
Experiências de Capacitação Docente em uma Universidade Federal: O Uso de Recursos Estéticos no Ensino-Aprendizado a Alunos de Graduação

Aline FRÓES

Economista e Mestranda em Administração (NPGA/UFBA)

E-mail: alinefroes@yahoo.com.br

Resumo

Este estudo objetivou descrever as experiências de capacitação docente de duas alunas do mestrado acadêmico que fizeram uso de recursos estéticos na monitoria de Introdução à Administração para alunos da graduação de uma Universidade Federal de diferentes cursos. Foram considerados diferentes percursos metodológicos: (i) uma revisão bibliográfica de forma breve acerca do uso de recursos estéticos no ensino-aprendizagem em Administração; (ii) os resultados dos questionários aplicados entre discentes que participaram da atividade de monitoria aqui estudada; (iii) as entrevistas diretas, semi-estruturadas e abertas com o professor titular da disciplina Introdução à Administração e uma das mestrandas que realizou a atividade de monitoria; e, (iv) o relato da experiência da autora enquanto monitora de uma das turmas estudadas. Os vieses quantitativo e qualitativo deste trabalho culminaram na tabulação e interpretação dos resultados dos questionários respondidos, nas análises de conteúdo e de discurso e, complementarmente, pelo relato da autora. Concluiu-se que o uso de recursos estéticos guarda muitas possibilidades e também riscos, mas que em hipótese alguma o docente – recurso estético insubstituível no ensino-aprendizado – deve ser suprimido em função de quaisquer outros recursos.

Palavras-chave: capacitação docente; recursos estéticos; ensino-aprendizado.

Abstract

This study aimed to describe the experiences of two teacher training students of the masters academic who made use of resources in monitoring aesthetic Introduction of the Administration for graduate students of a Federal University of different courses. This article considered various methodological pathways: (i) a literature review briefly about the aesthetic use of resources in teaching-learning in Administration, (ii) the results of questionnaires applied between students who participated in the activity of monitoring studied here, (iii) direct interviews, semi-structured and open with the teacher holder of the discipline and an Introduction to the Administration of students of masters academic which held the activity of monitoring, and (iv) the story of the author's experience as monitors of one of the classes studied. The qualitative and quantitative bias of this work culminated in the tabulation and interpretation of the results of questionnaires answered in the analysis of content and speech and in addition, the report's author. It was concluded that the use of aesthetic possibilities and also saves many risks, but that in no event a teacher - irreplaceable aesthetic appeal in the teaching-learning - should be deleted in light of any other resources.

Key words: teacher training; aesthetic resources; teaching-learning.

1 Introdução

Os esforços na formação de professores devem contemplar práticas de formação para a ação e para a investigação segundo Nóvoa *apud* Festinalli (2005). A capacitação docente não pode ser restrita a seguidores ou cumpridores de etapas, mas deve ser iniciada pela reflexão, pelos estudos, pela troca de experiências e pela atuação (prática) enquanto meios para formação do professor. Em outras palavras, a docência (ensino e pesquisa) é uma busca incessante pelo conhecimento.

Segundo Guarnieri (2005), “é no exercício da profissão que se consolida o processo de tornar-se professor, ou seja, o aprendizado da profissão a partir de seu exercício possibilita configurar como vai sendo constituído o processo de aprender a ensinar.” O processo de construção do docente depende da interação entre o procedimento teórico-acadêmico, o contexto acadêmico e a prática docente. Ainda conforme Guarnieri (2005), “uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício.” Sem a prática, não existe a docência, o “tornar-se” docente. Para Demo *apud* Festinalli (2005), o bom professor é aquele que aprende melhor e faz do aprendizado a sua maior razão. Algumas ações são inerentes ao aprendizado: pesquisar, elaborar, argumentar, fundamentar e questionar.

As propostas do programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Universidade Federal (UF) estudada buscam o estímulo de tais ações - pesquisar, elaborar, argumentar, fundamentar e questionar - e exigem dos futuros docentes uma atividade de pesquisa (dissertação/tese) e uma atividade prática (tirocínio).

Em geral, no tirocínio o professor apresenta ao mestrando o plano de curso da disciplina e acompanha o desenvolvimento das atividades do docente iniciante em sala de aula. O mestrando, por sua vez, acompanha integralmente as atividades disciplinares e se responsabiliza por ministrar 1/3 das aulas, quando o professor passa a ser espectador e orientador de suas primeiras práticas docentes.

Na Faculdade de Administração da Universidade Federal (UF), a disciplina de Introdução à Administração foi priorizada devido à grande demanda dos demais cursos da UF pela mesma e, assim, em 2006 foi estruturado um Projeto Experimental com as seguintes características: a monitoria (com formato diferente do tirocínio) é válida como início da capacitação docente, com turmas numerosas (100 a 130 alunos) de diferentes cursos de graduação (que não Administração) sob a responsabilidade de um professor e três ou mais monitores. Na prática, uma vez na primeira aula da semana os conteúdos são apresentados pelo professor titular da disciplina, através de aulas expositivas, em um auditório com todos os alunos e monitores reunidos. Em outro dia, na segunda aula da mesma semana, as turmas divididas entre os monitores em diferentes salas de aula trabalham os conteúdos dados pelo professor utilizando recursos inovadores. A monitoria, portanto, consiste em uma atividade de auxílio a professores para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das experiências técnico-didáticas e de iniciação docente aos mestrandos.

Ao final do processo (do semestre) ocorre a fundamental tarefa de avaliação do desempenho dos monitores. A avaliação dos monitores por parte dos professores depende da troca de informações entre as partes, da entrega do relatório de descrição das atividades de monitoria desenvolvidas no semestre e, em alguns casos, de relatos e/ou questionários respondidos pelos discentes dos diferentes cursos de graduação. No estudo aqui proposto, são consideradas as entrevistas do professor da disciplina de Introdução à Administração e da percepção de duas mestrandas que participaram do Projeto Experimental, além das respostas dos discentes aos questionários distribuídos no final do segundo semestre de 2007.

No Projeto Experimental, todos os envolvidos devem trocar informações constantemente sobre acertos, erros, sugestões de abordagens de conteúdos, propostas de técnicas/recursos de ensino-aprendizado. Em suma, a interação e cooperação entre os atores

(eixos de sustentação do Projeto Experimental) guarda relação direta com o sucesso ou insucesso desta experiência. Todo este processo de avaliação é de grande importância para o professor, pois este vai ministrar a disciplina no semestre seguinte. Quanto aos monitores, ainda que a princípio não repitam a experiência, acessar esta avaliação vai ser também de extrema relevância para a construção de suas carreiras docentes.

O planejamento dos trabalhos nas monitorias descritas foram frutos de pesquisas e criatividade das mestrandas que optaram por atividades que estimulassem o uso de recursos estéticos diversos: fotografia, pinturas, desenhos, dramatizações, dinâmicas, filmes, dentre outros, a fim de reforçar a apreensão do conteúdo dado pelo professor titular da disciplina.

Davel *et al* (2004) defendem o revigoreamento do processo de ensino-aprendizagem em Administração através do uso de recursos estéticos tais como a música, o teatro e o cinema, por exemplo. São propostas cinco formas fundamentais que podem explicar e estimular o uso da estética como um recurso pedagógico: o professor pode utilizar os recursos estéticos como uma forma (i) de inspiração, (ii) de expressão, (iii) de conhecimento, (iv) de interpretação e (v) de comunicação. Freitas (2005) também acredita na eficácia do uso de recursos estéticos aliado ao estudo de conteúdo mais aprofundado.

O presente artigo está dividido em cinco seções, além desta introdução. A segunda seção apresenta o objetivo norteador deste trabalho, os principais aspectos metodológicos e as limitações inerentes a este estudo. A terceira seção dedica-se à breve discussão dos múltiplos usos de recursos estéticos no ensino de Administração. Na quarta seção, são detalhados os perfis dos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizado estudado neste artigo. A quinta seção reúne diferentes percepções do professor, das mestrandas e dos discentes da graduação integrantes desta experiência de ensino-aprendizado. Nas considerações finais, sexta seção, busca-se refletir sobre as possibilidades e desafios da capacitação docente com o uso de diferentes recursos estéticos.

2 Objetivo, Aspectos Metodológicos e Limitações do Estudo

O objetivo deste artigo é descrever as experiências de capacitação docente de duas alunas do mestrado acadêmico que fizeram uso de recursos estéticos na monitoria de Introdução à Administração para alunos da graduação de uma Universidade Federal. Os discentes de graduação deste estudo são provenientes de diferentes cursos, que não Administração, e semestres e foram reunidos na mesma sala, a fim de cumprir a disciplina mencionada.

A avaliação desta atividade considera a percepção dos diferentes atores envolvidos no processo de ensino-aprendizado, a saber: do professor titular da disciplina Introdução à Administração, das mestrandas que realizaram a atividade de prática docente (monitoria) e dos alunos de diferentes cursos de graduação que cursaram a referente disciplina no segundo semestre de 2007 (recorte metodológico).

A estratégia metodológica deste artigo inclui (i) a revisão, de forma breve, da literatura acerca do uso de recursos estéticos no ensino-aprendizagem em Administração; (ii) a aplicação de questionários a discentes de diferentes cursos de graduação matriculados na disciplina Introdução à Administração (turno matutino) no segundo semestre de 2007; (iii) realização de entrevistas diretas, semi-estruturadas e abertas com o professor titular da disciplina Introdução à Administração e com a monitora da turma A; (iv) a tabulação dos resultados e a análise numérica, de conteúdo e de discurso das respostas obtidas nos questionários e nas entrevistas; (v) o relato da autora deste artigo acerca das experiências como monitora da turma B; e (vi) as considerações de desafios e possibilidades da iniciação à prática docente e do uso conjugado de recursos estéticos no ensino-aprendizado.

Este trabalho não intenta quaisquer tipos de generalização a respeito do Projeto Experimental da Faculdade de Administração de uma Universidade Federal a partir da

experiência aqui descrita. Para uma visão panorâmica desta iniciativa caberia uma pesquisa censitária ou com amostra representativa de todos os atores (alunos, professores e mestrands), de todas as turmas, que participaram do mesmo no decorrer de quatro semestres letivos. Embora os discentes tenham respondido questões acerca do desempenho do professor titular em sala de aula, as respostas não serão aqui analisadas.

3 Recursos Estéticos no Ensino-Aprendizado em Administração

Os recursos estéticos têm a função de revigorar, sofisticar a relação de ensino-aprendizado em Administração (DAVEL *et al*, 2004). Isto se deve, segundo Davel e Vergara (2001 apud DAVEL *et al*, 2004), à possibilidade de resgate de dimensões humanas como a emoção, o sentimento, a intuição, indissociáveis que são da cognição e lógica de raciocínio humano, o que favorece o equilíbrio entre objetividade e subjetividade. Fischer *et al* (2006) complementam afirmando que no aprendizado sobre prática são relacionadas “experiências vividas e imaginárias; cognição e emoção”.

Segundo Vergara (2003 apud DAVEL *et al*, 2004), o recurso estético se firma como um veículo que, no contexto educacional, desperta a curiosidade discente e cria oportunidades para uma independência intelectual aliada a habilidades sociais que permite a interação com outras pessoas. O uso de estímulos ao aprendizado “oxigena” a experiência na sala de aula e contribui para a construção e reconstrução do conhecimento através das elaborações mentais (apoiadas pelos valores e habilidades sociais).

A professora Maria Ester de Freitas afirma ter obtido sucesso no uso de recursos estéticos em sala de aula de alunos de graduação, especialização, mestrado e doutorado. Freitas (2005) avalia a necessidade de dinamismo nas salas de aula e interpõe as visões de alunos que primam pelo menor esforço (poucas leituras) e professores animadores a fim de prender a atenção dos alunos, onde a educação atualmente foca mais na sedução do aluno do que exatamente nos conteúdos. Freitas, com longa experiência docente e defensora do uso de recursos estéticos, afirma: “não creio que forma e conteúdo sejam ou precisem ser necessariamente excludentes” e defende que as tecnologias disponíveis atualmente permitem maior afastamento do giz e da lousa e permitem usos dos recursos em diversos conteúdos.

No entanto, Assis *et al* (2002) ponderam que os recursos (multimídia) por si só não podem cobrir todas as dúvidas dos alunos; o professor deve ser o guia durante a utilização dos recursos estéticos. Afirmam que, em busca de maior flexibilidade, o docente deve abandonar práticas exclusivamente centradas na transmissão de conhecimento e assumir o papel de orientador do processo de ensino-aprendizagem. Os recursos com multimídia, suas imagens e sons, aproximam os alunos da realidade prática, conjugando entretenimento e aprendizagem. Segundo Davel (2004), uma pessoa somente aprende quando é emocionalmente tocada.

A seguir, são caracterizados os atores envolvidos na experiência aqui descrita: o professor titular da disciplina Introdução à Administração, as monitoras das turmas A e B e os discentes de graduação da UF que compuseram as turmas A e B.

4 Caracterização dos Atores

a) Do professor titular de Introdução à Administração (Turmas A e B)

O professor doutor mencionado neste estudo leciona desde 1989 na Escola de Administração de uma UF. Participa desde o início do Projeto Experimental e possui muita habilidade em apresentações exclusivamente expositivas mesmo com grande número de alunos na sala de aula.

No decorrer das aulas no segundo semestre de 2007 não foram definidas para reuniões do professor com as monitoras. Os encontros ocorreram através de agendamento para discussão para definir datas das aulas e seus assuntos, elaborar e corrigir provas e troca de informações a respeito do andamento das atividades de monitoria.

b) Das mestrandas em processo de Capacitação Docente

As duas monitoras, A e B, deste estudo guardam semelhanças em seus perfis. As duas possuem formação em Ciências Econômicas, atuam em empresas privadas e resolveram investir no Mestrado em busca de se atualizar e ampliar oportunidades profissionais. Nenhuma das duas possui experiências anteriores em sala de aula.

A monitora da turma A é pós-graduada em Gestão de Negócios, aluna do Mestrado Acadêmico em Administração Estratégica e atua na iniciativa privada desde o ano 2000. A monitora da turma B, autora do presente trabalho, é aluna do Mestrado Acadêmico em Administração da UF e acumulava 5 anos de experiência atuando como Economista em uma empresa privada na época da monitoria.

Não houve um roteiro a ser seguido dentro da sala de aula no decorrer das atividades de monitoria. Foram definidos os assuntos e as datas de apresentação dos mesmos juntos ao professor titular da disciplina, mas a forma de atuação das monitoras – além de algumas sugestões de abordagens (filme, textos) pelo professor – dependeu da reflexão das mesmas. A insegurança, devido à inexperiência, do que fazer diante de grandes turmas, não dominar todos os assuntos a serem estudados no decorrer do semestre e a identificação entre a monitora A e a autora deste artigo (dadas as semelhanças de perfis) fez com que fossem agendadas reuniões para planejar que metodologias de ensino seriam utilizadas em sala.

Antes do início das aulas, a autora deste trabalho buscou informações sobre a atividade de monitoria. O primeiro passo foi conversar com os colegas dos semestres anteriores que já haviam passado pela mesma experiência porque assim os exemplos deles seriam o ponto de partida para os trabalhos. Em seguida, o comportamento dos professores do mestrado em sala de aula foram boas referências de abordagem para o ensino-aprendizado, incluindo o uso de recursos estéticos e, no caso da autora deste artigo, o sistema de avaliação das equipes. Foram esquematizados seminários no decorrer da monitoria de acordo com as datas e os temas das aulas do professor titular, a fim de garantir a coerência dos trabalhos. Os assuntos foram trabalhados nas turmas A e B com métodos semelhantes, dado o planejamento conjunto.

c) Dos discentes de diferentes cursos de graduação (Turmas A e B)

No intento de guardar coerência com a proposta deste estudo, as turmas A e B, das diferentes monitoras, são descritas separadamente. Isto facilitará uma visão comparativa das distintas experiências relacionando as similitudes e divergências e favorecendo maior aprendizado acerca do processo vivido por cada uma das mestrandas.

Cerca de 130 alunos de diferentes cursos de graduação da UF, matriculados na disciplina Introdução à Administração, foram reunidos no auditório da Faculdade de Administração e convidados a tomar algumas decisões. Estes alunos eram de diferentes cursos (que não Administração) e foram convidados a se agrupar da forma mais heterogênea possível.

Os monitores relacionaram algumas atividades simples a serem cumpridas, a fim de evitar as confusões e a perda de tempo que ocorriam na divisão da turma, segundo relatos de mestrandos monitores dos semestres anteriores. Antes de iniciar a experiência, foi feita uma breve analogia com o estudo dos tempos e movimentos de Frederick Taylor (1856-1915), objeto das primeiras aulas expositivas do professor titular, e lembrado que muitas vezes nas organizações as decisões ocorrem em ambiente de forte pressão e poucas informações. As etapas lançadas aos alunos com “abordagem taylorista” foram:

- (a) Explicação sobre a proposta do curso de dividir as turmas para atividades de monitoria e realizar trabalhos e provas sempre em equipe – Tempo: 5 minutos;
- (b) Divisão da turma em equipes com, no máximo, cinco alunos – Tempo: 10 minutos;
- (c) Escolha do líder da equipe – Tempo: 3 minutos;
- (d) Os líderes deviam negociar com sua equipe a escolha da letra A, B ou C. Sem

nenhuma informação a respeito do que significavam as letras. – Tempo: 2 minutos;

(e) Os líderes, depois da escolha de uma das letras, assinaram uma lista referente à letra escolhida (Lista A, B ou C) – Tempo: 2 minutos;

(f) Finalmente, as letras foram entregues aleatoriamente (através de pequenos papéis dobrados e escolhidos por um dos discentes presente) aos monitores e cada um ficou responsável por uma das turmas.

Esta atividade, além de ter sido rápida – cerca de 30 minutos – favorece um clima de descontração e maior integração entre os alunos. Cada monitor geralmente fica responsável por 35/40 alunos; isto depende da quantidade de monitores disponíveis e de alunos matriculados na disciplina. Vale ressaltar, que das três turmas, duas são consideradas neste estudo: as turmas A e B. No caso aqui estudado, a média foi de 48 alunos por monitora.

Turma A

Ao todo, 42 alunos foram distribuídos em 12 equipes na turma A e as respostas aos questionários contou com a participação de 90% destes discentes. Foram reunidos na turma A alunos de diferentes cursos de graduação da UF de 17 até 45 anos. A média etária dos respondentes foi de 23 anos e o valor modal das idades ficou em 21 anos. Dos respondentes, 28% já atuam no mercado de trabalho e 29% são estagiários, ou seja, 57% da turma A tem outra atividade além dos estudos.

Discentes de diferentes períodos responderam à pesquisa: do 1º ao 10º semestre provenientes de nove cursos de graduação: Engenharia Mecânica (23%), Ciências Contábeis (20%), Engenharia Sanitária (18%), Secretariado Executivo (12%), Nutrição (9%), Arquivologia (9%), Engenharia Química (3%), Biblioteconomia (3%) e Economia (3%). A concentração de muitos alunos provenientes dos cursos de Engenharia (Mecânica, Sanitária e Química) colaborou para que 66% dos discentes respondentes fossem do sexo masculino.

Turma B

Dos 57 alunos da turma B, 3 desistiram da disciplina por motivos diferentes (problemas de saúde, trancamento do semestre e abandono da matéria) na primeira semana de aula. Logo, do universo de 54 graduandos 65% respondeu aos questionários de avaliação da atividade de monitoria (amostra representativa). Ao todo, 11 equipes compuseram a turma B.

A heterogeneidade da turma foi evidenciada pela diferença de idade, experiência acadêmica e profissional e devido aos variados semestres cursados pelos discentes. No quesito idade, o valor mínimo obtido foi 18 anos e o valor máximo, 40 anos. A moda foi 22 anos e a média de idade dos alunos respondentes foi 23 anos. Resultados muito semelhantes aos da turma A. Nesta turma, 17% dos discentes trabalham e 34% já realizam estágios; o restante da turma dedica-se exclusivamente aos estudos. Ao contrário da turma A, na turma B os respondentes eram 77% do sexo feminino e 23% do masculino.

Alunos do 1º ao 9º semestre reuniram-se na turma B, sendo que 31% dos respondentes eram calouros. Diferentes cursos de graduação (dos alunos respondentes), nove ao todo, participaram das mesmas atividades propostas na monitoria: Secretariado Executivo (39%), Engenharia Sanitária (22%), Nutrição (9%), Biblioteconomia (9%), Estatística (6%), Arquivologia (6%), Engenharia Química (3%), Economia (3%) e Direito (3%).

Depois desta síntese dos perfis dos atores serão descritas as opiniões dos envolvidos no Projeto Experimental e analisadas as informações mais relevantes para este estudo.

5 Percepções dos Atores Envolvidos

Vale lembrar que as percepções do professor titular e da monitora A, participantes da experiência aqui descrita, são decorrentes de entrevistas diretas, semi-estruturadas e abertas. As percepções da autora deste trabalho, enquanto monitora da turma B, são relatadas em

seguida de acordo com a proposta metodológica deste estudo.

a) Do professor titular de Introdução à Administração (Turmas A e B)

Nas palavras do professor titular, o Projeto Experimental

“(…) tem sido exitoso. A princípio pode-se pensar que seria ensino em massa por colocar 100 a 120 alunos em uma sala, mas os resultados indicam o contrário. O professor está fazendo o tempo todo a sua avaliação, aula por aula, medindo o interesse, a concentração, a mobilização dos alunos. No geral, percebe-se muito interesse e o esquema de ensino não prejudica o aprendizado.”

No decorrer de quatro semestres (2006 e 2007), cerca de 10 turmas cursaram Introdução à Administração e 25 monitores iniciaram a capacitação docente na UF. Conforme lembrado pelo docente respondente, apenas em uma turma em ano anterior aconteceram problemas no decorrer do curso devido ao desinteresse de discentes que, por falta de atenção e comprometimento, perturbavam o andamento das atividades. Este incidente mostrou ser um caso isolado, uma exceção à regra. Na maior parte, estes alunos pertenciam ao curso de Direito e o professor especula que, talvez, para eles a disciplina fosse muito fácil (tanto que, mesmo com o problema da indisciplina, tiravam as melhores notas da turma). Por outro lado, como esse comportamento não se repetiu em outras turmas, pode ser uma característica daquele grupo em específico.

As aulas expositivas aconteceram no auditório da Faculdade de Administração e o professor titular necessariamente fazia uso do microfone devido à dimensão do local e ao grande número de alunos reunidos. Garantir a atenção de turmas com mais de 100 alunos pode ser desafiador, mais ainda com o detalhe da heterogeneidade, com discentes de diferentes cursos e semestres. Mas, para o professor entrevistado o aspecto desta experiência “que poderia representar uma desvantagem (uma aula-conferência panorâmica, o professor muito distante do aluno, etc) torna-se uma vantagem, pois os alunos passam a ter dois professores da mesma disciplina.” O discente tem a chance de conhecer os aspectos mais práticos do conteúdo apresentado pelo professor via a atividade de monitoria, que vai reforçar o novo conhecimento.

O professor titular credita ainda como aspecto positivo do Projeto Experimental a assiduidade obrigatória dos monitores às aulas dos docentes, pois “eles [os monitores] estarão sabendo como o conteúdo foi exposto tanto do ponto de vista qualitativo como da extensão de cobertura do mesmo.” Isto garante que os mesmos conteúdos serão trabalhados em sala de aula pelos diferentes monitores, mesmo que com o uso de recursos diversificados entre si, pois cada monitor tem a liberdade de adotar os meios mais adequados ao seu estilo docente, à sua referência de ensino.

Mesmo reconhecendo a funcionalidade e o êxito do Projeto Experimental, o professor titular admite que a avaliação dos monitores, sob a ótica do docente, trata-se da

“(…) maior deficiência do projeto. A rigor, o professor deveria acompanhar o trabalho dos monitores, *in loco*. Ainda que eu tenha feito algumas visitas surpresas às aulas dos monitores (não no sentido do controle, mas de prestigiar os mesmos e mostrar aos alunos que estes estão sendo acompanhados), teria que haver uma interação maior.”

A interação entre o professor titular, os monitores e os discentes da graduação é crucial para o cumprimento dos múltiplos objetivos que o Projeto Experimental propõe. Sem o esforço para uma comunicação efetiva e regular entre os pares, não há meios que permitam o professor perceber os discentes e os monitores; não há meios dos monitores entenderem como são percebidos pelos discentes e pelo professor. O fato de existir de 3 a 4 monitores por turma no Projeto Experimental dificulta o acompanhamento presencial por parte do docente, mas

exatamente por esta razão as reuniões com os monitores devem ser regulares com espaços para dúvidas, sugestões, críticas e *feedbacks*.

Na prática, segundo o professor titular,

“(...) o acompanhamento se dá mais em termos dos relatos que os monitores fazem ao professor, a troca de idéias. Também pesa o fato que o próprio professor muitas vezes sugere temas e atividades aos monitores e, assim, tem idéia de como o processo de aula será conduzido em linhas gerais.”

Em relação à prática descrita neste estudo, o professor titular afirmou ter sido uma experiência “bem tranquila, mostrando engajamento dos alunos, motivação, mobilização e também dedicação dos monitores.” A inexperiência (docente) das monitoras foi compensada por novas formas de abordar os temas trabalhados com criatividade e inovação.

b) Das mestrandas em processo de Capacitação Docente

Monitora A

De acordo com a monitora A, a atividade desenvolvida “foi muito boa para quem não tem experiência em sala de aula viver essa realidade e para quem tem que aperfeiçoar sua performance. Foi possível sentir e ter a vivência de sala de aula.” A docência pressupõe a prática, conforme já citado por Guarnieri (2005). A atividade docente é um exercício cujo aperfeiçoamento deve ser contínuo, pois cada experiência é única uma vez que os atores mudam no decorrer do tempo e, conseqüentemente, o padrão de interação entre eles.

O uso de recursos estéticos como apoio ao ensino-aprendizado ao longo do semestre foi de grande valia para aumentar o interesse dos alunos nos temas da disciplina de Introdução à Administração, mas a monitora da turma A reiterou que “é preciso apenas não exagerar nessa utilização [dos recursos] e intercalar com outras atividades para os alunos.” A prática mostrou que não dosar o uso dos recursos pode fazer com que, ao invés de complementar o ensino-aprendizado, a preocupação com a forma supere a atenção pelo conteúdo apresentado. Assim, os recursos estéticos podem levar à dispersão, à desatenção dos discentes.

O Projeto Experimental, segundo a monitora A, destacou-se por garantir a “autonomia, apesar de limitada, dos monitores no decorrer de um semestre inteiro”. Outra observação da monitora A foi “o não cumprimento do calendário previsto inicialmente, trazendo algumas dificuldades [em relação às atividades planejadas para monitoria], mas nada que não pudesse ser resolvido”. A liberdade de criação de meios para avaliar os alunos demonstrou ter sido um bom exercício às monitoras a fim de lidar com as diferentes necessidades dos discentes, exercitar a capacidade de negociação e de liderança e perceber como as mesmas solucionam problemas advindos dos imprevistos.

Os assuntos apresentados no decorrer do semestre não eram familiares à monitora A (“o conteúdo da disciplina da prática docente era totalmente novo para mim”) que afirmou ter se dedicado bastante aos estudos para ter condições de transmiti-lo através das atividades de monitoria. Quando questionada sobre sua atuação a monitora A disse estar muito satisfeita com o resultado do trabalho desenvolvido em sala de aula e considerou válida a experiência enquanto início da capacitação docente.

Monitora B

A atividade de monitoria foi uma experiência marcante pessoal e profissionalmente para a autora deste trabalho. Esta teve a oportunidade de lidar com seus medos de iniciante e aprender a superá-los, além de perceber na prática a necessidade contínua de estudo e da flexibilidade para mudanças. Definitivamente, a autora deste trabalho pretende enveredar pela docência superior e continuar se aperfeiçoando em busca deste objetivo.

O Projeto Experimental inicialmente não foi muito convidativo para a autora deste artigo por causa das turmas numerosas, do tempo exigido de dedicação aos estudos do conteúdo da

disciplina (que deveria ser conciliada com seu trabalho e suas pesquisas para a dissertação) e porque se sentiria mais à vontade se trabalhasse com alunos, na sala de aula, com assuntos da área de pesquisa relacionados com a dissertação. Interessante que depois de iniciada a monitoria, a autora percebeu que o aprendizado superava suas resistências iniciais.

Os méritos do Projeto Experimental, na opinião da autora, consistem em permitir que o docente iniciante, na atividade de monitoria, tome suas decisões, exercite a negociação, desenvolva habilidades para lidar com turmas numerosas e tenha contato mais próximo do discente, o que favorece vínculos entre o monitor e o aluno.

Por outro lado, o *gap* do Projeto Experimental é a dificuldade de avaliação do monitor pelo professor titular. Como de praxe, ao final do semestre letivo os docentes são avaliados pelos alunos através do preenchimento de um questionário. E isso aconteceu na experiência do Projeto Experimental, mas o monitor, além de não ser avaliado diretamente pelo professor titular não seria também avaliado pelos discentes, pois não são considerados nos questionários usualmente distribuídos no término das aulas. Então, os monitores que participaram da experiência aqui descrita elaboraram um questionário, que depois foi submetido ao professor titular para sugestões, a fim de captar a percepção dos alunos a respeito do cumprimento dos objetivos da monitoria e como *feedback* à prática docente.

O questionário aplicado junto aos discentes da graduação é uma solução viável para obter a percepção que os mesmos têm dos monitores. No tocante à avaliação do monitor pelo professor titular, a avaliação depende principalmente do discurso do mestrando acerca do que se passa em sala de aula. Como paliativo, vale a tentativa de agendar reuniões regulares do professor titular com os monitores a fim de facilitar a troca de experiências entre os pares.

Durante a atividade de monitoria das turmas A e B foram muito utilizados recursos estéticos como apoio ao ensino-aprendizado aos alunos da graduação. Esta abordagem foi proposta pela docente da UF, mentora do Projeto Experimental, e acatada pelas monitoras deste estudo por se tratar de uma oportunidade desafiadora. Além de leituras acumuladas sobre o uso de recursos estéticos, a autora deste trabalho também se baseou no uso de recursos feito por docentes do mestrado em Administração da UF.

A resposta positiva dos discentes da graduação ao uso dos recursos estéticos confirma o que já consta na literatura (DAVEL, 2004; FISCHER, 2006; FREITAS, 2005). A motivação da turma B foi visível e acirrada pelo “espírito de competição” entre as equipes que apresentavam os seminários semanalmente e sempre almejavam superar os feitos das apresentações anteriores no uso diversificado e cuidadoso dos recursos estéticos. Segundo Pierre Lévy (1993 *apud* ASSIS, BITTENCOURT e NORONHA, 2002), o conhecimento é mais facilmente apreendido e retido quando a pessoa se envolve mais ativamente no processo de construção do saber. O uso de recursos de multimídia interativa favorece a atitude exploratória e favorece uma pedagogia ativa.

Vale registrar alguns dos recursos estéticos utilizados nos seminários propostos na turma B: apresentação teatral (rotina em indústria de doces; apresentação de telejornal; programa de entrevistas), uso de marionetes; elaboração de charges; voz e violão com adaptação da letra da música; filmagem de aspectos burocráticos dentro de uma UF; filmagem e entrevista com funcionários e gerente de uma cafeteria. Todos os recursos citados, por sua vez, ilustravam exemplos dos temas apresentados pelo professor titular em sala de aula. A autora ainda aproveitou encontros com a turma para realizar dinâmicas, atividades para identificar os tipos de liderança e testar as reações das equipes em relação às mudanças e aos conflitos.

A opção pelo uso de recursos estéticos tem seus riscos e conseqüências com as quais a autora teve de aprender a lidar na prática. Se os recursos não forem utilizados com prudência podem atrapalhar ao invés de ajudar o entendimento do assunto. As primeiras equipes que apresentaram os seminários, com a [boa] intenção de acertar, exageraram no uso de estímulos e sobrecarregaram as apresentações à turma B. No final da apresentação, com o *feedback*

dado à equipe, os demais discentes entenderam que o uso acertado de apenas um recurso era suficiente para o ensino-aprendizado proposto na monitoria.

Outro problema inerente à utilização de recursos são os imprevistos. Alguns com os quais a autora deste trabalho se deparou foram: falta de luz que impossibilitou uso de TV, DVD e computador; falta de equipamentos disponíveis na UF (canhão, TV, retroprojeter, caixa de som); sala muito iluminada que dificultava a visualização do *powerpoint*; necessidade de reservar salas semanalmente para uso dos recursos (canhão, caixa de som, etc), dentre outros. As conseqüências de tais imprevistos foram os atrasos de algumas apresentações e redução do tempo para as intervenções da autora deste trabalho. Deste modo, por vezes a autora deixou de tecer comentários no decorrer da apresentação e se limitava ao breve *feedback* à equipe do seminário.

Para finalizar esta seção, é destacada mais uma iniciativa que deu certo na atividade de monitoria da autora: o sistema de avaliação. Inspirada no método de avaliação de uma das disciplinas cursadas no mestrado da UF, a autora deste artigo elaborou um instrumento, para avaliação das apresentações das equipes, que era entregue a cada grupo da turma B no início dos seminários e recolhido ao término dos mesmos. A equipe que se apresentasse também deveria preencher a ficha com sua auto-avaliação.

Diferentes critérios foram avaliados pelos alunos: clareza e formato (didático) da apresentação, a abrangência do conteúdo abordado, o uso de recursos estéticos, a preparação dos membros da equipe, o respeito ao tempo da apresentação e o uso prudente dos meios para realizar o seminário. Foi proposto aos alunos do seminário que lançassem à turma uma pergunta para testar a atenção dos mesmos (“avaliadores”) ao trabalho apresentado. A avaliação do nível desta pergunta constava na ficha de avaliação preenchida pelos alunos.

Este sistema de avaliação demonstrou ser um excelente instrumento por três motivos: (1º) as equipes assumiram o papel de avaliadores e levavam a sério esta atividade, pois sentiam ter voz ativa na monitoria; (2º) garantia de total atenção aos seminários pelo “espírito de competição” citado anteriormente; e (3º) tornou mais democrática a avaliação das equipes, pois foi feita uma média aritmética (através do Excel) com a tabulação das notas de todas as fichas de avaliação, inclusive a preenchida pela autora deste trabalho.

Logo, a autora identificou nos dois primeiros motivos acima citados a assertiva de Vergara (2003 apud DAVEL *et al*, 2004) que diz que “o recurso estético se afirma como um veículo que (...) cria oportunidades para uma independência intelectual aliada a habilidades sociais que permite a interação com outras pessoas.”

c) Dos discentes de diferentes cursos de graduação (Turmas A e B)

Foram entregues questionários aos alunos no último encontro com as monitoras, em dezembro/2007, contendo sete perguntas (cinco objetivas e duas subjetivas) no intuito de avaliar a atividade de monitoria, o desempenho das monitoras e a forma/utilidade dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Serão explicitadas as respostas por turma e suas respectivas análises.

Questões	Alternativas	Turma A	Turma B
(1ª) Você percebeu a utilidade dos conceitos trabalhados na disciplina de Introdução à Administração para o seu dia-a-dia?	Sim	68%	97%
	Não	21%	3%
	Não Sei	11%	0%
(2ª) Na atividade de monitoria foram trabalhados os assuntos dados em sala de aula pelo professor da disciplina?	Sim, de forma satisfatória	74%	80%
	Sim, além do esperado	0%	10%
	Sim, mas deixou a desejar	20%	10%
	Não	3%	0%
	Não Sei	3%	0%
(3ª) Você considerou válida a experiência de trabalhar em equipe?	Sim	95%	97%
	Não	5%	3%
(4ª) Você acredita que o uso de diferentes recursos - filmes, fotos, dinâmicas, debates, artes em geral, por exemplo - como apoio ao ensino facilita o aprendizado em sala de aula?	Sim	92%	100%
	Não	8%	0%
(5ª) O que você achou da monitoria enquanto apoio/complemento ao ensino feito pelo professor?	Dispensável	3%	0%
	Necessária	53%	49%
	Essencial	39%	49%
	Outros	5%	2%

Na resposta à primeira pergunta, 68% dos alunos da turma A e 97% dos alunos da turma B afirmaram perceber a relação entre os conceitos trabalhados em sala de aula com a monitoria de utilidade para o dia-a-dia. Na opinião da monitora A, 21% dos discentes respondentes não percebeu a utilidade dos conceitos trabalhados em sala no dia-a-dia “em função do tempo escasso para apresentação de todos os grupos.” Na maioria das vezes, de acordo com a monitora A, ela teve que intervir e tecer comentários sobre os seminários desconsiderando a pergunta final [feita pelos discentes ao resto da turma ao final da apresentação] “que era justamente a oportunidade de vincular a realidade ao conceito.”

A intenção das monitoras, além de facilitadoras da apreensão da teoria abordada pelo professor titular, foi de deixar claro através de exemplos práticos a funcionalidade da teoria. As respostas dos discentes também foram ratificadas pelas apresentações dos seminários das equipes, onde eles fizeram uso de recursos estéticos para ilustrar situações reais relacionadas aos assuntos dados em sala de aula.

A segunda questão verifica se as monitoras conseguiram trabalhar adequadamente os assuntos dados em sala de aula pelo professor titular. As alternativas de resposta servem como um *feedback* às monitoras para qualificar suas iniciativas como além, aquém ou dentro do esperado para os discentes. Vale ressaltar que as turmas, conforme já mencionado, eram heterogêneas e alunos de diferentes semestres e graus de conhecimento estavam reunidos. Nestes casos, há necessidade de favorecer mais o entendimento da maioria dos alunos que ainda não têm (quase) nenhum esquema de referência mental a respeito do assunto dado.

Neste contexto, 74% dos respondentes da turma A afirmaram que os assuntos foram trabalhados de forma satisfatória; 20% disseram que os assuntos foram trabalhados na monitoria, mas deixaram a desejar; e, do restante dos respondentes, 3% não concordaram que os conteúdos foram apresentados e 3% disseram não saber responder. Depois dos resultados da pesquisa, a monitora da turma A foi questionada a respeito da impressão de um quinto da

turma ter avaliado suas atividades de monitoria como abaixo das expectativas. Suas impressões foram relacionadas à escassez de tempo, pois a mesma disse “priorizei a apresentação das equipes ao debate dos assuntos em sala de aula”. Na turma B, as respostas obtidas demonstraram que 80% dos alunos ficaram satisfeitos com os trabalhos propostos pela monitora B; para 10% a monitoria superou as expectativas e para 10% a atividade ficou aquém do esperado.

As duas primeiras questões estão diretamente relacionadas, pois visam testar se a utilidade dos conceitos, bem como o conteúdo trabalhado na monitoria, foram apreendidos pelos discentes respondentes. Os resultados foram considerados positivos e a experiência de capacitação cumpriu seu objetivo, com as ressalvas já mencionadas nas análises dos resultados destas questões.

A terceira questão avalia a validade do trabalho em equipe para os alunos. A proposta da atividade de monitoria – e também nas respostas às provas discursivas – era o trabalho em grupo. A equipe formada na primeira reunião com os monitores permaneceu unida para as demais atividades no decorrer do semestre. Na turma A, 95% dos discentes respondentes acreditam no trabalho em grupo. Na turma B, o resultado também foi positivo, com 97% dos alunos considerando válido o trabalho em equipe. Posteriormente, os discentes listaram os aspectos negativos e positivos que tiveram ao trabalhar em grupo e a análise de conteúdo das respostas será realizada mais adiante em complemento às respostas obtidas aqui.

Este questionamento – 3ª questão – vai um pouco além do objetivo deste artigo, mas foi explicitado neste trabalho para ratificar o método adotado no Projeto Experimental de trabalhar com equipes no decorrer do semestre letivo. Além disso, conforme mencionado nas aulas de monitoria, um dos desafios do mundo organizacional é lidar com as diferenças entre os indivíduos que juntos devem atingir objetivos comuns. Com base neste argumento, as respostas dos discentes foram mantidas neste artigo. Mais adiante, serão detalhados os prós e os contras do trabalho em grupo na opinião do alunado que participou da pesquisa.

Na quarta questão, percebe-se a relevância do investimento no uso de diferentes recursos estéticos como meio para o ensino-aprendizado. Dos respondentes, 92% dos discentes da turma A e 100% dos discentes da turma B acreditam no uso de recursos estéticos como complemento ao ensino. Seria interessante também ter verificado a opinião dos alunos antes da experiência da monitoria, que fez uso de diferentes recursos estéticos como se propôs, que pode ter motivado a resposta afirmativa dos alunos respondentes. De qualquer maneira, os resultados aqui obtidos não perdem sua validade.

A quinta questão classifica a atividade de monitoria como dispensável, necessária, essencial ou outra qualificação que o discente ache mais apropriada. Na turma A, para 3% dos alunos a monitoria foi dispensável, mas 53% considerou a atividade necessária e 39%, essencial. Dos que responderam ao questionário na turma A, 3% dos alunos se manifestaram classificando a monitoria com suas próprias palavras, como “Válida, mas poderia ser melhor” e “A monitora poderia ter mais liberdade”. Na turma B, as opiniões também se dividiram: 49% dos respondentes considerou a monitoria necessária, 49%, essencial e 2% qualificou espontaneamente a experiência como “Boa”. A maioria das respostas trouxe a idéia de que as atividades de monitoria aqui estudadas foram importantes e de valia aos estudantes.

Mais duas questões, de caráter subjetivo, foram feitas aos discentes. Os questionários não exigiam a identificação dos alunos para que eles pudessem se expressar à vontade. A sexta questão solicitou a relação dos aspectos positivos e negativos do trabalho em equipe.

Na turma A, foram reunidas as respostas que seguem:

Aspectos Positivos do Trabalho em Equipe - Turma A
Espírito de equipe (24); Troca de idéias (19); Divisão de trabalho (18); Interação (13); Amizades (8); Dinamismo (7); Maior aprendizado (4); Liderança; Crescimento pessoal; Cordialidade; Saber ouvir; Conviver com diferenças.
Aspectos Negativos do Trabalho em Equipe - Turma A
Conflito de idéias (11); Choque de horários (10); Atritos (5); Fragmentação do aprendizado (4); Parasitismo (3); Nenhum (2); Faltou avaliação individual; Turma heterogênea; Muita discussão durante a prova; Dificuldade para organizar a equipe.

A análise de conteúdo das respostas da turma A concluiu que para 98 expressões ressaltando os aspectos positivos do trabalho em equipe havia 39 termos que se referiram aos aspectos negativos. Desta forma, foi positiva a apreciação do trabalho em equipe.

O espírito de equipe, de união que garante a coesão do grupo foi o aspecto positivo mais mencionado (24 vezes) pelos discentes respondentes; a troca de idéias e a divisão dos trabalhos também foram ressaltadas 19 e 18 vezes pelos discentes da turma A respondentes, respectivamente. As relações entre as pessoas são ganhos advindos do trabalho em equipe e os alunos participantes desta pesquisa fizeram 13 menções à interação e 8 à amizade destacando a oportunidade de estabelecer novos relacionamentos a partir do trabalho em equipe. A chance de aumentar o aprendizado, graças à troca de informações e experiências, foi citada 4 vezes pelos discentes respondentes da pesquisa.

Enquanto a troca de idéias foi uma dos aspectos mais destacados como vantagens do trabalho em equipe, a divergência de idéias – sem consenso – pode gerar desgaste e foi mencionada 11 vezes pelos discentes respondentes da turma A como uma desvantagem. Em seguida, a diferença de horários para encontros extra-classe em função principalmente da heterogeneidade da turma A teve 10 menções. Outros aspectos negativos da atividade em grupo foram: a existência de atritos (5 menções); a fragmentação do aprendizado, em outras palavras, a perda da visão do todo já que cada membro estuda uma parte do assunto (4 menções); e o parasitismo (3 menções). Dois discentes respondentes disseram que não vêem nenhum aspecto negativo no trabalho em equipe.

Os respondentes da turma B, por sua vez, forneceram as seguintes informações:

Aspectos Positivos do Trabalho em Equipe - Turma B
Troca de idéias (17); Divisão de trabalho (17); Interação (16); Amizades (10); Espírito de equipe (5); Liderança (4); Dinamismo (3); Determinação; Comportamento ético; Multidisciplinaridade; Flexibilidade; Democracia; Respeito a decisões; Melhor desempenho.
Aspectos Negativos do Trabalho em Equipe - Turma B
Conflito de idéias (26); Choque de horários (18); Parasitismo (12); Diferentes potenciais (3); Lidar com pessoas; Arbitrariedade; Insegurança; Desgaste físico-emocional.

Os alunos respondentes da turma B mencionaram 79 aspectos positivos do trabalho em equipe em contrapartida a 63 menções a aspectos negativos. Eles lembraram e destacaram mais as vantagens que as desvantagens inerentes ao trabalho em grupo.

Os maiores trunfos que a mobilização de pessoas em torno do mesmo objetivo pode trazer, segundo 34 respostas dos discentes, é a partilha de informações e o equilíbrio na divisão das responsabilidades. Estas respostas destacam os ganhos e a relação de confiança advindas do trabalho em grupo, quando há o comprometimento das partes. A possibilidade de

interagir e fazer novas amizades também foram lembradas por 26 citações. Outros ganhos mencionados 12 vezes foram o desenvolvimento do espírito de equipe e de liderança, bem como o dinamismo que este tipo de agrupamento pode trazer às atividades.

No tocante aos aspectos negativos, os conflitos lideraram. É certo que junto com a possibilidade de ganhos há riscos de perdas e desgastes no trabalho em grupo. Interessante que 17 discentes citaram anteriormente a troca de idéias como um ponto positivo e 26 citaram o conflito de idéias como negativo. As divergências, os conflitos e a necessidade de lidar com os mesmos também foram conteúdos trabalhados nas atividades de monitoria deste estudo por estarem presentes nas relações interpessoais e, conseqüentemente, nas organizações.

O choque de horários, visto que as equipes deveriam se organizar fora da sala de aula a fim de preparar seminários fazendo uso de recursos estéticos, foi o segundo aspecto negativo destacado pelos discentes com 18 menções. O parasitismo (citado 12 vezes) retratou a comum e incômoda situação em que há, em alguns casos, o descomprometimento de alguns membros da equipe. A diferença de potenciais entre os membros do grupo foi destacada 3 vezes e pode ser possivelmente explicada pela heterogeneidade da turma.

A sétima e última questão foi um *feedback* às monitoras, destacando acertos e erros na condução das atividades de monitoria, através da percepção dos discentes. Para as duas mestrandas dos casos aqui estudados estas informações são relevantes e podem estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa, além de favorecer mudanças direcionadas a fim de aumentar os ganhos (para todos: docentes e discentes) nas atividades em sala de aula.

Neste contexto, as opiniões da turma A acerca do desempenho da monitora foram:

Acertos da Monitora na Condução das Atividades - Turma A
Formato da monitoria (13); Clareza (8); Complemento à aula do professor (5); Dinamismo das aulas (3); Relação com a turma (2); Pontualidade (2); Sistema de avaliação; Flexibilidade; Paciência, Compreensão; Amigável; Bons comentários; Ótima orientadora; Tudo.
Erros da Monitora na Condução das Atividades - Turma A
Nenhum (7); Tempo corrido (6); Correção da prova (6); Muitos seminários (2); Falta de autonomia (2); Poucas intervenções; Insegura; Submissa ao professor; Demora para entregar a prova; Não revisou a segunda prova; Não deu <i>feedback</i> às equipes; Não usou <i>cases</i> ; Não estimulou a criatividade.

Os alunos da turma A mencionaram 41 acertos da mestrandas contra os 24 erros percebidos durante as atividades de monitoria. O desempenho da monitora foi bem visto já que os acertos superaram os erros percebidos pelos discentes da graduação.

O formato adotado para a monitoria da turma A (seminários seguidos de discussões em sala) estimulou o trabalho em equipe e o uso de recursos estéticos e foi considerado o principal acerto da monitora A, sendo citado por 13 vezes. A clareza na abordagem dos assuntos da docente iniciante da turma A também foi reconhecida como um de seus principais méritos (8 menções). A atividade de monitoria visava o complemento à aula do professor e 5 discentes respondentes acreditam que este objetivo foi cumprido pela monitora A. Ademais, são destacados: o dinamismo das aulas (2 menções); a relação da mestrandas A com a turma (2) e a pontualidade da monitora A.

Para alguns discentes respondentes da turma (7 menções), a monitora A não teve erros durante a condução da atividade de monitoria. O tempo corrido e a forma de correção da prova foram mencionados 6 vezes cada um. Outros discentes que responderam ao questionaram chamaram a atenção para a falta de autonomia da monitora em determinadas

circunstâncias (2 menções) e pela realização de seminários em demasia (2 menções) – 12 equipes havia na turma A, então, foram 12 seminários.

Em análise semelhante, foram listados os acertos e erros da monitora B:

Acertos da Monitora na Condução das Atividades - Turma B
Comprometimento (10); Relação com a turma (8); Dinamismo das aulas (7); Negociação (6); Postura democrática (6); Sistema de avaliação (4); Acessível (presencial/e-mail) (4); Clima descontraído (3); Simpatia (3); Clareza; Deu <i>feedback</i> às equipes; Todos.
Erros da Monitora na Condução das Atividades - Turma B
Poucas intervenções (10); Tempo corrido (7); Flexibilidade (3); Imprevistos no uso dos recursos (3); Mudanças de sala; Ansiosa; Insegura; Falta de participação de todos; Não revisou a segunda prova; Deu <i>feedback</i> individual; Tímida

Comparativamente, os discentes elencaram 54 acertos da monitora para 31 erros cometidos no decorrer da atividade de monitoria. A percepção dos alunos, portanto, foi predominantemente positiva.

Dentre os principais acertos constam o comprometimento da monitora com as atividades nas quais se envolveu (10 menções), seu [bom] relacionamento com a turma (8 menções) e o dinamismo nas aulas de monitoria (7 menções). Mais 12 observações foram feitas a respeito da capacidade de negociação e da postura democrática da mestranda. O sistema de avaliação adotado e o fácil acesso à monitora foram mencionados 4 vezes cada um. Outros acertos listados a destacar: clima descontraído (3 menções) e simpatia da monitora (3 menções).

O item tido como erro mais freqüente cometido pela monitora foram as poucas intervenções no decorrer das apresentações dos alunos (seminários das equipes), que foi citado em 10 questionários. Ademais, o tempo disponível para as atividades de monitoria não mostrou-se adequadamente dimensionado para a realização das atividades propostas pela monitora, segundo 7 observações dos alunos indicando “tempo corrido”. Mais observações dos alunos foram flexibilidade (3 vezes) e imprevistos no uso dos recursos (3 vezes).

Desta forma, os objetivos propostos logo no início desta seção foram cumpridos, considerando a percepção de cada um dos autores envolvidos acerca da atividade de capacitação docente das duas mestrandas, que fizeram uso de recursos estéticos no ensino-aprendizado a alunos de graduação, de uma Universidade Federal.

6 Considerações Finais

Este artigo objetivou descrever as experiências de capacitação docente de duas alunas do mestrado acadêmico que fizeram uso de recursos estéticos na monitoria de Introdução à Administração para alunos da graduação de diferentes cursos de uma Universidade Federal.

Partiu-se da contextualização da atividade docente como um processo de construção contínuo, representado pela pesquisa & ensino, pela teoria & prática. Foram mencionados usos dos recursos estéticos no processo de ensino-aprendizado e a postura do docente enquanto orientador inserido em um processo pedagógico mais ativo, pois os discentes interagem com outras pessoas (habilidades sociais), desenvolvem independência intelectual (autonomia) e são estimulados na busca do saber.

Da teoria ao empírico, as respostas aos questionários dadas pelos discentes, as entrevistas realizadas com o professor titular da disciplina de Introdução à Administração e com a monitora da turma A, além do depoimento da autora deste trabalho sobre sua experiência enquanto monitora da turma B subsidiaram as descrições e análises presentes neste estudo.

Os principais resultados da pesquisa descritos neste artigo permitem afirmar que a maioria dos discentes respondentes (68% na turma A e 97% na turma B) foi capaz de relacionar os conceitos trabalhados em sala de aula com as monitoras com situações do dia-a-dia. As respostas dos discentes demonstram também que para 74% dos respondentes da turma A os assuntos dados pelo professor titular foram trabalhados pela monitora de forma satisfatória; e para 80% e 10% do alunado da turma B participante da pesquisa a monitora trabalhou os assuntos de maneira satisfatória e além das expectativas, respectivamente.

O alunado que participou da pesquisa valorizou o “espírito de grupo” e acredita nesta forma de trabalho (95% dos discentes respondentes da turma A e 97% da turma B). Dos respondentes, 92% dos alunos da turma A e 100% dos alunos da turma B acredita no uso de recursos estéticos como complemento ao ensino-aprendizado. Quando questionados sobre a atividade de monitoria, 92% dos discentes respondentes da turma A considerou que foi uma experiência necessária ou essencial em complemento às aulas expositivas. Na turma B, as opiniões se dividiram: 49% dos respondentes considerou a monitoria necessária, 49%, essencial e 2% qualificou espontaneamente a experiência como “Boa”.

Em relação à prática descrita neste estudo, o professor titular disse que a experiência foi “bem tranquila, mostrando engajamento dos alunos, motivação, mobilização e também dedicação dos monitores.” Segundo ele, a inexperiência (docente) das monitoras foi compensada por novas formas de abordar os temas trabalhados com criatividade e inovação.

De acordo com a monitora A, a atividade desenvolvida “foi muito boa para quem não tem experiência em sala de aula. Foi possível sentir e ter a vivência de sala de aula.” Esta foi uma experiência marcante pessoal e profissionalmente para a autora deste trabalho, monitora B, pois deu à mesma a oportunidade de lidar com seus medos de iniciante e aprender a superá-los, além de perceber na prática a necessidade contínua de estudo e da flexibilidade para mudanças.

No decorrer das atividades de monitoria nas turmas A e B aqui estudadas, as mestradas utilizaram e tentaram estimular o uso de recursos estéticos como inspiração, expressão, conhecimento, interpretação e comunicação dentro da sala de aula. Neste artigo, foram relacionadas possibilidades (acertos) e desafios (tropeços e aprendizados) oriundos da observação empírica quando da iniciação à prática docente e do uso conjugado de recursos estéticos como instrumento de ensino-aprendizado a alunos de graduação.

Das possibilidades, além dos exemplos constantes na literatura citada neste artigo, são destacadas algumas como a motivação, o interesse que os recursos estéticos podem despertar para o ensino-aprendizado; a chance de interação entre os pares envolvidos no ensino-aprendizado; e a chance de aprofundar conteúdos com êxito.

Dentre os desafios, seguem três: o uso de recursos estéticos deve ser moderado – daí o papel do docente enquanto orientador – para que não seja motivo de dispersão ao invés de garantir a atenção; os imprevistos são maiores a depender da escolha de quais recursos utilizar (falta de luz, equipamento quebrado, iluminação inadequada, etc). Deve existir, por via das dúvidas, um plano alternativo em caso de imprevisto; e o docente é o único recurso estético insubstituível e não deve ser suprimido em prol de quaisquer outros recursos.

E se o bom professor é mesmo aquele que faz do aprendizado a sua maior razão, as mestradas que iniciaram a docência (nas monitorias descritas neste estudo), entre acertos e tropeços, seguem neste rumo.

Referências:

ASSIS, Wayne; BITTENCOURT, Túlio; NORONHA, Marcos. *Desenvolvimento de Recursos Multimídia para o ensino de Engenharia de Estruturas*. São Paulo: IBRACOM, 2002. Disponível em <http://www.lmc.ep.usp.br/pesquisas/TecEdu/artigos/artigo_Ibracon.pdf>. Acesso em 24/04/2008.

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia; GHADIRI, Sacha; FISHER, Tânia. *Revitalizando a relação ensino-aprendizagem em administração por meio de recursos estéticos*. Anais do XXVIII EnANPAD. Curitiba, 2004.

FESTINALLI, Rosane Calgaro. *A Formação de Mestres em Administração: Por Onde Caminhamos?* Anais do XXIX EnANPAD. Brasília, 2005.

FISHER, Tânia; DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia; GHADIRI, Sacha. *Razão e Sensibilidade no Ensino de Administração: A Literatura Como Recurso Estético*. Anais do XXX EnANPAD. Salvador, 2006.

FREITAS, Maria Ester de. *Utilização de Recursos Estéticos em Sala de Aula*. RAE-documento, Vol. 45, Nº 3, p. 116-119, julho/setembro 2005.

GUARNIERI, Maria Regina (organizadora). *Aprendendo a Ensinar: O Caminho Nada Suave da Docência*. Autores Associados: Campinas, 2005.