

Gideon Carvalho de Benedicto: Vida e Profissão de um Professor de Contabilidade

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12192407>

Cléria Donizete da Silva Lourenço

Doutorado em administração pelo PPGA/UFLA
Universidade Federal de Lavras - UFLA
cleria@ufla.br
<https://orcid.org/0000-0002-5446-7648>

Iasmin Ribeiro Diniz

Mestrado em Administração pela Universidade Federal de Lavras
Universidade Federal de Lavras - UFLA
iasminrd@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5762-7491>

Resumo

A pesquisa (auto) biográfica vem se destacando e revelando modos de investigar docência, formação e vida dos professores. Nessa perspectiva, utilizou-se o método biográfico, mais especificamente a história oral temática com o objetivo de contar a história de vida do professor universitário Gideon Carvalho de Benedicto em busca de conhecer suas experiências docentes. Como fundamentação teórica, foi utilizado o “ciclo de vida profissional dos professores” (Huberman, 2013), que dividiu a carreira docente em sete fases. Foi possível afirmar que Gideon não experimentou todas essas sete fases, mas pôde-se compreender como suas características pessoais influenciaram na prática didática cotidiana confirmando que é impossível separar o eu profissional do eu pessoal conforme entende Nóvoa (2013). A docência, enquanto profissão de interações humanas, deve ser estudada considerando os seus contextos específicos e na educação superior pública, essa profissão envolve muitas atividades, que olhadas em conjunto, tornam a docência uma profissão desafiadora, mas também gratificante.

Palavras-chave: Formação docente. Ensino de contabilidade. Vida de professores. Método biográfico. História oral.

Gideon Carvalho de Benedicto: Life and Profession of an Accounting Professor

Abstract

(Auto)biographical research has stood out, revealing ways of investigating teaching, training and the lives of teachers. From this perspective, the biographical method was used, more specifically thematic oral history with the objective of telling the life story of university professor Gideon Carvalho de Benedicto in search of knowing his teaching experiences. As a theoretical basis, the “professional life cycle of teachers” (Huberman, 2013) was used, which divides the teaching career into seven phases. It is possible to say that Gideon did not experience all of these seven phases. It was possible to understand how his personal characteristics influenced his daily practice, confirming that it is impossible to separate the professional self from the personal self, as Nóvoa (2013) understands. Teaching, as a profession of human interactions, must be studied considering its specific contexts and in public higher education, this profession involves many activities, which, taken together, make teaching a challenging, but also rewarding profession

Keywords: Teacher education. Accounting teaching. Teachers life. Biographical method. Oral history.

1 Introdução

Nas ciências sociais aplicadas, o método biográfico, como o próprio termo já sinaliza, é utilizado como um método de pesquisa (DENZIN e LINCOLN, 1994). Na área da educação, contudo, ele apresenta algumas especificidades. Bueno (2002), por exemplo, discute o duplo caráter das biografias: como método de investigaçãoⁱ e também como instrumento de formação assumindo um caráter educativo, que pode ou não estar aliado à pesquisa. Conforme explica a autora, no campo educacional, é na formação contínua de professores que as abordagens autobiográficas têm sido notadamente utilizadas.

Os estudos sobre histórias de vida de professores articulados às propostas relativas à formação docente foram favorecidos por autores como Gauthier (1998) e Tardif e Lessard (2013) ao considerarem a prática docente como produtora de saberes e por Nóvoa (2013) ao defender a ideia de que a formação do professor se faz durante toda a vida, iniciando-se antes e continuando depois dos cursos de formação.

Ao longo das últimas décadas, pode-se afirmar que houve um movimento mais subjetivo e humanizado de pesquisar a profissão docente. Nesta perspectiva, a pesquisa (auto) biográfica vem se consolidando no cenário internacional e nacional, desvelando modos de investigar a docência, a formação e a vida dos professores (ALVEZ-MAZZOTTI, 2015; BUENO, 2002; MEIRELLES e SOUZA, 2014). Nas ciências sociais aplicadas, contudo, estudos sobre história de vida de professores são raros, o que pode ser verificado em uma breve busca nas plataformas Periódicos CAPES, *Scielo*, *Web of Science*, *SPELL*, *Redalyc* e nos anais do EnANPADⁱⁱ e do EnEPQⁱⁱⁱ.

O ensino, em cada contexto específico [ou curso], é permeado por potenciais e desafios próprios que necessitam da mobilização de saberes específicos e de intervenção contextualizada. Assim sendo, o docente que atua nos cursos de administração ou de contabilidade, por exemplo, precisa estar ciente dos desafios específicos do seu contexto de ensino e precisa também mobilizar saberes específicos para dar conta de ensinar neste contexto.

Destaca-se, portanto, a relevância de pesquisas que contemplem as histórias de vida de docentes da educação superior em contextos situados. Trabalhos nessa perspectiva têm o potencial de contribuir para a construção e reconstrução da identidade docente. Além disso, a história narrada, aqui neste trabalho, evidencia como a didática pode ser influenciada por características pessoais que impactam na relação estudante-professor. Nesse sentido, compreender as histórias de vida de professores pode ser considerado um importante instrumento para entender o contexto do ensino de contabilidade.

Nessa direção, a questão da subjetividade é essencial uma vez que se trata de versões individuais dos fatos da vida. De acordo com a tese de Ferrarotti (1988, p. 27) “podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma *práxis* individual”. Isso significa admitir que a vida humana e mesmo cada um de seus atos se manifesta como a síntese de uma história social. Nessa perspectiva, a principal contribuição desta pesquisa está relacionada com o movimento de compreender a subjetividade do trabalho docente. Nessa direção, coletar e narrar histórias e trajetórias de professores da educação superior contribui para compreender o trabalho desses profissionais, a forma como agem, como organizam suas aulas e como dedicam sua vida a formar profissionais, cientistas e cidadãos. Além disso, pode-se afirmar que esse movimento contribui, ainda, para um processo de humanização do ambiente de ensino-aprendizagem em contabilidade.

Tendo em vista o que foi exposto até aqui, o objetivo deste trabalho foi contar a história de vida do professor Gideon Carvalho de Benedicto – um professor universitário que atua na área de administração e contabilidade – em busca de conhecer suas experiências docentes. Para tanto, este trabalho foi estruturado em seis seções sendo a primeira esta introdução. Na segunda, é apresentada a fundamentação teórica do trabalho abordando a história de vida de professores e o ciclo de vida profissional dos professores. Na terceira, são descritos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa. Na quarta seção, é contada a história do professor Gideon. A quinta traz as considerações finais e a última, as referências.

2 Referencial Teórico

2.1 História de vida de professores

António Nóvoa discute como as práticas de ensino podem ser compreendidas por meio do olhar sobre a vida e a pessoa do professor enfatizando sempre que “o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (Jennifer Nias *apud* Nóvoa, 2013, p. 9). Nesta direção, ele afirma que “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal” sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana (NÓVOA, 2013, p.17).

Nóvoa (2013) entende que cada professor tem o seu modo próprio de desempenhar as tarefas, de se organizar, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional. Nesse sentido, a maneira como cada professor ensina é diretamente dependente daquilo que ele é como pessoa quando exerce o ensino. Para o autor, as opções constantes que cada um precisa fazer como professor cruzam a maneira de ser com a maneira de ensinar e desvelam na maneira de ensinar, a

maneira de ser. Essa concepção, contudo, reconhece o autor, é desafiadora uma vez que impõem algumas dificuldades.

percebi melhor as dificuldades de mobilizar as dimensões pessoais nos espaços institucionais, de equacionar a profissão à luz da pessoa (e vice-versa), de aceitar que por detrás de uma – logia (uma razão) há sempre uma – filia (sentimento), que o auto e o hetero são dificilmente separáveis (NÓVOA, 2013, p. 25).

Apesar desse e de outros desafios, Nóvoa (2013) ressalta que a profissão docente precisa ser dita e contada sendo essa uma maneira de compreendê-la em toda a sua complexidade humana e científica. Nessa direção, o autor informa que Ada Abraham, ao intitular seu o livro de “O professor é uma pessoa” em 1984, abriu as portas para os estudos sobre “a vida dos professores, as carreiras e os percursos profissionais, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal dos professores” representando uma viragem intelectual (NÓVOA, 2013, p. 15).

Conforme explica Bueno (2002), até a década de 1980, a pessoa do professor foi um aspecto nitidamente ignorado, ou mesmo desprezado. Mas, conforme afirma Goodson (2013, p. 71),

ouvir a voz do professor devia ensinar-nos que o autobiográfico, “a vida”, é de grande interesse quando os professores falam do seu trabalho. E, a um nível de senso comum, não considero este facto surpreendente. O que considero surpreendente, se não francamente injusto, é que durante tanto tempo os investigadores tenham considerado as narrativas dos professores como dados irrelevantes.

Bueno (2002, p. 13) chama a atenção para uma questão fundamental que permeia todas as propostas de estudos voltadas para a pessoa do professor – a subjetividade como “eixo aglutinador das argumentações”. A viragem a qual Nóvoa (2013) se refere representa, conforme explica Bueno (2002), uma insatisfação das ciências humanas, incluindo obviamente a educação, com os métodos convencionais de investigação pautados pela perspectiva de se construir uma ciência objetiva e globalizante característica do século XX. Contudo, “o interesse pelo estudo dos aspectos subjetivos envolvidos na vida dos atores sociais é a expressão de um movimento mais geral, que diz respeito às mudanças paradigmáticas e às rupturas que se operam no âmbito das ciências sociais no decorrer do século XX” (Bueno, 2002, p. 14). Ainda que esse movimento seja mais geral, Bueno (2002, p. 21) apresenta algumas especificidades da área da educação questionando: “de que modo e com que perspectivas os estudos autobiográficos têm sido utilizados no campo educacional?”.

Procurando responder a esta questão, a autora argumenta que é na formação contínua de professores que as abordagens autobiográficas na área da educação têm sido notadamente utilizadas. Sob esse entendimento, as biografias são educativas, ou seja, são instrumentos de

formação, que podem ou não estar aliados à pesquisa. Portanto, dessa concepção resulta uma ênfase sobre o caráter formativo e uma nova perspectiva para a investigação educacional trazendo para o método biográfico um duplo caráter. Esse duplo caráter pode ser compreendido com Goodson (2013) quando o autor defende a importância da voz do professor.

O que afirmo, aqui e agora, é que, particularmente no mundo do desenvolvimento dos professores, o ingrediente principal que vem faltando é a voz do professor. Em primeiro lugar, tem-se dado ênfase à prática docente do professor, quase se podendo dizer ao professor enquanto “prático”. Necessita-se agora de escutar acima de tudo a pessoa a quem se destina o “desenvolvimento”. Isto significa que as estratégias a estabelecer devem facilitar, maximizar e, em sentido real, surpreender a voz do professor (GOODSON, 2013, p. 69 grifos do autor).

Assim, o que se observa, implicitamente nesta perspectiva, é que a pesquisa educacional pode ser reconceitualizada de modo a dar voz aos docentes reconhecendo os seus direitos de falarem por si mesmos e tendo a subjetividade valorizada (BUENO, 2002). Knowles (1992 apud Bueno, 2002) entende que as experiências anteriores dos futuros docentes modelam, em parte, a maneira como eles concebem o ensino e as suas práticas em sala de aula. Sendo assim, não seriam somente os programas de formação que estabelecem a identidade do papel do professor, mas também as experiências prévias de vida vinculadas ao ensino e à educação. Por isso, as pesquisas que dão voz a esses profissionais são relevantes para alcançar uma melhor compreensão dos processos educacionais.

Do ponto de vista metodológico, trabalhar fundamentando-se nesta concepção traz dois desdobramentos: (i) analisar vários aspectos e fases [que é o foco deste trabalho] da história de vida e de formação dos docentes e, (ii) levar em conta que tanto os docentes como os futuros docentes são os agentes principais desse processo e por isso, trata-se de autoformação. Dependendo do que se tem como objetivo – “se apenas a pesquisa, se o desenvolvimento de práticas de formação ou, ainda, se ambas” (pesquisa-formação), a utilização do método biográfico pode ter desdobramentos diferentes. De todo modo, conforme ressalta Bueno (2002), o método autobiográfico tem o potencial de repensar e renovar a formação docente (BUENO, 2002, p. 23).

2.2 O Ciclo de Vida Profissional dos Professores

A formação do professor como um processo que permeia toda a sua história de vida pode ser tratada a partir da obra de Huberman (2013) sobre o ciclo de vida profissional dos professores. O autor destaca que até os anos 1970 e 1980, a grande maioria dos estudos em torno da docência tinha incidido apenas no período de formação inicial e no princípio da carreira. Contudo, a temática poderia ser melhor compreendida em termos de fases sequenciais. Alerta, entretanto, que “isto não quer dizer que tais sequências sejam vividas sempre pela mesma ordem, nem que

mesmo todos os elementos de uma dada profissão as vivam todas” (p. 37). As sete fases seriam as seguintes: entrada na carreira (exploração), estabilização, diversificação, pôr-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações, desinvestimento (HUBERMAN, 2013, pp. 39-46).

A “entrada na carreira” ou fase de exploração se verificaria no início da carreira contemplando os 2 ou 3 anos do ensino. Seria uma fase de sobrevivência e de descoberta consistindo em fazer uma opção provisória, em proceder a uma investigação dos contornos da profissão, experimentando um ou mais papéis. A sobrevivência estaria relacionada a um choque de realidade, ou seja, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional.

Nesta fase seriam experimentadas sensações como o tatear constante, a preocupação consigo próprio (estaria me saindo bem?), a distância entre os ideais e as realidades cotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho (assumir várias atividades e disciplinas), a dificuldade com questões pedagógicas, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com estudantes que criam problemas, utilização de material didático inapropriado entre outras.

Segundo Huberman (2013), o que auxilia o professor a aguentar essas sensações, seria o aspecto da descoberta que também ocorre na fase de entrada na carreira. Esse aspecto traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), o orgulho por se sentir colega num determinado corpo profissional. Se esta primeira fase for globalmente positiva, passa-se a uma fase de “estabilização”. Em termos gerais, trata-se de uma escolha subjetiva (comprometer-se definitivamente) e de um ato administrativo (a nomeação oficial). É o momento em que a pessoa passa a se ver como professor e também passa a ser vista pelos outros como professor. Está, portanto, relacionada uma questão de identidade profissional. No caso do ensino, a estabilização tem outros significados, como, por exemplo, o pertencimento a um corpo profissional e a independência. Nesta fase, as pessoas também centram a sua atenção no domínio das diversas características do trabalho, na procura de um setor de focalização ou de especialização.

Do ponto de vista pedagógico, esta fase é acompanhada por um “sentimento de competência pedagógica crescente” (Huberman, 2013, p. 40) na qual o professor se sente mais confortável e confiante e passa a se preocupar menos consigo próprio (no sentido de “estaria me saindo bem?”) e mais com os objetivos didáticos. Fundamentalmente, essa segunda fase seria o momento em que o professor encontra “um estilo próprio de ensino” (p. 41), teria maior flexibilidade na gestão da turma e relativizaria os insucessos, ou seja, ele já não se sente

pessoalmente responsável por tudo o que não é perfeito na sua turma. O efeito colateral disso seria flexibilidade, prazer, humor, domínio da situação, a aquisição de autoridade natural e espontaneidade. Portanto, seria uma fase de consolidação pedagógica percebida em termos positivos por quem a vive.

A terceira fase seria a “diversificação”. Segundo Huberman (2013), antes da fase de estabilização, as incertezas, as inconsistências e o insucesso geral tendiam a restringir qualquer tentativa de diversificar a gestão das aulas e a instaurar uma certa rigidez pedagógica. Contudo, passada essa fase, as pessoas lançam mão de uma série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os estudantes, as sequências do programa entre outras coisas. Essa fase seria também caracterizada por uma tomada de consciência mais aguda dos fatores institucionais levando os docentes a ter mais liberdade e condições de questionar o sistema. Seria, então, nesta fase que os docentes estariam mais motivados, mais dinâmicos e mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma que surgem nas instituições. Poderia ser também o momento em que essa motivação se traduz igualmente em ambição pessoal (procura de mais autoridade, responsabilidade, prestígio) por meio do acesso aos cargos administrativos.

Outro aspecto que caracteriza a terceira fase seria a busca, por parte do docente, de novos desafios. Assim, após uma primeira vivência das atividades de sala de aula e da profissão em geral, o professor partiria em busca de novos desafios. As competências recém adquiridas nas fases anteriores seriam colocadas à prova em projetos de maior envergadura, com mais significado e compromissos, novos estímulos e ideias. Este aspecto poderia ser interpretado também como forma de evitar cair na rotina, manter o entusiasmo pela profissão e se projetar para os próximos anos (HUBERMAN, 2013 com base em COOPER, 1982 e WATTS, 1980).

“Pôr-se em questão” configura-se como a quarta fase da carreira docente. Huberman (2013) explica que, para alguns docentes, é a monotonia da vida cotidiana em situação de sala de aula, ano após ano, que provocaria o questionamento. Para outros, é muito provavelmente o desencanto, subsequente aos fracassos das experiências ou das reformas estruturais em que as pessoas participaram energicamente que desencadearia a “crise”. É nesse momento que o docente faria o balanço da sua vida profissional e encararia a hipótese, às vezes com algum pânico, de seguir outras carreiras. Contudo, o autor ressalta que “não há nenhuma indicação na literatura empírica no sentido de provar que a maioria dos professores passa por uma fase assim” (HUBERMAN, 2013, p. 43). Além dos aspectos psicológicos, os parâmetros mais sociais – as

características da instituição, o contexto político ou econômico, os acontecimentos da vida familiar – seriam igualmente determinantes.

A quinta fase do ciclo de vida profissional dos professores – “serenidade e distanciamento afetivo”, tendo como base a obra de Huberman (2013), seria decorrente da fase anterior. Segundo o autor, pode-se chegar a serenidade (e nem todos chegam lá) por vias diversas, mas, muito frequentemente, chega-se lá na sequência de uma fase de questionamento. Por um lado, essa fase é permeada pela lamentação pelo período de “ativismo” – aquele período em que os professores se dedicaram demais aos estudantes e às reformas do sistema em que acreditavam. Os docentes lamentam por não terem mais a mesma energia e entusiasmo necessários para fazer novos investimentos na carreira. Por outro lado, haveria grande serenidade em situação em sala de aula proporcionada pela sensação de conseguir prever praticamente tudo o que pode acontecer em uma sala de aula e ter a “carta na manga” para quaisquer situações. Nessa fase, o docente apresenta-se menos sensível ou menos vulnerável à avaliação dos outros, quer se trate do diretor, dos colegas ou dos estudantes. Segundo Huberman (2013), aqui o professor chegaria a situação de se aceitar como é e não ser como os outros querem que ele seja. Nessa direção, o professor não teria mais nada a provar para os outros e nem para si mesmo. Decorrente disso, o nível de ambição pode diminuir, o que faz baixar igualmente o nível de investimento uma vez que as metas para o futuro são mais modestas.

Outro aspecto que caracteriza esta fase é o distanciamento afetivo face aos estudantes. Em grande parte, esse distanciamento é criado pelos estudantes que tratam os professores muito jovens como irmãos ou irmãs mais velhos(as), mas no decorrer do tempo passam a serem vistos como pais. Numa dimensão mais sociológica, o distanciamento entre professores mais velhos e os seus jovens estudantes pode vir, em parte, do seu pertencimento a diferentes gerações e, portanto, das suas diferentes subculturas, entre as quais o diálogo é mais difícil. Se o professor se identifica com as queixas a seguir, ele provavelmente estará vivenciando a sexta fase apresentada por Huberman (2013, p. 45), o “conservantismo e lamentações”. Nesta fase, o docente “queixa-se da evolução dos alunos (menos disciplinados, menos motivados, ‘decadentes’), da atitude (negativa) para com o ensino, da política educacional (confusa, sem orientação clara, por vezes, ‘demasiado frouxa’), dos seus colegas mais jovens (menos sérios, menos empenhados), etc.”.

Huberman (2013) argumenta que a relação entre idade e conservadorismo é muito clara tanto no folclore como nos estudos empíricos gerais. Baseando-se em investigações psicológicas clássicas sobre o ciclo de vida humana, o autor explica que, com a idade, a tendência é caminhar para uma maior rigidez e dogmatismo, prudência acentuada, resistência mais firme às inovações,

nostalgia do passado, mudança de ótica geral face ao futuro, etc. Segundo o autor, há um paralelo entre os estudos gerais do ciclo de vida e os que se reportam especificamente aos professores. Assim, os professores também teriam a tendência de caminhar nessa mesma direção ao longo da sua carreira.

Por fim, a última fase seria “o desinvestimento”, o fenômeno do recuo ou interiorização no final da carreira profissional. Para Huberman (2013), a postura geral é que as pessoas se libertam, progressivamente, sem o lamento, do investimento no trabalho, para dedicar mais tempo a si próprias, aos interesses exteriores à instituição e a uma vida social de maior reflexão ou até mesmo mais filosófica. Para o autor, essa mesma tendência se manifesta nos professores em fim de carreira não havendo razões para acreditar que seria diferente de outras profissões. Embora não haja demonstração empírica, Huberman (2013) aponta que uma pista desta fase é quando os professores focalizam em certas turmas, certas tarefas e certos aspectos do programa.

Ainda que Huberman (2013) apresente e explique o ciclo da vida profissional (carreira) dos professores, ele é cauteloso e insiste sobre as muitas dificuldades presentes nessa questão e adverte sobre os riscos de o pesquisador se deixar conduzir por interpretações simplificadoras ou deterministas. Por exemplo, os dois aspectos – sobrevivência e descoberta que compõem a primeira fase da carreira do professor – podem não ocorrer com todos os perfis de professores. Há possibilidade de existir perfis com uma só destas características ou perfis com outras características como “a indiferença, o quanto-pior-melhor (aqueles que escolhem a profissão a contragosto), a serenidade (aqueles que já tem muita experiência) e a frustração” (p. 39). Outros exemplos: a fase de “pôr-se em questão” pode ser vivenciada de forma diferente por homens e mulheres (p. 43); há grupos de docentes que, não puderam chegar tão longe quanto as suas ambições os teriam conduzido e desinvestem já no meio da carreira (p. 46). Assim, estas fases não são uma “camisa de força” na qual o professor precisa entrar. A literatura acadêmica disponível corrobora essa afirmação.

Essas diversas fases tem sido objeto de estudo por parte de pesquisadores da área da educação e também da contabilidade, alguns abordando todas as fases e outros fases específicas. Além disso, encontra-se pesquisas que relacionam as fases com temas como satisfação com o trabalho e problemas vivenciados em diferentes fases do ciclo de vida.

Araújo, Miranda e Pereira (2017), por exemplo, identificaram que docentes mais experientes estão mais satisfeitos com a carreira do que os que estão nos primeiros anos de trabalho sendo a realização pessoal (proporcionada pelo trabalho docente e pela relação com os estudantes) o fator que mais impulsiona a satisfação. Miranda et al. (2017), identificaram que os

problemas presentes no processo de ensino-aprendizagem em contabilidade, especialmente aqueles relacionados à didática, são mais percebidos por docentes que estão na primeira fase do ciclo de vida.

No contexto internacional, pode se destacar o trabalho de Veenman (1984) que procura compreender a fase inicial da trajetória docente abarcando dados de pesquisas em diversos países. O autor denomina essa fase inicial de “choque com a realidade” e cita os oito principais problemas sentidos pelos docentes em início de carreira: i. disciplina em sala de aula, ii. motivação dos alunos, iii. lidar com as diferenças individuais, iv. avaliação do trabalho dos alunos, v. relações com os pais, vi. organização dos trabalhos na classe, vii. materiais insuficientes, e viii. lidar com os problemas individuais dos alunos. Este choque seria o resultado das expectativas que se tinha ao entrar na profissão e a dura realidade vivenciada em uma sala de aula. Contudo, esta fase não está limitada a um período de tempo, podendo ser, portanto, prolongada.

No Brasil, Lima et al. (2015), utilizando a abordagem de Veenman (1984), constataram que os principais problemas que afligem os docentes do curso de ciências contábeis são: desmotivação discente, heterogeneidade das classes, salas superlotadas, falta de tempo, dificuldade para determinar nível de aprendizado, quantidade de atividades administrativas. Para os referidos autores, o início da carreira docente não é tão fácil como se espera. Deixar de ser aluno e se tornar professor, da noite para o dia, pode tornar esse início frustrante, acarretando o “choque com a realidade” e suas consequências.

3 Metodologia

A pesquisa cujos resultados são apresentados neste artigo é qualitativa empreendida por meio do método biográfico. Conforme explicam Denzin e Lincoln (1994, p. 298, tradução livre), este método “preocupa-se com a maneira com que um indivíduo específico percebe e constrói o mundo, além de levar o intérprete para a perspectiva do sujeito ao invés do ponto de vista do observador”.

O método biográfico, mais especificamente, a história oral temática foi utilizada tendo como tema norteador a docência. Meihy e Holanda (2007) consideram três modalidades de história oral: história oral de vida (narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa); história oral temática (da história do narrador só interessam aspectos que se relacionem à temática central da pesquisa); e tradição oral (remete a questões do passado que se manifestam pelo que é chamado folclore e pela transmissão geracional).

Na história oral temática (Meihy e Holanda, 2007), a conversa é dirigida pelo pesquisador, que conduz a narrativa para acontecimentos ou temas que interessam mais diretamente ao

trabalho [neste caso, a docência]. Portanto, o objeto de estudo, foi a docência no contexto da educação superior e o narrador ou colaborador foi o professor Gideon Carvalho de Benedicto que autorizou a publicação de sua história mediante carta de cessão de direitos autorais sobre depoimento oral. A escolha pelo professor Gideon foi feita por meio do seguinte critério: analisando a lista dos professores homenageados pelos formandos nas últimas 20 formaturas (2009 a 2019) do curso de administração da Universidade Federal de Lavras (UFLA), o professor Gideon foi o mais homenageado totalizando 7 vezes. Tendo em vista que esta homenagem é genuína e que a escolha é feita exclusivamente pelos formandos, pôde-se considerar que Gideon é um professor de destaque entre os estudantes da referida universidade.

As três entrevistas de história oral foram coletadas com o auxílio de um gravador entre os anos de 2018 e 2019 no local de trabalho do narrador. Contudo, quando se trata de história oral, o gravador não é um recurso suficiente para captar todos os elementos - expressões, emoções, gestos, silêncios, risos - que permeiam a interação entre o narrador e o pesquisador. Sendo assim, também foram feitas anotações de campo durante as entrevistas e em outros momentos de convivência da pesquisadora com o narrador. Além das entrevistas e das observações em campo, outra fonte de coleta de dados foram os relatos de 4 ex-alunos que homenagearam Gideon nas formaturas, 2 monitores e 3 orientados que puderam contar histórias [criação dos próprios contadores] sobre o professor Gideon e falar dele como professor, pesquisador e orientador. Esses ex-alunos foram selecionados em razão do vínculo que mantiveram com o professor em diferentes situações e momentos da sua vida: aulas na graduação, auxílio nas aulas da graduação no caso dos monitores e processo de orientação na pós-graduação. Com isso, foi possível compreender momentos da trajetória de vida do professor também na perspectiva de outros atores. Estes relatos foram coletados por e-mail concomitante com a realização das entrevistas com o narrador Gideon, o que caracterizou todos esses sujeitos como colaboradores desta pesquisa.

A análise dos dados foi feita seguindo as orientações de Meihy e Holanda (2007, pp. 100-113) e Alonso (2016) considerando as três etapas de tratamento textual - transcrição, textualização e transcrição - com o intuito de transpor o código oral para o código escrito.

A transcrição foi a etapa de conversão do texto gravado para o texto escrito em “estado bruto” (ALONSO, 2016). Ao total foram realizadas três entrevistas com o professor Gideon. Após a transcrição de cada entrevista, a mesma foi revisada pelo narrador antes que a próxima fosse agendada. Após a devolutiva final do narrador, as entrevistas transcritas passaram pelo processo de textualização que é o processo de transformar o texto em estado bruto em um texto mais refinado. Nesta textualização, as perguntas das três entrevistas foram retiradas e fundidas à

uma única narrativa aproximando os temas que foram abordados em diferentes momentos das entrevistas.

A fase mais desafiadora da pesquisa foi a de transcrição. Esse processo consistiu em construir um texto que abarcasse não apenas o que foi dito pelo narrador nas entrevistas, mas também os outros elementos registrados no diário de campo e presentes nos relatos coletados. Alguns detalhes presentes nas narrativas [ex. emprestar o agasalho, tirar uma boa nota, datas e horários de acontecimentos] foram mantidos tendo em vista a importância que o narrador atribuiu a eles. Além disso, alguns aspectos [ex. trabalhar com o gado], que inicialmente parecem não ter relação com a docência, foram mantidos porque fizeram parte da sua trajetória de formação acadêmica uma vez que as habilidades adquiridas com essa atividade influenciaram no trabalho que ele fez no colégio interno. Não se deve, contudo, desconsiderar os desafios impostos nesta fase uma vez que “o texto final jamais será um reflexo da entrevista, pois ele jamais teria sido pronunciado pelo narrador” conforme alertam Joaquim e Carrieri (2018, p. 310).

Após a transcrição, o texto final foi enviado ao narrador para que fosse feita a validação. É nesse momento que ele pode ou não reconhecer a sua história naquele texto, ou seja, verificar se o que foi transformado em escrito reflete o que foi dito. No caso específico desta narrativa, a validação ganhou um contorno especial tendo em vista que uma síntese da história foi contada na despedida do professor Gideon do departamento em que ele trabalhava tendo em vista sua aposentadoria. Nesta ocasião, o narrador pode lembrar e reviver sua história e outras pessoas - técnicos administrativos, estudantes, orientados, ex-alunos, colegas e familiares - que estavam ali presentes, puderam conhecer a trajetória de vida e docência do narrador. Considerou-se que essa apresentação pública atende a última fase proposta por Meihy e Holanda (2007) quando elencam a devolução social como a última fase para a conclusão de um projeto de história oral.

4 Resultados e Análise dos dados

4.1 Vida e Profissão de um Professor de Contabilidade

Gideon Carvalho de Benedicto nasceu na zona rural do município de Campestre no Estado de Minas Gerais em 14 de janeiro de 1954. De uma família com onze filhos, ele é exatamente o filho do meio. Gideon nasceu e foi criado na zona rural onde seu pai tinha uma pequena propriedade. Juntamente com seu pai e seus irmãos, ele começou a trabalhar com o gado “tirando leite” desde os oito anos de idade.

Quando criança, Gideon iniciou sua trajetória escolar em uma escola rural onde concluiu o terceiro ano primário. Levava uma vida com poucos recursos financeiros não tendo sequer

roupas para vestir e sapatos para calçar fazendo com que nos dias de chuva, geada ou frio, ir à escola se tornasse uma tarefa mais difícil. Sua mãe fazia as roupas dos filhos utilizando sacos de pano de embalar açúcar e os tingia com anil. Como sua família não dispunha de automóvel e também não havia transporte coletivo para a cidade mais próxima que ficava cerca de 10 km de distância da sua casa, ele passou algum tempo sem frequentar a escola permanecendo trabalhando na área rural.

Algum tempo depois surgiu a oportunidade de se mudar para Hortolândia na região de Campinas para continuar seus estudos em um colégio interno. Não dispondo de recursos financeiros para arcar com os custos, ele passou a trabalhar no colégio em atividades ligadas à produção do leite aproveitando-se da sua experiência anterior na propriedade do pai. Diferentemente dos estudantes que não eram bolsistas, Gideon acordava às três horas da manhã para trabalhar no estábulo tirando leite e cuidando do gado, trabalho que ia até às 15h. Assim, sua rotina de estudos só iniciava às 15h e tinha como objetivo passar no exame de admissão para iniciar a quinta série do ensino fundamental. Mantendo sempre notas muito boas, os esforços empreendidos com os estudos nesta fase da vida foram compensados com uma nota 9,25 no final do ano de 1971. Cerca de quarenta e sete anos depois, Gideon lembra até mesmo da fábula que sua prova final continha – o leão e o ratinho – e ainda guarda seu livro de admissão. Aqui está retratada uma das suas características pessoais que vieram a ser sua grande aliada durante toda a trajetória docente - a excelente memória - tão elogiada por seus estudantes e colegas de trabalho. Conforme entende Nóvoa (2013), o que a pessoa é, passa a fazer parte do ser professor.

Aos dezoito anos de idade iniciou a quinta série estudando com crianças de onze a doze anos de idade, o que foi outro desafio enfrentado devido à diferença de idade. Quatro anos depois, terminou o ensino fundamental e recebeu o diploma usando, na sua formatura, um paletó emprestado porque ainda não podia comprar um. Em seguida, de 1976 a 1978, fez o ensino médio cursando o técnico em contabilidade. Durante todo esse tempo, “eu sempre fui bolsista, trabalhei para manter meus estudos e sempre obtive notas ótimas”, faz questão de ressaltar, Gideon. Ele gostava tanto de matemática que obtinha o dobro de pontos que precisava para ser aprovado na disciplina, ele fez questão de lembrar. Foi nesse momento, afirma ele, que começou o seu despertar para a carreira de professor.

Outro aspecto que deu início a esse despertar foi a figura de um professor muito rigoroso que Gideon teve, sendo este, o professor que ele mais admirava. As provas desse professor, como narra Gideon, “eram muito justas e ele nunca exigia do aluno nada além daquilo que ele ensinava. Mesmo com toda aquela rigidez, era uma pessoa fantástica pra você conversar.

Você podia conversar com ele em qualquer lugar em que ele estivesse”. As características que ele mais admirava neste professor eram a dedicação, a honestidade, a pontualidade e a disciplina. Interessante notar, que algumas dessas características são apontadas pelos estudantes quando se referem ao Gideon conforme relato a seguir.

“Ele fazia com que a gente se sentisse especial na aula. Ele sempre chegava no mínimo meia hora mais cedo pra se preparar pra aula: ligar o notebook, conectar o projetor, e principalmente receber cada um que fosse chegando com um ‘bom dia, boa tarde, tudo bem?’. Ele realmente fazia questão da aula: não estava na correria entre uma pesquisa ou uma banca, ele estava preparado e queria estar ali” (Ex-aluna).

A literatura sobre docência aponta que há uma tendência de os professores seguirem os exemplos dos bons professores que tiveram, o que fica evidente no fragmento da narrativa de Gideon a seguir: “uma pessoa que para mim era um espelho, não só na sala de aula, mas também fora da sala”.

Ao terminar o ensino médio, Gideon retornou à casa dos pais onde permaneceu por seis meses até o convite para trabalhar no escritório de contabilidade de um internato no Paraná. Aceitando o convite ele viajou uma noite inteira de ônibus e se lembra do frio que sentia apesar de estar usando dois agasalhos. Mesmo assim, nesta viagem ele emprestou a um homem desconhecido um de seus agasalhos. Anos mais tarde, essa generosidade acompanha o professor Gideon conforme fica claro no fragmento de sua narrativa - “meu projeto de vida sempre foi ser alguém que pudesse ajudar os outros. A forma que encontrei para fazer isso, foi sendo professor” e também nos relatos de seus alunos e ex-alunos trazidos ao longo deste texto.

No dia 5 de junho de 1979 às 10h45min Gideon chegou em Ivatuba, região de Maringá e em março de 1980 iniciou sua graduação em ciências contábeis em uma faculdade na cidade de Campo Mourão. No trajeto de onde morava até a faculdade, Gideon viajou, durante quatro anos, cerca de 150km todos os dias. A lembrança desse período traz à tona muitas histórias de superação. No primeiro ano, o trajeto foi feito de carro com um colega dividindo as despesas de transporte. No segundo ano, o colega foi transferido e Gideon comprou um fusca azul ano 1972 “caindo aos pedaços” para fazer o trajeto até um posto de gasolina onde deixava o fusca e seguia de ônibus até a faculdade. Com o salário de auxiliar de contabilidade que recebia não era possível fazer todo o trajeto de carro. Sendo ele o último estudante a entrar no ônibus, sempre acabava fazendo a viagem de pé por não ter mais assento disponível. Gideon também levava o suco de laranja de casa para diminuir as despesas com o lanche na faculdade e lembra bem de algumas vezes que teve o combustível do carro roubado enquanto o mesmo ficava no posto de gasolina.

Mesmo enfrentando dificuldades financeiras e de locomoção, tendo em vista que nunca chegava em casa antes de uma da manhã e acordava às sete para trabalhar, Gideon sempre

manteve notas ótimas durante toda a graduação recebendo, na formatura em 15 de dezembro de 1983, uma homenagem. Ele guarda a placa de honra ao mérito até os dias de hoje.

A carreira de Gideon como professor teve início mesmo antes do término de sua graduação. Sendo técnico em contabilidade, além de trabalhar como auxiliar de contabilidade no colégio interno, ele também lecionava tendo uma carga horária de quatro aulas semanais. Sua entrada na carreira foi marcada pelo nervosismo e insegurança presentes na sua narrativa: “eu fui fazer a chamada dos alunos e não conseguia segurar a caneta de tão nervoso que eu estava”. Sem saber exatamente o motivo, ele perdeu o encanto pelo ensino e pediu ao diretor do internato que lhe retirasse as aulas e o deixasse trabalhando apenas como auxiliar de contabilidade. A resposta dele foi a seguinte: “olha, nesta escola, as pessoas que trabalham aqui não fazem só o que elas querem, elas fazem aquilo que a escola precisa. Então, no ano que vem eu vou lhe dar oito aulas”. A atitude de resiliência de Gideon fez com que ele se adaptasse bem a nova situação e provocou uma reviravolta no seu sentimento quanto à docência conforme fica claro na sua narrativa:

“eu não sei dizer para você, mas eu tomei um gosto tão grande de ensinar que eu cheguei para ele [o diretor] e falei assim: ‘você tem mais aula para mim?’. Ele falou: ‘tem várias’. Então eu falei: ‘o senhor pode só me deixar com aula e me tirar do escritório?’”. (Gideon)

Sendo assim, ele permanece como docente na escola técnica de 1980 a 1986. Por ter enfrentado muitas dificuldades no seu percurso de formação acadêmica, Gideon destaca: “eu sei o que é sofrer!” e valoriza demasiadamente todas as suas conquistas fazendo questão de contar suas histórias para os estudantes com o intuito de incentivá-los a também enfrentar as suas próprias dificuldades. Durante a narrativa, ele destaca fatos e pessoas que marcaram sua trajetória deixando claro os seus valores. Ele destaca pessoas que foram generosas com ele [como uma senhora desconhecida que o ajudou quando ele teve um problema de doença a caminho da faculdade] e fica indignado com pessoas que lhe faltaram com honestidade [como o frentista que roubou combustível de seu carro].

O reflexo dos seus valores está presente no seu comportamento em sala de aula seja por meio da empatia para com os estudantes seja quando ele manifesta indignação com estudantes que tentam colar. Certa vez, ele identificou um estudante colando e ao devolver a prova fez questão de escrever algumas coisas sobre honestidade na prova dele (notas de campo). O professor da escola técnica se fez presente também na faculdade porque Gideon, durante a graduação ajudava os colegas de turma que tinham dificuldade principalmente em contabilidade. Ele tentava chegar mais cedo na faculdade e utilizava os intervalos das aulas para ensinar os colegas. O resultado dessa atitude generosa foi sua contratação, já no ano seguinte a sua formatura, como professor da mesma faculdade na qual se formou. Ao falar disso, ele narra com

emoção a lembrança da mãe e fala da importância de ter recebido uma carta dela a cada semana durante todo o período de graduação. Depois de sua mudança para Ivatuba, ele só pôde visitá-la um ano depois quando adquiriu o direito a férias.

Em maio de 1986, Gideon retornou à Hortolândia como professor na mesma escola em que cursou o ensino fundamental e médio. Em 1987 iniciou um curso de pós-graduação lato sensu em economia de empresa na PUC de Campinas. Em seguida foi para a PUC em São Paulo cursar o mestrado defendendo a dissertação em 9 de março de 1992. No ano seguinte já iniciou o doutorado na USP concluindo-o em 12 de agosto de 1997 antes do prazo previsto. Durante o mestrado, Gideon se mudou para Engenheiro Coelho para trabalhar em outro internato como professor. Com isso, ele cursou todo o mestrado e o doutorado sem nunca se mudar para São Paulo. Assim, a estrada compõe fortemente a trajetória de vida e de profissão de Gideon continuando a exigir dele sacrifícios para concluir sua formação acadêmica.

“Eu saía de Engenheiro Coelho, ia até Campinas que ficava cerca de 60km onde deixava o carro, pegava um ônibus até o terminal Tietê e de lá pegava o metrô até a estação Marechal Teodoro, depois pegava um ônibus até a PUC em Perdizes” (Gideon).

Certa vez, no caminho até o ponto de ônibus, alguns jovens jogam um balde de água do prédio e atinge Gideon deixando toda a sua roupa, sua pasta e seus papéis completamente molhados. O fato em si pode não ser relevante no contexto desta história, mas a atitude de Gideon sim. Vejamos o fragmento da sua narrativa.

“Eu olhei pro rapaz que jogou a água e pensei: ‘por que tanta maldade?’. Estava um frio terrível naquela noite e eu e o meu colega resolvemos dar uma lição naqueles jovens. Fomos lá na portaria e falamos para o porteiro conversar com aqueles jovens para eles não fazerem mais isso” (Gideon).

Provavelmente, outras pessoas poderiam não perder tempo fazendo isso, mas Gideon manifesta com essa atitude, uma crença no ser humano, a crença de que as pessoas podem melhorar, podem mudar de atitude se nós pudermos ensinar algo a elas. O que Gideon queria, apesar de não poder voltar no tempo e não se molhar, era que aqueles jovens não fizessem o mesmo com outras pessoas. Nas muitas histórias narradas por Gideon, ele enfatiza os momentos difíceis pelos quais passou, mas sempre com uma avaliação otimista:

“mesmo assim eu nunca desanimei e nunca reprovei em nenhuma disciplina desde a escola rural na fazenda do meu avô até o doutorado (...) foi um tempo difícil, mas tinha, com certeza, um sabor especial: acordar de madrugada, dormir tarde, trabalhar para manter os estudos...” (Gideon).

Essas narrativas evidenciam que as dificuldades que ele enfrentou não fizeram dele uma pessoa amarga, muito pelo contrário, ele carrega a serenidade e dá um toque de ternura a sua história com as palavras “tinha um sabor especial”. Ao trazer o toque de ternura para sua história

ele aproveita para informar que só foi possível se casar mais tarde, ou seja, somente depois que terminou seu doutorado porque:

“a correria da vida não permitiu. Vivendo dentro do ônibus, né? Mas eu olho para trás hoje e eu penso que essa dificuldade que eu tive nesse período, isso me fortaleceu. Talvez se eu tivesse recurso, pode ser que eu não teria atribuído tanto valor igual ao que atribuo hoje a essa carreira tão nobre que é ser docente”. (Gideon)

Antes mesmo de terminar o mestrado, Gideon experimentou, conforme aponta Huberman (2013), a fase de diversificação e encantamento na sua trajetória docente. Esta fase é caracterizada pela busca de novos desafios e, neste momento, o desafio foi tornar-se professor na PUC de Campinas quando aceitou o convite em 1991.

Gideon lecionou nesta instituição por 18 anos onde além de professor, atuou como coordenador de curso de graduação e de pós-graduação e também diretor de faculdade. O acesso a cargos administrativos caracteriza a fase que Huberman (2013) denomina de diversificação. Entretanto, a sala de aula é realmente o lugar preferido de Gideon e o que te traz mais satisfação. Embora ele tenha, durante sua trajetória na PUC, recebido várias propostas de trabalho por parte de empresas e até mesmo com salários mais altos do que os de professor, ele recusou a todos por ter passado a gostar ainda mais da sala de aula, ou seja, de ser professor.

Muito mais do que vivenciar a fase diversificação, Gideon experimentou a fase de encantamento com a profissão docente durante sua permanência na PUC. Os fatores que o levaram a isso, segundo suas narrativas, foram: o grande suporte institucional, a autonomia como docente, a valorização do docente por parte da instituição e a competência da equipe. Tudo isso fez com que Gideon mantivesse o entusiasmo pela profissão e se projetasse para os próximos anos conforme pressupôs Huberman (2013) quanto a essa fase. Ao projetar-se para o futuro, Gideon fez concurso público e foi para a Universidade Federal de Lavras em 02 de agosto de 2009 onde permaneceu como professor até sua aposentadoria em 7 de outubro de 2019.

Quando Gideon fez um balanço dos seus últimos dez anos de profissão, suas narrativas permitiram identificar três elementos centrais na sua trajetória como docente na educação superior: o bom relacionamento com os estudantes, a valorização da relação entre teoria e prática e a ética profissional. No seu conjunto, esses elementos permitiram compreender as suas concepções sobre a docência. Com relação ao primeiro elemento, Gideon fala com orgulho do fato de nunca ter se desentendido com nenhum estudante durante toda a sua trajetória. Para ele, “professores e alunos não podem ser adversários, eles precisam ser aliados” porque “no novo paradigma da educação, o professor não apenas ensina, mas também aprende” fazendo dessa relação uma relação de reciprocidade.

Na concepção dos estudantes, esse bom relacionamento é preservado porque Gideon chama os alunos pelo nome, conta suas histórias de superação, tem muito cuidado ao chamar a atenção do aluno, tem domínio de conteúdo e boa didática, tem bom caráter e valores sólidos, demonstra comprometimento com a sala de aula e principalmente tem respeito absoluto por eles. Estes foram os motivos que os levaram a homenagear o professor Gideon por tantas vezes conforme expressam os relatos a seguir.

“Além de dominar o assunto, explica para a turma de um jeito claro, facilitando a compreensão e fazendo com que até as partes mais complexas da matéria fiquem fáceis e prazerosas” (ex-aluna).

“Saber o nome de cada estudante no segundo dia de aula e nome e sobrenome até a quarta aula. Penso que isto não é mera demonstração de memória, não mesmo! Sempre senti que chamar o estudante pelo seu nome demonstra o respeito por aquele que aprende, mais que isto, demonstra o importar-se. Para mim esta é característica que sempre me fez ver o Gideon como um professor no qual me inspirar: importar-se com estudantes e construir um relacionamento marcado pelo respeito” (ex-monitor e ex-aluno).

“talvez o mais importante, é seu caráter e seus valores. Sempre bem-humorado, com palavras amigas e exemplos de humildade e dedicação, é sempre agradável estar na presença do professor, seja na sala de aula, seja em uma conversa pelo campus da Universidade” (ex-aluna).

Ele é um exemplo de ser humano que tem empatia e amor ao próximo. Todos da minha sala têm muito carinho por ele, e sempre que a gente comenta algo sobre ele a expressão da pessoa até melhora ao lembrar de como ele é: muito educado, dócil, meigo, paciente, bem-humorado, comprometido, pontual e muito inteligente (intelectualmente e principalmente emocionalmente) (ex-aluna).

O comprometimento e respeito de Gideon para com seus alunos é tanto que no dia em que estava agendada uma aula da saudade com uma das turmas que o homenageou, sua esposa sofreu um grave acidente e mesmo estando ainda hospitalizada, ele manteve seu compromisso (notas de campo). Nas palavras de uma ex-aluna que participou desta aula, “ele fez questão de preparar com muito carinho uma aula da saudade inesquecível na qual, mais uma vez, nos passou mensagens valiosas sobre seus nobres princípios”. A relação entre teoria e prática, outro aspecto valorizado por Gideon, é entendida por ele nos seguintes termos: “ser contador é uma coisa, ser professor de contabilidade é outra”. No seu entendimento, apenas a prática contábil e as técnicas não são suficientes para tornar-se um bom profissional, o estudante precisa também aprender os fundamentos teóricos relacionados à prática contábil.

Com relação a isso, Gideon manifestou uma preocupação que é presente na literatura quando se discute sobre docência no ensino superior: a falta de formação pedagógica. Com ele não foi diferente. Gideon nunca participou de programas formais de formação docente e acha que é um grande desafio quando o contador sai do escritório e vem para a sala de aula. É importante destacar, aqui, que embora Gideon não tenha passado por cursos específicos de formação

pedagógica, sua prática docente é bastante condizente com que a área da didática valoriza (notas de campo). Esse aspecto corrobora com os estudos com biografias quando eles sugerem que são as experiências prévias de vida relacionadas à educação e ao ensino que estabelecem fundamentalmente a identidade do papel do professor e não os programas de formação (Knowles, 1992 apud Bueno, 2002). A ética profissional é também um destaque da prática docente do professor Gideon conforme fragmentos a seguir.

“o papel do professor em sala de aula é trabalhar os conteúdos de forma contextualizada e humanizada porque contabilidade não é uma ciência exata e sim social aplicada que mexe com a vida das pessoas. Ela faz uso dos números, mas o que está por trás desses números? Estão as decisões que as pessoas tomarão e o efeito dessas decisões na vida das pessoas (...). Não adianta eu ir para a sala de aula e falar uma coisa se eu não viver aquilo. Não adianta eu falar para meu aluno ser ético, se eu não sou; falar para ele ser um bom cidadão se eu não sou. O aluno precisa olhar para a figura do professor e sentir que aquilo que ele ensina, ele vive”. (Gideon)

Esses fragmentos da narrativa evidenciam não apenas a questão ética, mas também a concepção de Gideon sobre a docência. Para ele, o professor precisa ter conhecimento do mundo político, social, econômico e empresarial de forma a contextualizar a prática contábil no cotidiano da sociedade levando em conta a ética. Sua postura ética, que também é uma postura didática, também se manifesta quando Gideon deixa claro que não importa o número de estudantes que estão interessados na aula, sua conduta é sempre a mesma no sentido de fazer o seu melhor. Fazer este melhor implica, entre outras coisas, ter empatia pelos estudantes; não fazer distinção de nenhum deles; mostrar que a vida estudantil não é um caminho fácil, mas que vale a pena e, especialmente “levar o lado humano para a sala de aula”. Segundo Gideon, isso se deve ao fato de ele ter passado por muitas dificuldades no seu processo de formação e, com isso, consegue entender a posição dos estudantes. Essa atitude de Gideon é percebida por um ex-monitor da seguinte forma:

“Aprendi muito sobre contabilidade geral e gerencial ao trabalhar ao lado dele ao longo de três semestres. Entretanto ao final da experiência como monitor é que pude compreender que a grandeza de um professor não está em dominar o conteúdo que leciona, nem nas experiências no mercado que pode narrar, nem no esforço acadêmico de desenvolver os conhecimentos de uma área, nem em conhecer sobre docência e didática. Aprendi com o Gideon que para ser um grande professor, antes de tudo, é preciso ser um grande ser humano”. (Gideon)

Isso é fundamental em uma profissão cujo “objeto” de trabalho é o ser humano conforme ressaltam Tardif e Lessard (2013). Nas narrativas de Gideon, essa preocupação com o humano é sempre presente seja nas atividades de pesquisa, participação em bancas ou orientação de estudantes.

Quanto à pesquisa, Gideon entende que o professor precisa ser um aprendiz permanente e é a pesquisa que possibilita isso. É por meio dela que se pode inovar inclusive na sala de aula de forma a proporcionar um melhor aprendizado ao estudante. Com relação à orientação, ele entende que ser orientador é mostrar o caminho para seu orientado, não fazendo por ele, mas sendo realmente um parceiro. Tendo participado de mais de 200 bancas durante sua trajetória, Gideon faz questão de ressaltar que participar de bancas “não é o momento de você ser estrela, pois a postura arrogante é um erro”, mas sim o momento de poder contribuir sendo um conselheiro e nunca punir o estudante por alguma falha no trabalho. Essas concepções também trazem à tona características de Gideon como generosidade, dedicação e respeito conforme relato de uma orientanda.

“Além de ser um exemplo de humanidade, é um profissional exemplar, com um conhecimento imenso. Como orientador, ele me encanta pela participação ativa não só no trabalho a ser desenvolvido na dissertação, mas também porque ele consegue fazer sugestões e contribuições pertinentes em quase todos os trabalhos que são apresentados na disciplina de Pesquisa Orientada, da qual ele é um dos responsáveis. Nós [estudantes da pós-graduação] ficamos admirados, porque a formação dele é em contabilidade, e sempre contribuí com os trabalhos, independentemente da linha de pesquisa” (orientanda - mestrado).

Em termos sociais mais amplos, Gideon acha que a sociedade vê a profissão docente como uma profissão desvalorizada, mas para ele não é. Ele entende que o professor é um elemento fundamental na formação de um profissional e de um cidadão conforme fragmento de sua narrativa: “se eu e você somos professores hoje é porque alguém contribuiu para que estivéssemos aqui (...) se houve algum sucesso na minha vida docente, eu atribuo também aos vários professores que tive”.

4.2. As Fases do Ciclo de Vida Profissional de Gideon

O objetivo deste trabalho foi contar a história de vida do professor Gideon Carvalho de Benedicto em busca de conhecer suas experiências docentes. Embora o ciclo de vida profissional tenha sido uma orientação teórica, não houve a preocupação em separar as fases - entrada na carreira, estabilização, diversificação, pôr-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações, desinvestimento - propostas por Huberman (2013) uma vez que o próprio autor entende que estas fases não são uma “camisa de força” na qual o professor precisa entrar. Além disso, a história oral é um método flexível no que diz respeito à apresentação dos resultados. Sendo assim, optou-se por contar a história de Gideon de forma conjunta conforme feito na seção anterior e fazer algumas análises complementares aqui sobre as fases do ciclo de vida.

Os resultados desta pesquisa corroboram a obra de Huberman (2013) quanto ao entendimento de que nem todos os professores vivenciam todas as fases. As narrativas de Gideon possibilitaram identificar e compreender a presença de algumas e a ausência de outras.

A **entrada na carreira** foi marcada pela indecisão de permanecer ou desistir. Na escola técnica, ter bastante alunos na sala de aula e experimentar a sensação de que os estudantes gostavam dele, trouxeram a Gideon a euforia por querer permanecer apesar do nervosismo de estar na frente de tantas pessoas, da insegurança e do medo de fracassar. Gideon narrou sua dificuldade em segurar firme a caneta na hora de fazer a chamada e o medo de não conseguir responder alguma pergunta que fosse feita pelos estudantes. Para contornar essa insegurança, Gideon ditava muito conteúdo para a turma com o intuito de manter o controle da sala. Mas foram o desinteresse e a falta de respeito por parte de alguns estudantes que o ameaçaram de agressão, os motivos para querer desistir e Gideon tentou fazê-lo. No entanto, a recusa por parte de seu superior, não deixou isso acontecer. Nesta fase da trajetória de Gideon é possível visualizar alguns dos problemas citados Veenman (1984) e Lima *et al.* (2015) com relação ao “choque com a realidade”.

Contudo, ao assumir aulas no ensino superior, Gideon experimentou o que Huberman (2013) denomina de descoberta, que seria os aspectos favoráveis da profissão que ajudam o professor a aguentar as dificuldades. Estar em contato com profissionais de mercado, ou seja, estudantes que já trabalhavam em empresas e em escritórios de contabilidade era uma grande satisfação que provocou uma empolgação total em Gideon. Aqui ele experimentou exatamente o que pressupõe Huberman (2013): a exaltação por estar em situação de responsabilidade e o orgulho por se sentir parte de um determinado corpo profissional.

Essa fase de encantamento, ou seja, experimentar os aspectos favoráveis da profissão o levou à fase de **estabilização** ou, conforme entende Huberman (2013, p.40), a “comprometer-se definitivamente”. Com isso, ele assumiu novos desafios buscando uma melhor formação no mestrado e no doutorado e também assumindo novas responsabilidades como professor da PUC Campinas. O período de trabalho nesta instituição foi o auge do entusiasmo com a docência conforme narra Gideon. Nos 18 anos de atuação nesta instituição, Gideon conquistou o que Huberman (2013, p. 41) chama de “consolidação pedagógica” e experimentou a fase de **diversificação** assumindo cargos de prestígio e responsabilidade como coordenador de curso e diretor de faculdade.

Outra característica desta fase é a busca, por parte do docente, de novos desafios como uma forma de se projetar para os próximos anos (Huberman, 2013). Na carreira de Gideon, o

desafio foi mudar de instituição saindo da PUC para trabalhar na UFLA sem perder, contudo, seu entusiasmo com a profissão. Assim, pode-se afirmar que a fase de encantamento que seria característica da fase de entrada na carreira perdurou por 18 anos e adentrou-se ainda nos últimos 10 anos de docência na UFLA contrariando o que diz os estudos apontados por Huberman (2013) que pressupõem a fase inicial como sendo mais passível de encantamento.

Por meio das narrativas de Gideon, pode-se afirmar que a fase “pôr-se em questão” não foi experimentada por ele. Em nenhum momento, ao longo das narrativas, aparecem dúvidas quanto à escolha da profissão. Mesmo na última entrevista, ao fazer um balanço da sua trajetória docente, ele não tem nenhuma dúvida de que fez a escolha certa ao recusar oportunidades de seguir outras carreiras e destaca: “se eu tivesse que voltar lá em 1980 pra decidir se deveria ou não ir pra sala de aula, com certeza, a minha decisão seria a de seguir mesmo a carreira docente (...) eu repito: valeu a pena!”.

No que diz respeito às últimas três fases - serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações, desinvestimento - pode-se afirmar que apenas a serenidade faz parte da trajetória docente de Gideon uma vez que ela representa a condição de o docente ter domínio sobre toda a sua prática, ou seja, ele consegue prever praticamente tudo o que pode acontecer em sala de aula e sempre tem uma carta na manga conforme explica Huberman (2013). Por exemplo, ao falar sobre isso, Gideon lembra da época em que precisava ditar muito conteúdo para manter o controle da sala deixando claro que isso ficou no passado.

Lamentar a falta de energia e entusiasmo para ir para sala de aula, desistir de discutir os problemas da universidade, ficar insensível aos problemas dos alunos, não contribuir com novas ideias, queixar-se da atitude dos alunos ou reclamar dos colegas mais jovens, que são características dessas últimas fases, não faz parte da trajetória docente do professor Gideon. Mesmo faltando poucos dias para a sua aposentadoria, ele nunca deixou de se envolver com as questões do departamento e do curso nem de participar com ideias e sugestões de melhoria. Se referindo ao dia que sua aposentadoria foi homologada, ele disse: “parecia que o mundo para mim ia desabar” (Notas de campo). Para que isso não ocorresse, Gideon fez todo o processo interno necessário e permaneceu no departamento como professor colaborador no programa de pós-graduação continuando, inclusive, com suas orientações.

4 Considerações finais

A primeira consideração a ser feita com relação à pesquisa que deu origem a este trabalho é o grande aprendizado proporcionado pelo envolvimento com conhecimentos oriundos de outras áreas como educação, didática e história. O método biográfico, por exemplo, que nas ciências

sociais aplicadas, é utilizado como um método de pesquisa, na área da educação, ele ganha outros contornos. Embora nesta pesquisa tenha sido utilizado como método de investigação, foi possível perceber seu potencial uma vez que ao construir as suas narrativas, nosso narrador pôde refletir sobre sua prática o que poderia levá-lo a reformular suas práticas constituindo-se, assim, um processo de autoformação.

Isso não torna menos importante a contribuição da biografia como método de pesquisa uma vez que, por meio do contato com história de vida de professores, temos o potencial de construir outras narrativas sobre a profissão docente. É comum vermos professores da educação superior se referindo a sua carreira como se fossem professores da educação básica e/ou de outros contextos que realmente sofrem de muitas mazelas. Entretanto, apesar das grandes ameaças que a educação superior pública vem sofrendo nos últimos tempos, é preciso olhar também para as belezas e recompensas dessa profissão que é tão relevante para a formação cidadã, profissional e científica de milhares de jovens todos os anos.

A docência enquanto profissão deve ser estudada considerando os seus contextos específicos e quando se trata de educação superior, essa profissão envolve muito mais do que dar aulas, ela envolve muitas outras atividades, que no conjunto, tornam a docência uma profissão desafiadora, mas que pode ser também gratificante em termos pessoais. Gideon, por exemplo, narra diversos momentos felizes ao reencontrar, depois de muito tempo, ex-alunos que expressam sua gratidão pelos anos de ensinamento e falam da importância que ele teve na sua formação e na vida. Provavelmente, a grande maioria de nós, professores, também experimentamos esses momentos. Nesse sentido, acredita-se na importância e na necessidade de construir novas narrativas sobre a docência na educação superior para que os jovens estudantes despertem para essa carreira.

A docência é uma profissão muito exigente do ponto de vista emocional (Tardif e Lessard, 2013) e a forma como encaramos essa profissão acaba sendo, no nosso fazer cotidiano da sala de aula e dos ambientes de pesquisa e de extensão, um espelho para futuros profissionais. As narrativas de Gideon são um exemplo de como o espaço da docência é permeado pela subjetividade. Sendo assim, as histórias de vida de professores são uma oportunidade promissora de conhecer e compreender a prática docente e como se dá a formação no contexto desta prática cotidiana. Isso fortalece a ideia de que a formação do professor se faz durante toda a vida, iniciando-se antes e continuando depois dos cursos de formação.

A história transcrita neste artigo corrobora a literatura da área de educação que estuda a vida de professores. As características pessoais de Gideon - excelente memória, dedicação,

resiliência, honestidade, pontualidade, disciplina, generosidade, serenidade, respeito, empatia, crença no ser humano e ética - identificadas nas suas narrativas, passaram, ao longo de sua trajetória, a fazer parte do Gideon professor confirmando o que pressupõe Nóvoa (2013) que não se pode separar o eu profissional do eu pessoal. Esse aspecto abre caminho para outras pesquisas que queiram focar nos aspectos subjetivos da profissão docente. Isso é de grande relevância uma vez que a docência é uma profissão de interações humanas conforme entendem Tardif e Lessard (2013).

Nesse sentido, abre-se uma agenda de pesquisas futuras voltada para a área de contabilidade e de administração que envolva histórias de vida de professores da educação superior relacionadas à prática cotidiana, formação e autoformação docente. Considera-se isso relevante uma vez que as práticas docentes podem mudar durante a trajetória de vida e de trabalho do docente. Isso pode ocorrer em função da participação em programas formais voltados à formação docente, mas também em função do processo de ação-reflexão-ação que também caracterizam a autoformação.

Por fim, convém destacar alguns desafios na condução da pesquisa. O primeiro deles está relacionado com a exigência de a história oral requerer a elaboração de um projeto. Portanto, não se trata apenas de divulgar os resultados da pesquisa, mas também de fazer uma devolutiva social que contemple os colaboradores da pesquisa. Essa é a última fase para a conclusão de um projeto de história oral. Quanto a isso, no início da pesquisa, foi desafiador pensar em uma forma de fazer essa devolutiva. Contudo, a decisão do professor Gideon por aposentar-se no ano em que a pesquisa estava sendo concluída, facilitou esse processo que acabou se tornando uma homenagem a ele. Outro desafio que merece ser abordado é o cuidado necessário com a validação (fase da transcrição) para que a narrativa seja autêntica e o colaborador reconheça nela a sua história. Transformar o dito em escrito é um processo que exige muito respeito.

Referências

- ALONSO, L. S. O *corpus* documental em história oral: teoria, experiência e transcrição. *Revista Observatório*, 2(1):54-75, 2016. doi: 10.20873/uft.2447-4266.2016v2n1p54
- ALVEZ-MAZZOTTI, A. J. Histórias de vida de professores, formação e representações sociais: uma proposta de articulação. *Revista de Educação Pública*, 24(55):81-101, 2014. doi: <https://doi.org/10.29286/rep.v24i55.2089>
- ARAÚJO, T. S.; MIRANDA, G. J.; PEREIRA, J. M. Satisfação dos professores de contabilidade no Brasil. *Revista Contabilidade & Finanças (Online)*, 28(74):264-281, 2017. doi: 10.1590/1808-057x201703420
- BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, 28(1):11-30, 2002. doi: 10.1590/S1517-97022002000100002
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage, 1994.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In A. NÓVOA; M. FINGER (Orgs.), *O método (auto)biográfico e a formação*, pp. 17-34, 1988. Lisboa: Ministério da Saúde.
- GAUTHIER, C. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí. 1998.

- GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In A. NÓVOA (Org.), *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora. pp. 63-78, 2013.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.), *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora. 2ª Edição. pp. 31-61, 2013.
- JOAQUIM, N. D. F.; CARRIERI, A. D. P. Construção e desenvolvimento de um projeto de história oral em estudos sobre gestão. *Organizações & Sociedade*, **25**(85):303-319, 2018. doi: 10.1590/1984-9250857
- LIMA, F. D. C.; OLIVEIRA, A. C.; ARAÚJO, T.; MIRANDA, G. J. O Choque com a Realidade: Dormi Contador e Acordei Professor. *REICE – Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, **13**(1), 2015. Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2799>
- MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. *História oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto. 2007.
- MEIRELES, M. M.; SOUZA, C. Não se trata apenas de narrativa, é antes de tudo vida primária que respira: pesquisa (auto)biográfica nas investigações sobre trabalho docente. *Anais do Seminário Internacional da Rede Estrado*, Salvador, BA, Brasil, 2014.
- MIRANDA, G. J.; CARRAZANA, X. E. V.; PEREIRA, J. M.; ARAÚJO, T. S.; SILVA, T. L. G. Relación entre los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Contabilidad y las fases del ciclo de vida de los docentes. *Enseño em Re-vista*, **24**(2):408-430, 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.14393ER-v24n2a2017-06>
- NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2ª Edição. Porto: Porto Editora. 2013
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 8ª Edição. Petrópolis: Vozes. 2013.
- VEEMAN, S. Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, **54**(2): 143-178, 1984.

Data de Submissão: 15/03/2024

Data de Aceite: 11/06/2024

ⁱ Perspectiva adotada na pesquisa que deu origem a este trabalho.

ⁱⁱ Encontro da ANPAD – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração.

ⁱⁱⁱ Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade.

^{iv} Fornecido por Gideon na época da primeira entrevista.

^v Um costume existente no curso de administração no qual Gideon lecionava. Esta aula é a última aula da turma que está formando e é ministrada pelo(a) docente homenageado(a).