais ou menos por aí.

P 22 - Elementos não – indexados

Contextualiza uma trajetória com maturidade e sempre em busca de aprendizados em todas as experiências.

Entrevista realizada em 02/04/2020

P 23 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Fiz administração na UFPE aqui em Caruaru, então fui da primeira turma do campus Caruaru de Administração tanto no mestrado quanto na graduação. Então antes do IF eu só tinha graduação, quando eu passei no concurso do IFPE eu estava terminando a especialização e começando mestrado, então eu fiz concomitantemente. Na época tive uma nota boa na aula didática e tive nota baixa na prova de títulos e entrei mesmo só com graduação, mas, assim, até então eu só fazia o MBA em gestão de marketing, mas ainda não tinha também concluído antes do IF.

P 23(1) - E suas experiências profissionais?

Eu tinha um sonho de ser bancária e eu quebrei esse sonho trabalhando no escritório que não era de banco, mas que me deixava presa 8 horas por dia e eu me sentia diminuída, sufocada, porque eu ganhava na época, sei lá, uns 900,00 reais (era um pouquinho mais do que um salário) mas eu me achava mais competente do que a função exigia de mim. Então eu me sentia subutilizada. Ai a docência me chamou, porque eu queria fugir da docência. Eu queria dar aula de letras, sempre quis, na área de inglês (eu dava aula de inglês na minha

adolescência já). Então eu queria, só que alguém chegou para mim e disse “assim você vai passar fome” e eu disse “não, então eu vou fazer Administração”.

Então minha trajetória de escolha não foi consciente não, foi para tentar me livrar da docência e a docência voltou para mim, porque aí eu comecei a me bancar com o extra dando aula particular, eu tinha uma escolinha em casa e também tinha alunos que eu ia para a casa deles e minha experiência era mais nisso. Aí fui estagiária do Senai e do SEBRAE. SEBRAE dois anos e depois tive contrato de mais dois anos. Depois me tornei docente da casa por mais dois anos. Depois passei mais seis anos no Senac. E eu tentava fugir da Educação e parece que ela me chamava. Então eu fui assumindo o meu ofício de educadora mesmo, e disse “eu vou provar para o mundo que eu vou conseguir não passar fome sendo professora”. Foi mais ou menos isso.

P 23(2) - Pela sua experiência na EBTT, você julga que a nossa formação em Administração é suficiente (enquanto graduação) para nossa atuação enquanto docente administrador?

Não. Não acho que é suficiente. Eu até tentei fazer uma especialização em EJA na época que eu estava grávida, não consegui terminar, no próprio IF. Depois não teve mais turma e eu não concluí. Eu tentei fazer para entender um pouco mais do universo da pedagogia e de disciplinas que eu acho que são importantes com relação a licenciatura. Não sei se existe curso de licenciatura em Administração. Então sinto falta, mas também não me diminuo no sentido de achar que um licenciado é melhor do que eu dando aula, porque eu acredito que tem que ter um complemento. Mas, assim, como a gente no IFPE, a gente vê muitos engenheiros que dão aula muito melhores do que muitas pessoas que têm licenciatura. Então eu acho que tem muito do dom também.

Às vezes você vai para a docência por vários outros motivos que não seja sua vocação e eu me vejo como vocação. Eu já tentei, meu irmão dizia “por quê você não faz um concurso da Petrobras, da PRF?”. Eu não me vejo fazendo outra coisa que não seja sala de aula, até às vezes eu tento, mas não consigo me desviar disso, porque meu negócio é gente, é sala de aula, então eu gosto. Tem muito isso, eu não acho que é suficiente, mas também não acho que falta em mim essa questão da pedagogia, acho que é só mesmo a formação. Eu me sinto meio que diminuída só com relação a títulos, porque aí eu acho que eu precisava complementar.

P 23(3) - Ao longo da experiência na EBTT, que competências profissionais você julga essenciais para nossa atuação enquanto docente administrador, considerando esse universo pluricurricular e multiníveis, esse contexto digamos assim, complexo da nossa atuação?

Eu acho que a chave é saber lidar com o outro, é lidar com pessoas. Acho que é uma competência que às vezes eu vejo que falta. Eu me coloco no lugar do meu alunado, então fico pensando “caramba, porque é que aquele professor finge que a gente não existe?”, eu estou falando comigo, né? Finge que a gente não existe, então eu acredito que ele tenha dificuldade de desenvolver essa competência, saber lidar com o outro. Então é a questão da empatia. As competências que também acho que exigem da gente é que a gente continue se atualizando e lendo sempre e eu também acho que a gestão às vezes existe que a gente tenha competências administrativas, que às vezes a gente esquece um pouquinho porque a gente está em sala de aula e a gente esquece do burocrático.

Mas, por exemplo, eu já tive portaria de auxílio e apoio à gestão duas vezes, então eu precisava de novo tentar resgatar um pouquinho das minhas competências mais burocráticas que não se resumem a sala de aula somente. Então eu acho que a gente também tem que ser muito multi porque eu tenho que atender outros eixos. Então eu já ajudei na questão do pregão e tive que ler coisas que eu não sabia, não conhecia, para ajudar o pessoal do setor administrativo, porque eu fiquei com uma portaria de apoio à gestão. O professor, também eu acho, que precisa ter um pouco desse quê de administrar mesmo a rotina, os horários, as competências voltadas à administração do tempo, porque são muitas demandas que a gente tem, então se a gente tentar se isolar enquanto profissional somente já é muita coisa, a gente não consegue se isolar e esquecer do pessoal, do profissional, a gente mistura tudo.

Então eu acho que a administração do tempo é uma competência que quando eu não consigo desenvolver bem eu percebo que aquele meu semestre não rende tanto, que eu não consegui me planejar. Então falta de planejamento também pesa muito para mim. Planejamento e a questão de comunicação dessas exigências de a gente também saber o burocrático. Em contrapartida a gente aprende mais, exige-se muito da gente, então a gente é muito multi. Às vezes até eu fico chateada quando alguém diz que “administração é um curso geral né? Você é o quê?”. Porque a gente é tanta coisa ao mesmo tempo, exigem tanto da gente, que é um curso tão dinâmico que a gente pode atuar numa cafeteria, no hospital, numa escola, mas aí as pessoas às vezes acham que isso é tão genérico que não é importante.

P 23(4) - Você trouxe a questão de ser multi, da nossa atuação multi no universo EBTT. Com relação à questão da formação, por ela não ser suficiente para essa atuação subentende-se ou infere-se que não existe uma formação específica e a gente aprende fazendo? Partindo do pressuposto que a formação em administração, a graduação em Administração não é suficiente para a nossa atuação na EBTT, sugere-se que a gente aprende fazendo na EBTT? Por exemplo: você tem formação PROEJA?

Não.

P 23(5) - Pronatec?

Também não.

P 23(6) - Técnico integrado?

Não.

P 23(7) - Para o superior sim, porque a nossa formação demanda. Então essas atuações, essas experiências, não sei se você julga como desafiador, não sendo desafiadores foram ações que você foi digerindo no dia a dia, você foi se moldando, aprendendo no dia a dia?

Sim. Essa história do “eu não sei, mas eu tenho que fazer, eu tenho que aprender”. Então fazendo a gente aprende e a repetição também faz com que a gente aprenda, porque as matrizes não mudam muito. Então normalmente eu dou aquela mesma disciplina semestres consecutivos. Por exemplo, esse semestre eu estou dando relações humanas no trabalho (RHT), é a primeira vez que eu estou dando nessa disciplina e eu estou assumindo essa disciplina que era de uma psicóloga, então eu não sabia o fazer dessa disciplina. Eu estou construindo, eu montei o cronograma de temas, mas as aulas eu estou construindo semana a semana, porque eu estou conhecendo a turma então eu montei a primeira aula e eu senti a turma e vi uma determinada necessidade, aí eu ajusto o cronograma, por exemplo: motivação era para vir depois de comunicação, eu preferi puxar ela para antes porque eu achei que era uma necessidade da turma. e esse aprender fazendo é o que a gente mais faz.

P 23(8) - Durante a sua experiência, que momentos ou que situações ou que contextos você julga que foram desafiadores, que sejam desafiadores ou que serão desafiadores?

Os contextos políticos. Quando a gente vê os cenários econômicos e políticos que impactam, principalmente, na questão de orçamento para o campus, que agente fica limitado, por exemplo, a uma visita técnica que eu não posso fazer com os alunos oferecer uma bolsa de monitoria que a gente inscreve e às vezes não tem voluntário porque a gente sabe que ajuda, principalmente no meu campi. O meu campus é um campus de 70% dos alunos que moram fora, 40% de indígenas, pessoas que moram na zona rural, então, assim, é um público que precisa da bolsa para poder se manter e para fazer as atividades extraclasse. E eu acho que o cenário desafiador também é o não incentivo a projetos de pesquisa, a capacitações contínuas.

Nos 11 anos de IFPE eu nunca tive capacitação paga por eles, nunca. Não entendo bem os critérios, ou não sou privilegiada, não sei bem o termo. Eu nunca fui sorteada e sempre banquei, mas eu não consigo também bancar tudo. E até, por exemplo, na época que eu estava ajudando na questão do pregão, eu me inscrevi nos cursos online que tinha no próprio site do planejamento, do Ministério do planejamento, que é ligado direto ao Ministério da Educação. Eu me inscrevi porque era gratuito, mas se eu tivesse que pagar por aquela formação não fazia.

É insuficiente, até mesmo os coordenadores, de uns semestres para cá começou a não ter mais reuniões de coordenadores PROEJA. Eram três ou quatro por ano e hoje uma quando tem. Esses momentos aproveitavam-se também para ter capacitação. Acho que é um desafio a falta de incentivo mesmo, tanto para o professor quanto para o aluno. E cenários externos que podem influenciar, os stakeholders, coisas que a gente não tem controle, principalmente o cenário político econômico eu acho que interfere muito internamente, a gente fica à mercê do que se é colocado.

P 23(9) - Você julga que a atuação, por exemplo, de manhã no superior, de tarde no técnico e de noite no EJA, seja um desafio para o docente administrador em termos de linguagem?

É sempre um desafio em termos de linguagem, independentemente de ser um professor administrador ou não, sempre. Mas a gente se habitua, pelo menos eu me adaptei fácil a essa mudança. Mas, por exemplo, eu sinto quando é a mesma disciplina para esses três níveis. O que acontece, sendo bem sincera, a EJA às vezes

ela me limita um pouco e eu acho isso ruim porque eu também limito alguns alunos, porque eu não consigo filtrar qual é esse aluno que vai entrar. Eu estou desde 2013 como coordenadora, só que eu não sei quem é esse aluno que vai entrar, se ele vai só ter uma diferença de ano (de 2 ou 3 anos) e que precisa só se equiparar ou se é uma pessoa que passou 15 anos fora de sala de aula.

E às vezes eu não consigo nivelar por cima, e eu tenho um aluno muito bom ou aluna muito boa, 3 ou 4 que às vezes eu sinto e eu chamo para que eles sejam meus orientandos e a gente desenvolva algum projeto de pesquisa juntos. Mas às vezes eu não tenho incentivo monetário mesmo e eles não vão, então eles ficam na média. E às vezes eu me sinto meio medíocre, sabe, porque eu não consigo desenvolver mais o conteúdo e eu fico só naquela média para que todo mundo se nivele pela média, quando eu sei que no superior eu consigo nivelar mais por cima.

P 23(10) - A minha pergunta, enquanto processo desafiador para área de docente na área de ADM, tem muito a ver com a linguagem de mercado, o que acontece no mercado. Porque o nível superior já tem uma visão mais além. E não só a nossa linguagem, mas a nossa linguagem com propriedade, ou seja, o que realmente está acontecendo no mundo agrícola, no mundo industrial, no mundo fabril. Sobretudo nesses novos conceitos direcionais. E eu particularmente entendo como grande desafio do docente de ADM sendo administrador. Porque como a gente tem que levar o mercado para a sala de aula, na perspectiva do eixo formativo para o trabalho, eu entendo que essa particularidade ninguém tira de nós. Porque a elétrica, a engenharia elétrica, é a mesma, a atualização dela é um ponto na forma de implementar, mas o da gente não, é o contexto inteiro, é o processo inteiro, é a lógica inteira, é a lógica da estratégia, a lógica da operação.

Tem termos que a gente não consegue substituir, a gente usa muito em inglês e traz para sala de aula, mas não sinto como dificuldade, mas como desafio. É desafiante, mas é feito eu te disse, a gente vai criando estratégias.

P 23 - Elementos não – indexados

Não identificados.

Entrevista realizada em 08/04/2020

P 24 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF como docente.

Eu fiz Administração de empresas. Em 2006 entrei no curso de Administração de Empresas na Universidade de Pernambuco. Logo no meu primeiro período eu decidi estagiar por ver que a universidade aparentemente incentivava muito a questão da prática e eu fui eu estagiar como auditor do shopping center Tacaruna. Passei cerca de um ano lá nesse estágio, inclusive um estágio que pouca gente valorizava, aparentemente você só fazia relatórios simples, mas eu tirei daquela experiência ali uma coisa bem importante para minha vida, eu conheci cada área do mercado porque o shopping center é um mix de várias áreas do mercado. E eu fui passando por cada loja daquela fazendo auditoria, eu na verdade tinha muito interesse de como cada uma funcionava, tanto é que até recentemente eu fui lá no shopping e os relatórios que são tomados como modelo lá são os meus da época que eu estagiei lá.

Mas eu era novo para entrar na consultoria da Empresa Júnior lá da UPE, aí eu fiz a seleção e entrei, fiz inicialmente parte do administrativo-financeiro da consultoria. Mas logo em seguida eu quis muito fazer projeto e comecei a fazer projeto, aí fiz projetos de diagnóstico organizacional, fiz projeto de análise de custos, inclusive quando eu fui participar desses projetos eu fui contratado como estagiário pela empresa que eu fiz a consultoria de análise de custo, que foi em uma indústria de alimentos. E aí nessa indústria de alimentos, digamos assim, eu fiz uma reestruturação organizacional. Quando eu cheguei nessa empresa, era uma indústria pequena. Eu quis ir para a indústria, eu tive chance de ir para Coca-Cola, tinha passado no processo seletivo da Coca-Cola.

Eu não quis, eu desisti da Coca-Cola para ficar nessa empresa pequena porque eu já tinha recebido uma proposta de quando sair da faculdade expandir uma indústria de confecções da família de um amigo meu e como essa empresa era indústria pequena que eu tinha sido chamado eu achei que batia muito bem com que eu ia fazer lá na frente. E aí eu fui, ajudei a expandir essa indústria de alimentos, era muito pequena, era uma indústria e um comércio na verdade, até hoje eles estão no mercado. E eles estão no mercado muito bem. Quando eu entrei os donos me perguntaram assim “você pode me dizer se eu deveria fechar as portas da minha empresa ou se eu devo continuar”. E aí eu mostrei a eles um projeto que eu iria fazer na empresa e que a empresa tinha chance de ficar no mercado e eles me deram carta branca.

Eu contratei outro administrador para dividir as funções comigo porque a empresa já estava relativamente desenvolvida. E a gente fez uma revolução na empresa, a gente quadruplicou o tamanho da empresa na época, pagou todas as dívidas da empresa na primeira semana de trabalho, todas as dívidas da empresa que devia quase R\$ 50.000,00. E, assim, serviu muito de benchmarking pra mim, de exemplo na verdade, até hoje na minha vida, esse caso de sucesso. Encontrei a dona uma vez na rua, já estava com a minha esposa e ela perguntou “quem é essa? ”, porque a mulher me abraçou e me beijou tanto que minha esposa ficou olhando assim...

Mas, beleza, fiz essa parte, depois eu fui fazer o projeto empreendedor de expansão da indústria de confecções lá na Bahia. E aí também se expandiu a indústria, aí fui chamado para morar na China na época. Como minha parte era de produção e operações eu ia ser o elo para trazer os produtos fabricados no padrão que eles esperavam, vindo de lá da China, para que os produtos chegassem aqui com qualidade esperada, aí eu ia ficar fazendo essa ponte. Só que foi nesse momento que eu vi que eu não queria deixar o Brasil, eu não queria deixar Pernambuco, e lá era um projeto bem a longo prazo. Então a gente fez com que outra pessoa fosse no meu lugar e eles seguiram o projeto desenvolvido. E na verdade eu acabei voltando para Pernambuco. Eu quis voltar para Pernambuco

também por questões pessoais. Aqui em Pernambuco eu fui contratado por uma construtora, que era dona de um hotel, como gerente administrativo-financeiro trabalhando no escritório em Recife, mas ela tinha empreendimentos em Aldeia e em Gravatá. E fiquei gerindo basicamente o hotel e ajudava na questão da construtora. Foi uma experiência já bem interessante porque tinha um vulto financeiro muito maior, era maior do que aquele projeto lá da indústria.

Embora eu já não tinha mais carta branca como eu tive na indústria de alimentos. Nessa outra realmente as decisões eram muito mais centralizadas e isso dificultou eu conseguir fazer mais do que eu esperava pela indústria. E na verdade foi nessa época aí que eu despertei para ir para a área pública. Eu já estava noivo da minha esposa, dos dois a gente queria que um tivesse mais segurança com relação a trabalho e tudo mais. E eu pedi demissão, na mesma época que conversei com a minha esposa e na mesma semana eu pedi demissão do emprego, mas um mês depois eu já tinha passado no concurso para administrador, passei em primeiro lugar, só tinha uma vaga, aí fui ser administrador da Universidade de Pernambuco em Nazaré da Mata. Mas eu ainda queria crescer na minha carreira, claro, principalmente olhando para esse novo viés da área pública. Porque a princípio era um plano simples de carreira, inicialmente eu queria ser empreendedor, como eu vi que naquele momento ali não casou muito bem com algumas questões minhas pessoais, eu fui para privada que era meu plano B, da área privada eu fui para o plano C que era a área pública.

E aí fiquei como administrador da UPE, assessorando a direção lá do pessoal do campus de Nazaré da Mata. Mas eu não parei de estudar e passei no concurso para administrador do IFPE. No IFPE eu trabalhei na área de planejamento (PRODIN) logo quando eu entrei, aliás eu trabalhei lá em Vitória de Santo Antão no DAP, assessorando o DAP em Vitória, mas aí eu fui removido para a Reitoria e fiquei na PRODIN, principalmente com foco, naquela época, um relatório de gestão e alguma coisa que se aproveitou na parte de planejamento. Eu pedi para sair da PRODIN com menos de um ano por algumas questões de gestão que eu não me senti confortável, fui para a área de compras aqui do IFPE e lá fiquei por algum tempo, alguns anos. E da área de compras eu fui convidado novamente para voltar para PRODIN, agora quando trocou a gestão.

E aí nesse momento que eu fui convidado para cá, todas as minhas atividades acredito está contribuindo bastante para o IFPE. Foi nesse momento que eu saí de lá de Vitória para vir para cá que eu passei para o concurso de professor e aí eu já tive experiência um pouco como professor do PRONATEC (ainda como administrador) com turmas na parte de manutenção predial, na parte de introdução à administração e alguns outros cursos também de EJA. E aí pronto, eu comecei a empreitada docente onde eu já estou há seis anos. E está sendo muito interessante essa parceria de teu cargo, porque eu continuo atuando na área como administrador, isso cada vez mais me agrega experiências para trocar com os alunos em sala de aula. E eu também continuei deixando a chama acessa do empreendedorismo quando eu fui sócio cotista de uma empresa, mas eu acompanhava relativamente de perto as ações dessa empresa e isso me fez trazer também para dentro de sala de aula essas experiências, essa bagagem e acredito eu que isso enriqueça bastante.

Mas como eu sei que nem só dessas experiências minha formação estava completa, decidi fazer mestrado e tive oportunidade pelo IFPE em uma turma de mestrado profissional de alinhar também com essa perspectiva de pesquisa. Eu tinha colocado na minha cabeça que eu sempre ia fazer tudo voltado realmente para minha área direcionada, então mesmo indo para o mestrado de políticas públicas, mas eu procurei uma política pública que fosse voltada máximo

possível para gestão. E aí me deparei com uma política pública voltada para governança e gestão. Então hoje eu estudo o impacto da governança na gestão pública Federal e também vou associando isso sempre com o meu desempenho e meu desenvolvimento em sala de aula.

E é isso, tenho planos de ficar só como professor, mas não depende só, nesse momento, do amor que eu tenho pela profissão de professor, eu também dependo de outras circunstâncias que envolvem essa realidade. Você vai amadurecendo ao longo da carreira, eu acho que você não chega no mercado realmente já formado não, porque as experiências profissionais, seja diretamente como docente, seja como a profissão de administrador, elas ajudam muito a formar um profissional, você tem aí uma boa parcela da questão da experiência que conta na qualidade da sua aula também. E, além do mais, a minha esposa tem empresa, minha esposa é fotógrafa, ela tem uma empresa de fotografia e de arquitetura e eu também ajudo a desenvolver essa empresa dela.

P 24(1) - O que você acha, com relação à formação em Administração, graduação por si, na sua concepção ela foi ou é suficiente para a atuação do docente na área de na EBTT?

Eu tenho minhas dúvidas. Eu acho que a graduação ela é o básico. Se o suficiente que você está falando é realmente o básico do básico que uma pessoa pode ter para levar para alguém, digamos que sim, mas eu acredito que um professor ele precisa ir além do básico. Eu acredito que para ele de fato agregar valor à sua aula e poder realmente formar de uma forma mais completa, a graduação ainda é pouco. Então, assim, eu considero, eu acho que é insuficiente. Vamos ser realistas, mesmo sabendo que pela lei você já pode ser professor tendo apenas a graduação, mas se apenas para cumprir requisito legal isso pode acontecer, mas a instituição ela não pode jamais fechar os olhos e deixar o professor só com aquele mínimo que ele pode ter ali.

Esses incentivos, esse foco em formar e continuar formando profissional é indispensável para que você consiga ser um professor diferenciado em sala de aula. Eu fui um professor há seis anos atrás quando eu entrei no IFPE e hoje eu tenho certeza que eu evolui muito com relação ao que eu era antes e quem eu sou hoje como professor. Então, eu acho insuficiente. Quando eu entrei já tinha pós-graduação, mas eu não tinha experiência tão vasta como professor. Não sei se é a resposta que você quer é mais ou menos isso.

P 24(2) - Não, não é a que eu quero não, é a sua opinião mesmo. É porque realmente, diante da Lei, para nós entrarmos no IF a exigência mínima é a graduação, mas a complexidade da EBTT é enorme. Ou seja, a gente é direcionada para a formação média, para a formação técnica, superior, um PROEJA da vida, são questões muito complexas, onde eu penso que formações contínuas, sobretudo didática-pedagógica, fossem realmente importantes para nossa atuação, onde a formação em Administração sozinha não dá vencimento dessa atuação tão complexa.

É verdade. Eu passei a ter uma visão ainda melhor sobre essa questão que você fala quando eu entrei no mestrado, porque realmente é um foco em pesquisa

grande, de você entender a importância também dessa formação complementar para o aluno e não só a questão do ensino. E a pós-graduação com relação à extensão, que eu já tinha feito a pós-graduação, me dá essa perspectiva de você também buscar além da parte obrigatória, vamos dizer assim, do ensino.

P 24(3) - Que competências profissionais você julga necessárias para atuação do docente administrador na EBTT? Considerando esse contexto pluricurricular e multiníveis.

Eu acho que você tem que ser um profissional, vamos dizer assim, multicompetente, você tem que estar sabendo, está disposto na verdade, a tem uma flexibilidade de transitar por vários níveis da questão do ensino, você tem que está realmente disposto também a entender essa tríade de ensino, pesquisa e extensão. Você está associando isso é importantíssimo para o aluno, na verdade pensando que a instituição ela oferece todas essas oportunidades ao aluno. Então se o professor não tem essa visão dentro de sala de aula ele pode está limitando os alunos dele a ficar muito voltado para o ensino apenas, receber aquela carga ali.

Então essa visão holística do administrador na sua formação ela é muito importante para que ele possa levar isso também para sala de aula. Eu acho também que você tem que ter uma empatia com a realidade que você se depara, você também transpassa muito esses diversos níveis da instituição, você dá aula muitas vezes em uma turma de EJA, numa turma que muitas vezes detém determinadas carências que vão além da sua área. É preciso que você também saiba interagir, até com os outros professores, para que essa formação do aluno venha a ser completa. Eu costumo muito em sala de aula, hoje principalmente, de fazer relações da minha disciplina com as demais disciplinas que eles estão vendo, para que eles busquem também um esforço de fazer esse link e, de uma certa forma, cobrar dos outros professores também que atuem em conjunto com as demais disciplinas. Eu acho também que a questão das competências que você fala aí, eu poderia ligar à questão da experiência fora, além do docente.

Eu acho que essa vivência empírica soma muito para o profissional. Para entrar aqui no IF você não precisa comprovar experiência em nada como administrador, você não precisa comprovar experiência, se você for só administrador isso basta, mas o que a experiência acrescenta para um docente nenhum livro acho que é capaz de dar, é uma confiança a mais naquilo que você tá falando, é uma proximidade ainda maior da realidade que foi vivida pelo profissional, que faz com que você mostre ao aluno que aquilo que ele está aprendendo em sala de aula ele vai realmente aprender e ele realmente lá na frente vai ter a prática. Você está dando o seu exemplo prático ali, você está de fato enxergando o outro lado da moeda, não só o lado de estar ensinando.

Eu mesmo quando fui ensinar empreendedorismo, pelo fato de eu também ter passado por experiências empreendedoras, você consegue passar com mais realidade para o aluno o que é estar na posição de um empreendedor, o que está na posição de um empresário, o que está na posição de um executivo ou até mesmo de um empregado e desperta para eles essa confiança, essa visão de ele saber colocar também no lugar que ele vai querer estar lá na frente. Acho que essas competências que são bem relevantes, que é o que eu consigo enxergar hoje.

P 24(3) - O que é que você pode chamar de desafios percebidos como docente administrador trabalhando na EBTT?

Primeiro, reforçando na verdade, essa questão da necessidade de integrar todo o currículo que é passado para esse aluno, para que as áreas que estão envolvidas nessa formação elas possam ter mais conectividade. Conectividade no sentido delas estarem com mais sinergia, com maior senso de conjunto e responsabilidade na formação do aluno. O que acontece hoje ainda, que eu percebo, é cada professor tentando nadar isoladamente para de alguma forma completar isso, mas como Instituição eu ainda percebo que faltam mecanismos que promovam esse tipo de integração entre as áreas, entre os núcleos que formam esse aluno.

E talvez uma cobrança maior, você já deve ter percebido essa mudança na questão de toda a carga horária do professor, agora com essa mudança nova que teve que você precisa demonstrar ali detalhe a detalhe o que você está fazendo de pesquisa, de ensino, de extensão. Isso já promoveu um senso de busca dos professores, principalmente atividades de pesquisa, de extensão, eu acho que isso vai acabar gerando lá na frente de ele conseguir levar isso melhor para o aluno.

Muitos professores não se sentiam ou ainda não se sentem cobrados por fazer pesquisa, por participar de extensão e isso de uma certa forma também prejudica, eu acredito, a visão do professor de levar isso para seus alunos e transformar em realidade isso no dia a dia. Eu estou falando mais dos desafios que eu vejo institucionais, então, assim, como instituição esses links, essa necessidade de fazer com que os professores se sintam "pressionados" mas de uma forma positiva, para que eles consigam fazer essa iniciação de ensino, pesquisa e extensão. E como profissional em si, vamos dizer assim, eu acho que um desafio também é você entrar na área, entrar na docência e achar que a graduação por si só já é o mínimo, já é o que faz está ali e você se acomodar. E principalmente porque a minha formação é como bacharel, eu ainda careço, vamos dizer assim, de formações mais de cunho pedagógicos, de cunho didáticos para que isso seja complementar à atuação como professor.

Eu não sou simplesmente um técnico ali na frente, mas na verdade eu tenho muito a contribuir, tenho que ter um olhar diferenciado para sala de aula. Estar em sala de aula não é estar diante de uma equipe que você vai gerir, então é diferente, é preciso ter essa complementariedade. Atualmente de complementar para mim, em vários sentidos, não só em sala de aula, eu procurei pelo mestrado. Mas eu ainda acredito que eu precisaria ter uma formação direcionada mesmo para área pedagógica, o que é uma forma de incentivo que a instituição possa dar se eles fossem suficientes para que eu e outros de fato embarcassem nessa necessidade e não deixar o tempo passado de forma mais longa.

Eu entrei aqui como bacharel e talvez alguns professores no mercado eu não sei até que ponto a gente vai conseguir a formação específica associando essa parte pedagógica com todas as áreas. Mas é como se o professor que só é bacharel ele entrasse na instituição, eu acho que um desafio da instituição é de cara já formar ele nessa área pedagógica, ele não deveria ter alternativas, ele deveria ter de "assumir uma obrigação" de se formar pedagogicamente, ter uma formação continuada justamente nessa parte aí de se formar como professor e não só como um "técnico na sua área profissional". Então, fica muito a cargo do professor querer ou não buscar isso em algum momento, se ele buscar bem, se ele não buscar até certo ponto a Instituição não está obrigado e ela está indo apenas pelo básico que é preciso para atuar.

P 24 - Elementos não - indexados

Não – identificados.

Entrevista realizada em 12/04/2020
-----**P 25 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes da entrada no IF.**

Quando você perguntou eu lembrei logo que a minha formação foi muito pesada como extensionista durante a graduação ainda, porque a gente teve que dar algumas oficinas de gestão para gente que não tinha ou não fazia parte do mesmo universo cultural nosso porque a gente foi trabalhar com o pessoal da cultura popular e de diferentes segmentos culturais. Então a primeira porrada eu acho que eu tive quando me coloquei no papel de formadora, na verdade não necessariamente docente, mas de formador nas oficinas. E aí a gente tinha que preparar as oficinas e quando ia para a prática a coisa não funcionava muito bem. Então, resultado, eu acho que esse foi o primeiro impacto e isso fez uma diferença muito grande.

Quando eu fui para a sala de aula eu já tinha tido um contato com esse arcabouço porque o meu TCC foi sobre extensão, esse lado extensionista. Então acho que isso foi um ponto importante e o outro ponto que eu acho que fez muita diferença como professora mesmo foi a UPE. A UPE ela tinha, através da PROGRAD, aquelas capacitações que eram feitas e eu tive a oportunidade de entrar em contato com o pessoal lá do Rio Grande do Sul, da PUC, a Maria Helena Cunha e ela falava também na época de narrativas e eu tinha utilizado narrativas durante a dissertação. Hoje eu compreendo narrativas como formador muito legal da parte de metodologia, não só porque eu entendo como metodologia até mesmo decolonialista, decolonial (está na moda agora falar de método-gestão um pouco diferenciado) e eu acho que o que aconteceu lá fez a diferença muito grande quando eu entrei no IF.

E no caso do IF foi muito mais o processo de observação de outros colegas, o trabalho de outros colegas e a interação e a capacidade da gente lidar com muita coisa diferente, que é uma coisa que eu acho que acaba se levantando e vem para somar. A gente tem contato com pedagogo, a gente tem contato o pessoal da licenciatura, a gente tem contato com gente que tem 30 anos de docência, mas tem contato com gente que tem 5 anos de docência.

P 25(1) - Na sua formação profissional, que elementos você traz como importantes, como consistentes no seu desenvolvimento profissional não acadêmico para o acadêmico e que fortaleceu a sua academia?

A participação como integrante do Observatório do Estudos Organizacionais Salvatore, da realidade organizacional lá da UFPE. Acho que é uma casa que a gente tem dentro de si não só pela dinâmica do grupo de pesquisa que era operada, mas por conta das amizades que a gente fez com pesquisadores de excelentes níveis, e isso eu acho que eu diria que foi a minha base, até hoje faz muita diferença

não só na questão da acurácia da escrita, a gente é bem preocupada com o que a gente escreve, como a gente escreve, quem pesquisa, da forma de interação com essas pessoas que são externas a instituição do campus. Então isso é uma coisa que o Observatório me deu.

P 25(2) - O que é que você destaca da sua formação profissional antes da academia como importante na construção das suas competências? Suas experiências não acadêmicas. Você passou três anos e meio no mercado profissional não acadêmico. Possibilitou aprendizagens para sua docência? Você acha relevante para o docente administrador na EBTT?

Eu diria que eu sinto muita falta de ter tido oportunidade de trabalhar em ambientes não acadêmicos, isso me fez falta e eu acho que isso me foi muito caro durante o meu trabalho. Eu diria que eu carecia de algumas experiências para poder trocar com os alunos. E o fato de não estar no ambiente profissional, de ter ido muito cedo para o ambiente não acadêmico me trouxe muitas dúvidas se realmente eu estava preparada para dar aula. Eu falava muito de teoria, mas acabava entrando nesse discurso, que para mim hoje eu considero um engabelado, de que na falta experiência de mercado para poder dar aula.

Eu acho que na falta vivência, e aí eu coloco que vivência ela não necessariamente precisa ser de trabalhar em uma empresa não, ela pode ser uma vivência acompanhada de uma formação acadêmica, como visita técnica, algum trabalho de estágio. Que hoje no Instituto, como a gente tem um formato muito próximo do mercado, eu vejo que isso me fez falta durante a graduação e também no mestrado. E é uma coisa que a gente busca para os nossos estudantes. A gente tenta suprir essa lacuna com oficinas técnica, com essa proximidade que a gente tem principalmente com as atividades extensionistas.

P 25(3) - Você julga que o curso de Administração por si só é suficiente para a atuação do docente administrador na EBTT?

De forma alguma. Ele foi inclusive não formador, porque a UFPE ela apresenta uma distinção, inclusive de professores, de julgar. Várias vezes eu vi, até pela proximidade com outros professores, como é dar aula no curso técnico, sempre colocando como uma coisa menor. Então a Universidade está tendo uma concepção extra que o conhecimento que é produzido lá é superior ao que a gente consegue produzir no Instituto. A formação na Universidade eu diria que é uma formação que é “a casa do saber para o saber”, então quando eu me dei conta de dar aula para um curso técnico, nos primeiros seis meses que eu entrei na EBTT eu me questionei muito se era o meu lugar, porque eu achava que o meu lugar era na Universidade.

P 25(4) - Você fez cursos de formação continuada para esse universo da EBTT? Considerando a pluricurricularidade e os multiníveis.

Eu fiz as formações que a Instituição acabou oferecendo, nenhuma que eu tenha ido atrás. Agora a gente estava tentando viabilizar essa questão da especialização, já tive interesse em fazer uma licenciatura, mas acho que realmente não tenho a paciência de passar tanto tempo mais em sala de aula. E participei de absolutamente

todos os encontros pedagógicos possíveis e imagináveis que tenham sido realizados. Inclusive me inscrevi nos encontros pedagógicos dos outros. Então a formação continuada está dentro desses eventos ou dessas formações complementares que foram ofertadas, seja pela Instituição, ou seja por parceiros.

P 25(5) - Que competências profissionais você julga essenciais para a atuação do docente administrador nesse contexto pluricurricular e multiníveis da EBTT?

Resiliência e flexibilidade, porque eu considero que sejam talvez as coisas mais difíceis que a gente tem que ter. Por trabalhar não só com competências em diferentes níveis, mas também por diferentes conhecimentos que nós somos obrigados a ter. E muitas vezes, por conta da exigência de aplicabilidade do conhecimento, que os Institutos pedem para que os professores coloquem, você é colocado a entender, como eu estou agora, de coisas de engenharia ambiental, da área de construção, de áreas que eu nunca tive contato não só durante minha graduação, mas também durante minha formação como docente.

E aí depende muito de você utilizar, que é até uma coisa que eu acho ruim, é da nossa estrutura de plano de atividade docentes, que é obrigado a ter as horas muito separadinhas, eu não sei quantas horas brancas eu teria com essa formação, essa uma hora de aula de outro professor, que eu sou afinal de contas, seu eu quisesse dar um boom de qualidade na minha aula eu tenho que estudar o assunto. Então você tem que acompanhar as aulas de outros docentes, “posso participar dessa aula, posso participar desse evento?”.

Isso muitas vezes não conta na nossa carga horária e isso é muito cansativo. Os projetos de inovação pedagógica que a gente vem tentando operar nesses três anos que eu estava aí no IFPE eles tiveram muita dificuldade de execução porque a gente não conseguia fazer com que gerassem atividade. Eu acho que onde eu estava elaborando essa disciplina com carga horária para mim.

P 25(6) - Que desafios você percebe como fundamentais, ou foram fundamentais, ou que você vislumbra como futuros desafios nessa nossa atuação de docente administrador na EBTT?

Eu acho que, assim, é algo que faria diferença agora porque como a gente está passando por um cenário político muito instável eu acho que talvez seja a manutenção dos próprios empregos. Porque para um administrador, para aqueles que têm um pouco mais de manejo, até por trabalharem no mercado, na área de controladoria ou de projetos, se torna um desafio você se manter no próprio emprego. Por quê? Porque a gente imagina que mesmo com esse desaquecimento do mercado você tenha oportunidade de negócio e ganhos de manutenção financeira externa, seja para agências como Sebrae ou mesmo universidades privadas que queiram contratar, ou mesmo essa configuração nova que tem o Instituto, da criação do EJA.

Então eu diria que o maior desafio que a gente vai enfrentar nesses próximos anos seria a manutenção dos próprios empregos, que eu pelo menos vejo de uma forma muito cética que eu vou ficar no IFPE enquanto o IF for bom para mim. Eu já troquei de instituição mais de uma vez e acho que esse tipo de coisa, porque se você pensar eu saí da UPE para o IFPE e agora eu estou tentando sair do IFPE para o IFCE porque eu julgo que aqui é melhor para mim. Mas se aqui não for

melhor para mim, enfim, outro concurso, outra atividade que permita com que eu me realize profissionalmente, muito nesse sentido.

Agora diante do cenário que está sendo colocado para gente, um outro ponto do pessoal são os discursos de empresas de Educação que vêm sendo colocados, principalmente na educação mais básica. E aí essa facilidade, que agora eu estou trabalhando só na área de empreendedorismo, que é hoje o que eu estou mais dedicada a estudar, dificulta muito o nosso papel, porque se vende como um papel de valorizar o trabalho do administrador, esfacelam os conhecimentos e se cria um discurso único para mercado, como se realmente a nossa Instituição ela só servisse, ou pelo menos a área de empreendedorismo e administração, só servisse para um tipo de negócio, o negócio que a gente chama de heterogestão.

P 25 - Elementos não – indexados

Não identificados.

Entrevista realizada em 12/04/2020

P 26 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais.

Eu sou graduado em Administração pela UNICAP, pela Universidade Católica. Comecei antes da minha graduação a trabalhar no Banco Estatal em fevereiro de 1982, eu fiz o concurso público e comecei a trabalhar em 1982. E terminei a minha faculdade em 1988, em função do banco, aquela coisa toda. Na Universidade Católica em Administração, digamos assim conciliando as minhas atividades bancárias com a faculdade etc e tal. Com bastante sacrifício, porque às vezes eu pagava disciplinas pela manhã, aquela coisa toda. Um semestre após a minha formatura eu comecei já a atuar, mesmo sem especialização, no ensino superior, em uma faculdade privada aqui de Recife. Então eu exerci as minhas atividades bancárias e também exerci o magistério durante três noites na semana nessa faculdade privada.

Quando foi em 1998 surgiu esse concurso no IFPE e eu resolvi fazer. Fui aprovado aqui para Recife, eram duas vagas, eu fiquei aqui em Recife e o colega que passou em segundo foi para Pesqueira. E como lhe falei, eu ainda consegui conciliar durante um ano e meio essa faculdade privada que eu já vinha ensinando, banco e depois, digamos assim, conciliando os dois. Em 2007 eu comecei em uma outra faculdade, também privada, mas nessa época eu já tinha saído do banco, eu fiquei apenas com magistério superior e o IFPE. Aí foi quando eu comecei a ter problemas de saúde em função do trânsito, corre-corre, aquela coisa toda e eu vi que não tinha mais condições de conciliar, digamos não valia mais a pena. Foi quando me desliguei da iniciativa privada, o magistério superior privado, e continue exclusivamente com o IFPE.

E foi, digamos assim, a coisa mais certa que eu fiz, porque eu ganhei em qualidade de vida, antes tivesse feito isso, me arrependo mas houve um ganho.

Não estou dizendo isso para aparecer intelectual porque eu construí, digamos assim, uma experiência muito boa na iniciativa privada, eu dei aula na pós-graduação, eu ensinei disciplinas novas como planejamento estratégico, OSN, gestão de pessoas, marketing. Eu fazia um trabalho belíssimo em marketing porque era uma disciplina que os semestres que eu caía para ensinar eu aplicava uma metodologia, como por exemplo, idealização de um produto, desde o briefing até o lançamento do produto, aí a gente fazia um trabalho de seminário na segunda unidade muito interessante.

Então foi bastante proveitoso, eu não me arrependo em 100%, eu me arrependo assim no sentido do desgaste porque eu paguei um preço muito alto, tive que ser internado assim como você sabe, porque eu tenho um problema de doença inflamatória intestinal e se agravou consideravelmente com esse corre-corre, com essas preocupações e outras coisas mais. Continuei me tratando, tomando medicação e por aí vai, mas, digamos assim, hoje eu estou com uma qualidade de vida muito melhor do que quando eu estava conciliando o magistério público com o privado, o desgaste é muito grande. Em termos de profissionalismo, a experiência privada ela me soltou muito, inclusive o respaldo fundamental para que eu exerça o magistério na iniciativa pública. Porque a maioria das disciplinas que eu ensinei na iniciativa privada hoje eu ensino, um pouco diferente claro em função da emente, como você bem sabe, no IFPE. Então o material que levantei lá fora está me servindo na iniciativa pública e foi válido nesse sentido. Valeu pela experiência, é um alicerce que eu precisava para exercer o magistério, foi válido.

P 26(1) - O senhor considera que a nossa graduação em Administração, olhando só para graduação, ela é suficiente para nossa atuação enquanto docente administrador na EBTT?

Não, é não. Ela exige uma especialização principalmente, não só voltado para nossa área como também um pouco na parte pedagógica, é por isso que eu fiz capacitação pedagógica. Porque até então eu via que eu tinha realmente que continuar com magistério, então seria bom realmente entender um pouco de pedagogia e outras coisas mais. Então eu fui atrás da especialização na área pedagógica para me dar esse subsídio. Mas respondendo à sua pergunta, a graduação em si ela não é suficiente não, ela requer uma especialização a nível inclusive de *Stricto e Lato Sensu*. Até porque o aluno percebe, não sei se você sente isso, mas o aluno ele percebe se você tem uma especialização, se você adquiriu um conhecimento além da sua formação principal.

P 26(2) - E também da experiência, não é professor? Da nossa experiência no mercado, o senhor julga importante?

Sim, sim com certeza. A minha atividade bancária teve uma contribuição enorme para o meu magistério, enorme. Principalmente o período que eu passei na área técnica, eu comecei na controladoria e auditoria (na verdade eu fiz mais controladoria) mas eu passei de 1996 a 1998 foram 3 anos... na verdade mais porque eu saí 1999, foram praticamente quatro anos na área técnica que me deu uma contribuição muito grande, muito grande mesmo porque eu tive acesso a relatórios, tive acesso a trabalhos de auditoria, eu tive acesso inclusive a assistir palestras com a diretoria da presidência várias e várias vezes, entendeu?

Foi muito rico para mim, eu adquiri uma experiência que me serviu muito para o magistério, eu agradeço imensuravelmente à minha atividade bancária, serviu demais. Como também é indiscutível a minha experiência no magistério superior, mesmo sendo privado, que é um pouco diferente, que tem aquela questão do clientelismo, pagar a faculdade, o tratamento tem que ser um pouco diferente, mas foi bastante válido.

P 26(3) - Na construção do seu ser docente, o senhor pontua que competências profissionais como extremamente relevantes a sua atuação, a nossa atuação, na educação básica para o contexto do IF? Porque no caso da gente, nós temos experiências com o nível superior e existe uma formatação, na EBTT a gente trabalha com curso integrado, técnico, superior, pós, EJA, Pronatec.... Considerando esse entendimento pluricurricular e multiníveis, que competências o senhor aponta relevantes para nossa atuação enquanto docente administrador?

Do ponto de vista profissional, eu não sei se seria basicamente isso que você tá querendo saber, a formação do técnico, seja no nível médio ou seja no nível superior, para a atuação no campo de trabalho, digamos assim, na disciplina empreendedorismo eu faço um trabalho muito voltado para conscientização de mercado e também o cuidado que se deve ter com a implementação dos negócios. Como eu já tinha uma experiência extra, fora do IFPE, inclusive com palestras do SEBRAE, etc. eu utilizo muito essa base para passar para eles.

Como eu lhe falei, eu fui de uma área técnica, então acompanhei muitos projetos na área industrial, na área rural, acompanhei muita estatística daquela quebradeira das empresas, aquela coisa toda. Então, essas ferramentas elas subsidiam consideravelmente a construção dos conhecimentos em função do que vivenciei, do que eu pude observar, do que eu pude acompanhar. E foi uma experiência *in loco*, foi uma experiência testada, não foi apenas a parte teórica. Não sei se é nesse sentido que você fez sua pergunta, seria mais ou menos isso?

P 26(4) - Sim, sim. Considerando esse contexto pluricurricular, porque nós temos uma linguagem para o nível superior, uma linguagem para o nível técnico, então essa junção de competências... eu parto na minha tese que não existe uma formação que subsidia a nossa atuação, a gente aprende no dia a dia fazendo.

É fazendo, até porque você pode observar o seguinte, não sei se você já teve essa experiência, mas a disciplina empreendedorismo no curso de turismo superior, por exemplo, no curso de design gráfico e outros cursos, e por aí vai, pelo menos a minha forma de atuação nesses cursos é um pouco diferente do nível médio, do curso técnico. Na certa não digo assim, diferença em gênero, número e grau, mas a forma pela qual a gente tenta aplicar, pelo menos aquela questão de seminário, de plano de negócio, a gente exige um pouco mais em função de ser um curso superior e aquela coisa toda, então existe uma diferenciação.

Pelo menos eu percebo dessa forma. Então atualmente as disciplinas que a gente tem trabalhado com mais enfoque: relações humanas de trabalho, empreendedorismo, gerência de marketing, gestão da qualidade essas é que tem aparecido com mais ênfase. Planejamento econômico financeiro, gestão de pessoas, essas um pouco menos em função de aparecer mais nos cursos superiores. Mas essas quatro primeiras que eu lhe falei, RHT, empreendedorismo, gestão da qualidade e gestão de marketing, essas aparecem com mais frequência.

P 26(5) - Que desafios houve, existem ou que o senhor vislumbre na atuação docente administrador diante desse cenário pluricurricular e multiníveis?

No que eu percebo, digamos assim, tá certo que a tecnologia de uma certa forma ela tem subsidiados consideravelmente o aprendizado e a construção do conhecimento, que tudo ou quase tudo a gente consegue através dos recursos tecnológicos, dos sites de busca e assim sucessivamente. Mas em linhas gerais eu acho que o que atrapalha um pouco o nosso trabalho em termos de construção do conhecimento é a questão da infraestrutura, nós não temos ainda, apesar dos avanços melhorou muito, uma infraestrutura em termos de sala de aula, por exemplo, adequada para que você possa fazer um trabalho com uma ênfase maior em termos de pesquisa, do ponto de vista *in loco*. Existe uma carência nesse sentido tanto que não sei se você lembra, Fernando Henrique Cardoso através do Ministro da Educação Paulo Renato tentou implementar uma avaliação por competência baseado em um sistema francês de ensino, que era adotado na França, adotado no Canadá, no Japão e em alguns outros países.

Tentou-se criar um curso chamado Construção de edifícios, que foi um projeto piloto inclusive aqui em Recife, mas foi um fracasso, o curso teve que ser extinto depois porque não tinha uma infraestrutura adequada para fazer o trabalho. Para você ter uma ideia, alguns certificados foram emitidos com “competência construída, competência não construída” e os donos de empresas e os dirigentes disseram “a gente não quer isso não, a gente quer um certificado que possamos ver escores de 0 a 10. O que é isso, competência construída e competência não construída?”

Então retorne lá na sua instituição e peça um certificado mostrando que média você ficou nas disciplinas que você cursou”. Então, para você ter uma ideia, nós tivemos que transformar aluno por aluno, disciplina por disciplina, tudo que era competência construída em conceitos de zero a dez. Uma loucura, o curso foi extinto, voltou a ser Edificações e o projeto era, dando certo, seria expandido para todos os outros cursos, inclusive chegaria nas universidades, não sei se você sabia dessa ideia. Mas infelizmente não vingou, o curso foi extinto. E aí o FHC não conseguiu fazer o seu sucessor, o Lula foi o presidente eleito na sucessão de FHC e ele fez o contrário de tudo que vinha sendo posto na área de educação profissional pela equipe do FHC. Foi uma virada em gênero, número e grau, um novo pensamento, aquela coisa toda foi modificada.

P 26 - Elementos não – indexados

Possui um olhar bem aprofundado das relações políticas institucionais que afetam a nossa atuação enquanto professor na área de Administração. O exemplo da Engenharia Civil foi bem

adequado, pois qual professor da área de Gestão poderia contribuir a uma demanda tão específica? Daí a questão do planejamento com a formação do corpo docente para área de Administração.

Entrevista realizada em 20/04/2020

P 27 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos profissionais e acadêmicos.

Eu fiz a graduação em Administração com foco em marketing. Minha escolha antes era fazer publicidade e eu terminei indo para a área de administração. Mas desde muito jovem eu tive influência de um irmão meu que me ofereceu uma representação no segmento de cama, mesa e banho. Então eu tive uma breve formação nessa área comercial com grandes fábricas de cama, mesa e banho. E durante muitos anos eu atendi o grupo Bom Preço, Jurandir Pires, Narciso, Carrefour... fechava-se grandes negociações. Paralelo a isso, eu tinha autonomia de tempo, trabalhei na área de pesquisa de mercado e também na produção de shows em Fernando de Noronha.

Então durante uns 14 anos o foco maior era a representação e aí fazia eventualmente essa produção de shows com uma amiga e entrevista de pesquisas de mercado com outra pessoa. Tinha o Instituto de Pesquisa de mercado. Em 2008 eu senti necessidade, com mais ou menos 33 anos, de fechar esse ciclo, o mercado de cama mesa e banho foi mudando e uma pessoa que eu digo que é minha mentora me orientou para fazer um mestrado e me apresentou, na época, o programa também da professora Débora, que estava estudando essa área de políticas públicas e cultura.

E o espaço que eu faço capoeira, o grupo que entrei na capoeira aos 12 anos de idade, e lá a gente já desenvolvia projeto social, então eu comecei a olhar para o momento que o Brasil estava vivendo, o Ministério da Cultura e a vontade de pegar essa minha experiência na cultura e transformar/juntar com minha experiência em administração e gestão para desenvolver projetos para captar recursos. Isso me levou a estudar mestrado e me levou a escrever o projeto para o polo cultural que ganhou o prêmio, também no mestrado, teve prêmio também do edital do Polo cultural.

E aí, a partir de 2008, eu comecei a olhar para nossa escola de capoeira como realmente uma organização no campo da cultura com suas nuances e trabalhando esse olhar da gestão, da captação de recursos, trazendo minha experiência comercial e escrevi vários projetos. E também teve um tempo aí que eu também fazia parte do César, na época do empreendedorismo do César. E isso foi muito importante, quando eu entrei lá, principalmente no curso de informática em Garanhuns, no IF de Garanhuns, porque toda linguagem que eu aprendi no César, Startup, de mentoria, das ferramentas de perfil de empresa, eu tenho levado muito para sala de aula.

P 27(1) - Diante da sua experiência na EBTT, você acha que o curso de Administração (a graduação em Administração) é suficiente para a atuação do docente administrador?

Eu sinto que quando eu trago minha experiência prática de mercado os alunos brilham os olhos, a aula fica mais enriquecida. Eu sinto uma diferença desse aluno do IF (não estou chamando EBTT porque eu não tenho esse hábito). Os alunos do IFPE, ainda mais essa turma jovem, querem coisas práticas, que eu acho que somente uma formação teórica não contribui tanto. É claro que depende do olhar de cada professor, da desenvoltura. Mas eles querem algo mais aplicável mesmo, então eu acho que somente uma graduação em Administração ela fica incompleta para uma atuação em sala de aula.

P 27(2) - Nessa sua experiência na EBTT, esse período de convivência e de atuação na perspectiva multicurricular e multiníveis, que competências profissionais a senhora julga determinantes/importantes para atuação do docente administrador?

Eu acho que teoria e prática. A teoria no campo da Administração, do empreendedorismo, fazer essa relação também da administração com empreendedorismo e ter uma competência de experiência prática.

P 27(3) - E a questão da linguagem? A linguagem para o técnico, a linguagem para o integrado, a linguagem para o superior, é um diferencial da atuação nos IFs?

Não, eu não senti essa diferença, eu acho até que os jovens do ensino médio estão mais preparados para receber uma gama de informação do que muitos alunos do subsequente, nessa minha experiência de Garanhuns e Caruaru. Porque o nível médio já está com a disciplina de estudo, de conhecimento, do que aquele do subsequente que não teve oportunidade de uma formação melhor no ensino médio.

P 27(4) - Que desafios a senhora pontua na perspectiva do docente da área de Administração na atuação dos Institutos Federais?

O desafio é uma atualização constante das mudanças inerentes ao trabalho, ao ambiente contextual.

P 27 -Elementos não – indexados

Não identificados

Entrevista realizada em 25/04/2020

P 28 – Questão Central - Conta um pouco sobre seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais.

Em termos de formação, eu estudei minha vida inteira em escola pública. Estudei em escolas públicas a fase chamada primária, depois o ginásio (na época era ginásio) e o meu segundo grau foi na Escola Técnica, porque eu fiz o vestibular no curso técnico em Telecomunicações. E fiz o curso normal (na época que chamava curso normal que hoje é o integrado), o ensino médio com o profissionalizante. Então eu fiz o curso normal, me formei como técnico em Telecomunicações. Assim que eu concluir a Escola Técnica, na época, eu passei no processo seletivo para entrar no metrô do Recife, eu fui um dos aprovados no processo que eles fizeram de seleção para ir fazer um treinamento em São Paulo para inaugurar o metrô do Recife.

Aí eu passei três meses em São Paulo, na época aprendendo sobre o funcionamento, sobre a operação do metrô de São Paulo, para poder voltar para Recife. Isso foi 1985 quando eu passei nesse processo seletivo, nesse concurso lá do metrô, e fui para São Paulo e fiquei três meses lá e quando voltei fui atuar no metrô. Trabalhei no metrô do Recife durante seis anos nesse período foi quando eu fiz o vestibular para engenharia, empolgado com área técnica, fiz o vestibular para Engenharia Elétrica. Comecei o curso de Engenharia Elétrica e a partir do 4º período percebi que não era bem o que eu queria, porque eu me identificava muito com a área de humanas. Então, eu fazia Engenharia Elétrica na Poli (Escola Politécnica da UPE).

E aí eu abandonei, simplesmente abandonei o curso e fiz um outro vestibular no ano seguinte para Administração. Passei na FCAP (Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco) da UPE, cursei Administração. Assim que eu terminei o curso de Administração apareceu um processo seletivo para gerente trainee do Banco Econômico, foi quando eu aproveitei que o governo Collor estava criando um plano de demissão voluntária, então eu pedi demissão do metrô, entrei nesse programa de demissão voluntária e fui fazer o programa de trainee do Banco Econômico em Salvador.

Passei três meses lá fazendo a formação para gerente trainee do Banco Econômico. Quando voltei de Salvador assumi a área de gerente trainee e nesse intervalo eu já tinha terminado o curso de Administração e comecei a ver que o que eu queria era tentar um cargo na área pública. Fui fazendo concursos e passei na Secretaria da Fazenda de Pernambuco, passei em outros concursos também mas acabei não assumindo, fiquei nesse da Fazenda. E trabalhei na Secretaria da Fazenda durante aproximadamente três anos, aí foi quando eu fiz o concurso para o Tribunal de Contas do Estado de Pernambuco, para carreira de auditoria, com minha formação em Administração.

Graças a Deus passei, iniciei uma nova carreira, trabalhei no Tribunal de Contas durante 24 anos. Nesse período o que foi que eu fiz? Logo no ano seguinte, assim que eu entrei, porque eu entrei no Tribunal de Contas, tomei posse lá no dia 22 de junho de 1995, no ano seguinte abriu esse concurso para professor no IFPE, que na época era Escola Técnica Federal. Só tinham duas vagas e eu participei desse concurso e fui aprovado em segundo lugar, e a vaga do primeiro lugar ficou em Recife e a segunda vaga era Pesqueira. Foi nesse período que eu fiz a especialização, conseguir vir para Recife para fazer especialização, trabalhando no Tribunal de Contas e fazendo a especialização, e dando aula como professor.

Alguns anos depois apareceu a oportunidade para fazer o mestrado profissional na UFPE, passei na seleção, fiz o mestrado e consegui concluir o mestrado. Depois que eu concluí o mestrado fiquei dedicado só ao TCE e as aulas. Graças a Deus o ano passado, em dezembro, eu aproveitei uma regra de transição para aposentadoria, porque a idade mínima seria 60 anos, mas como eu contribuí 3

anos a mais (38 anos) para cada ano a mais que eu contribuí eu diminuí um da idade mínima, por isso que eu pude me aposentar com 57 anos de idade e 38 anos de contribuição.

P 28(1) - Nessa sua carreira toda de experiências de conciliação com a vida não acadêmica e acadêmica, qual a sua percepção, seu entendimento da graduação em Administração? Mesmo sendo há muito tempo, mas a graduação em Administração por si só ela é essencial para atuação do docente administrador na EBTT ou sua experiência do dia a dia é que realmente contribuiu para esse desenvolvimento?

Eu diria que a graduação em Administração, pelo menos no meu ponto de vista, não prepara, não direciona para atuação como professor. Acredito que uma pessoa que queira lecionar, principalmente notadamente no ensino básico, técnico e tecnológico como é o nosso caso, ela tem que recorrer a um complemento bastante razoável e conhecimentos de habilidades e competências que possam ajudar a exercer esse papel. Porque eu acredito que, principalmente o formato do curso de Administração que eu vi na UPE, ele prepara a pessoa para atuar no mercado, a ideia é que a pessoa seja um gestor. O que eu percebi na minha formação é que ela é focada, ela é voltada para disciplinas, conteúdos, um conjunto de informações que preparam você como profissional apto, ou pelo menos razoavelmente preparando, para exercer suas atividades como gestor, mas não tanto para parte de pesquisa, não tanto para parte de licenciatura, não tanto para parte acadêmica, entende?

Eu acredito que eu adquiri mais isso aí. O que aconteceu foi o seguinte: quando eu fiz a especialização aí sim eu notei que eu me aprofundei mais na parte notadamente de pesquisa e isso me abriu muito a visão para a parte acadêmica também, para a parte do trabalho acadêmico. Tanto assim que eu fiz questão de cursar uma disciplina chamada metodologia do ensino superior, que é a parte de didática. Eu fiz um curso, pagando como disciplina isolada, um curso de 60 horas aula em que tiver oportunidade de aprender um pouco sobre metodologia, sobre didática, sobre os pensadores.

Então eu diria que isso aí me ajudou muito e principalmente depois o mestrado. O mestrado realmente me ensinou, vamos dizer assim, ajudou muito a me despertar a ideia da pesquisa, a trabalhar com informações que a gente efetivamente vá provocar reflexão, vá provocar a nossa preocupação com análise mais crítica e aprofundada de tudo que a gente recebe de informações, ou seja ajuda muito a gente aprender a pensar de forma científica.

P 28(2) - Nessa sua leitura você trouxe habilidades e competências como uma necessidade de complemento fora, a serem desenvolvidas fora da base da graduação em Administração que, pelo que entendi da sua fala, seria o pontapé inicial. Mas não seria consistente suficiente em relação à questão didático-pedagógica na nossa atuação na EBTT. Que competências profissionais o senhor julga importantes nesse contexto pluricurricular que a gente atua? Porque no nosso caso de docentes administradores a gente perpassa do integrável ao

EJA, são muitas experiências. Que competências o senhor traz como relevantes a construção do docente administrador para uma atuação tão plural?

Eu aproveito até para fazer só uma pequena correção, pequeno ajuste, não é que a formação acadêmica, o curso de graduação, ela não contribua, ela contribuiu, mas a contribuição é muito mais no sentido do conhecimento, ou seja do preparo. Agora lidar com a parte didática, é nesse sentido que é aí que eu aproveito já para responder seu questionamento. Então eu diria o seguinte, as competências que eu acho que são necessárias e que a gente precisa trabalhar ou paralelamente ou complementarmente seriam principalmente a parte didática, a gente desenvolver um conjunto de habilidades e competências para ter o domínio didático necessário para entender um pouco melhor as necessidades do nosso público, do nosso aluno.

Porque a gente passa a entender um pouco mais o que é que pode ajudar melhor no entendimento dele, na compreensão dele, na parte que diz respeito à cognição, a justamente ajuda-lo um pouco a ele aproveitar melhor aquele conteúdo, ele poder realmente se apropriar melhor. Então as habilidades que eu destacaria, que eu fui buscar e que me ajudaram muito, foi didática, foi a parte justamente da comunicação, eu acho que a gente precisa muito trabalhar a parte de comunicação para a gente desenvolver mais. Mais a questão da necessária de empatia, a necessária capacidade de procurar entender melhor o outro, de ouvir mais, de analisar melhor o feedback que a gente recebe, isso ajuda muito.

Então eu diria que principalmente, se eu pudesse resumir algumas coisas, eu diria didática, eu diria a parte comportamental, a parte relativa às competências interpessoais que ajudam profundamente no que diz respeito à feedback, empatia, a flexibilidade perceptiva e comportamental que necessitam que a gente se coloque no lugar do outro, tente perceber como aluno percebe entendendo um pouco das dificuldades dele e com isso a gente tentar melhorar a nossa expressão e a nossa forma de apresentar o conteúdo. É outro aspecto também que eu considero muito importante: a motivação, a gente aprender sobre motivação. Porque nós como professores vivenciamos um desafio cada vez maior na nossa atuação no aspecto motivacional em que frequentemente outras pessoas não estão muito motivadas e a gente encontra também uma certa dificuldade para fazer com que eles sintam o desejo, a vontade de aprender os nossos conteúdos. Principalmente considerando que, normalmente, os nossos conteúdos não são da área técnica deles.

Então é um desafio ainda maior porque você tem que criar neles uma vibração, uma vontade, um desejo de aprender o que você está ali para trabalhar que não é exatamente o que eles enxergam como muitas vezes algo tão importante ou tão necessário. Então eu diria que o professor na área que formação geral tem um desafio duplo. Muitas vezes a própria imagem que se forma, eu já vi alguns pensando que a disciplina era decoreba, algo do tipo assim, “ah, esse conteúdo aí é para eu decorar, eu responder”. Eu sempre digo “não, você vai ver que não é assim não, você vai ver que pelo contrário, que vai ajudar muito aprender a refletir, vai provocar em você muita reflexão”.

E aí eu noto que muitas vezes fica interessante o desafio, porque a gente tem que trabalhar muito esse lado motivacional, fatores motivacionais para trazer o aluno para nosso entendimento e para ele absorver. Por isso que eu gosto muito de fazer uma coisa chamada contextualização. Porque a contextualização para mim é a base do entendimento da importância daquilo ali, que muitas vezes eles estão só olhando o nome da disciplina, olhando a ementa ele não enxerga isso. Inclusive

eu procuro trazer, eu estímulo muito a pesquisa sobre o que tá acontecendo na atualidade, sobre fatos importantes que estão acontecendo para que eles vejam que aquilo ali tem a ver com isso tudo que a gente está mostrando, tentando passar para eles, isso ajuda muito.

P 28 - Elementos não – indexados

Não identificados.

Entrevista realizada em 27/04/2020

P 29 – Questão Central - Conta um pouco sobre os seus caminhos formativos acadêmicos e profissionais antes do ingresso no IF.

Eu comecei a minha vida dentro da Administração porque meu pai tinha uma empresa, era um microempresário, e tinha o sentimento de fazer com que os filhos ou pelo menos algum filho seguisse esse caminho. Optei por Administração porque encontrei, dentro do que eu conhecia de Administração, algo que eu pudesse fazer do meu perfil de personalidade e também ajudar os negócios da família. Acabou que os caminhos foram diferentes e eu não quis estar no negócio da família, porque quando eu conheci o que era Administração naqueles quatro anos e meio, os nove períodos, eu vi outras possibilidades pra mim na vida que apenas “ficar no negócio da família”.

E a partir daí eu fui dando sim para todas as oportunidades que apareciam, estágios, trabalhos, concursos, que fossem. E aí fui absorvendo conhecimento, o que foi muito bom porque eu consegui de aí passar de auxiliar, assistente, analista, gerente, praticamente todas as funções dentro da área de administração, que me ajudou muito. Em determinado momento, depois de uma década praticamente, de trabalho na área de mercado eu fui convidada para trabalhar na docência, muito sem intenções. Fui por uma causa que não era minha, eu fui convidada para ajudar uma amiga e não tinha a menor intenção de continuar, estava fazendo aquilo apenas por uma gentileza.

E aí o bichinho me pegou e desde esse momento que eu fui mordida o meu trabalho durante o dia na indústria onde eu trabalhava, na área de administração, não estava mais fazendo sentido para mim, e à noite quando eu dava aula eu era muito mais feliz. E aí eu percebi que eu tinha que tomar uma decisão, tomei a decisão de largar o mercado para ficar só na docência, mas eu passei dois anos nessa transição ainda. E quando entrei na docência eu percebi que eu tinha que ter muito mais conhecimento do que eu achava que tinha e eu comecei a estudar mais, fiz especialização, o mestrado veio e eu continuei dando vários cursos para serviço público, para faculdade privada, para cursos variados, para palestras, para tudo que viesse incorporar a minha expertise.

E aí em algum momento eu achei que dentro do mercado da docência de ensino particular eu estaria muito insegura, em termos de carreira e financeiro também, e decidi fazer concurso para o serviço público na intenção de conseguir essa estabilidade e ao mesmo tempo trabalhar com o público que eu ainda não tinha trabalhado antes que era a graduação, o ensino médio veio depois. E uma coisa foi puxando outra, porque eu trabalhei na graduação do ensino superior como funcionária pública do Estado, e trabalhava no ensino médio como funcionária Federal.

E eram experiências diferentes, esferas diferentes, públicos diferentes, isso só fez agregar. Eu fui somando todos esses sins que eu fui dando ao meu primeiro sim quando eu dei Administração, quando eu absorvi, quando eu entendi que Administração pra mim era o caminho que eu queria para minha vida outros sins vieram. E aqui estou eu.

P 29(1) - Na sua experiência, por sinal larga experiência e também variado experiência na docência, você acha que a graduação em Administração ela é suficiente para a atuação do docente administrador na educação básica?

Não. Eu acredito que para o que é solicitado do administrador, se pede como se ele tivesse uma obrigação de ter mais de um conhecimento, mais de uma graduação, porque se pede mais do que a graduação oferece, pelo menos nos cursos brasileiros. Então eu acredito que deveria ter. Ainda acho que para algumas posições no ensino de gestão no Brasil, por exemplo, as posições de ensino público, como os Institutos Federais, Universidades Federais, poderia ser acrescentador de boas coisas para esse profissional que vai entrar uma experiência, mínima que fosse, no mercado.

Eu acho que só a graduação não ajuda, não estou também dizendo que a pessoa teria que ter mais graduação, mais especialização, mais mestrado, mais doutorado, mais experiência, não. Mas disso tudo a experiência de mercado eu ainda considero a mais importante. E obviamente ele precisa ter algum nível de conhecimento didático de sala de aula, isso já é outra história. Então são conhecimentos variados para se chegar ao que a gente é solicitada hoje para dar aula de Administração dentro da esfera Federal, pelo menos.

P 29(2) - Nessa sua construção, você apontou a questão dos conhecimentos, o conhecimento técnico em Administração ele é fundamental, ele é extremamente relevante, mas sozinho ele ainda é limitante para a atuação do docente administrador. Na sua opinião, que competências você pontua como competências profissionais para a atuação do docente na EBTT?

Principalmente conhecimento em liderança, porque eu acredito que o que a gente faz em sala de aula é um recorde do dia a dia de um gestor, ele está ligando com recurso capital humano, que é um recurso muito complexo, um recurso extremamente importante e completo, e a gente só aprende a lidar com esse recurso na sala de aula mesmo que você tenha feito cursos diferentes na área de didática do ensino, por exemplo. Mas quando você já foi do mercado você já passou por esse conhecimento na prática, é como se você já tivesse pulado alguns degraus para poder chegar na sala de aula.

Então o conhecimento em liderança é um, o conhecimento em gerir recursos é outro, isso vai desde coordenar uma equipe a coordenar coisas, a coordenar finanças, dentro de empresas de portes diferentes, seja um microempreendedor individual, seja uma grande empresa. Outro conhecimento que eu considero importante é a questão da oratória, não exatamente porque o gestor precisa ter uma melhor imagem ao falar, mas por que ele precisa antes de ter a melhor imagem ser compreendido, isso faz parte dentro do conhecimento da liderança, mas é um conhecimento a parte porque tem técnicas para isso.

A gente precisaria também ter o conhecimento nas quatro grandes áreas, profissão, finanças, marketing e recursos humanos. E o professor ele dentro da graduação ele passa pelos quadros, mas ele naturalmente tem uma afinidade com uma ou duas dessas áreas, isso facilitaria para ele escolher melhor as disciplinas que são dadas para ele lecionar e também que ele pudesse agregar dentro dessas disciplinas esses conhecimentos que ele teve lá.

Eu acho que ter afinidade com uma dessas áreas também é importante, então se você trabalhou em uma delas ficaria muito mais fácil, mas isso não é para limitar porque não significa que um profissional da área de produção não posso dar aula de gestão em Recursos Humanos, até porque para trabalhar com produção ele primeiro trabalhou com pessoas, então naturalmente ele tem esse conhecimento. O que é mais que eu posso apontar?

P 29(4) - Na verdade competências, pensando nessas competências para uma atuação pluricurricular e multiníveis. Todos esses conhecimentos são fundantes, pense no docente administrador atuando ao mesmo tempo em uma formação técnica média, técnica subsequente, superior, EJA, PRONATEC, pense nessas competências profissionais que você julga relevantes, que você julga determinantes para a atuação do docente administrador.

São públicos diferentes, obviamente, isso pede níveis de conhecimentos mais ou menos aprofundados. Eu acredito que para um profissional ele ser completo ele precisaria saber lidar com esses públicos, porque é como se ele tivesse lidando com clientes diversos, que é o que ele vê no mundo real, certo. Então são clientes diferentes e para cada cliente a gente tem uma personalização desse produto que a gente entrega que é o ensino. Então eu acredito que a linguagem, obviamente, precisa ser adaptada, o nível de profundidade do que é ensinado também e a gente tem que levar em conta, eu acredito que não é levado em conta, as questões sociais daquele aluno.

Eu vejo, também, importante o professor da área de gestão ele compreender o que é cada curso para onde ele está dando aula para que ele possa trabalhar a interdisciplinaridade, porque muitas vezes isso não acontece no curso de gestão, a gente trabalha como se fosse o módulo separado e a gente esquece que aquela aula que a gente está dando, por exemplo de empreendedorismo, ela impacta em uma aula de um outro professor que não tem a menor ideia do que é empreendedorismo. Eu acredito que deveria ter projetos integradores, ou atividades integradoras, ou conhecimentos, ou cursos de outra coisa que fizessem com que os professores de cada curso eles também conversassem para que a aula de cada um pudesse ajudar.

Então a interdisciplinaridade eu acho importante; a linguagem adaptada, que eu chamaria de personalização para esse cliente-aluno; o conhecimento de mercado,

especificamente, de liderança e reforço; atenção para as condições sociais daquele aluno, porque a gente tá falando de serviço público, mas nós sabemos que o serviço público ele tem o alunado de áreas completamente diferentes, de regiões diferentes, de status quo social diferentes. Então a gente precisaria também ter esse olhar para que as aulas pudessem ser adaptadas, a integralização viria daí. Que mais que eu considero importante para que a gente pudesse transitar nesses vários níveis? Eu acredito que uma coisa que faz falta e que às vezes eu me agarro é: qual é o objetivo desse curso dentro da Instituição?

Quando eu tenho dúvida, por exemplo, sobre isso eu vou no coordenador ou no diretor de ensino e falo assim: “você está formando seu aluno para quê?”. Eu sempre considero, primeiro parto da ideia que eu estou formando um cidadão, só saio de casa para isso, para formar um cidadão, é algo que eu venho rebatendo muitos anos. Então primeiro eu estou formando cidadão, ele tem que ter uma formação comigo e com outros professores de cidadão, época, moral, uma série de outras coisas que a gente precisa ter para trabalhar, para viver em comunidade, que é o que a gente tem hoje.

Mas eu também peço ajuda para aqueles que estão gerindo o curso, eu vou na coordenação, vou na diretoria de ensino falar “o curso foi criado para quê? Há quanto tempo? Qual é a intenção de vocês? Porque às vezes o nome do curso e/ou o nome da disciplina que eu estou lecionando não condiz com a intenção do curso para aquele tipo de aluno. E aí quando eu descubro isso é que eu percebo que o currículo da disciplina, o que tem lá na ementa, por exemplo, não é o que a instituição gostaria como de formação para aquele aluno, aí eu vou lá e adapto. Então eu acho que é isso que a gente tem que ter, essa flexibilidade também para poder adaptar o conteúdo.

P 29(5) - Dentro dessa sua construção de pensamento, passando dessa questão das competências, não passando, mas continuando nelas, que desafios você percebe para o docente administrador nesse contexto da EBTT?

Eu poderia dizer que tudo que eu listei antes seria um desafio, porque não é o que eu vejo, é como eu sinto. E eu acredito muito que isso seja muito particular de cada profissional em qualquer área, no ensino não seria diferente, que é: o trabalho que você executa para a sociedade (que a gente está aqui para isso, não estou falando não só do professor, de qualquer trabalhador, ele está trabalhando para a sociedade), o trabalho que a gente executa na sociedade quem faz a cara dele é você como profissional, se você quiser ser raso você vai ser, se você quiser tentar contribuir mais você vai em busca de ferramentas para contribuir mais.

Então eu acredito que essa disponibilidade do profissional da Educação em entender o curso, a unidade, o Instituto, o tipo de aluno faz muita diferença porque isso molda o tipo de aula, de conhecimento que ele está contribuindo. Então tudo que eu falei para mim é um desafio, seria um desafio encontrar umas ferramentas de uma forma de trabalhar a interdisciplinaridade dentro do curso e entre os cursos, é um desafio enorme. Trabalhar o olhar do professor para entender aquele cliente, aquele aluno nas questões sociais, como eu falei. Isso tudo a gente ainda não tem, então para mim é um desafio. O conhecimento didático de qualquer disciplina que ele vai dar, mesmo que seja mínima de um ano que seja, para ele compreender como é que funciona na prática, como o aluno vai lidar com aquilo, isso a gente também não tem, não é exigido para entrar como docente e eu

entendo hoje os porquês de ter chegado até isso, mas acredito que isso é um desafio e deveria existir.

Outra coisa que eu pontuei sobre as questões é a linguagem adaptada que tem a ver com essa questão de você estudar esse cliente que você está trabalhando, você buscar melhores técnicas, por exemplo. Eu acredito que o olhar generoso de um professor para outro professor contribuiria muito, por exemplo, a gente não tem dentro dos ensinamentos um professor assistindo a aula do outro, ele se gravando para entender o comportamento dele, a postura dele, porque isso tudo tem a ver com como o aluno vai compreender a mensagem. A roupa que você veste, o que você fala, o que você não fala, o seu comportamento e o conhecimento técnico e não técnico que você traz, isso tudo colabora para a aprendizagem, a apreensão do que o aluno vai absorver naquela aula.

Então acho que isso tudo a gente não tem e deveria ter, senão antes de entrar no Instituto, na formação docente enquanto estiver docente, através de capacitação ou coisas parecidas. Então acho que são esses os desafios, eu acredito, mas principalmente hoje eu listaria a questão do entender o objetivo do curso e a interdisciplinaridade, porque eu acho que uma coisa está junto com a outra.

P 29 - Elementos não – indexados

Aponta a necessidade e importância, por parte da Instituição, em aproximar a realidade da formação para o trabalho e empreendedorismo a comunidade como um todo. Pois existem dificuldades expressivas quanto a participação dos discentes e também da Instituição quanto as questões estruturais que possibilitem um trabalho mais verticalizado.

Entrevista realizada em 03/05/2020

P 30 – Questão Central - Conta um pouco sobre sua trajetória formativa acadêmica e profissional.

A princípio eu queria muito ser jornalista, então na época do vestibular eu fiz jornalismo na Federal e, como não tinha outro curso na Universidade Estadual (UPE), eu optei por Administração, mas com o objetivo de fazer Jornalismo. Acabei passando nas duas e, muito por pressão dos meus pais, eu comecei a cursar as duas, mas Administração sempre foi um step, foi a segunda opção. E aí no transcorrer dos cursos foi que eu vi que a profissão de jornalista era muito mais difícil do que eu imaginava, tanto em termos de fazer mesmo, de acontecer, quanto em termos salariais. E aí eu acabei migrando para segunda opção que foi Administração e aí me identifiquei muito com o curso. Ainda durante o curso de Administração eu já comecei a fazer concurso, não na área ainda mas em nível médio.

E foi aí que em 2010 eu participei do concurso do IBGE, trabalhei por quase um ano. Depois fui ser auxiliar administrativo no IFPE, no campus Ipojuca, passei um ano lá. Depois disso passei para assistente administrativo na Universidade Federal de Pernambuco onde eu passei dois anos. E depois disso eu fiz concurso de volta para o IFPE para o cargo de tecnólogo em Recursos Humanos. E em 2014 eu entrei no campus Cabo e fiquei como coordenador até o início de 2019, até janeiro de 2019 que foi quando eu fui chamado para esse concurso de professor.

E aí, quando foi que despertou essa questão de tentar ser professor? Foi em 2014 que eu fiz lá o primeiro concurso, acabei não passando na prova da didática, mas aí já ficou aquela sementinha. E em 2016 eu entrei no mestrado e no final do ano teve o concurso novamente para professor e aí eu fiquei no cadastro de reserva. Terminei o mestrado em 2018 e em 2019 comecei como docente lá no campus Afogados da Ingazeira. Foi sempre, então, uma carreira no serviço público, boa parte com serviços administrativos e depois essa carreira de docente.

P 30(1) - No seu entendimento, por sua experiência já nesse um ano como docente administrador na EBTT, você julga que a formação em Administração ela é suficiente para a atuação desse docente administrador ou que formações contínuas seriam necessárias?

Suficiente ela não é porque, assim, a dinâmica de sala de aula, a pedagogia envolvida é muito complicada. Então em um curso de Administração, que a gente é preparado para o mercado de trabalho e esse mercado de trabalho não inclui o ensino, a gente não é preparado para ser professor, então a gente sempre sente essa dificuldade com relação à pedagogia. E uma das soluções que a gente encontra é tentar fazer do nosso jeito, mas copiando aqueles exemplos que a gente teve em sala de aula, daqueles professores que a gente gostava, que a gente se identificava, que achava que a metodologia utilizada era boa, então é meio que uma tentativa e erro, a gente não tem nenhum preparo teórico para entrar em uma sala de aula.

A gente vai aproveitando das nossas experiências vivenciadas, principalmente, como aluno para tentar repassar da melhor forma o conteúdo. Há um grande dilema, porque o curso de Administração é uma área que tem muita parte prática, só que a gente também tem a parte de ensinar, porque não adianta nada eu vivenciar a prática profissionalmente, como eu, por exemplo, que fui coordenador de recursos humanos por quatro anos, então eu sei de muita coisa que acontece no dia a dia, mas se eu não tiver aquele preparo como, sei lá, uma licenciatura talvez me desse para conseguir passar da melhor forma esses conteúdos. Então é meio que a questão de conseguir alinhar a prática que a gente tem com as estratégias pedagógicas que a gente não tem, para a gente transmitir esse conteúdo.

Enfim, mas eu acho que precisaria sim, até cursos de graduação mesmo, para a gente ter um embasamento maior, ou melhor, ter uma pluralidade de ferramentas para utilizar. Mas até uma ressalva, por exemplo, no curso de mestrado a gente paga uma disciplina de didática do ensino, que dependendo da disciplina a carga horária é muito pequena e aí fica na mão de um professor que às vezes está 10, 15, 20 anos com essa disciplina e não está mais com motivação nem vontade de ensinar e acaba que a experiência rica que a gente deveria ter até no mestrado a gente não tem. Apesar de já ser pouca por ser exclusiva, ter uma disciplina só, por exemplo. Mas eu acho que o desafio da nossa área, como é muito prática, é conseguir alinhar isso, a parte do ensino com essa parte prática.

P 30(2) - Que competências profissionais você julga extremamente relevantes para nossa atuação de docente administrador nesse contexto da EBTT? Partindo dessa pluricurricularização, porque a gente trabalha com formações integradas, de nível médio e técnico ao mesmo tempo, trabalhamos com o subsequente técnico, trabalhamos com superior, trabalhamos com o EJA, com Pronatec... quer dizer, os projetos vão vindo e a gente vai abarcando sem essa base didático pedagógica, como você colocou. A gente vai aprendendo fazendo, é o dia a dia que vai construindo nesse sentido. Então que competências profissionais você percebe que desenvolveu ou que você acha que sejam relevantes ao docente administrador desenvolver para abarcar essas formações tão multiníveis e pluricurriculares?

Você tocou num ponto que é importante: o desafio que a gente tem. Porque além deste desafio de alinhar prática com o ensino pedagógico do curso em si de Administração, da formação Administração, a gente tem outros desafios que são, por exemplo, conversar com públicos diferentes, com níveis intelectuais diferentes, com objetivos de vida diferentes. Então, como é que eu faço, por exemplo, para estimular um menino do ensino médio e do integrado a entender um pouquinho de Administração, de empreendedorismo? Não vai ser a mesma abordagem, por exemplo, que eu vou utilizar em um curso superior de, sei lá, licenciatura em informática. Então uma das competências eu acho que seria mais de conseguir identificar o perfil do seu público alvo, identificando isso você precisaria de outra competência, ou seja, de ter as estratégias para você atingir esse público. Por exemplo, uma vez que eu identifiquei, “ah, o perfil desse público do ensino médio é assim, o do PROEJA é assado. Ok.

Quais são as estratégias que eu posso utilizar para atingir o objetivo da melhor forma possível? ” Então eu acho que as competências seriam nesse sentido, já que a gente está falando, por exemplo, de uma dialética que eu vou conversar com os alunos e eles vão conversar comigo. Então eu vejo isso claramente, por exemplo, porque eu ensino empreendedorismo em todos os cursos e apesar da ementa ser praticamente a mesma em todos os cursos, eu tenho que me adaptar a cada curso que eu entro. Até em um curso técnico mesmo, por exemplo, eu sei que o perfil do aluno de eletroeletrônica é diferente do perfil do aluno de agroindústria.

Perfil estou falando até com relação a idade, gênero, faixa salarial, se trabalha ou não trabalha. Uma competência que eu acho é identificar o perfil do aluno e não tem como fazer isso antes de você entrar em sala de aula. E a outra competência seria ter esse arcabouço de estratégias pedagógicas para você atingir cada tipo de aluno, não adianta nada, por exemplo, se a gente falar de Paulo Freire que todo mundo cita, que ele fala que você tem que construir na dialética com um aluno, que você não pode apenas vomitar o conhecimento e eles lá absorverem. Ok isso é lindo, e eu concordo que a gente também não tem que fazer isso, mas o aluno precisa ter um grau de maturidade para você trabalhar essa dialética. Às vezes o próprio aluno ele quer que você faça isso, que você transmita o conteúdo, ele vai absorver e fim de papo.

Ele não tem maturidade suficiente para discutir o aprendizado, ou até mesmo quando a gente leva propostas pedagógicas diferentes, que a gente acha que vai surtir efeito e não surte. Então seria a competência do professor, a maturidade

desse aluno, para ele absorver o que você está propondo ali. Então acho que essas seriam as principais competências.

P 30(3) - Você trouxe por duas vezes a expressão desafios, você considera que essas suas pontuações elas também se estendem a perspectiva do desafio do professor administrador? Porque seria justamente a outra pergunta: que desafios você percebe enquanto professor docente administrador no IF, também agindo nesse contexto pluricurricular e multiníveis em vários momentos e recortes da atuação (ensino, pesquisa, extensão, gestão). Você entende como desafiador, é um complemento a essa fala do desafio do ensino, também a questão da maturidade dos alunos, a restrição de tempo também nossa, porque as disciplinas são muito curtas para que a gente possa fazer um desenvolvimento maior?

Sobre a competência também, além desses dois fatores que eu falei de identificar o perfil do aluno e ter as estratégias pedagógicas, tem também o domínio do conteúdo, porque não adianta nada eu conhecer o perfil, ter a estratégia, mas não dominar o conteúdo. Então eu destacaria essas três competências: domínio de conteúdo, conhecer o perfil e ter as estratégias pedagógicas. E sim, eu acredito que é um desafio. São vários os desafios, porque a gente vem de uma formação de gestão, então a gente foi preparado para ser gestor e não para ser professor. Então às vezes o desafio, por exemplo, na parte de pesquisa, de extensão, é muito falho. Ensino, pesquisa e extensão é o tripé.

Mas será que minha carga horária é suficiente para eu conseguir fazer isso? Será que a carga horária da disciplina é suficiente? Por exemplo, falando de empreendedorismo, é básico, é clichê você apresentar um plano de negócios e seria interessante se eles trabalhassem na prática o plano de negócios. Mas será que eu tenho tempo de fazer isso? Porque no meio do semestre eu tenho que apresentar uma nota para o aluno porque a direção de ensino, através das suas metodologias, me obriga a no meio do semestre participar de uma reunião de conselho de classe e ter uma avaliação do aluno. Então talvez a logística do ensino de Administração ainda não esteja enquadrada nessas questões regulamentares de ensino.

Talvez teria que ter uma abordagem diferenciada para quem ensina as disciplinas de Administração, por exemplo. Não sei. Eu acho que é a estrutura da Instituição às vezes também não é montada para disciplinas como Administração, não é e não vai conseguir ser nunca, porque a gente tem que pensar no âmbito geral. Eu estou falando este desafio na minha perspectiva como docente de Administração, muito provavelmente os docentes de outras áreas tenham outros desafios ou até desafios similares, mas eu estou falando dos meus. O desafio seria justamente isso, tentar adaptar, pela estrutura que a gente tem, a disciplina da melhor forma.

P 30 -Elementos não - indexados

A questão da linguagem para tantas formações.

Entrevista realizada em 10/05/2020

4.1 Análise dos Elementos não indexados

Os sentimentos da autonomia e responsabilidade estavam presentes em todas as falas dos docentes. A medida que foram contando sobre suas formações e experiências trouxeram sentimentos de conquistas por tudo que alcançaram até o momento. A relação determinação – confiança – esforço – conquista ficou muito evidente em todas as falas. Existe um orgulho pelos caminhos percorridos, pelas escolhas e aprendizados. Não houve nenhuma fala que trouxesse à tona arrependimentos ou desapontamentos. Ao contrário, foram falas com entusiasmo, por vezes sem nem percepção do quanto foi percorrido em termos de experiências e vivências.

Em relação aos contextos vividos no IFPE enquanto docentes da área de Administração, são ressaltados os seguintes:

- ✓ Deixam claro que a questão da linguagem vai além do que se entende por “compreensível”. Ou seja, a comunicação precisa se fazer entender pelo fundamento teórico, mas sobretudo contextual;
- ✓ E que para isso seria necessário conhecer os alunos, de onde vinham, como viviam, para a partir de aí construir estratégias de comunicação em que a linguagem pudesse fazer jus aos contextos e suas práticas no universo da Administração;
- ✓ Que seria necessário construir uma política interna de aproximação do universo do trabalho e empreendedorismo de forma prática e realmente comprometida. Pois existe uma resistência grande para com as disciplinas inicialmente, bem como dos outros departamentos que minimizam a importância da formação;
- ✓ Considerar as experiências dos docentes enquanto base para alocação dos mesmos nas disciplinas;
- ✓ Falta de clareza nos conteúdos dos cursos, bem como propostas curriculares, no que tange a questão da separação entre técnico, superior e demais;
- ✓ Atuação do docente da área de Administração ainda não institucionalizada na visão deles, ou seja, somos uma incógnita por vezes na Instituição;
- ✓ O que por muitas vezes promove o direcionamento do profissional para inúmeros fazeres, sem saberes, além de tarefas que fogem ao contexto;
- ✓ A formação em Administração é ampla mas tem especialidades, ninguém consegue fazer tudo, e isso vem sendo visto na impossibilidade curricular, de conhecimentos e experiências de muitos professores que não têm condições de assumir disciplinas de A a Z;

- ✓ Que se os mesmos não forem buscar informações fora, ficaria muito mais complicado. De toda forma o registro da Dedicção Exclusiva sem um olhar contextual para a área de Administração é preocupante. A nossa tarefa é preparar para o mercado de trabalho, mas se não podemos estar mais perto desse cenário outras práticas precisam ser pensadas.

Essas questões foram pontuadas e discutidas ao longo das entrevistas como inquietações do grupo para melhorar e desenvolver a nossa prática na Instituição.

A questão de políticas internas para regulação da área, das atividades de maneira a contextualizar suas formações e experiências é um clamor diante das vozes expressas.

4.2 Trajetórias

Como dito, as trajetórias foram analisadas conforme Born (2001), que propõe uma ordem cronológica, de relevância e frequência dos acontecimentos. As formações inicial e continuada, bem como as experiências acadêmicas e não acadêmicas seguem o arcabouço geral da proposta.

No grupo de professores da área de Administração do Instituto Federal de Educação de Pernambuco encontramos, dos trinta entrevistados, sete com formação inicial além da Administração, nove sem especializações *lato-sensu*, um profissional sem formação no mestrado e nove com doutoramentos. Dos 30 pesquisados, 18 são mulheres e 12 homens o que conforma os estudos sobre a presença maior do gênero feminino na educação. O censo de 2020 informa que 81% dos educadores, são mulheres. A média de experiência de sala de aula para esse grupo, é equiparada. As formações continuadas sejam *lato ou scrpto sensu* perpassam áreas como a Gestão ambiental, Psicologia, Engenharias, Turismo, Secretariado, Computação, Contabilidade, História, Ciências sociais e Ciências políticas. Um caso de especialização em Educação Profissional e Gestão Escolar. As demais estão todas relacionadas a área de Administração e Gestão, com suas especialidades.

Os professores destacam que suas formações seguiram o curso tradicional de graduação, início no mercado de trabalho não acadêmico, como estagiários, e galgando os postos de assistente, analista, gerentes, diretores. Um caso apenas de experiência profissional desde a formação inicial sempre no mercado acadêmico.

As trajetórias seguem uma ordem cronológica de desbravamento do mercado e sua lógica a partir das vivências e experiências. Em todos os casos a perspectiva de aprender a partir da oportunidade de vivenciar ficaram evidentes. Um caso em particular, de uma professora que iniciou sua vida profissional aos 10 anos, ficou bem marcado. Desde sempre face aos negócios da

família teve acesso ao universo do trabalho e foi direcionada a aprender, sem privilégios, como ela disse, desde as conferências até as atividades que envolvem dinheiro.

Outros casos similares, de início muito precoce, se deram também oportunizados pelos ofícios dos pais e ambiência familiar. Mas em todos os casos as formações acadêmicas se destacam como um gatilho para o enfrentamento do mercado e seus desafios.

A questão do aprendizado experiencial se evidencia nas vozes através da postura aguerrida e proativa de querer aprender e se esforçar para entender a “máquina”, buscando soluções e colocando em prática o que tinham enquanto conhecimento administrativo.

O grupo possui uma formação sólida em termos de escolaridade, além de experiências que variam de 5 a 38 anos no mercado profissional, seja conciliando atividades docentes e não docentes.

O universo da docência expresso nas falas remete a um encontro ora não pensado, ora não planejado, mas sempre impactado, como um sentimento de conforto, ou chamado. Mesmo nos 21 casos de atuações profissionais conciliadas com o mercado não-acadêmico, todos ressaltam a relevância da atividade, o universo do aprendizado e também o diferencial percebido nessa conciliação face ao diálogo entre as atividades exercidas no mercado e a sala de aula.

Todos os profissionais tiveram experiências em faculdades particulares antes do ingresso no Instituto Federal. Essa experiência foi refletida como essencial, lugar de aprendizagem, exercício, tentativa e erro, superação, identificação pedagógica, dificuldades percebidas, organização e releitura do papel do professor na formação.

A escolha pela conciliação ora foi apontada sob pontos de vista da remuneração não atrativa nas respectivas épocas, não reconhecimento do papel e importância do professor no contexto social, falta de estrutura da instituição, necessidade em aprender com o mercado não acadêmico para fortalecer a formação e atuação nas salas de aula e demais comparações institucionais e de identidade profissional.

As experiências profissionais referenciadas pelos professores perpassam áreas das mais variadas, desde o comércio em geral, a indústria, hospitais, fábricas, bancos, o Estado, restaurantes, supermercados, etc. Em sua grande maioria funções significadas como de destaque na sociedade e com forte *status quo*, como gerência, diretorias, auditorias, consultorias, coordenadorias, empresariados. Daí infere-se uma vasta experiência em gestão, controles, coordenações e tomadas de decisão. E nesse ponto, todos, sem exceção, ressaltam essa experiência como diferencial ao universo da docência na área de Administração.

As figuras 3,4,5 e 6 representam a trajetória formativa e profissional não-acadêmica dos professores, conforme apresentação a seguir:

Quadro 2(4) - Trajetória Formativa e Profissional

PERFIL			FORMAÇÃO ACADÊMICA				EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL GERAL					
SU- JEI- TO	GÊ- NERO	FAIXA ETÁRIA	GRADUAÇÃO	EXPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO	MERCADO NÃO ACADÊMICO	ÁREAS	FUNÇÕES	TEMPO	CONCILIA- ÇÃO	TEMPO
P - 1	F	31-35	ADM		ADM		SIM	COMERCIAL, MARKETING, FINANÇAS	ESTAGIÁRIA E ANALISTA	2 ANOS	NÃO	
P - 2	M	46-50	ADM	GESTÃO HOSPITALAR	GESTÃO PÚBLICA		SIM	COOPERATIVISMO MÉDICO, CONSULORIA OPERACIONAL ADM, CONSULTORIA ÁREA DE SAÚDE, ADM HOSPITALAR E LOGÍSTICA	GERENTE OPERACIONAL, CONSULTOR, ASSISTENTE GESTÃO, ADMINISTRADOR HOSPITALAR	21 ANOS	SIM	21 ANOS
P - 3	F	36-40	ADM		ADM	ADM	SIM	FUNDAÇÃO DE APOIO A UFPE, SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, RECURSOS HUMANOS	ESTAGIÁRIA, ASSISTENTE ADM, AUXILIAR ADM	4 ANOS	NAO	
P - 4	F	41-45	ADM	MARKETING	ADM		SIM	COMÉRCIO, SUPERMERCADOS, INDÚSTRIAS, CONSESSIONÁRIAS	CAIXA, ESTOQUISTA, GERENTE OPERACIONAL, GERENTE GERAL, ANALISTA FINANCEIRA, COORDENAÇÃO SUSTENTABILIDADE, COORDENAÇÃO NACIONAL NA INDUSTRIA	25 ANOS	SIM	6 MESES
P - 5	M	41-45	ADM	MBA CONTROLADORIA	ADM FINANCEIRA		SIM	CONSULTORIA SEBRAE, CONSULTORIA PRÓPRIA, EMPRESAS PRIVADAS E PÚBLICAS NA ÁREA FINANCEIRA	CONSULTOR, GERENTE, DIRETOR	16 ANOS	SIM	13 ANOS
P - 6	M	46-50	ENG. ELÉTRICA E ADM		ADM. FINANCEIRA	ENG. TRANSPORTES	SIM	LOGÍSTICA, PRODUÇÃO, QUALIDADE, FINANÇAS	TRAINEE, ANALISTA JÚNIOR, PLENO, SENIOR, GERENTE, CONSULTOR	17 ANOS	SIM	15 ANOS

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 3(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação)

PERFIL			FORMAÇÃO ACADÊMICA				EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL GERAL					
SU- JEI- TO	GÊ- NERO	FAIXA ETÁRIA	GRADUAÇÃO	EXPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO	MERCADO NÃO ACADÊMICO	ÁREAS	FUNÇÕES	TEMPO	CONCILIA- ÇÃO	TEMPO
P - 7	F	26-30	ADM	GESTÃO PÚBLICA, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA			SIM	INDUSTRIA, COMERCIO CONFECÇÕES	ESTAGIÁRIA, GERENTE DE PRODUÇÃO, GERENTE GERAL	4 ANOS	NAO	
P - 8	M	31-35	ADM	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E SOCIAL, GESTÃO DE NEGÓCIOS E MARKETING	GESTÃO EMPRESARIAL		SIM	COMÉRCIO – ÁREA OPERACIONAL E FINANCEIRA	TÉCNICO, GERENTE, EMPREENDEDOR	6 ANOS	SIM	ATUAL
P - 9	F	31-35	ADM		ENGENHARIA PRODUÇÃO		SIM	OPERAÇÕES, ADM. PÚBLICA	ANALISTA ADM	1 ANO	NAO	
P - 10	F	31-35	ADM	GESTÃO PESSOAS	DESENVOLVI MENTO LOCAL SUSTENTAVEL	CIENCIA DA COMPUTAÇÃO	SIM	GESTÃO AMBIENTAL	AUXILIAR, DIRETORA	4 ANOS	SIM	4 ANOS
P - 11	F	31-35	ADM E SECRETARIADO	GESTÃO PUBLICA, DIDATICA ENSINO SUPERIOR	GESTÃO LOCAL DESENVOLVI MENTO SUSTENTAVEL		NAO				NAO	
P - 12	M	26 - 30	ADM	GESTAO AMBIENTAL E PÚBLICA / GESTÃO E REGULAÇÃO DOS RECURSOS HIDRICOS	GESTÃO LOCAL DESENVOLVI MENTO SUSTENTAVEL		SIM	SECRETARIA EDUCAÇÃO/UFPE	ASSITENTE DE ALUNO, ASSITENTE ADM	1 ANO E 4 MESES	NAO	
P - 13	M	31-35	ADM, HISTÓRIA, CIÊNCIAS SOCIAIS		CIÊNCIA POLÍTICA		SIM	FUNDAJ, EAD	ASSITENTE ADM, COORDENADORES TUTORIAS	3 ANOS	SIM	3 ANOS
P - 14	M	36-40	ADM	MARKETING E GESTÃO DO VAREJO	ADM GERAL	ADMINISTRAÇÃO	SIM	RH, DIST. LOGÍSTICA, FIN, COMERCIAL, MKT, OPERAÇÕES	ESTAGIÁRIO, ASSISTENTE, ANALISTA, GERENTE	10 ANOS	NAO	

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 4(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação)

PERFIL			FORMAÇÃO ACADÊMICA				EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL GERAL					
SUJEITO	GENÉRO	FAIXA ETÁRIA	GRADUAÇÃO	EXPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO	MERCADO NÃO ACADÊMICO	ÁREAS	FUNÇÕES	TEMPO	CONCILIAÇÃO	TEMPO
P - 15	F	31-35	ADM		ADM	ADM	SIM	SEBRAE	ASSISTENTE ADM EDUCACIONAL	1 ANO E MEIO	NAO	
P - 16	F	31-35	ADM	POLÍTICAS PUBLICAS EDUCACIONAL	ADM	ADM	NÃO					
P - 17	F	41-45	ADM	LOGISTICA EMPRESARIAL	GESTÃO EMPRESARIAL		SIM	SERASA, FINANÇAS, VALE DO RIO DOCE	AUXILIAR ADM, ASSISTENTE, ANALISTA	20 ANOS	SIM	2 ANOS E MEIO
P - 18	F	36-40	ADM, PSICOLOGIA		ADM	ADM	SIM	CONSULTORIA E GESTÃO	CONSULTORA	5 ANOS	SIM	14 ANOS
P - 19	M	31-35	ADM	LOGISTICA	CONSUMO		SIM	EXERCITO, GERDAU, UNILEVER, ESTÁCIO	ANALISTA, ASSITENTE, TRAINEE, GESTOR	11 ANOS E MEIO	SIM	10
P - 20	F	31-35	ADM		ADM	ADM	SIM	EMPRESARIA, ONG EMPRESA JUNIOR	CONSULTORA, ANALISTA	4 ANOS	SIM	2 ANOS
P - 21	F	26-30	ADM, TURISMO		CONTROLADORA		SIM	SESC, IBGE, ONG APOIO A GESTÃO	LICITAÇÕES, GESTÃO DE CONTRATOS E CONVENIOS	4 ANOS	NAO	
P - 22	F	55	ADM	ADM	ADM		SIM	EMPRESÁRIA, SECRETÁRIA EXECUTIVA	GRAFICAS	40	SIM	4 ANOS
P - 23	F	31-35	ADM	GESTÃO MKT	ECONOMIA		SIM	EDUCACIONAL	AUX. ADM, COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	6 ANOS	SIM	4 ANOS
P - 24	M	31-35	ADM	GESTÃO SERVIÇOS	POLÍTICAS PÚBLICAS		SIM	EMPRESÁRIO RAMO DE BELEZA E ESTÉTICA, GESTOR CONTRUTORA/HOTEL, CONFECÇÕES	CONSULTOR, GESTOR	11 ANOS E MEIO	SIM	ATUAL

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 5(4) - Trajetória Formativa e Profissional (continuação)

PERFIL			FORMAÇÃO ACADÊMICA				EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL GERAL					
SUJEITO	GENE-RO	FAIXA ETÁRIA	GRADUAÇÃO	EXPECIALIZAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO	MERCADO NÃO ACADÊMICO	ÁREAS	FUNÇÕES	TEMPO	CONCILIAÇÃO	TEMPO
P - 25	F	31-35	ADM		ADM		SIM	COMUNICAÇÕES, TRF,	RH, OPERADORA DE TELEMARKETING, COORD. BACHARELADO EM ADM, COORDENAÇÃO LOGÍSTICA, DIVISÃO DE PESQUISA E EXTENSÃO	4 ANOS	SIM	
P - 26	M	55	ADM	CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA	GESTÃO PÚBLICA		SIM	BANCO, MAGISTERIO SUPERIOR, AUDITORIA E CONTROLADORIA PRODUTOS E SERVIÇOS	BANCARIO, AUDITOR, CONSULTOR	18 ANOS	SIM	30 ANOS
P - 27	F	46-50	ADM		ADM		SIM	REP. COMERCIAL, PESQUISA DE MERCADO, ÁREA CULTURAL	REP COMERCIAL, GESTORA	22 ANOS	SIM	12 ANOS
P - 28	M	55	ADM, 4 ANOS DE ENG ELETRICA E 1 ANO E MEIO DE DIREITO	GESTÃO ADM	GESTAO		SIM	TCE, MERCADO FINANCEIRO	AUDITOR, GERENCIA	38 ANOS	SIM	23 ANOS
P - 29	F	41-45	ADM	COMERCIO EXTERIOR	ADM		SIM	COMERCIO, INDUSTRIA, SAUDE, VEICULOS	VENDEDORA, GERENTE, ESTAGIARIA, AUXILIAR	10 ANOS	SIM	2 ANOS CONCILIANDO
P - 30	M	26-30	ADM, JORNALISMO	ADM. PÚBLICA	ADM		SIM	IBGE	AUXILIAR, ANALISTA, TECNICO RH, AGENTE	10 ANOS	SIM	1 ANO

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

E as figuras 7, 8,9,10,11,12,13 e 14 representam a trajetória profissional dos docentes, desde as primeiras experiências, ao tempo de exercício, bem como das disciplinas trabalhadas. Além dessas informações, dados como os motivos para ingresso no IFPE e níveis de atuação são identificados.

Quadro6(4) - Trajetória Profissional Docente

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE															
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/ REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE							
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS	
P - 1	6 ANOS	FACULDADES PARTICULARES, UPE	ESTRUTURAÇÃO DE CARREIRA, POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO EM VÁRIOS CURSOS	2 ANOS	AGROINDUSTRIA, TÉCN. INFORMÁTICA, TÉCN. SANEAMENTO BÁSICO, PANIFICAÇÕES, MANUTENÇÃO DE MICRO-COMPUTADORES, TÉCN. QUALIDADE	SIM	EMPREENDEDORISMO, ADM. PANIFICAÇÕES, INT. ADM. QUALIDADE, GESTÃO DA QUALIDADE, FERRAMENTAS DA QUALIDADE, SISTEMAS DE INFORMAÇÕES, ADM. APLICADA AS TECNOLOGIAS DAS INFORMAÇÕES	X	X		X			X	
P - 2	21 ANOS	FACULDADES PARTICULARES EM GERAL	REALIZAÇÃO PESSOAL	11 ANOS	AMBIENTAÇÃO SERVIDORES, FORMAÇÃO DE GESTORES, ORATÓRIA E RETÓRICA, MANUTENÇÃO SUPORTE EM INFORMÁTICA, TEC. ADM. TECNÓLOGO PROCESSOS, EDIFICAÇÕES, ELETRÔNICA E ELÉTRICA	SIM	EMPREENDEDORISMO, RELAÇÕES HUMANAS DO TRABALHO, MARKETING, GESTÃO SISTEMAS PRODUTIVOS, MATERIAIS, INT. ADM, LOGÍSTICA, QUALIDADE, SISTEMAS DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS, GESTÃO DE MICRO E PEQUENAS EMPRESAS, GESTÃO DE PESSOAS	X	X	X	X	X	X	X	CAPACITAÇÃO GERENCIAL
P - 3	17 ANOS	UFPE, FACIG	ESTABILIDADE, CONDIÇÃO DE TRABALHO	15 ANOS	TODOS OS CURSOS, COM EXCEÇÃO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA E GESTÃO AMBIENTAL	SIM	EMPREENDEDORISMO, RELAÇÕES HUMANAS, RELAÇÕES INTERPESSOAIS, MARKETING, LOGÍSTICA, INT. ADM, ADM GERAL	X	X	X	X	X	X	X	EXTENSÕES EM VÁRIOS PROJETOS

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 7(4) - Trajetória Profissional Docente

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/ REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 4	2 ANOS E MEIO	UPE E NASSAU	IMPACTO SOCIAL, CONCILIAR VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL, AMBIENTE PROPÍCIO AO DESENVOLVIMENTO	2 ANOS	TÉCNICO EM QUALIDADE, QUALIDADE	SIM	GESTÃO DA QUALIDADE, PRODUTIVIDADE, MARKETING, EMPREENDEDORISMO, INT. ADM		X					
P - 5	13 ANOS	FACULDADES EM GERAL	ESTABILIDADE, PLANO DE CARREIRA, PERFIL MAIS PRÁTICO DA INSTITUIÇÃO	3 ANOS	TÉC EM ADM, MANUTENÇÃO E SUPORTE A INFORMAÇÃO	NÃO	GESTÃO FINANCEIRA, MATERIAIS, EMPREENDEDORISMO, TEORIA DA ADM		X					
P - 6	21 ANOS	AESO, FOCCA, FAPIPE, STA. MARIA, FBV	EUILÍBRIO VIDA PROFISSIONAL E PESSOAL	6 ANOS	LOGÍSTICA, TÉCNICO EM QUALIDADE, BACHARELADO EM ADM	NÃO	ARMAZENAGEM, GERENCIAMENTO ECONOMICO, SISTEMA LOGÍSTICO, LOGÍSTICA DE SERVIÇOS, INT. LOGÍSTICA, CONTROLE ESTATÍSTICO, PROCESSOS, QUALIDADE SERVIÇOS, ENGENHARIA ECONOMICA, GESTÃO ECONOMICA		X	X				
P - 7	9 ANOS	SENAI	ESTABILIDADE , ATIVIDADES ALÉM DO ENSINO	5 ANOS	TÉC LOGISTICA, TEC GESTÃO QUALIDADE, ALMOXARIFE, BACHARELADO EM ADM	NÃO	COMUNICAÇÃO EMPRESARIAL, GESTÃO TRANSPORTE, CADEIRA D SUPRIMENTOS, GESTÃO DA QUALIDADE, FERRAMENTAS DA QUALIDADE, PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO, GESTÃO DE PESSOAS, ADM MATERIAIS		X	X		X	X	

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 8(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEI - TO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIEN- CIA NA EBTT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVI- DO/ REDISTRI- BUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO- NATEC	EJA	OUTRO S
P - 8	12 ANOS	FACULDADES PARTICULARES E AUTARQUIAS	OPORTUNIDA- DES, PLANO DE CARREIRA, ATUAÇÃO AMPLA	6 ANOS	EDIFICAÇÕES, ELETROTECNICA, MEIO-AMIENTE, INFORMÁTICA, TURISMO, AUX. ADM	NÃO	EMPREENDEADORISMO, NOÇÕES DE DIREITO TRABALHISTA, INT. ADM, GESTAO DE PESSOAS, ADM GERAL	X	X	X		X	X	
P - 9	11 ANOS	UFPE, UNIVERSIDADES PARTICULARES	VOCAÇÃO, CARREIRA	4 ANOS	TÉC. LOGISTICA, TEC. GESTÃO QUALIDADE, BACHARELADO ADM	NÃO	COMERCIO RELAÇÕES INTERNACIONAIS, GESTÃO CUSTOS, CADEIA DE SUPRIMENTOS, LOGÍSTICA PÚBLICA, LOGISTICA INTERNACIONAL, GESTAO QUALIDADE, INT ADM, GESTÃO COMPRAS	X	X		X	X	X	
P - 10	13 ANOS	UNIVERSIDADES PARTICULARES	ESTABILIDADE IDENTIFICAÇÃO DOCENCIA	8 ANOS	MECANICA, SEGURANÇA DO TRABALHO, ELETRONICA, ELETROELETRONICA, ELECOMUNICAÇÕES, REFRIGERAÇÃO,RADI OLOGIA.DESENVOLVI MENTO DE SISTEMAS, TURISMO	NÃO	RELAÇÕES HUMANAS NO TRABALHO, EMPREENDEADORISMO, PLANEJAMENTO ECONOMICO FINANCEIRO, ADM GERAL, GESTÃO DE NEGÓCIOS, QUALIDADE	X	X	X	X		X	INGLÊS
P - 11	6 ANOS	TUTORIAS EAD, PRONATEC, CURSOS PROFISSIONALIZA NTES	JÁ ATUAVA NO AMBIENTE EDUCACIONAL E SE PREPAROU PARA DOCÊNCIA	6 ANOS	CONSTRUÇÃO NAVAL, SEGURANÇA, PETROQUIMICA, QUIMICA	SIM	EMPREENDEADORISMO, GESTÃO E NEGÓCIOS, GESTÃO QUALIDADE, G. AMBIENTAL, NOCOES DE DIREITO, PROGRAMAS DE TREINAMENTO, PANEJAMENTO E CONTROLE DA PRODUÇÃO		X			X		

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 9(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBTT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/ REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 12	4 ANOS E MEIO	PRONATEC	INTERESSE PELA DOCÊNCIA	4 ANOS E MEIO	EDIFICAÇÕES, ELETROTECNICA, AGROINDUSTRIA	NAO	AUX. ADMINISTRATIVO/ EMPREENDEDORISMO	X	X			X	X	
P - 13	5 ANOS	IF SERTÃO	ESTABILIDADE, OPORTUNIDADE DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA, LIBERDADE	5ANOS	LOGÍSTICA, REFRIGERAÇÃO, ADM DE SISTEMAS, TEC. ADM, FIC (VENDAS), MANUTENÇÃO SUPORTE INFORMATICA, EJA	NAO	INT. ADM, LOGISTICA, VENDAS, ADM DE SISTEMAS	X	X	X		X	X	X
P - 14	5 ANOS	FACULDADES GERAIS	SALÁRIO, ESTABILIDADE	2 ANOS	EDIFICAÇÕES, ELETROTECNICA, TEC ADM, MANUTENÇÃO SISTEMA INFORMAÇÕES, PROCESSOS GERENCIAIS	SIM	GESTÃO PROCESSOS PRODUTIVOS, EMPREENDEDORISMO, INT. ADM, RH, LOGISTICA, ORATÓRIA, ORGANIZAÇÕES, SISTEMAS E MÉTODOS	X	X	X			X	
P - 15	7 ANOS	UEPB, UNIP, FACISA	INCENTIVO DO NOVO, ESTABILIDADE, SALÁRIO, PLANO DE CARREIRA	3 ANOS	TEC ADM, SEGURANÇA TRABALHO	NAO	INT ADM, EMPREENDEDORISMO	X	X					
P - 16	2 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	ESTABILIDADE	5 ANOS	TEC LOGISTICA, TEC MEIO AMBIENTE, SUPERIOR ADM, PÓS GESTAO ESTRATÉGICA LOGÍSTICA	NAO	GESTÃO TRANSPORTE, PESSOAS, COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL, MKT, MEIO AMBIENTE E SOCIEDADE, GESTÃO MKT, LOGÍSTICA, TEC APLICADAS LOGÍSTICA, COMUNICAÇÃO EMPRESARIAL		X	X	X			

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 10(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVI-DO/REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 17	10 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	AO ACASO, ESTABILIDADE	6 ANOS	LOGISTICA	NAO	COMERCIO EXTERIOR, ARMAZENAMENTO E DISTRIBUIÇÃO, CUSTOS LOGÍSTICOS, GESTÃO SUPRIMENTOS, TRANSPORTES, LOGISTICA PORTUÁRIA, GESTÃO DE ESTOQUES		X	X	X	X		
P - 18	11 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	OPORTUNIDADE DE EMPREGO	7 MESES	TEC. LOGISTICA HOSPEDAGEM, HOTELARIA, ADM ALMOXARIFADO (EJA)	NAO	GESTÃO ESTOQUE, COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL, GESTÃO PESSOAS, EMPREENDEDORISMO, NOÇÕES ADM, GESTÃO ESTRATÉFGICA EMPRESARIAL		X	X	X		X	
P - 19	8 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	ESTABILIDADE	3 ANOS E MEIO	LOGÍSTICA, HOSPEDAGEM, TURISMO, ELETRONICA, ENG. CIVIL, ELETROTCNICA, SANEAMENTO, MECANICA, SEGURANÇA TRABALHO, EDIFICAÇÕES	NAO	QUALIDADE, INT LOGISTICA, TOP. ESPECIAIS LOGISTICA, LOGISTICA REVERSA, GESTÃO FINANCEIRA, LOG P CONSTRUÇÃO CIVIL, LOG SERVIÇO, LOG, HOSPITALAR, COACHING LIDERANÇA, GESTÃO COMPRAS	X	X	X	X		X	
P - 20	7 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	EXPANSÃO	6 ANOS E MEIO	COMERCIO, LOGISTICA, ADM, GESTÃO ESTRATÉGICA LOGISTICA, ALMOXARIFADO, COZINHA E MEIO AMBIENTE	NAO	INT ADM, MKT, LOG, TI, SISTEMAS LOGISTICOS, CADEIA DE SUPRIMENTOS, CUSTOS, EMPREENDEDORISMO, PLANEJAMENTO, TGA METODOLOGIA	X	X	X	X		X	

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 11(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 21	3 ANOS E MEIO	UFRPE, UPE PALMARES E CARUARU	DESENVOLVIMENTO O CARREIRA	1 ANO	ADM, TEC HOSPITALAR, TEC. MEIO AMBIENTE, TEC. LOGÍSTICA, GESTÃO PÚBLICA	NÃO	PENSAMENTO ADM, GESTÃO ESTRATÉGICA EMPRESARIAL, CUSTOS LOGÍSTICOS, LOG SERVIÇOS, PLANEJAMENTO, EMPREENDEDORISMO, COMPRAS, HOTELARIA		X	X	X	X	X	
P - 22	15 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	INCENTIVO	9 ANOS	MEIO AMBIENTE, LOGÍSTICA, COZINHA, TÉC. HOSPEDAGEM, SEGURANÇA TRABALHO, CONS. NAVAL, PETROQUIMICA, LIC QUIMICA, ADM	SIM	EMPREENDEDORISMO, GESTÃO ESTRATÉGICA, INT. ADM, DIREITO, SEG. TRABALHO, METODOLOGIA CIENTIFICA, GESTÃO ESTOQUE, MATERIAIS		X	X	X	X	X	
P - 23	15 ANOS	UPE	ESTABILIDADE	11 ANOS	ENFERMAGEM, EDIFICAÇÕES, ELETROELETRONICA, ELETROTECNICA, ENG. ELETRICA, AUX. ADM, RECEPÇÃO E EVENTOS, GESTÃO MEIO AMBIENTE, SAÚDE E SEGURANÇA TRABALHO TEC. INFORMATICA	NÃO	EMPREENDEDORISMO, FUNDAMENTOS ADM, ÉTICA E SOCIEDADE, MEIO AMBIENTE, LOGÍSTICA, GESTÃO DE ESTOQUES, GESTÃO DE PESSOAS, DIREITO TRABALHISTA, MATEMÁTICA FINANCEIRA, NOÇÕES BÁSICAS DE INFORMÁTICA	X	X	X		X	X	

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 12(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBTT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 24	6 ANOS	PRONATEC, MULHERES MIL	IDENTIFICAÇÃO COM O EMPREENDEDORISMO, DIREÇÃO PELA DOCÊNCIA	6 ANOS	TURISMO, DESENHO GRÁFICO, TEC. INFORMAÇÕES, ENGENHARIA CIVIL, REFRIGERAÇÃO, EDIFICAÇÕES, QUÍMICA, SEGURANÇA TRABALHO, SANEAMENTO, ELETROTECNICA	NÃO	EMPREENDEDORISMO, QUALIDADE, RELAÇÕES HUMANAS NO TRABALHO, GERENCIA E MKT, PLANEJAMENTO ECONOMICO E FINANCEIRO, INT. ADM	X	X	X	X	X	X	X
P - 25	11 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	TESTE PARA CONCURSOS	5 ANOS E MEIO	INFORMATICA, EDIFICAÇÕES, ELETROTECNICA ENGENHARIA AMBIENTAL, AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL, CONSTRUÇÃO EDIFÍCIOS, EDUCAÇÃO FISICA	NÃO	GESTÃO QUALIDADE, INT. ADM, COMERCIO, SISTEMAS DE INFORMAÇÕES, LOGÍSTICA PÚBLICA, GESTÃO DE PESSOAS, EMPREENDEDORISMO, ÉTICA EMPRESARIAL	X	X	X	X	X	X	X
P - 26	30 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	POSSIBILITAVA A CONCILIAÇÃO, IDENTIFICAÇÃO	22 ANOS	TODAS OS CURSOS DO CAMPUS RECIFE, COM EXCEÇÃO DE ENGENHARIA CIVIL	NÃO	TODAS AS DISCIPLINAS OFERTADAS, COM EXCEÇÃO DE MATEMÁTICA FINANCEIRA E CUSTOS	X	X	X	X		X	
P - 27	7 ANOS	FACULDADES PRIVADAS, UFPE	EXPERIÊNCIA	2 ANOS	MEIO AMBIENTE, INFORMATICA, ELETROELETROELECTRONICA, EDIFICAÇÕES, SEGURANÇA, MECATRONICA, DESENHO DE SOFTWARE	NÃO	RELAÇÕES INTERPESSOAIS, EMPREENDEDORISMO, GESTÃO E NEGÓCIOS	X	X		X			

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

Quadro 13(4) - Trajetória Profissional Docente (continuação)

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE														
SUJEITO	TEMPO	EXPERIÊNCIA ANTERIOR AO IFPE	MOTIVOS PARA INGRESSO NO IFPE	TEMPO EXPERIÊNCIA NA EBT	CURSOS TRABALHADOS NO IFPE	SE FOI REMOVIDO/ REDISTRIBUIDO	DISCIPLINAS MINISTRADAS NO IFPE	NÍVEIS DE FORMAÇÃO TRABALHADOS NO IFPE						
								INT	TÉC	SUP	PÓS	PRO-NATEC	EJA	OUTROS
P - 28	23 ANOS		OPORTUNIDADE	23 ANOS	TODOS MENOS RADIOLOGIA E LICENCIATURAS	SIM	TODAS AS DISCIPLINAS	X	X	X	X	X	X	
P - 29	14 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	INTERESSE NO ENSINO MEDIO, ESTABILIDADE	9 ANOS	TODOS MENOS RADIOLOGIA E GESTÃO AMBIENTAL	SIM	EMPREENDEDORISMO, RECURSOS HUMANOS, GESTÃO E NEGÓCIOS, QUALIDADE, METODOS PROGRAMAÇÃO TREINAMENTOS, PRODUÇÃO E CONTROLE I, PROCESSOS E AGROINDUSTRIA, INFORMATICA	X	X	X		X	X	
P - 30	4 ANOS	FACULDADES PRIVADAS	JÁ ERA SERVIDOR DA AREA ADM, ESTABILIDADE, PLANO DE CARREIRA	1 ANO	AGROINDUSTRIA, ELETROELETRONICA, SANEAMENTO, INFORMATICA, PANIFICAÇÃO	SIM	EMPREENDEDORISMO, INT. ADM, GESTÃO DE PROJETOS AGROINDUSTRIAS	X	X			X	X	

Fonte: Dados da pesquisa, compilado pela autora. (2020)

4.3 Análise das Competências Profissionais com base nas narrativas

As abordagens das competências profissionais se determinam pelo lugar do conhecimento, habilidades e atitudes na ação. Assim se constroem à medida que são vivenciadas situações nas quais além das prescrições conteudísticas são necessárias posturas relacionadas ao contexto e onde medidas de ação mudem as realidades.

No universo do grupo dos professores de Administração do IFPE inúmeros contextos foram trazidos nas narrativas e com isso elementos foram sendo sinalizados e repetidos como relevantes para a formação dessas competências profissionais.

Algumas questões e apontamentos são destacados:

- ✓ Leitura dos mundos no universo da sala de aula; perceber que cada aluno enxerga ou entende os exemplos de acordo com seus contextos, então o cotidiano precisa estar presente nas associações;
- ✓ Flexibilidade, mudar de acordo com a evolução das turmas, sem ficar preso a ementas;
- ✓ Ao contextualizar a prática, usar exemplos e criar realidades dentro do universo deles, no qual a confrontação das escolhas gerem uma reflexividade, como: controle de gastos, como entender um negócio, como pesquisar, como se analisar sendo um empreendedor, como se desenvolver para investir, como cuidar da sua imagem, como comunicar, perceber a importância do outro na construção dos seus projetos, planejar, planejar, planejar;
- ✓ Sensibilidade. Escutar as demandas dos estudantes e buscar apoiar e incentivar. Muitos não tiveram o que se chama de boa base para estudar. Então é preciso apoiar, direcionar desenvolver novas habilidades, conhecimentos;
- ✓ Conhecer sobre pedagogia e como é possível criar ambiências que favoreçam o aprendizado.
- ✓ Não limitar as aulas em exposição sem prática, sem construção conjunta; Não reproduzir práticas sem contexto;
- ✓ É preciso ler mais de uma vez, na verdade é preciso ensinar a ler, a como estudar. Como discutir os textos, como fundamentar. Então o trabalho vai muito além das exposições;
- ✓ Ao trabalhar com várias turmas de níveis diferentes ter o cuidado com a linguagem, com a forma de expressar;
- ✓ Desenvolver dia a dia a comunicação, pois ela é determinante para a fluência do trabalho. Ter cuidado com ou como se fala, se está de acordo com a região, com a vivência deles;

- ✓ Entender que nem todos estão ali satisfeitos, ou seja, algumas bolsas de fomento por vezes são a única motivação, então aproveitar o momento para buscar incentivar para o desenvolvimento de perspectivas de vida. Tirar o melhor das habilidades deles e suas para construir uma carreira;
- ✓ Nas turmas de Proeja, antes de tudo, escutar. Construir com eles a pauta das aulas, as regras, como será acompanhado, e individualizar, pois o universo deles é diferente.
- ✓ Trazer sempre a participação deles nas tarefas e sempre fazer tarefas. Incentivá-los a pesquisar, a assistir filmes, a fazer peças de teatro, a criar coisas novas.
- ✓ Pesquisar no mercado oportunidades para poder trocar ideias e estimular o grupo a se preparar para concorrer;
- ✓ Sempre discutir temáticas atuais para fortalecer o senso crítico e cidadão do grupo;
- ✓ Fomentar ideias que atravessem o campo geográfico vivido. Ou seja, trazer contextos explicativos que em outros lugares funcionam diferente e que para isso é preciso fazer isso, isso e isso;
- ✓ Escolher aulas para debate, estimular a fala, a exposição das ideias e o desenvolvimento das competências do grupo;
- ✓ Gerar atividades interdisciplinares;
- ✓ Fazer visitas em empresas para despertar o campo profissional, posturas e práticas;
- ✓ Ler histórias de vida, apontar as superações;
- ✓ Estar disponível para escuta, apoio e comunicação.

Todas essas ações extraídas do texto se conformam com a literatura com base na necessidade em aprender a aprender através das interações propostas por Gage (1978), Perrenoud (1997), Abreu (1998), Tardif (2002).

Em todos os autores destaca-se a questão de trabalhar por problemas, de maneira a entender como o fluxo da turma funciona (o todo) e a participação de cada aluno (as partes) integrando o meio e promovendo conflitos. Conflitos esses que se apresentam como comportamentos que possibilitam ao docente aplicar estratégias para ampliar o potencial de aprendizado, retrain inseguranças ou falta de interesse dos alunos, recuar ao perceber que o processo decorreu de maneira equivocada até o momento. Enfim, usar com sagacidade e sensibilidade os elementos comportamentais que estão gerando ruídos ou impedindo o processo de ensino-aprendizagem fluírem.

No caso dos professores de Administração na EBTT, a amplitude é maior dada a quantidade de variantes contextuais. Mas a partir de um caso outros são escutados, acomodados e

refletidos. O universo do trabalho e empreendedorismo envolve além dos cenários mercadológicos uma intenção particular. Ou seja, demandas de projetos, de sonhos, de perspectivas, de dificuldades emergem à medida que são estimuladas. Daí o acompanhamento individual passa a ser mais solicitado. Nessa perspectiva a descompartimentação disciplinar, que promove a capacidade de analisar e tomar decisões com base no olhar clínico vivido, segundo (JEAN PIERRE; DEVELAY, 2009).

Perrenoud (1997) reforça a questão que a revolução das competências acontece durante o processo formativo. E isso foi percebido ao longo das narrativas. À medida que os professores iam vivenciando as experiências foram também elaborando construções comportamentais e disposições para ação face aos inúmeros contextos vividos.

Nesse sentido, não existe uma formação enquanto perspectiva estanque, mas uma formação que se constrói a cada vivência, que se contorna, que se modela. Assim, as proposições de Paiva e Melo (2008), Carvalhal (2003), J.M. Dias (2004), Graveto (2005), M.F. Dias (2006) e Perrenoud (2008) são evidenciadas.

4.4 Análise dos Saberes

Quando criei o subtítulo do capítulo sobre os saberes fiz uma provocação no sentido de interrogar se seriam formativos ou constitutivos. Isso porque na verdade eu não sabia realmente que elementos a análise proporcionaria para apontar criteriosamente esse delinear.

São tantas as perspectivas teóricas desse conteúdo e, ao mesmo tempo, os sujeitos analisados nesse objeto nunca tinham sido observados, nem havia nada que os representasse, fiquei à espera de conhecer suas experiências e saberes.

Como já exposto, na literatura grandes pensadores propuseram análises desse construto, como Schulman (1987), Gauthier et al. (1998), Pimenta (1999) e Tardif (2002). Categorias foram propostas, como os saberes disciplinares, curriculares, do conhecimento, pedagógicos e da prática, ou experienciais.

Para fins dessa tese, os saberes experienciais seriam essenciais, pelo menos no início da investigação. Não obstante, os elementos oriundos da pesquisa remontam para além. Então o que poderia ter sido pensado como constituição (no sentido de existir) ou (co) habitar, se desdobram em formativos, com a ideia de serem não apenas desenvolvidos, mas acontecidos. Ou seja, nem mesmo os professores, nós, podemos elencar que saberes temos, porque as respostas que geramos as inúmeras situações do dia a dia, das diversas turmas, das diversas plateias e contextos de ensino, pesquisa, extensão, gestão são infinitos.

Não existe uma prescrição de “para tal situação use o saber tal”, ou “aprenda o saber tal a fim de resolver tal questão”. Os professores da área de Administração do IFPE trouxeram situações desafiadoras, como a ausência de conhecimentos para lidar com demanda pluricurricular, como a deficiência pedagógica para o contexto múltiplo da rede de ensino profissional, como a necessidade altíssima de atenção individualizada, como a necessidade em definir estratégias para conseguir atenção e prioridade na formação para o universo do trabalho, também da ausência de políticas internas que desdobrem ações positivas para práticas de aproximação com a sociedade e mercado de trabalho. Enfim, várias situações foram pontuadas.

Nesse cenário seria possível elencar saberes desde a perspectiva comportamental até a técnica. E o que se destaca na subjetividade das falas e na objetividade das narrativas é que o *habitus* foi sendo construído, ou seja, como disse Tardif (2002), a experiência de cada um vai sendo permeada pelas habilidades do fazer, e do ser, a partir do coletivo vivido. Ou seja, vão se formando nos contextos, nas situações inusitadas, nas demandas das mais diversas ordens, e com isso a profissionalidade dos mesmos vai sendo polida e formada de acordo com as suas práticas, identificação de melhor performance, conforto e estilos. O que configura, como diz Dubar (1997, 2005), Bauman (2001) e Silva (2005), a construção da identidade de si, para o outro.

Essa construção de debate não diminui a necessidade em formação continuada pedagógica. Ao contrário, ela fortalece a necessidade contínua do aperfeiçoamento e direcionamento das experiências de maneira a buscar formas de ação, de melhores práticas, de reformular estratégias e com isso sempre se manter atento aos contextos dos alunos dentro dos diversos cenários vivenciados.

4.5 Análise Geral

A dinâmica da Educação Básica, Técnica e Tecnológica é intensa. Isso porque em um dia você é demandado(a) a várias turmas, com disciplinas diferentes, níveis e, claro, contextos. Assim, de início traz um certo travamento, este necessário a reflexão sobre como atuar com respostas. Ou seja, não tem muito a fazer agora, é preciso responder didaticamente, pedagogicamente e conteudisticamente.

As tentativas e erros vão ocorrendo, e se cresce nas observações, nas autoleiturais comportamentais, nas leituras de contexto. Hoje a estratégia de um jogo deu certo, amanhã uma dinâmica não. Segue-se tentando. Aí o professor vai para outra turma, e continuam as perguntas sobre como abrir negócios, como ganhar dinheiro, o que é ser profissional, o que eu preciso fazer? Novos desafios de aprendizagem são pensados e o corpo de saberes vai sendo formado.

No universo dos Institutos Federais a atuação do professor da área de Administração perpassa vários níveis. Assim, aqui encontramos as experiências com turmas de nível básico, técnico, superior, pós-graduação, PROEJA e demais programas do governo federal.

Esse contexto é diferente por natureza, mas, como vimos na fala dos docentes, requer mais atenção, pois muitos não tiveram uma base de formação que garanta uma resposta rápida ao conteúdo profissionalizante, sobretudo no universo da Administração. E isso porque nesse contexto organizacional e administrativo as práticas são sobrepostas e agregativas. Ou seja, quando lecionamos sobre planejamento estratégico, por exemplo, é preciso que o aluno já tenha em mente significados como missão, visão, valores, etc.

Assim, os exemplos das práticas organizacionais requerem além de uma atenção, uma articulação com variáveis de contexto, como o lugar, a função exercida, as políticas das empresas, o cenário econômico e assim sucessivamente.

Daí a proposição tecnicista vai além da destreza, ela necessita do saber, pois seremos cobrados por despertar o desvendar das soluções com justificativas, ou seja, ensinar caminhos que podem ser percorridos para analisar um problema, ferramentas, instrumentais técnicos e fundamentos de como se usa, como se diagnostica e como se constrói um plano de ação.

Na fala dos professores, o perfil das turmas do PROEJA também se evidencia. Eles apontam como desafiador. Os Programas de Jovens e Adultos são ofertados em todas as unidades do Instituto Federal. O contexto em geral são de estudantes fora da faixa etária, de diversas formações de vida e de experiências, ávidos por voltar a estudar e conseguir algo melhor. Normalmente são cursos de curta duração, como para formação de pedreiros, eletricitas, almoxarifes, etc. O desafio, além da linguagem de acesso, é contextualizar conteúdos, assimilar como eles pensam e como conseguiremos transitar nesse processo de ensino com tantas outras ferramentas já distintas da forma como eles aprenderam em suas épocas de formação.

A comunicação do professor da área de Administração é crucial para o desenvolvimento do trabalho com as turmas. Ensinar conteúdos de Administração requer um domínio de perspectivas. Ou seja, alinhar as expectativas dos estudantes com as do mercado e suas futuras atuações profissionais com técnicas e princípios organizacionais que formam o senso crítico decisório, que desenvolvem perfis empreendedores, que destacam a importância do gerenciar, seja burocraticamente, seja destacando a necessidade da liderança como fonte de coordenação.

Os professores apresentam fortemente uma tensão entre a ausência de uma consciência dos estudantes quanto a formação ali vivida, os conteúdos a serem passados, o como despertar interesse e significado a esse contexto.

O pensamento do empreendedorismo por vezes é disseminado de maneira superficial, o que gera esse entendimento de “simplesmente abrir negócios”. A natureza social dos estudantes entende como uma possibilidade remota, algo muito além de suas realidades. Isso promove um entendimento de “preciso disso não, eu preciso mesmo é arrumar um emprego”.

Competências profissionais como comportamento transformador, proatividade, consciência para conscientizar, humildade para pensar em caminhos diferentes que gerem atenção e aprendizagem são importantíssimos. Daí escutar o grupo, discutir sobre temáticas do seu interesse e a partir daí construir uma relação de confiança e respeito, abrem portas para o conteúdo ir se alinhando, ir despertando não apenas o interesse, mas a curiosidade. Aproximar realidades similares é uma estratégia interessante pois diminui as distâncias. Promove a reflexão do “é possível” e do “o que é preciso”.

O aprender fazendo é ter a possibilidade de exercitar o experienciado ontem, antes de ontem, trazendo para o presente, e confrontando, analisando, observando. O professor vai criando uma roupa modelada, como uma capa que se acomoda em sua pele e absorve os tempos, os olhares, as perguntas, o silêncio.

O impacto para o professor de Administração na Educação Básica, Técnica e Tecnológica é um sentimento de destaque. Não fomos educados a educar com princípios pedagógicos que atendam tantas demandas. Os conteúdos são intensos no sentido de serem objetiváveis. Precisamos preparar esse jovem ao mercado de trabalho, melhorar sua expressão vocabular, aproximá-lo das realidades organizacionais, transitar desde a postura profissional até o como ofertar seus serviços técnicos-profissionais.

A realidade da educação pública no país absorve a todos que nela atuam. Nós professores, referências em formar, em capacitar, nos deparamos com barreiras muito além das chamadas conteúdos. A responsabilidade cidadã, comunitária, o compromisso moral e ético permeiam as nossas ações no sentido de conformar situações e gerar possibilidades de menos danos aos estudantes. Assim diariamente é um enfrentamento de condições, são limitações físicas, psíquicas, burocráticas. Ou seja, uma série de questões que precisam ser conduzidas, aproximadas e lidas na melhor forma. Não é possível cobrar da mesma maneira, não flexibilizar momentos além sala de aula, encaminhar ao grupo interdisciplinar de apoio, enfim.

O contato com os estudantes, suas formas de mundo, culturas, higiene, realidades mesmo, isso faz toda a diferença. E não apenas pela questão humana, mas para que essa pessoa não desista. O grande desafio de professores de Administração é lidar com o estudante desistente. Aquele que abandona a possibilidade de estudar e trabalhar. Que se lança a vida sem nada.

Diariamente são casos de frustrações no trabalho, de apequenamentos por questões sociais, problemas familiares, entre tantos outros. E com isso nossa missão em despertar a vontade de

querer mais, de se dedicar, de pensar profissionalmente, de se preparar ao mercado, de saber elaborar um currículo, participar de uma entrevista, saber atender uma ligação de trabalho. São tantas as questões carentes de trabalho que o encontro semanal, os seminários, as visitas técnicas às empresas, tornam-se ainda muito poucas.

Buscar referências é certamente uma saída para muitos profissionais quando se sentem acuados, ou ainda pouco confiantes. O interessante é que na construção da docência esse aspecto é quase que totalmente explorado, o que com certeza traz repercussões, positivas ou negativas. Pensemos que acessando uma memória de uma prática pedagógica, para nós positiva, reverberem-se comportamentos de indiferença, por exemplo. A quem recorrer? Existe o dispositivo que diz, ao apertar o botão verde ele apita, caso não, acione a tecla shift? Não. Enfim, estamos mais uma vez em sala, com desafios dos mais diversos e nosso arsenal se restringe ao que nos afetou em algum momento da nossa vida.

Daí a necessidade constante em refletir sobre e refletir com é imprescindível. Por vezes, como disseram vários colegas, nós descartamos algumas posturas mais rígidas, mas será que em outra turma funcionaria? Como explorar conhecimentos do varejo, por exemplo, numa situação regional da indústria? Os aprendizados vêm das vivências e experiências dialogadas com o campo, como esses recortes se tornaram estratégias, quais elementos, que momentos.

Os princípios gerencialistas moldam as práticas na Administração, requerem protocolos, registros, conferências e assim por diante. A prática da educação empreendedora/gestora se respalda desses protocolos? Até que ponto as atuações docentes efetivamente construíram aprendizados de formação profissional?

A obrigação moral com a formação, com a sua prática se esboça em sentidos éticos que por muitas vezes são desprezados pela Instituição, pelos certames produzidos reprodutivamente e pela ausência de uma formação complementar continuada à prática pedagógica. Enfim, são inúmeros fatores de risco que evidenciam ainda uma necessidade em se debruçar sobre como podemos contribuir para melhorar a atuação do professor, suas construções e seus conteúdos.

As colocações complementares trazem mais uma vez uma postura proativa, de observação crítica mas construtiva. Aponta a questão da prática como fundamental ao crescimento e consistência profissional e sobretudo com a lente da Administração.

As técnicas ou ferramentas propostas para os processos gerenciais são organizados de acordo com princípios de registros contínuos. Ou seja, se planeja, se coordena, se acompanha e registra, e assim vai ocorrendo em tudo. Quanto mais ações mais registros, quanto menos planejamento e estrutura, mas incongruências com os objetivos. Para toda essa dinâmica, o administrador precisa conhecer como as estruturas funcionam, e como funcionam com pessoas e

todas as variáveis contextuais. Daí a construção formativa vai se fortalecendo pelas experiências vividas.

5. Conclusão

Em relação as narrativas formativas, os professores discorrem sobre suas trajetórias de maneira a especificar suas formações acadêmicas e seus êxitos profissionais. Só houveram três docentes que ao longo das falas expressaram naturalmente e diretamente seus feitos enquanto professor de Administração.

De uma maneira geral as falas foram predominantemente descritivas em torno de aprendizados nas organizações não acadêmicas, com ênfase em projetos dos quais participaram, em que suas ideias foram utilizadas, onde conseguiram resultados financeiros, onde expressaram seus status-quo pelas funções hierárquicas ocupadas e conquistadas. O contexto da docência foi apresentado em todas as narrativas, mas de maneira complementar e transversalizada. Essa situação singulariza a dificuldade em se identificar enquanto professor da área. Conforme Carrilho (2004, p.92) a identidade docente “se constrói pela representação dada por cada professor a sua prática, estas alicerçadas em seus valores, histórias de vida, angústias, anseios, como também nas relações estabelecidas com os demais professores, sindicatos, etc.”.

Os sujeitos percebem sua atuação profissional enquanto docente muito mais focada em uma complementariedade de suas atuações no mercado não acadêmico do que propriamente um exercício pleno de profissão. Em suas falas codas narrativas como “aí posso levar para sala de aula”, “aí eu fiz com que a empresa conseguisse esse êxito”, “o que permite que eu possa ter conteúdo prático para trocar”, foram destacadas.

Essa construção de representação social, como disse Aguiar (2004), remete a forma de percepção do eu em relação ao coletivo, como a minha prática pode ser referenciada e significada. E isso, conforme Cruz e Aguiar (2011) (faz parte do processo de significação social das categorias profissionais que promovem também elementos à construção da identidade docente através das relações, dos saberes específicos e da forma simbólica ou construída pelo imaginário individual e coletivo daquela classe de trabalhadores.

Assim, o grupo se significa ou se percebe mais como gestores do que como professores. Não obstante, face a proletarização da profissionalidade docente (Silva et al, 2017) no país, essa construção identitária pode efetivamente ocorrer ao longo de práticas, experiências e vivências em instituições que valorizem, remunerem e sobreponham a profissão docente enquanto protagonista. Nesse caso em específico, a profissão de professor de Administração na educação básica, técnica e tecnológica.

No tocante a percepção da formação em Administração enquanto base a atuação no Instituto Federal, o grupo aponta que a formação inicial na área não é suficiente a atuação enquanto docente. Destacam que o conteúdo em Administração é vasto e que sem a experiência no mercado ficaria difícil conduzir tantas outras formações e apontam como possibilidade uma formação continuada, pedagógica e multidisciplinar como aporte.

O grupo também destaca dificuldades em iniciar o trabalho no IF tendo em vista muitas formações e demandas de atuações por muitas vezes desconhecidas pelo professor. Alguns professores dizem não terem nenhuma dificuldade ou parêntese quanto a atuação nesse cenário pluricurricular. Mas não apontam critérios para essa percepção, nem apresentam base formativa pedagógica que consolide essa visão.

As competências profissionais destacadas foram escuta, empatia, formação constante, humildade, vontade de fazer com que os alunos aprendam, relação teoria-prática, transparência nas relações, cuidado com as individualidades dos alunos, planejamento, flexibilidade, comunicação, ética. Muitos apontaram situações-contexto para discorrer, em grande parte o discurso foi sobre a não significação da Instituição para com sua atuação. Alguns professores da área de Administração se sentem deslocados no meio específico e relegados a 2º plano, como opções a serem utilizadas sem critérios técnicos, legais ou de competências profissionais.

Esses dados refletem a questão de que dos 16 campi, o curso de Administração enquanto formação de nível superior e tecnológico é ofertado em 3 deles. Nos demais a atuação do professor de Administração perpassa o contexto transversal a formação, como já debatido, bem como o direcionamento para todos os cursos ofertados. Não que nos três campi que ofertam o curso de Administração isso não possa ocorrer, mas nessas unidades, pela existência do curso fim, existe um departamento, um colegiado, uma coordenação, o que fortalece as demandas. E nos demais não. Os professores são alocados em departamentos como formação geral ou alguma formação técnica. O que além da questão da identidade profissional já assinalada, se fragmenta a construção de saberes-específicos (DEMAILLY, 1992; SACRISTÁN, 1995; ROLDÃO, 2005; RAMOS, 2008) necessários e participantes do contexto da profissionalidade docente enquanto elementos constituintes, bem como o desenvolvimento de competências organizacionais e coletivas específicos (SACRISTÁN, 1995; CONTRERAS, 1990; RAMALHO, NUÑEZ E GAUTHIER, 2004; FIORENTINI, 2009; ESPÍNDOLA, 2014), pertencimento a um grupo, socialização e o reconhecimento social da função conforme Roldão (2005).

Os desafios percebidos e ressaltados enquanto docente da área de Administração apontaram a estrutura para um melhor trabalho, pois por muitas vezes os espaços não são organizados e não têm equipamentos necessários para ações além das aulas expositivas. Outros desafio são o apoio institucional, visibilidade acadêmica, transparência dos projetos e currículos

dentro da formação do núcleo pois muitos não sabem nem para que servem algumas disciplinas e para que servem algumas formações.

O contato com empresas, a linguagem adequada para vários níveis, participação inclusiva, projetos/empresas juniores/interdisciplinaridade também foram apontados. Não obstante, recentemente a criação da primeira empresa júnior, no campus do Cabo, foi um passo importante. Essa proposta aproximará as empresas das práticas realizadas no Campi e conseqüentemente na Instituição como um todo.

A identidade docente, como dito inicialmente, assume um lugar de destaque pois demarca ações individualizadas e não socializadas, o que promove um estado de fraca profissionalidade do grupo em questão, com base em saberes-específicos, poder, tomada de decisão, responsabilidade social. Atuação individualista do docente, sem preceitos coletivos, com abordagens intuitivas e valorativas, com preceitos formativos pedagógicos ainda limitados, denota uma postura relativamente arrogante quanto a validação dos procedimentos pedagógicos e curriculares para área, além de ausência de proatividade quanto ao desenvolvimento do núcleo de Administração numa perspectiva institucionalizada e não por unidades de cursos.

O que demonstra uma certa passividade em relação a Instituição, com uma abrangência dos saberes específicos de maneira a sinalizar que o grupo pode realizar qualquer formação, o que não é verdadeiro. Pois além das múltiplas áreas da Administração, falta experiência específica em muitos casos. Professores dando aulas de inglês, informática, direito. E campis sem a presença de um professor da área para a formação para o trabalho, como em Olinda, Barreiros e Vitória.

Ou seja, ainda é frágil essa demarcação de saberes que gere força para determinar como serão utilizados, até que ponto, e com base em projetos curriculares previamente definidos. Também fica evidente o não conhecimento com propriedade dos professores em relação aos projetos pedagógicos e currículos praticados pela Instituição, o que reforça a questão basilar da identificação prioritária com a docência e práticas pedagógicas que compõem a essência dessa profissão. Além de destacar a necessidade de promover atitudes profissionais entre os membros e socializar o Conhecimento e competência aplicados às tarefas na Instituição, buscando fortalecer o campo de atuação, conforme Hoyle (1980).

De acordo com Silva (2018) dois elementos são fundantes a construção da profissionalidade docente, sendo eles os conhecimentos específicos da docência e as experiências pessoais e profissionais. Foi observado que essas dimensões não são independentes, ao contrário, estão interseccionados, o que promove a dependência e a modelagem dessas dimensões, de maneira que a forma como o docente interage reflete diretamente o contexto por ele construído e no contexto por ele vivenciado naquela circunstância. Esse pensamento norteia a arguição de

Nóvoa (2017) que debate a necessidade de o docente saber expressar e ter domínio de competências comportamentais à inter-relação da experiência individual e coletiva nos contextos.

Demilly (1992) e Gimeno Sacristán (1995) destacam como elementos presentes na Profissionalidade Docente a ética, os saberes científicos, críticos, didáticos e relacionais e do saber-fazer pedagógico. Que podem ser compilados em comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores específicos do ser professor. O que conforma a essência das narrativas trabalhadas, com exceção da socialização. O grupo ainda não se evidencia como grupo e com isso desenvolvem práticas que ficam restritas ao seu universo laboral. O que pensando na perspectiva da profissionalidade, diminui a construção e fortalecimento dos saberes e competências relacionados a práxis do campo. Ou seja, é preciso fomentar a Cultura de aprendizagem cooperada (CORREIA E MATOS, 2001; ZABALZA, 2004).

As dimensões propostas por Contreras (2002), obrigação moral, compromisso com a comunidade e a competência profissional atrelada ao conhecimento da área foram evidentes nas falas, o que demonstra uma construção formativa da profissão com cidadania e calcada em elementos estruturantes a condição de educador no contexto social. A obrigação moral em formar para o desenvolvimento pessoal e profissional, em garantir elementos de criticidade e de perspectivas históricas e sociais, a responsabilidade com o social no tocante a respeitar as diferenças e buscar contextos a sua prática e particularizar os problemas sociais de maneira a incentivar e estimular o preparo ao universo do trabalho são atitudes presentes nas falas e preocupações dos docentes.

Assim, a proposta de compreender como se construiu a Profissionalidade dos Professores de Administração para o Ensino Básico, Técnico, Tecnológico e Superior transita numa formação plural, muito mais pautada em experiências vividas no contexto profissional do que na formação acadêmica. Fica sinalizado que os docentes foram aprendendo com as suas práticas e experiências, e se tornando professores pelos saberes – fazeres. A ausência de uma comunidade chancelada com patente de categoria reduz muito a perspectiva deontológica proposta por Jorro (2011), o que fragiliza os saberes enquanto expertises teóricas a partir das reflexões sobre a ação (práxis).

Os saberes propostos por Freire (1996) como necessários à prática docente e por conseguinte deveriam estar no movimento de conteúdos obrigatórios a sua profissionalização, se perdem nessa análise. Partindo da premissa Freireana que ensinar não é transferir conhecimentos e que a profissionalização requer conteúdos além dos cognitivos, mas sobretudo dos formativos, ainda precisamos caminhar nessa construção mais aprofundadamente. Mas os elementos existem nas falas e pensamentos, eles não, foram por assim dizer, pedagogicamente traçados e talvez não refletidos como conhecimentos específicos à prática docente. De toda forma há o respeito aos

saberes dos educandos, à criticidade, à ética, à postura pelo exemplo, à competência profissional, estão lá, nos universos das práticas.

No que se refere ao conhecimento sobre a prática docente e internalização da sua prática como uma profissão, algumas questões saltam das falas. Schulman (1987) propõe que o conhecimento específico do conteúdo, o conhecimento pedagógico e curricular, o conhecimento do processo de aprendizagem dos alunos e o conhecimento didático sejam tidos como fundamentais a uma formação para docência. Assim, de acordo com as narrativas a questão pedagógica, didática e curricular deixam a desejar. A prática vem sendo reproduzida pelas experiências enquanto alunos ou, em pouquíssimos casos, da aproximação com a disciplina de docência no contexto superior em algumas formações *scrito sensu*. O que apequena as possibilidades de reflexões e novas elaborações.

E o mais evidente dentro da análise é que as formações, quando ocorreram, em termos de conhecimentos específicos ao universo da Administração, foram direcionadas ao ensino superior. Ou seja, não foi apresentada por nenhum docente o projeto IFPE, ou projeto EBTT. Eles foram vivenciando oportunidades e com isso acolheram essas possibilidades. Em função dessa trajetória algumas sugestões são dadas a reflexão e também ação, sendo elas: implantação do núcleo de Administração em todos os campi, fórum permanente com ações de trabalho (já iniciado agora em agosto, como resultado das discussões que iniciaram a tese), parcerias entre campi, troca de experiências, publicações sobre o domínio da Administração na EBTT, socialização das dificuldades, parametrização dos conteúdos, formações parceiras de maneira continuada e pedagogicamente referenciada, protocolos de atuação, linguagem uníssona, socialização das informações, projetos, visitas, ações nos campi, construção de uma base de dados para acompanhamento dos cursos ofertados e as disciplinas de Administração, revista na área, empreendedorismo em ação, formação EAD, remota e híbrida. Usar as novas perspectivas de inovação com pauta protocolar.

O que todas essas sugestões de ações fortalecem as propostas de Pimenta (1998) com os saberes experienciais, de conhecimento, didáticos e pedagógicos, de Gauthier (1998) que acrescenta os saberes disciplinar, curricular, das Ciências da Educação, da tradição pedagógica, de Tardif e Raymond (2000) com os saberes pessoais e da formação escolar, dos programas e livros didáticos que corroboram Tardif (2002) e Cunha (2004) com os saberes oriundos do ambiente da aprendizagem dos alunos, e também ao contexto sócio histórico, considerando sempre o planejamento para as atividades, de maneira que se reflita o currículo de cada formação, e flexibilidade para acompanhar e direcionar as várias formas de avaliação.

Com essa pauta, o grupo e o objeto Profissionalidade dos Professores da área de Administração na Educação Básica, Técnica e Tecnológica se torna mais um recorte empírico e de reforço teórico ao construto em questão e suas nuances.

Referências

- ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do Professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção docência em formação: Ensino Superior / Coordenação Selma Garrido Pimenta).
- ALVESSON, Mats; DEETZ, Stanley. **Critical theory and postmodernism: approaches to organizational studies**. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, theory & method. Thousand Oaks, California: 1999, p. 185-211.
- ARENDT, H. **A vida do espírito**. Tradução de Cesar Augusto de Almeida, Antônio Abranches, Helena Martins. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009: 41
- BARATO, Jarbas Novelino. **A Moral do Trabalhador na Educação Profissional**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro - volume 39 no 1 janeiro/abril 2013
- BARATO, Jarbas Novelino. **Educação Profissional: saberes do ócio ou saberes do trabalho?** . São Paulo : Editora Senac, 2003.
- BARBER, Bernard. **Some problems in the sociology of professions**. *Daedalus*, Cambridge, v.92, n.4, p.669-688, set./dez. 1963. *Daedalus*, Cambridge, v.92, n.4, p.669-688, set./dez. 1963.
- BARISI, Giusto. **La notion de "professionnalité"** pour les syndicats en Italie, *L'Emploi en jeux économiques & sociaux* – Colloque de Dourdan, 1982, p. 379–394.
- BAUMAN, Zigmunt. **La posmodernidad y sus descontentos**. Ediciones AKAL, 14 d set. de 2001
- BENCKE, Fernando Fantoni.; GILIOLI, Rosecler Maschio. **Ensino de Administração no Brasil, inovação ou não e Anísio Teixeira: em busca do vazio**. Trabalho apresentado como critério de avaliação da disciplina de Teorias Avançadas das Organizações, ministrada pelo Prof. Dr. Eric Dorion, no programa de Doutorado em Administração UCS/PUC no semestre de 01/2003, publicado em 2014.
- BENJAMIN, Walter. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: _____. *Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política*. v.1, São Paulo: Brasiliense, 1993. p.197-221.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.
- BOLÍVAR BOTIA, A. **¿De nobis ipsis silemus?": epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación**. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, , v. 4, n. 1, 2002.
- BORN, Claudia. **Gênero, trajetória de vida e biografia: desafios metodológicos e resultados empíricos**. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 5, pág. 240-265, junho de 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222001000100011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 10 de setembro de 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000100011> .
- BOURDIEU, P. (1983). **Gostos de classe e estilos de vida** (Montero, P. & Auzmendi, A., Trad.). In Ortiz, R. (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia* (pp. 82-121). São Paulo: Ática

BOURDIEU, P.. **Choses dites**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1987.

BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. São Paulo: Papirus, 1996.

BOURDIEU, P. (2007). **A economia das trocas simbólicas (5a ed.)**. São Paulo: Perspectiva.

BOURDONCLE, Raymond. **La professionnalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines**, Revue Française de Pédagogie, Lyon, n. 94, p. 73-91, 1991.

BRAEM, Sophie. **Le nécessaire développement théorique de la notion de Professionnalité pour la Sociologie des Professions française**. Interim Conference of ISA Research Committee Sociology of Professional Groups RC 52, Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa, Lisboa. 2000. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFPE Mestrado e Doutorado .

BRASIL. (2012). **Lei 12.772, de 28 de dezembro 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Brasília.

BRASIL. (2008a). **Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008**. Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo. Brasília, DF.

BRASIL. (2008b). **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF.

BRASIL. (2014). **Resolução n. 01, de 20 de fevereiro de 2014**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 21 de fev. 2014, v. 37, p. 29.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em 15/07/2020

BRASIL. **Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. <http://portal.conif.org.br/br>. Acesso em 28/06/2020

BRASIL. **DCN - CNE/CS 438/2020**. <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/149971-prel07-2020/file>, Acesso em 20 de julho de 2020.

BRASIL. **Lei 9394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm.

BRASIL. **LEI Nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.

BRASLAVSKY, C. **Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores**. Revista Iberoamericana de Educación, n. 19, p. 1-28, 1999.

BUENO, B. O. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./ jun., 2002

BURREL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organizational analysis**. Londres: Heinemann, 1979

BUTT, R. L.; RAYMOND, D., (1989). **Studying the nature and development of teachers' knowledge using collaborative autobiography**. International Journal of Educational Research, 13 (4), 403-419.

CARNEIRO, Cristiana. **O estudo de casos múltiplos: estratégia de pesquisa em psicanálise e educação**. Psicol. USP, São Paulo , v. 29, n. 2, p. 314-321, Aug. 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642018000200314&lng=en&nrm=iso>. access on 16 julho. 2020. <https://doi.org/10.1590/0103-656420170151>.

CARR-SAUNDERS, A. M.; WILSON, P. A. **The professions**. Cambridge: Oxford University Press, 1933b.

CARTER, K.; DOYLE, W., (1996). **Personal narrative and life history in learning to teach**. In: SIKULA, J.; BUTTERY, T. J.; GUYTON, E. (orgs.). Handbook of Research on Teacher Education. 2ª ed. Nova York: Macmillan.

CARVALHAL, Rosa (2003). **Parcerias na formação. Papel dos orientadores clínicos: perspectivas dos actores**. Loures: Lusociência. ISBN 972-8383-40-1.

CARVALHO, Antonio.; THERRIEN, Jacques. **O PROFESSOR NO TRABALHO: EPISTEMOLOGIA DA PRÁTICA E AÇÃO/COGNIÇÃO SITUADA - ELEMENTOS PARA A ANÁLISE DA PRÁXIS PEDAGÓGICA**. in: Revista brasileira de formação de professores. Vol. 1, n. 1, p.129-147, 2009 - ISSN 1984- 5332. On-line: <http://www.facec.edu.br/seer/index.php/formacaodeprofessores>

CENTRAL PRONATEC. <https://centralpronatec.com.br/catalogo-cursos-tecnicos/gestao-de-negocios/> Acesso em 4 de junho de 2020

CHARMAZ, K. (2006). **Constructing Grounded Theory: a practical guide through qualitative analysis**. London: Sage Publications.

CLANDININ, D. Jean, ROSIEK, Jerry. **Mapping a landscape of Narrative Inquiry: borderland spaces and tensions** In: CLANDININ, D. Jean (Ed.). Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a methodology. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2007. p. 35 - 76. CLANDININ, D. Jean. Engaging in narrative inquiry. Walnut Creek: Left Coast Press. 2013.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CLEGG , Stewart R . ; HARDY, Cynthia ; NORD , Walter R . (Org.). Handbook de Estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais, São Paulo: Atlas , 1998. Vol.1

COGAN, ML **.Para uma definição de profissão**, Harvard Educational Review , 23: 1, 1953, pp 33-50.

CONIF. <<http://portal.conif.org.br/en/component/content/article/84-ultimas-noticias/1841-jornal-indica-lideranca-da-rede-federal-no-enem?Itemid=620>> Acesso em 27 jan. 2019.

CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez. 2002.

- CONTRERAS, José. **Enseñanza, curriculum y profesorado – introducción crítica a la didáctica**. Madri. Akal. 1990.
- CORREIA, J.A. & MATOS, M. (2001). **Solidões e solidariedade nos quotidianos dos professores**. Porto: Edições ASA.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010
- CRUZ, Fatima Maria Leite; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **Trajetórias na identidade profissional docente: aproximações teóricas**. *Psicol. educ.*, São Paulo , n. 33, p. 7-28, dez. 2011 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000200002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 jun. 2020.
- CUNHA, L. A. **Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: estado e mercado**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p.795-817, out. 2004.
- CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005^a
- DA SILVA CRUZ, Shirleide Pereira; VITAL, TAINARA RAYANNE DA SILVEIRA. **Construção da Profissionalidade Docente para a Educação Profissional: análise de concursos públicos para docentes**. *HOLOS*, [S.l.], v. 2, p. 37-46, mar. 2014. ISSN 1807-1600.
- DADOY, M. (2004). **As noções de competência e competências à luz das transformações na gestão da mão-de-obra**. In A. Tomasi (Org.). *Da qualificação à competência*. Campinas: Papirus.
- DADOY, M. **La notion de qualification chez George Friedmann**, *Revue Sociologie du Travail*, Paris, Ed. Dunod, 1987, n°1, pp.15-34
- DE FATIMA JOAQUIM, Nathália; ALICE VILASBOAS, Ana. **Desafios da Formação Docente: Estágio Docência e a Prática de Ensino em Administração**. Administração: Ensino e Pesquisa [em linea]. 2013, 14 (3), 617-652 [data de consulta 14 de julho de 2019]. ISSN: 2177-6083. Disponível em : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53356762006>
- DELORY, M. C. **A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas**. In: ABRAHÃO, M. H. M. B; PASSEGGI, M. (Org.). *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica: Tomo I*. Natal: EDUFRN: Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador, EDUNEB, 2012. p. 71-93.
- DEMAILLY, Lise C. **Modelos de formação continuada e estratégias de mudança**. In NÓVOA, Antonio (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.
- DEWEY, J. **Educação e experiência**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979
- DEWEY, John. **The New Psychology**, In: *Andover Review*, 2, 278-289 (1884)
- DIAS, J. M. (2004). **Formadores: Que desempenho?** Loures. Lusociencia. Bibliografia

DIAS, M. F. (2006). **Construção e validação de um inventário de competências: contributo para a definição de um perfil de competências do enfermeiro com o grau de licenciado**. Loures: Lusociência.

DIAS, Roseane Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. **Competencias en la formación de profesores en Brasil: lo que (no) has de novo**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, No. 85, P. 1155-1177, diciembre de 2003. (disponible en <http://www.cedes.unicamp.br>)

DICIONÁRIO Oxford Advanced Learner's Dictionary. **Oxford University Press**. Oxford. 1990. In: Bourdoncle, 1991.

DUBAR, C. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Lisboa: Porto Editora, 1991.

DUBAR, C. **A Socialização: Construção das identidades sociais e profissionais**. Lisboa: Porto Editora, 2005.

DUBAR, C. **La qualification à travers les journées de Nantes, Sociologie du Travail**, Paris, v. 29, n. 1, p. 3-14, 1987.

ECO, Umberto, 1932- **Como se faz uma tese**; tradução Gilson Cesar Cardoso de Souza. - São Paulo: Perspectiva, 2016. 26. ed. - (Estudos; 85)

ELIAS, N. (1987). **Profissões**. In B. Silva (Coord.). Dicionário de ciências sociais. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.

ESPÍNDOLA, E. B. de M. **Profissionalidade docente: um estudo sobre as representações sociais de competência para ensinar matemática de professores brasileiros e franceses**. 2014. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

FIORENTINI, D. **Quando acadêmicos da universidade e professores da escola básica constituem uma comunidade de prática reflexiva e investigativa**. In: Fiorentini, D; GRANDO, R. C.; MISKULIN, R. G. S. (Org.). Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 233-255.

FONTOURA, J.S.D. **A Qualidade Social da Educação Superior no Contexto Emergente dos institutos Federais: uma abordagem na perspectiva da política pública**. Tese Doutoral, 2021. Link: [Julian Silveira Diogo de Ávila Fontoura .pdf](#)

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

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **O Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, Ano IV, nº 9, Outubro, 1969, p. 123-132.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf>

FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

- GAGE, FH (1978) **Uma abordagem multivariada para a análise da dominância social** . *Biologia Comportamental* 23 : 38 – 51
- GALZERANI, Maria Carolina Bovério. **Imagens que lampejam: contribuições de Walter Benjamin para a produção de conhecimentos históricos**. *Encuentro de Saberes. Luchas populares, resistencias Y educación.*, v. 1, 2013b
- GAUTHIER, Clemont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GIL, A. C. (2006). **Métodos e técnicas de pesquisa social** (5ª ed., 7ª reimp.). São Paulo: Atlas.
- GILIOLI, Rosecler Maschio; BENCKE, Fernando Fantoni. **Ensino de Administração no Brasil, inovação ou não e Anísio Teixeira-em busca do vazio**. *Update-Revista de Gestão de Negócios*, v. 1, n. 1, p. 49-70, 2014.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.) *Profissão professor*. 2a ed. Porto: Porto Editora. 1995, p 61 – 92.
- GODOY, A. S. **Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa**. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.
- GRAVETO, J. (2005). **Construção e validação de uma escala de percepção de competências profissionais do pré-licenciado em enfermagem**. Tese de Doutorado, Universidade de Extremadura – Departamento de Psicologia e Sociologia da educação, Badajoz, Espanha.
- GUERREIRO RAMOS, Alberto. **A nova ciência das organizações – uma reconceituação da riqueza das nações**. Rio de Janeiro: FGV, 1981
História da Educação: da Antiguidade aos Nossos Dias, Mario Alighiero Manacorda, Ed. Cortez, 382 págs
- HOCAYEN-DA-SILVA, A. J.; CASTRO, M. D.; MACIEL, C. D. O. **A relação entre perfil e práticas dos docentes dos cursos de Administração**. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, v. 4, n. 2, nov. 2005.
- HOFSTETTER, Rita; VALENTE, Wagner Rodrigues (orgs). **Saberes em (Trasn)formação: tema central da formação de professores**. Prefácio de Antônio Nóvoa. – 1. Ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017. – (Coleção Contextos da Ciência)
- HOYLE, E. **Professionalization and desprofessionalization in education**. In: HOYLE, Eric; MAGERRY, Jacquetta (Orgs.). *World yearbook of education 1980: professional development of teachers*. London: Kogan Page. 1980, p. 42-54.
- IFPE PORTAL. <http://www.ifpe.edu.br> Acesso em 27/01/19, 28/01/2019, 29/01/2019.
- JORRO, A. **Reconnaître la professionnalité émergente**. In: JORRO, A.; DE KETELE, J.-M. *La professionnalité émergente: quelle reconnaissance?* Bruxelas: De Boeck, 2011. p.7-16.
- JOSSO, M.-C. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 90-113.

KESSLER, Maria Cristina. **Problematizando a produção da exclusão por conhecimento: o caso da matemática**. Projeto de Tese de doutorado. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 2002.

LARROSA, J. B. **Experiência e alteridade em Educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

LE BOTERF, G. **Repenser la compétence**. Pour dépasser les idées reçues: 15 propositions. Éditions d'Organisation. Groupe Eyrolles: Paris, 2008.

LE NOUVEAU PETIT ROBERT de la langue française. Paris: Dictionnaires Le Robert, 2006.

LEAL, M.M; BRZEZINSKY, Iria. **A constituição da profissionalidade e do profissionalismo docente - percepções a dos egressos do curso de pedagogia - CCSEH - UEG** / The constitution of professorial professionalism and professionalism - perceptions of graduates of the pedagogy course - CCSEH - UEG. Brasilia Applied Science Review. Vol.3, n.01, 2019

LIEBLICH, A.; TUVAL-MASHIACH, R.; ZILBER, T. **Narrative Research: Reading, Analysis and Interpretation**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

LIMA, Maria da Conceição; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho. **O Estudo das Trajetórias de Vida como Método de Compreensão da Formação de Identidades Docentes**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 24, n. 1, p. 66-80, Jan/abr 2019

LOIOLA, Francisco Antônio; THERRIEN, Jacques. **Experiência e competência no ensino: o diálogo do conhecimento pessoal com a ação na construção do saber**. In: Revista em Debate. n°45, 2003. Disponível em: <http://www.jacquestherrien.com.br/>. Acesso em: 15 de janeiro de 2012.

MANFREDI. S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002

MARANHÃO et al. **FORMAÇÃO DOCENTE EM ADMINISTRAÇÃO: UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO**. Revista Gestão & Conexões Management and Connections Journal Vitória (ES), v. 6, n. 2 jul./dez. 2017

MARIANI, Fábio; MATTOS, Magda. CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 21, n. 47, p. 663-667, set./dez. 2012

MEDEIROS. Ana Carolina Peixoto. Tesis: **Análise da Revelância das Competências Individuais dos Professores de Administração: um estudo de caso na Faculdade de Humanidades e Ciências Sociais de Igarassu..** FBV, v. 1, No. 3, Recife, PE (2007)

MENDIOCA, Glória E. **Sobre Tesis y Tesistas: Lecciones de Enseñanza-Aprendizaje**. 1ª ed. Buenos Aires: Esacio, 2003

MENDONÇA, J.R.C; Projeto apresentado como requisito para a obtenção de auxílio no Edital Universal MCTI/CNPq n° 01/2016: **Construção e Validação de um instrumento de mensuração das competências profissionais do professor da Educação Superior, com base no Modelo de Mendonça et al (2012)**. Chamada Universal MCTI/CNPq No 01/2016

- MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. São Francisco (CA): Jossey-Bass, 1998
- MINAYO, M. C. de S. **Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta**. In: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F. GOMES, R. (Org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28^a. ed. Petrópolis: Vozes, 2009
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2015.
- MORSE, J. M. **Determining sample size**. Qualitative Health Research, Thousand Oaks, v. 10, n. 1, p. 3-5, jan. 2000.
- MOURA, Henrique Dante. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. p.193-223 In:INEP. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica: Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.
- NÓVOA, Antônio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992
- OLIVEIRA, Anely Silva. **A formação do professor para a educação profissional: mapeando a produção bibliográfica**. / Anely Silva Oliveira, 2016. 130f.
- OTRANTO, C. R. **“Criação e Implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs”**. In: Revista Retta. Seropédica, RJ, v. 1, n. 1, p. 89-108, jan./jun. 2010.
- OLIVEIRA, Sidnei Rocha de; PICCININI, Valmiria Carolina. **Mercado de Trabalho: múltiplos (des)entendimentos**. Rev. Adm. Pública 45 (5), Out 2011.
- PACHECO, E. M. Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2010.
- PAIVA, Kely. MELO, M. C. O. L. **Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas**. Revista de Administração Contemporânea, v. 12, n. 2, p. 339-368, 2008.
- PAULA JÚNIOR, Francisco Vicente. **PROFISSIONALIDADE, PROFISSIONALIZAÇÃO, PROFISSIONALISMO E FORMAÇÃO DOCENTE**. Revista Scientia. Ano 01, Edição 01, p. 01 - 191, Jun/Nov. 2012
- PEREIRA, L.A.C.; CRUZ, J.L.V. **Os Institutos federais e o desenvolvimento regional: interface possível**. Revista Holos, Vol. 4, 2019.
- PERRENOUD, . **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999
- PERRENOUD, P. - **Construindo competências** – Entrevista com Philippe Perrenoud, 2008. Disponível em: . Acesso em: 07 ABR. 2019.

PERRENOUD, P. **“Formando professores profissionais: três conjuntos de questões”**. In: PERRENOUD, Philippe. *Formando Professores Profissionais: quais estratégias? quais competências?* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 2000

PESTALOZZI. **Educação e Ética**, Dora Incontri, Ed. Scipione, 184 págs., 1997.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. In: FAZENDA, I. (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas-SP: Editora Papirus, 1998. p. 161-178.

PIMENTA, S. G., & ANASTASIOU L. G. C. (2002). **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez Editora.

PIMENTA.S. G. (2005). **Formação de Professores: identidade e saberes da docência**. In:

PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo (SP): Cortez.

PUNTES, R.; AQUINO, O.; QUILLICI NETO, A. **Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência**. *Educar*, Florianópolis, v. 34, p. 169-184, 2009.

RAMALHO, B. L.; NÚÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor - Profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RAMOS, K. M. C. **Pedagogia Universitária: um olhar sobre um movimento de institucionalização de ações de actualização pedagógico-didáctica como espaço de reflexão sobre a profissionalidade docente universitária**. 2008. 336 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, 2008

RAMOS, M. N. (2001). **A pedagogia das competências**. São Paulo: Cortez

REIS MONTEIRO, A. **Qualidade, profissionalidade e deontologia na educação**. Coleção Panorama, n. 9. Portugal: Porto Editora, 2008.

RICHARDSON, V. **The role of attitudes and beliefs in learning to teach**. In: SIKULA, J.; BUTTERY, T.J. e GUYTON, E. (eds.), *Handbook of research on teacher education*, 2. ed. Nova Iorque: MacMillan, 1996, pp. 102-119.

ROCHA, A. M. C.; AGUIAR, M. D. C. C. **Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da universidade: uma realidade possível**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 35, Anais... Porto de Galinhas: ANPAD, 2012.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior**. *Revista NUANCES*, 13, 2005, p. 108–126.

RORTY, Richard. **Pragmatismo: A filosofia da criação e da mudança**. Coletânea de textos organizada por Cristina Magro e Antônio Marcos Pereira. Belo Horizonte: UFMG, 2000

SANTOS, Gideon. **Trabalho docente: a cristalização de uma metáfora**. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v.13, n.3, p.565-580, 2015.

SCHNECKEMBERR, Dirk . **eCompetence Development Measures for Faculty in Higher Education** – A Comparative International Investigation. Tese. Fachbereich Bildungswissenschaften der Universität Duisburg- Essen. Standort Essen, 2007.

SCHNECKENBERG, Dirk. **Competence reconsidered conceptual thoughts on ecompetence and assessment models for academic staff**. In: Research on Competence Development in Online Distance Education and E-Learning. Selected Papers from the 4th EDEN Research Workshop in Castelldefels/Spain, October, 25-28, 2006. p. 17-33.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SERVA, M. **Epistemologia da Administração no Brasil: o estado da arte**. Cad. EBABE.BR, vol.15, no. 04, Rio de Janeiro, out/dez/2017.

SERVA, M. **O surgimento e o Desenvolvimento da Epistemologia da Administração – inferências sobre a contribuição ao aperfeiçoamento da teoria administrativa**. Revista Gestão Organizacional, v. 6, n. 3, p. 52-64, 2013.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform**. Harvard Educational Review, 57 (I), p. 1-22, 1987.

SILVA, F. A. S. da et al. **Docência universitária: dilemas e concepções sobre ensino e formação profissional**. Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 14, n. 31, p. 20-32, jul./dez. 2014.

SILVA, Fabiana Ferreira. Tese: **Contributos de programas de pós-graduação stricto sensu em administração para a construção da profissionalidade docente de estudantes e professores em Pernambuco**. 2018 In: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/32351>. Acesso em 04 de março de 2019

SILVA, H.A. **A filosofia da educação de Richard Rorty: epistemologia, conversação, narrativas e as funções da educação**. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 26, n. 52, p. 509-526, 2012.

SILVA, Paulo Sérgio Da et al. **Profissão Professor: aspectos históricos, proletarização, profissionalização e profissionalidade docente**. Edição: **CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas janeiro, 2017**

SOUZA-SILVA, J. C. D.; DAVEL, E. **Concepções, Práticas e Desafios na Formação do Professor: Examinando o Caso do Ensino Superior de Administração no Brasil**. Organização e Sociedade. vol. 12, n. 35, out./dez. 2005.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C., (orgs.), (1999). **Pour ou contre un ordre professionnel des enseignants et des enseignants au Québec**. Quebec: Les Presses de l'Université Laval.

TARDIF, Maurice. **Ambigüidade do Saber Docente nas Reformas Relativas à Formação Universitária para o Magistério**. Texto Digitado, 2000

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17a ed. 3ª. Reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2005.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempos e aprendizagem no trabalho do magistério**. In: Educação & Sociedade, n.73. Campinas, 2000

TEIXEIRA, Anísio. **A pedagogia de Dewey**. In: WESTBROOK, Robert B. [et al.] (orgs.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

TERRIEN, Jacques; CARVALHO, Antônia Dalva França. **O professor no trabalho: epistemologia da prática e ação/cognição situada-elementos para a análise da práxis pedagógica**. Revista brasileira de formação de professores, v. 1, n. 1, p. 129-147, 2009.

TIGELLAR, D. E. H., DOLMANS, D. H. J. M., WOLFHAGE, I. H. A. P., & VAN DER VLEUTEN, C. P. M. (2004). **The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education**. Higher Education, 48(2),253-268, 2004.

THIRY-CHERQUES, Hermano R. **Pierre Bourdieu: a teoria da prática**. Rev. Adm. Pública 40 (1) , Fev 2006

URBANETZ, S. T. **Uma ilustre desconhecida: a formação docente para a educação profissional**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 863-883, set./dez. 2012.

WEBER, Silke. **Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 85, dec. 2003. Available from <http://www.scielo.br/scielo .php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000400003&lng=en&nrm=iso>.

WEICK, K. **Theory Constrution as disciplined imagination**. Academy of Management Review, 14:4, 1989.

WESTBROOK, Robert B. [et al.] (orgs.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

ZABALZA, M. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

ZABALZA, M. A. **Competencias docentes del profesorado universitario**. Calidad y desarrollo profesional. Madrid-Es.: Editora Narcea, 2006, 253p.

ZARIFIAN, P. **Objectif compétence**. Paris: Liaisons, 1999.

Apêndices

APÊNDICE A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

Termo de Autorização para Realização de Pesquisa

Sou **Ana Carolina Peixoto Medeiros**, servidora docente do IFPE, Campus Caruaru, sob o Siape 1668801. Estou realizando o doutoramento em Administração através do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e nesse estágio preciso da autorização para início do processo de coleta de informações junto aos professores de Administração dos campi –PE.

Esta pesquisa, que está sendo orientada pelo Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça, e tem como objetivo entender os caminhos da construção da profissionalidade do professor de administração EBTT, a partir de suas competências profissionais e dos saberes da experiência..

Essa solicitação de autorização visa legitimar a minha visita aos campi, aplicar os instrumentos de pesquisa e gerar a credibilidade da nossa instituição ao fomento da pesquisa.

Como descrito no objetivo, apenas os professores de administração participarão das entrevistas, sempre agendadas com antecedência e de acordo com o consentimento dos mesmos. Os dados coletados estarão protegidos pelo sigilo ético pesquisadora-pesquisados, bem como quaisquer informações explícitas. Todo o trabalho será codificado e protocolado dentro dos parâmetros científicos.

Assim, agradeço desde já todo o apoio do IFPE nessa construção de Tese tão relevante e importante ao desenvolvimento da nossa casa. Quaisquer informações adicionais estou à disposição pelo email institucional: ana.carolina@caruaru.ifpe.edu.br, bem como meu contato telefônico, 81 /996565868.

Cordialmente,

Ana Carolina Peixoto Medeiros
Doutoranda

Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça
Orientador
Programa de Pós-Graduação em Administração - UFPE
Contato: (81) 2126 8878

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

Prezados colegas,

Inicialmente agradeço a participação de todos nessa pesquisa, que busca compreender os caminhos da construção da profissionalidade do docente de Administração nos Institutos Federais, a partir das competências profissionais e saberes da experiência. Essa questão nasce de vários questionamentos levantados ao longo da minha experiência enquanto docente do núcleo de Administração, atuando com uma pluralidade e diversidade de formações, níveis e currículos ofertados. Desta feita, as questões aqui apresentadas tem apenas o intuito de fazer um delineamento do perfil profissional e docente para facilitar a construção de um cenário que reflita o nosso papel dentro da instituição como um todo. Não existe aqui nenhuma identificação, nem divulgação de dados pessoais. O anonimato e os dados coletados são garantidos.

Abração

Doutoranda: Ana Carolina Peixoto Medeiros
Orientador: Prof.º Dr. José Ricardo Costa de Mendonça

QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES DE ADMINISTRAÇÃO EBTT NO IFPE

PERFIL

1. Gênero

Masculino

Feminino

2. Faixa tária

21 a 25 anos

36 a 40 anos

51 a 55 anos

26 a 30 anos

Acima de 55

31 a 35 anos

41 a 45 anos

(anos

46 a 50 anos

FORMAÇÃO ACADÊMICA

3. Curso(s) de Graduação: _____

4. Curso(s) de Especialização: _____

5. Curso(s) de Mestrado: _____

6. Curso(s) de Doutorado: _____

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

7. Atuou no mercado de trabalho não acadêmico? Sim () Não ()
8. Em caso positivo, em qual ou quais áreas?
9. Quais funções desempenhou ao longo de sua carreira não docente?
10. Quanto tempo de experiência em funções não acadêmicas?
11. Vivenciou a experiência de trabalhar em funções não acadêmicas e acadêmicas ao mesmo tempo? Sim () Não ()
12. Em caso positivo, quanto tempo conciliou ou concilia?

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE

13. Quanto tempo de atuação na docência ?
14. Antes do IFPE, qual a sua experiência como professor de administração?
15. O que despertou interesse em realizar o concurso para o IFPE?
16. Quantos anos de experiência possui enquanto professor EBTT?
17. Quantos cursos dentro do IF já atuou?
18. Já foi removido, redistribuído? Sim () Não ()
19. Quais disciplinas já ministrou na instituição (as que se recordar)?
20. Quais níveis de formação já atuou dentro do IF? Integrado (), Técnico (), Superior (), Pós (), Pronatec (), EJA (), Outros (), quais :
-

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

Termo de Consentimento

Sou **Ana Carolina Peixoto Medeiros**, servidora docente do IFPE, Campus Caruaru, sob o Siape 1668801. Estou realizando o doutoramento em Administração através do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e nesse estágio preciso da autorização para início do processo de coleta de informações junto aos professores de Administração dos campi –PE.

Esta pesquisa, que está sendo orientada pelo Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça, e tem como objetivo entender os caminhos da construção da profissionalidade do professor de administração EBTT, a partir de suas competências profissionais e dos saberes da experiência.

Como descrito no objetivo, apenas os professores de administração participarão das entrevistas, sempre agendadas com antecedência e de acordo com o consentimento dos mesmos, conforme esse termo apresentado. Os dados coletados estarão protegidos pelo sigilo ético pesquisadora-pesquisados, bem como quaisquer informações explícitas. Todo o trabalho será codificado e protocolado dentro dos parâmetros científicos.

Assim, agradeço desde já todo o apoio de vocês, colegas de profissão na área de Administração nessa construção de Tese tão relevante e importante ao desenvolvimento da nossa casa e da nossa atuação nela. Quaisquer informações adicionais estou à disposição pelo email institucional: ana.carolina@caruaru.ifpe.edu.br, bem como meu contato telefônico, 81 /996565868.

Cordialmente,

Ana Carolina Peixoto Medeiros

Doutoranda

**Prof. Dr. José Ricardo
Mendonça**

Orientador

Programa de Pós-Graduação em Administração - UFPE
Telefone: (81) 2126 8878

Por meio deste termo, autorizo a doutoranda supracitada a coletar e a utilizar informações por mim socializadas em entrevistas ou durante a minha participação em atividades acadêmicas realizadas no IFPE.

Nome: _____ Data: ____/____/____.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO

Problema de Pesquisa:

Essa pesquisa tem como fundamento *entender os caminhos da construção da profissionalidade do docente a área de Administração na EBTT, a partir das competências profissionais e saberes da experiência*. Para essa compreensão a sua narrativa de como se construiu professor EBTT, as formas pelas quais conduziu sua formação, seja ela, formalizada ou não, suas experiências anteriores, fatos que o motivaram a exercer esse ofício são determinantes a análise.

Perguntas imanentes (não estruturadas):

Questões desenvolvidas ao longo das entrevistas, como pontes para desenvolver aspectos citados na narrativa que contribuem ao entendimento proposto.

Perguntas exmanentes (estruturadas):

- a) Conta sobre sua trajetória acadêmica e profissional antes do ingresso no IF?