



## CIÊNCIAS HUMANAS

## A relação professor-aluno por dois olhares entre colegas-professores no curso de Formação Pedagógica Básica e Profissional

*The teacher-student relationship for two peer-teacher views in the Basic and Professional Pedagogical Training course*

Aline Silva De Bona<sup>1</sup>; Thaís Ramos Viegas<sup>2</sup>; Marcelo Paravisi<sup>3</sup>

### RESUMO

O trabalho tem o objetivo de compartilhar uma experiência, ocorrida durante o curso de Pós-Graduação de Formação Pedagógica Básica e Profissional, no IFRS – Campus Osório, que pode ser analisada sobre dois olhares (docente e aluno) mesmo sendo todos professores: o olhar do colega (docente) que agora é estudante, por ser aluno do curso. A metodologia do trabalho é um estudo de caso empírico e qualitativo. A base teórica que fundamenta as reflexões analisadas é o processo espiral de construção do conhecimento pela Teoria do Piaget; e Paulo Freire. Aponta-se como resultado o processo de aprendizagem recíproca entre os colegas ora aluno e professor, e a dinamicidade da profissão docente, e desta forma os saberes são na maioria das vezes inesperados por ambas as partes.

**Palavras-chave:** Formação Docente; Colegas de Profissão; Profissão Professor.

### ABSTRACT

*This paper aims to share an experience that took place during the course of the Graduate Teacher Training Basic and Professional, the IFRS - Campus Osorio, that can be analyzed on two looks even though all teachers: look colleague who is now a student, by a student of the course. The methodology of work is a study of empirical and qualitative case. The theoretical basis underlying the reflections analyzed is the spiral process of knowledge construction according to Piaget's theory and Paulo Freire. It is pointed out as a result the process of mutual learning between colleagues now student and teacher, and the dynamics of the teaching profession, and in this way knowledge is mostly often unexpected by both parties.*

**Keywords:** Teacher Training; Profession Colleagues; Occupation Teacher.

<sup>1</sup> IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Osório/RS - Brasil.

<sup>2</sup> IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS - Brasil.

<sup>3</sup> IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Osório/RS - Brasil.

## 1. INTRODUÇÃO

Vive-se tempos nos quais é muito comum se escutar sobre a necessidade da atualização profissional, não somente quanto a informações do tipo teóricas, mas práticas e se destaca a importância dos momentos de aprendizagem e reflexão coletiva, seja no trabalho ou fora dele, em ambientes escolares, assim como pessoais. Paralelamente, o setor da educação é cercado de momentos e situações que se destinam à formação pedagógica com a finalidade de melhorar e qualificar os espaços de aprendizagem aos estudantes e de trabalho aos colegas professores.

Diante desse movimento em rumo à formação pedagógica, alguns editais de processo seletivo para docente do IFRS exigem-se a formação pedagógica com, no mínimo, 360 horas. O IFRS – Campus Osório oferece a comunidade interna e externa da região do Litoral Norte um curso de especialização *Lato Sensu* denominado Educação Básica e Profissional, com aulas nas quintas-feiras à noite, e sextas-feiras o dia inteiro, durante três semestres. Esse campus tem professores licenciados e bacharéis em diferentes áreas para atender suas demandas de cursos oferecidos, sendo que alguns bacharéis se inscreveram no processo seletivo para cursar esta especialização em 2014-2. Desta forma, os professores do curso são colegas de trabalho desses estudantes. Então, percebe-se nesta relação de colegas e depois aluno-professor um “estranhamento” de ambas as partes. Esse relacionamento define muito como se desenvolve a turma e o curso em si.

Entender esse “estranhamento<sup>4</sup>”, que é um conceito construído e ilustrado nesse artigo, e essas relações é o tema da pesquisa deste artigo. O objetivo inicial é compartilhar uma experiência vivenciada na disciplina “Planejamento, Currículo e Avaliação” (com duração de 2 horas semanais) ministrada por uma professora licenciada em Matemática desse curso de pós-graduação no ano de 2015. Outro objetivo é apresentar dois olhares de professores: um licenciado na área da Informática e outro Bacharel na mesma área, ou seja, todos professores de formação básica na área das exatas. Por fim, objetiva-se analisar essa experiência sobre duas perspectivas: o olhar do docente da instituição, que agora é estudante por ser aluno do curso; e o olhar do docente da instituição, que é professor do curso neste momento. Essa análise considera o fato de que a ação entre todos é, no mínimo, uma reflexão sobre a importante prática docente baseada no respeito sobre os diferentes papéis e funções que as pessoas desempenham em cada momento, sendo como colegas, como alunos ou professores.

A metodologia do trabalho é um estudo de caso empírico e qualitativo, em que os dados são as “falas” de dois professores da instituição, mas que foram alunos do curso; e de uma professora da instituição e do curso, ou seja, seus colegas foram seus alunos no curso. As “falas” dos agentes estão embreadas de saberes e experiências, logo de aprendizagens, então adota-se, como base teórica para fundamentar as reflexões, o processo espiral de construção do conhecimento segundo a Teoria do Piaget articulada às concepções do Paulo Freire. Os elementos respectivos dos autores anteriores a relação do artigo são o conceito de processo de construção do conhecimento e o elemento central que é o diálogo entre qualquer relação para a aprendizagem, entre outros.

Organiza-se o artigo primeiramente com a introdução em que se apresentam as linhas gerais do trabalho, depois o suporte teórico na seção 2 denominada Formação Pedagógica Básica e Profissional no IFRS – Campus Osório: um processo dinâmico. Em seguida a metodologia e dados analisados na

---

<sup>4</sup>Adota-se esta palavra pelo simples fato de não existir nenhum conceito teórico que contemple o que é abordado neste artigo na relação professor e colega professor.

seção 3, resultados e considerações na seção 4, referências na seção 5. A seção 2 destaca-se pela sua importância diante de um processo de formação pedagógica, pois nela delineiam-se os conceitos teóricos necessários para fundamentar a prática, e também práticas que foram fundamentadas nestes conceitos.

## **2. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA BÁSICA E PROFISSIONAL NO IFRS – CAMPUS OSÓRIO: UM PROCESSO DINÂMICO**

Pensar, estudar e desenvolver a formação pedagógica exige muito diálogo entre todos os agentes envolvidos, uma vez que cada indivíduo tem seu processo de formação profissional e pessoal. Esse processo diferencia-se pela graduação escolhida, as instituições que vivenciou e as particularidades de sua área do conhecimento. Segundo Freire (1996), o alicerce para iniciar um processo de formação é o diálogo, pois sem esta interação recíproca e respeitosa, não se inicia uma ação de todos. Portanto, não se disponibiliza a abertura de pensamento para que todos se sintam à vontade em participar, sendo ativo na construção de uma aula.

Nesse diálogo, busca-se uma “maior comunicação”, ou seja, uma interatividade que, segundo Bona (2012), viabiliza o surgimento do espaço de aprendizagem para todos, sob o alicerce cooperativo e não apenas colaborativo. Já para Piaget (1973), a cooperação é uma operação densa, pois todos os agentes desse processo necessitam realizar juntos todas as etapas segundo três formas: correspondência (concordo e justifico porque), complementar (concordo ou não, justifico e incluo, complemento, agrego valor, ou seja, contempla a correspondência) e reciprocidade (além de ter complementariedade percebe-se outra formada e com equivalência).

Ao integrar a ideia de diálogo do Freire e de cooperação do Piaget se estabelece uma forma de compreender como se dá a relação de aprendizagem entre pessoas que tem mais de um papel, como neste artigo, o professor é meu colega na instituição que atuo e também é meu professor no curso que realizo na mesma instituição, e da mesma forma o professor percebe seu aluno como tal e também como seu colega de instituição. Tal forma de compreender esta relação é baseada no diálogo para que se construam laços de cooperação, já que se não ocorrer diálogo entre todos não consegue-se colaborar e muito menos cooperar. Assim, portanto valoriza-se o cooperar para que a aprendizagem seja não somente do aluno, mas também do professor, e não somente do professor que ministra, mas também do aluno que é professor em outra ocasião.

Um espaço baseado no diálogo e que as ações sejam cooperadas entre todos é um exemplo de “lugar” onde pode ocorrer o primeiro passo, que está alicerçado no diálogo de Freire (1996) e na cooperação de Piaget (1973), para a formação, porque os demais passos são mobilizados pelo grupo e pelo professor. Já o passo máximo, e que leva a conquista da transformação, é feito em cada indivíduo em seu processo de aprendizagem. Para tal, o professor precisa estar com sua disciplina muito bem planejada, não com um cronograma rígido, mas com objetivos claros que pretende alcançar com a turma. Além disso, a metodologia deve ser baseada na investigação para que cada aluno da pós-graduação sinta-se convidado a, além de participar da aula, ajudar a “fazer a aula”, expressão usada por Rios (2008): cooperando nas atividades propostas, e assumindo a postura de estudantes ativos e não mais apenas de professor. E adotando a ética de que cada um tem sua função, seja professor e aluno, mesmo que alternadamente, cada qual tem suas responsabilidades, direitos e deveres bem delineados. Trabalhar sob este olhar é ter a ideia de um currículo e de um

planejamento dinâmico e entrelaçados, bem como uma avaliação entendida como um replanejamento, segundo Bona (2013; 2012).

Os objetivos, parte do currículo, da disciplina "Planejamento, Currículo e Avaliação" é amplo em listagem de conteúdos, mas ela tem um eixo único que é mostrar que a escolha pedagógica do professor, impacta na visão destes três conceitos – Currículo, Planejamento e Avaliação. Assim, mobilizar a curiosidade dos estudantes para estes conceitos (que já é realidade de todos, porque eles são professores) é a dificuldade da disciplina. Isso se deve ao fato de que para a maioria dos estudantes não licenciados o currículo é uma lista de conteúdos, o planejamento tem relação íntima com o estilo da pessoa do professor e a avaliação é uma determinação institucional. Essa percepção dos estudantes repete-se nas duas ofertas do curso: 2014-2 e 2015-2, que ilustra-se com as três falas que atendeu a opinião da maioria: em 2014-2, "(...) quando questiona-se o que é currículo sempre uma lista de matérias somente, ou objetivos. Pensar nesse como um conjunto de ações de professor e alunos é novo, interessante e mais real (...)"; em 2015-2, "(...) o planejamento e avaliação parecem ser regras da escola, entender eles como parte do currículo torna a aula mais dinâmica e real ao professor, lógico que aos alunos (...)"; "(...) nunca imaginei que estudar currículo, planejamento e avaliação seria tão denso, e decisivo na vida do professor, já que fica claro o que é regra e o que é sua autonomia (...)".

O desafio para o docente desta disciplina é: como mobilizar a curiosidade dos estudantes – professores sobre conceitos teóricos e muito abstratos? A estratégia utilizada é a articulação da prática e da teoria conforme explicitado por Freire (1996) e Piaget (1973), de forma que, num cenário profissional, cada professor visualize em suas atitudes e práticas de sala de aula influências destes conceitos. Diante desta identificação de vivência, abordar e questionar as ideias dos pensadores e estudiosos dos conceitos.

O fato de explorar situações profissionais facilita e encanta muitos estudantes que não são licenciados, pelo fato de explorar um olhar por eles ainda não pensado. Em conjunto para o professor que permite este universo de vivências na sala de aula, não há mais controle das perguntas, e nem de opiniões quanto ao seu "ser professor", ficando claro o fato de que não se pode agradar metodologicamente a todos os envolvidos, pois somos pessoas diferentes.

Nesse momento, percebe-se o "estranhamento", que, para o Piaget (1977), é assim que inicia-se o processo de interação e, conseqüentemente, da aprendizagem, pois o estudante vai dialogar e expressar-se por estar se sentido incomodado. Essa ação desencadeia um processo de assimilação e acomodação individual, que, após ser verbalizado, torna-se coletivo, equilibrando-se e desequilibrando novamente.

No entanto, as opiniões pessoais surgem, podendo gerar atritos pessoais além da sala de aula. Este é um ponto importante da formação pedagógica proporcionada por estes cursos de pós-graduação em ambientes de trabalho e aprendizagem, pois deve-se respeitar a opinião das pessoas, já que essa está relacionada com a sua vivência e sua formação de cada área do conhecimento. Diante disso, para se trabalhar integrado, como é um dos pontos altos da criação dos institutos federais no Brasil, estes cursos possibilitam um espaço de formação pedagógica muito diferenciado e único.

Cabe destacar que para Piaget (1973; 1977) e Freire (1996), a aprendizagem se potencializa entre os pares – no caso entre professores, o que ocorre neste curso de pós-graduação ao máximo, pois todos são professores, sendo que alguns na mesma instituição e que ministram aulas para diferentes cursos. Contudo, ambos autores apontam que, esse processo de aprendizagem entre os pares precisa ser despertado pelo interesse, respeitando-se o limite e potencialidades de cada um, ou seja, tanto o professor-estudante merece respeito, quanto o professor ali presente.

Está implícita a liberdade de ação de cada um, pois, por exemplo, uma regra básica de disciplina é o respeito em sala de aula de não fazer atividades de outras disciplinas. Essa é uma regra que não precisa ser cobrada do professor-estudante, apenas por que agora ele é aluno. Da mesma forma, o professor deve explicar toda a sistemática de avaliação mesmo que sejam colegas, pois agora é o avaliador das atividades.

Agora o professor, que neste momento é aluno do curso de pós-graduação, olha para seu colega que também é aluno do curso, com um outro olhar, e para o professor da disciplina também com outra forma, e reciprocamente de cada agente também. Isto é, cada um destes olhares são embasados de saberes e experiências complexas, tanto na sua área particular, como na ação pedagógica de ser professor e/ou gestor, logo a ideia de complexidade do cenário e das suas relações é notória. Para Morin (1999), tal cenário é a complexidade em funcionamento, já que aprender diante de incertezas, medos, indiferenças e mensurações é um desafio dos tempos atuais. Contudo, isso não pode limitar os saberes e nem delimitar escolhas, porque há espaço para todos os processos de aprendizados, desde os primeiramente pessoais até os profissionais, como no caso da formação pedagógica básica e profissional.

Os papéis e funções das pessoas são muitos e variam com o tempo, por exemplo, hoje um é professor do outro, amanhã o professor virou aluno e o outro virou diretor. Ou seja, as relações são densas e as interações têm múltiplas possibilidades, mas a base para o crescimento e transformação de todos é feita por meio do diálogo, do qual inicia um processo de aprendizagem, preferencialmente coletivo. O coletivo é o cenário do crescimento de todos, diante de seres ativos, para uma educação que conquiste as novas gerações, ou seja, a inteligência coletiva que está alicerçada no compartilhamento, não tem “tempo” para personalidade, apenas para um “bem maior”, por exemplo, destaca-se o processo de aprender a aprender desencadeado pelos estudantes através do compartilhamento de saberes via tecnologia digital em rede, como o Facebook de Bona (2012).

Então, o processo é dinâmico entre todos os agentes da educação, seja básica ou profissional. O “estranhamento” como uma dificuldade de aprendizagem não deve ocorrer, mas, se ocorrer, deve ser deixado de lado imediatamente, pois o foco é desse estranhamento transformar-se, seja pelo trabalho e/ou pela aprendizagem. Há quem diga que o trabalho é a maior escola, e assim sendo o mais longo e árduo processo de aprendizagem vivido por um ser humano.

### 3. METODOLOGIA E AÇÃO

A metodologia do trabalho é um estudo de caso empírico e qualitativo de Gil (2007), pois foram realizadas observações das ações dos professores-estudantes durante o tempo de 2014 e 2015, sob o olhar da professora ministrante da disciplina denominada Planejamento, Currículo e Avaliação, de 2horas semanais. Paralelamente as observações feitas pela professora a levava a novas perguntas e questionamentos de opinião em sala de aula aos estudantes e a si mesmo. Todas estas observações

foram sendo anotadas para fins de reflexão e análise no dia posterior, durante todo o semestre, servindo para a construção deste artigo.

Os dados são as “falas” de dois professores da instituição, que foram algumas gravadas e transcritas e outras interrogadas, daí anotadas e pedindo ciência, mas que foram alunos do curso; e de uma professora da instituição e do curso. Isto é para a professora do curso os seus colegas foram seus alunos no curso, segundo o olhar primeiramente do docente da disciplina e depois destes estudantes frente à experiência de ter aula com os colegas de trabalho. Os estudantes serão denominados por A, o licenciado e por B, o bacharel. Adota-se como critério básico de escolha que ambos A e B são da área da informática, e a professora tem doutorado em informática na educação, não sendo da área dura da informática, mas conhecedora dessa aplicada à educação que é uma finalidade da pós.

As “falas” dos agentes estão embreadas de saberes e experiências, logo de aprendizagens, então, como dito na seção 2, adota-se como base teórica para fundamentar as reflexões o processo espiral de construção do conhecimento segundo a Teoria do Piaget e articulada às concepções do Paulo Freire.

Delimita-se que a turma ingressante em 2014-2 era muito heterogênea, na disciplina em questão eram 18 alunos frequentes, a maioria professores de sala de aula, pois tinha técnicos também, e, destes, cinco eram colegas da professora; um técnico administrativo; uma colega que foi temporária/substituta; e os demais colegas professores da área das exatas.

Os encontros do curso foram de 2 horas por semana e num total de 18 encontros cada semestre, e neste semestre por questões administrativas de afastamento de professores e licenças, os encontros foram condensados em 9 de 4 horas cada. Cita-se essa mudança de carga horária por encontro porque ela proporcionou um espaço de amadurecimento das ideias, devido ao fato da maioria dos estudantes trabalharem o dia todo, e um tempo maior de aula, concentração, assim possibilidade como a de acompanhar mesmo sem ler previamente o texto solicitado, por exemplo.

Seleciona-se para analisar neste artigo apenas o “estranhamento” entre colegas, e professor-aluno, pois são muitos os olhares possíveis destes dados, mas pretende-se mostrar que deste sentimento surgem aprendizagens e mudanças de ideias entre ambas as partes.

#### **4. ANÁLISE DAS “FALAS” DE DOIS ESTUDANTES E UMA DOCENTE**

Para se analisar o ponto específico do artigo se faz necessário alguns contextos a serem explorados sobre os interlocutores: a professora da disciplina trabalha com a disciplina na área da educação, mas sua formação básica é na matemática; os professores-estudantes são da área da informática, sendo um professor-diretor de ensino da instituição em questão e, o outro, professor foi substituto da instituição, sendo esse licenciado. Escolhe-se esses e não outros interlocutores pela sutil diferença entre suas formações – licenciatura e bacharelado, mas da ou de uma mesma área: informática.

Antes de iniciar o curso, a professora, planeja (realiza a ação de construir, prepara as aulas) a disciplina, sempre faz antes de conhecer os alunos, depois quando recebe a lista de chamada faz um processo de adaptação e reestruturação para adequar o que tinha planejado segundo sua metodologia de trabalho e a opinião e sugestão dos alunos apresentadas no primeiro encontro, quando se discute a ementa da disciplina com todos oralmente, ao contexto e realidade da turma. No entanto, a turma em questão, além de muito particular, era bastante complicada segundo o olhar



de outros colegas que ministraram aula em semestre anterior, pois já tinham avisado da dificuldade de administrar tantas sugestões diferentes a metodologia de sala de aula a cada professor, além de muitos alunos terem atitudes como ficar acessando rede social no computador ao invés de fazer as atividades e/ou ficar quase toda na aula no whatsapp ou até conversando demais assuntos com os colegas. Olhar este sob a ação formativa de cada colega em sala de aula com relação ao professor ali presente segundo alguns colegas com o colega-professor naquele momento, pois parecia um descaso ou até desrespeito com a aula.

Na primeira aula da disciplina em questão se fez a proposta de trabalho da ementa e planejamento desde as avaliações até a forma continuada de cada aula para se compor o resultado final da disciplina. Paralelamente abriu-se o diálogo para a turma dar ideias e sugestões, e até fazer lamentações de coisas ocorridas em outras disciplinas que não era o perfil da maioria deles. Como pode-se citar a dinâmica de dividir a leitura e estudo de um livro na turma por grupos e cada aula um grupo apresentar uma parte aos demais em modo seminário, porque os alunos identificaram que esta sistemática apenas os alunos do capítulo liam e os demais não, e na hora da apresentação ficavam apenas olhando, ou seja, não ocorria a troca de ideias. Ainda diante disso a professora que propôs esta atividade ficava chateada, e colocava a responsabilidade sobre os estudantes que deveriam se envolver e ler.

Reflete-se sobre esta prática (como sugestões da turma e vivências dos já professores), e ela é válida e muito boa quando a turma é pró-ativa. Mas no início percebeu-se que a turma não era participativa, e também a mesma queria prática, no sentido de somente atividades muito dinâmicas, e uma prática fundamentada e não um estudo teórico para depois achar a prática, sendo muito sutil este delineamento, mas necessário para conquistar a turma. Diante disso, adotou-se uma leitura de artigos acadêmicos científicos de revistas qualis A e B, assim como trabalhos de conclusão de outros cursos de pós-graduação sobre os seguintes conceitos: Planejamento, Currículo e Avaliação, e depois todos recebiam uma leitura através do olhar do colega, assim todos eram enviados previamente por e-mail, com aproximadamente 12 a 18 páginas cada, e sendo no máximo três por semana, e a leitura era obrigatória para toda a turma.

Destaca-se que o envio dos textos era provocativo, devido a alta carga horária de trabalho de todos na turma e as demais disciplinas do curso, pouco provável que alguém tivesse tempo para ler os três textos, mas provocativo para o estudante com interesse na temática já que tinha mais material a ler e estudar. No entanto, a professora não esperava chegar na sala de aula com os textos lidos por todos os estudantes. O objetivo era primeiramente retomar os elementos centrais dos textos e com essa metodologia envolver os alunos e incentivar sua participação. Assim ficava tácito que a professora sabia que eles não tinham lido todos os textos, e os alunos escolhiam segundo algum critério de escolha individual o texto a ser lido, mas na socialização em sala de aula surgia o interesse ou não de ler os textos não lidos pelas falas dos colegas e também da professora.

Explica-se esta dinâmica de sala de aula para começar a apresentar as falas dos professores em alguns momentos, sendo que tais foram ora gravadas e transcritas e outras transcritas no verso do caderno de chamada da professora por ela na época, e depois confirmada com os estudantes, para estudos, como agora a construção deste artigo:

A: "(...) A ideia é currículo é muito densa para ser explicada com frases, precisa de exemplos (...) cada professor e área terá sua visão e (...) muito complicado generalizar e unificar (...)”

B: "(...) Entendia o currículo como o lugar dos conteúdos até entrar na direção de ensino (...)"

A: "Os exemplos dados para explicar os conceitos fazem a gente prestar atenção e querer ler o texto (...), porque ninguém vai pesquisar seu TCC sobre isso (...)"

B: "Estes conceitos todos eu desconhecia e nada entendo, mas acho fácil ler o texto e entendo a aula (...)"

A: "O mais legal da aula é que você (a professora) fala a nossa língua (...)"

Neste cenário, denomina-se por C o colega também professor da instituição e D o técnico da mesma:

C: "Não vejo para que tanto conceito se todos fazem isso e a gente obedece (...)" ; "Eu não gosto destes textos longos que parecem que a gente se perde ao ler (...)"

D: "A teoria que vem nos artigos e depois a prática é uma forma legal de aprender estes conceitos longe da realidade (...). Estou gostando de ler e tem dias que posso que leio todos (...)"

Frente a estas falas percebe-se a resistência do grupo a muita teoria, mas e também a adaptação à sistemática proposta pela professora que parte da prática para a teoria como um dilema entre uma e outra, e o pedido latente em todos de que eles estão fazendo um curso para aprender "coisas" para mudar sua prática, e esse é o verdadeiro significado da formação docente segundo a proposta do curso e da ementa da professora.

Um primeiro estranhamento<sup>5</sup> ocorrido foi no dia da atividade proposta que era para fazer um mapa conceitual individual através do software CMPTOOLS e entregar por e-mail, compartilhando com os colegas que desejassem, até a data determinada/agendada, na temática Currículo. Alguns colegas fizeram e entregaram na data e outros queriam fazer em dupla ou trio, e entregar depois, ou a mão, e queriam tempo na aula para fazer, e outras solicitações que mudavam as regras da atividade avaliativa, e a professora foi firme, e ainda disse: "Quem entregar atrasado, por dia, terá perdas pontuais nas notas, mas o trabalho será avaliado pelo processo de construção que é seu objetivo, mas a verificação em resultados requer uma organização de todos e respeito com os demais (...)"

O colega denominado por C não entregou e foi conversar sobre, e os colegas A, B e D entregaram perfeitamente, com a interação da colega A que foi apontada por outros colegas quem ajudou no manuseio do software. Depois de certo tempo questionou-se o colega C se ele não entregaria a atividade e ele disse: "Ainda dá? Não sei fazer? Vou ver dos colegas? Vou entregar (...)". A expressão deste colega era de "ufa, que coisa, vou ter de fazer mesmo...".

Deste recorte percebe-se que alguns colegas não gostavam de fazer a atividade, e até faziam, enquanto outros faziam obrigados, no entanto aos olhos da professora era bastante delicado ficar "se impondo" para a realização das atividades, porém necessário do seu trabalho docente.

Avaliando esta primeira atividade, dos mapas conceituais individuais, ficou claro quem estava lendo os textos e participando, e quem apenas estava nas aulas e delas fez o mapa, assim como percebeu-se a interatividade dos colegas e o empenho de alguns em aproveitar ao máximo o que a disciplina e o momento tinha para proporcionar. Tal interatividade, segundo Bona (2012), forma um processo de aprendizagem inicialmente colaborativa, por Piaget (1973) e depois cooperativo (em que os estudantes fazem a atividade toda junto sem dividir tarefas) num processo de espiral desde a

---

<sup>5</sup>Os estranhamentos como conceituado em nota anterior tem uma grande influência dos relacionamentos interpessoais de todos envolvidos, como professores e estudantes.



correspondência (simples ação de entender o que o colega fez e apenas concordar) apenas até a reciprocidade (quando se realiza a atividade junto e cada pessoa tem uma ideia, e ambas válidas e valorizadas na solução da atividade), de acordo com Piaget (1973;1977).

Outro estranhamento foi permanente, que era o de se expor na sala de aula para discutir os textos em conjunto com a professora, devido ao fato de opiniões relacionadas ao trabalho durante o dia na instituição. Exemplifica-se um dia sobre um texto de planejamento, em que o estudante B expressou a ideia de que o planejamento deve ocorrer previamente quando possível, por muitas vezes, para se resolver da melhor forma se trabalha no improviso e se planeja o improviso. Diante desta fala, dois colegas de outra instituição e um da dele, expressaram ferozmente: "Não, isso não pode ser assim, é um desrespeito com os colegas (...); "Tudo fica sempre no poder da direção (...); "Por essa e outras que não gosto de formação com quem tem chefia (...)". Tais falas estão cheias de ideias de vivências preestabelecidas quanto à chefia desta ou de outra instituição, mas o fato era que o que estava sendo dito não era somente em relação ao improviso, mas da maleabilidade que um bom planejamento exige quando se trata com pessoas. As falas são formas de diálogo, segundo Freire (1996), em que se aponta o óbvio como fundamental e que deve ser sempre dito para não ocorrerem dúvidas e nem mal-entendido. Tal óbvio quando não falado em especial no processo de aprendizagem e também de trabalho pode ser obstáculos entre as pessoas.

Diante disso, a professora optou por silenciar e dar um tempo, e assim apontando outro aspecto importante do planejamento, para acalmar, e depois retornar o que é improvisar no planejamento, pois improvisar é algo muito esporádico, já que planejar é a alma do sucesso em qualquer atividade, segundo muitos teóricos da área da educação, assim como das ciências sociais e exatas.

Um ponto alto da relação entre colegas com diferentes papéis foram os colegas mandando e-mail e pedindo ideias, referências e opiniões sobre práticas que queriam fazer agora como professores da mesma instituição. Nessa ação percebe-se um diálogo de verdade, pois onde há liberdade de comunicação e ideias ocorre diálogo e aprendizado entre os pares. O aprendizado da disciplina foi muito satisfatório aos olhos de ambos os agentes, pelos resultados finais e também pelas autoavaliações, e as avaliações institucionais da professora também foram respondidas por alguns e satisfatórios, no que cabe rendimentos e opiniões expressas quanto a satisfação de ter realizado a disciplina.

Ainda, mas não menos importante, deseja-se colocar a transcrição, gravadas e transcritas, de algumas falas dos professores-colegas A e B sobre as aulas, e como é ter aula com colegas de trabalho num curso como este de formação docente, sob o aspecto de que geralmente busca-se formação de alguma temática de interesse pessoal ou se tem curiosidade e/ou com quem pessoas que admira sua trajetória profissional:

Relato da estudante A:

"Durante todo o curso deparei-me com ex-colegas de trabalho, o que inicialmente me causava certo constrangimento e desconforto, por não imaginar quais eram as expectativas do professor ex-colega. Nas aulas da professora da disciplina denominada por Currículo, Planejamento e Avaliação não foi diferente, pois minha formação exigia um nível de conhecimento sobre os assuntos tratados na disciplina e que tinha receio de não corresponder da forma esperada. Nessa disciplina em específico, essa sensação de constrangimento e desconforto não durou muito, justamente pelo fato de a professora ser aberta ao diálogo, trazer leituras agradáveis, e o mais importante, jamais apontou que algum de nós (alunos) estávamos errados em qualquer momento".

Diante desse cenário, era proveitoso todos os momentos da disciplina, em sala ou não. Em todas as aulas havia atividades no qual nos desacomodava, nos fazendo dialogar, pensar, refletir, e com certeza aprender. Aprender não apenas com a professora, mas com todos os colegas presentes, pois todas as experiências eram respeitadas e serviam como exemplo para os assuntos tratados na mesma.

Porém, assim como eu estava no papel de colega ex-professora da instituição, me sentindo constrangida e desconfortável, foi perceptível em alguns professores os mesmos sentimentos. E é nesse momento que fica a preocupação em ter aulas com ex-colegas, pois não me sentia a vontade de chegar em determinados professores e dialogar com os mesmos sobre suas metodologias. Além disso me sentia desconfortável em expor minhas dúvidas, pois parecia que eu estava sendo analisada em todos os momentos e que minha postura como aluna interferiria como profissional”.

Observando o relato acima verifica-se como as relações são complexas, pois a estudante foi professora substituta deste campus em anos anteriores e por ser licenciada também imaginava que dela fossem esperados conceitos compreendidos. Destes dois fatos pode-se dizer que as expectativas pessoais e de contextos profissionais influenciam e muito no processo de aprendizagem dos estudantes, tanto no momento na aula como fora desta. No entanto, fica claro no relato que a possibilidade de dialogar com a professora da disciplina e com os colegas ameniza os constrangimentos e desconfortos e permite um processo de construção e reconstrução de conceitos e aprendizagem que é a ideia da formação continuada deste pós-graduação.

Relato do estudante B:

“A disciplina em questão foi uma das que tive facilidade em aprender, a metodologia utilizada instigava a participação e permitia que, a medida que fosse realizando as atividades, eu estava sendo avaliado. Desta forma, eu estava aprendendo e sendo avaliado, o que diminuía a pressão de realizar uma avaliação formal, tal como um teste ou apresentação final de trabalho. A pressão diminuía, pois eu recebia o retorno (*feedback*) da professora ao longo das aulas. Isso possibilitava que eu aperfeiçoasse meu conhecimento e minha nota”.

Contudo, estar na posição de aluno de um colega de trabalho foi um grande desafio. Eu estava no curso de forma a complementar a minha formação, preparando-me para aperfeiçoar minha metodologia e meu entendimento sobre o processo educacional existente no país. Logo nas primeiras aulas, percebi que diversos professores ainda não me enxergavam como um simples aluno, muitos deles direcionavam perguntas que eram intrínsecas da organização e funcionamento da instituição. Tudo isso sempre me deixou muito constrangido, pois (para mim) acabava com entrelaçar papéis divergentes.

Um exemplo disso ocorreu numa disciplina em que um docente do curso ao apresentar o plano de ensino da disciplina, me questionou até quando iriam as aulas. Eu fiquei muito surpreso com o questionamento, pois eu estava na posição de ouvinte, fazendo anotações sobre o planejamento proposto. Tal questionamento, fez-me pensar se o docente estava me vendo como aluno ou como servidor do campus – diretor de ensino no momento.

Se eu estava em sala de aula, assumia o papel de estudante, buscando ser o mais respeitoso possível com o professor. De forma alguma, interferi no andamento das aulas, mesmo nos momentos de conflito entre colegas e o professor da disciplina. Sempre opinei como estudante, mas em diversos momentos os professores e os estudantes me olhavam e gesticulavam para que eu tomasse uma atitude para que o conflito cessasse”.

Analisando o relato do estudante B fica evidente que os diferentes papéis aluno-professor-servidor-gestor em cada momento nem sempre era preservado e respeitado, e que tal ação do docente B como ele relato o deixava muito desconfortável, e, com certeza, isso implicava no seu processo de aprendizagem. Paralelamente percebe-se que o estudante em alguns momentos “tentava sempre ser respeitoso” isso decorre das suas expectativas como colega e aluno da pós-graduação, que são complexas por ora gestor e ora professor e ora aluno. Ainda o destaque dado à metodologia da professora da disciplina denominada Currículo, Planejamento e Avaliação em envolver a avaliação como um processo diário e de replanejar é um elemento importante para ele, e implicitamente uma forma de prática docente que ele desconhecia e julga daqui para diante como satisfatória, pois evidenciou no seu exemplo e vivência um processo de aprendizagem a ponto de achar os conceitos “fáceis”, que na área da Educação os tais conceitos não são unificados e nem simples de serem compreendidos nem na teoria e nem aplicados, assim a aprendizagem ocorre de forma efetiva para este estudante.

De acordo com os relatos pode-se ainda analisar mais itens implícitos e explícitos nas falas, mas para fins deste artigo que objetiva compartilhar uma experiência com diferentes olhares, pode-se ainda destacar que o ser professor e o processo de formação docente é denso, complexo, envolve momento e época, além de ser muito dinâmico. Na seção a seguir aponta-se alguns resultados e apontamentos finais.

## 5. ALGUNS RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente é muito gratificante escrever em parceria com colegas que ora foram alunos e colegas, e também amigos. Depois destaca-se a importância de se compartilhar vivências e experiências que para muitos pode parecer um “terror” mas que sobrevive-se e aprende-se muito uns com os outros.

O olhar da professora da disciplina do pós-graduação analisada neste artigo é muito baseado no diálogo e no processo de aprendizagem ora colaborativo e ora cooperativo, tanto como docente como colega de trabalho, como pode-se perceber nas falas e relatos da seção anterior, assim aponta-se que é uma forma ou estratégia de diminuir este estranhamento nos cursos de formação docente em que esta dupla relação ocorre, ou até tripla como o caso do estudante B que também era gestor na época.

Outro resultado interessante pensando na ação da professora em questão é a prática docente baseada em uma metodologia planejada e articulada com a avaliação formativa, no sentido de que não esperava-se somente a entrega correta das atividades mas avaliar o processo de formação do estudante e, ainda, sua postura como estudante frente a um professor que ele também é em outro momento, porque é uma maneira de evitar constrangimentos quanto a cobrar datas e avaliações em dias, por exemplo, que o colega pode ter convocação da reitoria, e também uma forma de proporcionar a troca de experiências sobre temas tão polêmicos e densos como: currículo, planejamento e avaliação. Tal estratégia de pensar a avaliação como um replanejar de cada aula, como retomadas como citou no relato o estudante B é digamos primeiramente diferente e curioso e pode ser usado em qualquer ano escolar ou curso, como foi apontado por outros colegas desta turma durante as aulas.

O processo de aprendizagem dos estudantes foi bom, tanto em rendimentos da disciplina quanto em ações de sala de aula avaliando-se o processo do estudante em formação docente, e com resultados

críticos que estes tiveram interesse em organizar um artigo com algumas reflexões para que outros colegas que vivam este estranhamento aproveitem do momento o melhor possível, já que estas trocas de papéis são necessárias, e a profissão professor exige essa dinamicidade.

Então aponta-se como um resultado o processo de aprendizagem recíproca entre os colegas ora aluno e professor, e a dinamicidade da profissão docente, porque esta profissão se desenvolve num cenário único a cada momento, dependendo da época e pessoas. E desta forma os saberes “descobertos” (a cada aula, momento, interação) são na maioria das vezes inesperados por ambas as partes, por exemplo, neste curso e disciplina, descobre-se habilidades de colegas, agora alunos que não sabia-se, e do colega professor verifica-se uma versatilidade.

Pretende-se dar continuidade a estudos como este em que se alinha a teoria e a prática docente em diferentes e complexos ambientes por múltiplas relações com a finalidade de formação pedagógica, como exemplifica-se o processo de orientação do trabalho de conclusão de curso desse pós-graduação. E ainda cabe destacar que são olhares, já que cada agente desse processo tece suas reflexões e análises segundo sua concepção pedagógica e formação teórica, porém tendo como base a aprendizagem pela diversidade cada reflexão compartilhada é um passo da caminhada para uma melhor educação.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BONAlina Silva De. **Espaço de Aprendizagem Digital da Matemática:** o aprender a aprender por cooperação. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

BONA, Aline Silva De. Ações de Investigação na Aula de Matemática. In: **XV Encontro Nacional de Educação Matemática**, Curitiba, Paraná, p. 1-15, 2013.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos.** Rio de Janeiro: Forense, 1973

PIAGET, Jean. **Abstração Reflexionante:** relações lógicas - aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artmed, 1977

MORIN, Edgar. **Complexidade e Transdisciplinaridade:** a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 1999.

RIOS, Terezinha Azeredo. A Dimensão Ética da Aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma P. A. (Org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas.** Campinas: Papyrus, 2008.