A APRENDIZAGEM DOCENTE: PROCESSOS FORMATIVOS EM DISCUSSÃO

Doris Pires Vargas Bolzan (orientadora) – UFSM – professoradoris@smail.ufsm.br
Greice Rabaiolli Ozelame – UFSM – sogreice@yahoo.com.br
Francine de Bem Rossi – UFSM – frazinha.baby@gmail.com
Tatiane Cristine Froelich – UFSM – tatyfch@gmail.com
Vanessa Dorneles – UFSM – vanessadorneles86@yahoo.com.br
Tásia Fernanda Wish – UFSM – tasiafw@gmail.com
Elisete Silveira – UFSM elli.silver@gmail.com
Marce Elena Wolpato Siqueira – UFSM – mwsiqueira@yahoo.com.br
Márcia Belinazo – UFSM – marciabelinazo@gmail.com

Apresentação do tema

Nesse artigo discutir-se-á questões relativas à aprendizagem docente e a construção da professoralidade, a partir de estudos desenvolvidos no Grupo de Pesquisa "Formação de Professores e Práticas Educativas: Ensino Básico e Superior" (GPFOPE)[1]. Busca-se, a partir das pesquisas desenvolvidas neste grupo, compreender como ocorre a construção do conhecimento pedagógico dos docentes em formação inicial e continuada e como esta construção reflete-se na prática docente destes sujeitos.

O estudo aqui apresentado é interinstitucional e integrado e, para tanto, optou-se por uma abordagem qualitativa – narrativa, de cunho sociocultural, utilizando-se de entrevistas semi-estruturadas e abertas, a fim de compreender através dos ditos/vozes dos sujeitos da pesquisa

[1] Grupo de Pesquisa registrado na CNPq, vinculado à Universidade Federal de Santa Maria, existente desde 2002. Coordenação da Profª Drª Doris Pires Vargas Bolzan.

(professores da rede básica e do ensino superior) quais as concepções relativas à aprendizagem da docência e, prospectivamente, a repercussão destas na constituição de suas professoralidades.

Logo, a pesquisa organiza-se em três etapas: na primeira, já desenvolvida no ano de 2007, realizaram-se entrevistas com os sujeitos de diferentes níveis da educação, professores da escola básica e do ensino superior. Como segunda etapa, em execução, procede-se às análises das narrativas coletadas e construção das possíveis categorias e, como terceiro e último momento, pretende-se compreender a repercussão dos conhecimentos apropriados pelos docentes ao longo de suas trajetórias formativas a relação destes com as práticas pedagógicas que desenvolvem.

Alguns achados iniciais podem ser apresentados. Já é possível encontrar a partir do estudo exploratório realizado, dados relevantes sobre o aprender a ser professor. Esses achados dizem respeito às concepções que os professores possuem acerca dos processos de ensinar e aprender, os quais podem repercutir em suas próprias aprendizagens docentes, bem como nas ações pedagógicas que promovem.

Desse modo, através das falas/vozes/ditos dos sujeitos participantes do estudo foi possível à criação de três categorias: APRENDIZAGEM DOCENTE, caracterizada pelo processo de tomada de consciência dos movimentos construtivos que os sujeitos em processo de profissionalização produzem para aprender; PROFESSORALIDADE, que implica, muito além do saber (conhecimentos construídos) e do saber fazer (ação pedagógica), a reflexão e o constante redimensionar sobre as ações pedagógicas desenvolvidas pelos docentes; e ATIVIDADE DOCENTE DE ESTUDO, que envolve os movimentos que constituem a atuação docente e a formação, tanto inicial quanto continuada.

Pode-se afirmar inicialmente que a aprendizagem da docência está relacionada à formação profissional recebida e ao processo formativo em andamento. Nesse sentido, acredita-se que o avanço dessas discussões será possível através da criação de uma rede de relações capaz de proporcionar a compreensão sobre os processos de aprender a docência

através do compartilhar de conhecimentos, possibilitando assim, a reconstrução de saberes e fazeres.

Discussão da temática

Refletir sobre a questão da docência traz à tona questões: como se forma o professor? Ou, quais os saberes necessários a esta profissão? Qual o caminho possível para construírem-se saberes?

Parte-se do pressuposto que a docência é uma construção. Ninguém nasce professor, mas sim se torna professor. Assim, o foco desse trabalho é discutir como se dá esta construção, a partir de quais estratégias, de quais ferramentas, de quais movimentos. Da mesma forma, necessita-se refletir sobre qual o caminho a percorrer neste processo, visualizando-se um destino, um possível "lugar" a ser construído.

Sendo a docência um processo, uma construção, pode-se inferir que ela se dê sobre dois aspectos: a partir de modelos de ser professor que o sujeito possui ao adentrar na profissão e também a partir de um movimento de reflexão sobre a/na prática.

Nessa direção, outras questões destacam-se: quais saberes necessários para que se processe uma possível transformação das concepções, nem sempre adequadas à realidade atual, já construídos na docência? Quais movimentos são produzidos capazes de mobilizar o sujeito a transformar seus modelos de ser professor?

Para Anastaciou (2002), a reflexão se dá a partir das situações práticas. O professor torna-se o professor que é devido também à instituição na qual atua. Os modos como esta se organiza, as tarefas que são propostas/exigidas aos professores, os grupos aos quais ele vincula-se, as ações que produz. Todos estes elementos institucionais fazem parte da construção do *ser* professor deste sujeito.

Assim, é a reflexão a partir desta prática que poderia favorecer a tomada de consciência, bem como a transformação de concepções e de suas ações docentes. Um professor que tem na instituição de trabalho

apoio, que enfatiza a preocupação com a prática pedagógica, que busca valorizar a pesquisa como meio para se identificar com as necessidades e operacionalizar as ações na prática pedagógica acaba por apropriar-se destes elementos para sua atuação em sala de aula.

Nessa direção, os estudos de Schön (1992, 1997, 2000) destacam a importância do papel do professor como sujeito de seu processo formativo, enfatizando a relevância de ser um professor reflexivo, enfocando o docente como sujeito que precisa estar atento às questões sobre os processos de ensinar e de aprender. Assim, a reflexão *sobre a docência* e *na docência* precisa levar em conta que o professor reflexivo aprende a partir da análise e da interpretação da sua própria atividade, construindo, de forma própria, seu conhecimento profissional, o qual incorpora e, muitas vezes, ultrapassa o conhecimento institucionalizado.

> Quando o professor reflete na e sobre a ação converte-se num investigador na sala de aula: afastado da racionalidade instrumental, o professor não depende das técnicas, regras e receitas derivadas de uma teoria externa, nem das prescrições curriculares impostas do exterior pela administração ou pelo esquema preestabelecido no manual escolar (Gómez, 1997, p. 106).

Logo, o professor torna-se um produtor de conhecimento profissional e pedagógico durante o processo de reflexão, pois, toma consciência das suas construções teóricas (guardadas desde a formação acadêmica), buscando assim, aproximá-las da problemática que enfrenta em sua realidade escolar. Nesse caminho, ele passa a refletir sobre situações e vivências passadas, podendo estabelecer relações com situações futuras de ensino. Esse processo de reflexão crítica, feito individualmente ou em grupo, pode tornar conscientes os modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na sua atuação profissional e, ao mesmo tempo favorecer a comparação dos resultados de sua proposta de

trabalho com as teorias pedagógicas e epistemológicas mais formalizadas as quais teve contato em sua formação inicial e/ou continuada.

Nessa direção, este processo de reflexão a partir da realidade, exige do profissional docente a emergência de sua curiosidade epistemológica (FREIRE, 1997). Somente um sujeito curioso, inquieto, que busca conhecer seu meio de ação – como é o caso do pesquisador – pode exercitar a reflexão sobre suas ações. Buscar o olhar de estranhamento do pesquisador acerca do que faz e produz é uma premissa ao processo de reflexão sobre as práticas docentes.

Para se construir a profissionalização da docência, assim desenvolvendo os saberes necessários para tal, ter-se-á que buscar apoio na pesquisa, no olhar investigativo, na definição de uma área e de um saber a ser estudado, esclarecido, nesse caso, os processos de ensinar e de aprender. Desenvolver saberes passa de certa forma pela instituição e pela formação do profissional professor, uma vez que estas duas instâncias juntas é que poderão colaborar para as transformações que o ensino necessita hoje.

Assim, tanto a aprendizagem do aluno, como a aprendizagem docente acontece em um processo contínuo, de construções e reconstruções de saberes. Portanto é necessário que se pense uma proposta de ensino que considere o aluno como sujeito de sua aprendizagem, que parta de seus conhecimentos prévios, assim como, pressupõe um professor também aprendente, capaz de refletir sobre sua prática e a partir dela reelaborar suas concepções e ações pedagógicas, visando a realização satisfatória dos processos de ensino e de aprendizagem.

Então, o que fazer frente ao cotidiano da sala de aula? O quê ou de que maneira, para que ensinar? As escolhas do professor, nessa perspectiva, passam a ser o centro da questão, aliado ao próprio entendimento que ele necessita ter, uma vez que também está em processo de aprendizagem.

É neste processo de escolhas que o professor utiliza-se de suas concepções acerca do seu papel e função, muitas vezes construídos por

representações anteriores à formação inicial. As concepções até então construídas – as quais estão ligadas a um determinado tipo de tempo e espaço social - são estratégias destes sujeitos, através das quais buscam construir seus saberes.

Para tanto, faz-se necessário que os professores coloquem-se criticamente perante sua prática, primeiramente identificando-as e situando-as teoricamente, para que através de um processo reflexivo, sejam capazes de reconstruí-las. O processo de reflexão instaurado coloca o sujeito diante do desafio de questionar a tomada de decisões, as escolas metodológicas e teóricas que escolheu para sustentar sua prática. (BOLZAN, 2006a-2009).

Nessa direção, o processo de formação não se acaba com a formação inicial. O profissional reflexivo que aprende com e na sua prática, tem consciência de seu inacabamento e, por isso, busca constantemente aprender e aperfeiçoar-se. Logo, os professores são os agentes mais importantes na sua própria formação, e deve haver para isso uma disposição dos mesmos em envolverem-se com as atividades de formação.

Diante disso, torna-se necessário elucidar que este processo de desenvolvimento profissional se dá conjuntamente ao desenvolvimento pessoal.

Para Isaia (2005)

> Marcas da vida e da profissão estão intrinsecamente relacionadas e determinam o modo como cada professor percebe a si e seu entorno vivencial e acadêmico. (...) Desse modo, o desenvolvimento do professor como pessoa e profissional é gerado por crises, contradições e conflitos, entendidas de forma construtiva, como ocasião de mudança e transformação. (p.4)

Assim, buscar compreender as concepções que os professores têm construído e os caminhos trilhados na aprendizagem docente pressupõe considerarem-se os processos pessoais pelos quais estes sujeitos passam

ao longo do desenvolvimento profissional. Esta construção envolve crises e conflitos que interferem no modo de ser do professor e de como ele encara a docência. Este caminho, mesmo não sendo tranqüilo, poderá também favorecer a transformação do sujeito, frente aos desafios os quais enfrenta e enfrentará.

Dessa forma, compreender o processo de aprendizagem docente coloca-se como um desafio na busca pela compreensão do papel do professor em um contexto mais amplo, em seu ambiente educacional, em seu tempo e seu espaço de vida. Não como um ser isolado, visto apenas a partir de sua profissão, mas como um ser complexo, por que faz escolhas. Assim acredita-se que o ambiente externo pode ter muita influência nas concepções pedagógicas adotadas por este profissional.

Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem docente é entendido como:

> Processo interpessoal e intrapessoal que envolve a apropriação de conhecimentos, saberes e fazeres próprios ao magistério (...) que estão vinculados à realidade concreta da atividade docente em seus diversos campos de atuação e em seus respectivos domínios (ISAÍA, 2006, p.15)

Então, é no dia-a-dia da docência que esta aprendizagem também se dá. É através do processo reflexivo que as transformações podem visualizar-se e, dessa forma, o cotidiano da docência transforma-se em palco para o sujeito construir seu modo de ser professor. Pois se acredita que é ali também que ele desenvolve a capacidade de refletir sobre suas concepções, buscando aperfeiçoar seus fazeres pedagógicos.

Considerar o professor como centro deste processo significa dar suporte para que ele possa, a partir do seu cotidiano, tomar consciência de suas concepções teóricas, suas opções metodológicas, a concepção de educação, de professor e de aluno que tem construído, enfim, do processo de construção do seu ser professor. Em outras palavras:

> Ao refletir sobre sua ação pedagógica, ele [o professor] estará atuando como pesquisador de sua própria sala de aula, deixando de seguir cegamente as prescrições impostas pela administração escolar (coordenação pedagógica e direção) ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta de fora, tornando-se ele próprio um produtor de conhecimento profissional e pedagógico. (BOLZAN, 2002, p17)

Dessa forma, pensamos que um profissional capaz de ser protagonista de sua prática pedagógica é um sujeito, acima de tudo, questionador da realidade, e, portanto, pesquisador, pois inquieto perante a realidade que o cerca, que busca permanentemente enfrentar desafios. Um professor que não se conforma com a mera reprodução e que pretende tornar significativo o ato de educar. Um profissional que, porque consciente de sua tarefa de produtor de conhecimento, entende sua função mediadora e o conseqüente papel do aluno neste processo.

Assim, pode-se dizer que a aprendizagem docente tem sua base alicerçada na análise dos processos interativos promovendo a reflexão *na e sobre a* atividade docente, o que pressupõe uma constante reestruturação do fazer cotidiano, tendo como referência um longo caminho a ser desconstruído, reconstruído e consolidado, a partir do aproveitamento do potencial cognitivo dos sujeitos deste processo – ensinantes/aprendentes (BOLZAN, 2006a-2009).

Desenvolver tais características não é um processo fácil, definitivo ou garantido pela formação inicial. Pelo contrário, é um aprender cotidiano, ao longo da carreira, que prevê uma postura crítica perante suas próprias ações em educação. Requer um olhar curioso e questionador sobre tudo o que produz, pressupõe um não isolamento de sua prática, mas uma inter-relação com os demais agentes da educação seja para planejamento, desenvolvimento e até mesmo avaliação das ações; ter em mente o caráter de construção do conhecimento por parte do aluno; ver o caráter político da

educação, ou seja, pensar em percursos possíveis de escolhas (teóricas e metodológicas) que resultarão em uma determinada conseqüência social.

Nessa direção, a medida em que se considera a docência como construção sociocultural, faz-se necessário levar em conta o que dizem/narram estes sujeitos acerca de sua própria experiência. Acredita-se que através da atividade discursiva/narrativa entre professores é possível fazer uma leitura dos significados das atividades docentes.

Narrar acontecimentos é uma atividade essencialmente humana. Narrar é mais do que apresentar fatos a partir de uma seqüência cronológica, mas diz sobre opções, fazer escolhas daquilo que será ou não narrado e, portanto, tornar significativo determinados eventos/momentos/acontecimentos de sua vida, neste caso, da própria formação profissional.

Para BAUER E GASKELL (2004), "[...] compreender uma narrativa não é apenas seguir a seqüência cronológica dos acontecimentos que são apresentados pelo contador de histórias: é também reconhecer sua dimensão não cronológica, expressa pelas funções e sentidos do enredo" (p.93).

Desta forma, a vozes que falam/narram uma passagem não são vozes solitárias, mas um coletivo sociocultural, uma vez que as construções destas narrativas fazem-se a partir das interações destes sujeitos que narram com o meio no qual estão situados. Assim, buscar compreender as concepções dos professores evidenciadas nas atividades narrativas é compreendê-los a partir de um todo, isto é, de um conjunto de construções pessoais, sociais e culturais.

Nessa direção, dar voz aos sujeitos professores para que relatem os elementos que consideram significativos à construção de sua professoralidade é pressupor mais do que uma escuta, mas a constituição de um espaço dialógico entre pesquisado e pesquisador, em uma construção coletiva de significados acerca da docência. Este processo pressupõe, igualmente, pensar sobre as concepções que se têm construído, favorecendo a reflexão e a (trans)formação das mesmas.

Portanto, consideramos que este processo de refletir sobre suas concepções metodológicas e epistemológicas é favorecido pela atividade discursiva, pois na medida em que os sujeitos expõem através da fala sobre suas concepções, estão instaurando um processo de reelaboração, reestruturação e reorganização de conhecimentos pedagógicos e epistemológicos envolvidos na docência.

Apontamentos atuais da pesquisa

A partir das narrativas coletadas dos sujeitos participantes do estudo exploratório, foi possível evidenciar-se dados relevantes sobre o processo de aprender a ser professor. Ao narrarem sobre os processos de ensinar e de aprender estes sujeitos explicitam suas concepções acerca do ser docente, o que repercute em suas próprias aprendizagens, bem como nas ações pedagógicas que desenvolvem.

Desse modo, através das falas/vozes/ditos dos sujeitos entrevistados nesta primeira etapa, foi possível estruturar-se três categorias: *aprendizagem docente, professoralidade e atividade docente de estudo.*

Inicialmente, trata-se da categoria APRENDIZAGEM DOCENTE que pode ser caracterizada pelo processo de tomada de consciência dos movimentos construtivos que os sujeitos em processo de profissionalização produzem para aprender. Destaca-se a compreensão da continuidade formativa revelada pela tomada de consciência de que nesse processo se é ensinante e aprendente simultaneamente, ou seja, à medida que se ensina também se aprende.

Portanto, nas falas que evidenciam a categoria de *aprendizagem docente* foi possível identificar a necessidade da organização de um espaço de reflexão sobre o processo de produção da docência, conforme os trechos que seguem:

> [...] Organizar um determinado espaço que possibilite às pessoas avançarem em suas concepções, discutindo sobre suas idéias é fundamental para se aprender sobre a docência. (Professora A)
>
> [...] Pensar a docência implica uma construção que é progressiva, é a possibilidade de produzir novos sentidos e significados [...] (Professora A).
>
> [...] Por exemplo, agora numa disciplina que eu tive... Com a professora Y, começou a confrontar as idéias, porque ela nos sugeriu um texto, nós começamos a ler o texto e nós queríamos ir além daquilo sabe... E ai nós fomos buscar mais teoria e ai começou a confrontar as idéias do autor, que pensava de uma certa forma e nós fomos buscar materiais fora que tinham outros autores que diziam outras coisas a respeito daquele determinado assunto e isso nos fez ficar curiosos em busca do que seria então, sabe aquele assunto como seria assim a teoria que estaria por detrás dele, e nós teríamos que explicar e apresentar para as nossas colegas então isso nos motivou à ir em busca de novos conhecimentos. (Professora B)

Nesse sentido, essas vozes/falas revelam que, o ensino e a aprendizagem, são processos contínuos que estão interligados, que são construídos ao longo da trajetória tanto pessoal, quanto profissional. Da mesma maneira, que o processo de aprender a docência implica compreender os modos de construção dos sujeitos, que desenvolvem as atividades de ensino, o que lhes exige a tomada de consciência dos movimentos construtivos que vão sendo produzidos no exercício da professoralidade.

Pode-se destacar, ainda, mais uma narrativa que retoma as idéias já explicitadas sobre a *aprendizagem docente*.

> [...] E, por isso, quando eu falo nessa construção progressiva penso que a minha aprendizagem como professora, se deu e se dá dessa forma (pausa) eu vou construindo, e cada vez mais, eu vou elaborando, não sei se para melhor ou para pior, eu vou elaborando, eu vou avançando, eu vou transformando minhas estratégias a partir das relações que eu estou estabelecendo com as respostas dos sujeitos para os quais eu organizo atividade de ensino. Isso exige que pense continuamente como estou produzindo minha docência. (Professora A)

Revelar através da fala/voz a compreensão do seu processo pessoal de aprender, de como se dá a construção de conceitos epistemológicos, caracteriza a tomada de consciência deste sujeito de seu inacabamento como sujeito profissional, e a necessidade de estar em constante transformação de concepções e práticas. Caracteriza que a aprendizagem da docência é um processo ininterrupto, que tem por base a reflexão na e sobre a prática pedagógica. Da mesma forma, mostra o dinamismo do sujeito, que, ao longo de sua trajetória pessoal, jamais deixa de aprender. Nas palavras de Isaia (2007)

> [...] tornar-se docente se realiza em um processo de aprendizagem que acompanha toda a trajetória do professor, indicando sua incompletude como ser humano e como docente. A aprendizagem seja qual for, faz parte da natureza humana. Cada um nasce na condição de aprendiz e o que faz com essa ferramenta humana depende de inúmeros fatores, tanto exógenos quanto endógenos. Aprender durante toda a vida e em toda a trajetória profissional é uma construção que todo professor precisa aceitar, para poder construir-se como docente. (p.157)

Logo, na medida em que os professores se dão conta do processo que vivenciam quando aprendem, podem perceber também as transformações que ocorrem em suas concepções pedagógicas, o que favorece a transformação de suas ações, inclusive. A aprendizagem docente, dessa forma, mostra o professor como um sujeito em constante transformação e isso se dando, efetivamente, através da reflexão na ação.

Na seqüência, evidencia-se nas falas/vozes dos sujeitos entrevistados, uma segunda categoria, que é caracterizada pela construção da PROFESSORALIDADE que implica, muito além do saber (conhecimentos construídos) e do saber fazer (ação pedagógica), a reflexão e o constante redimensionar sobre as ações pedagógicas desenvolvidas pelos docentes.

Para Oliveira (2003) a *professoralidade* é a construção do sujeito-professor, que acontece ao longo da carreira, na medida em que ele realiza e reflete sobre sua prática. Para esta mesma autora, "*o aprender a profissão docente não ocorre em um único espaço, nem mesmo em um único tempo: há um repertório de saberes pedagógicos, de saberes experienciais, de saberes profissionais que precisam ser sistematizados*" (2003, p.383)

Assim, a partir da reflexão sobre sua formação teórico-prática, o docente tem a possibilidade de explicitar suas concepções sobre o processo de ensinar e de aprender. Nesse sentido, para evidenciar estes aspectos, podem ser destacadas algumas falas/vozes relativas à importância da reflexão *na* e *sobre* a ação pedagógica:

> [...] eu tenho uma fome muito grande de buscar respostas. (Professora X)
>
> [...] eu acho que essa tomada de consciência é tão importante para essa autoformação. (Professora A)
>
> [...] a pesquisa, como instiga esse movimento e formação que é muito forte (Professora C).
>
> [...] O momento que tu começa a questionar tudo, a tua ação (...) Então, a todo o momento que eu estou lendo, eu estou buscando... é impossível não pensar sobre a minha aprendizagem. É que o gosto da leitura me surgiu muito tarde (Professora B).

Ainda, em outra narrativa percebe-se o quanto colabora e alavanca o processo formativo estas ações reflexivas sobre a construção da *professoralidade*:

> [...] possibilidade de eu estar estabelecendo ligações, relações cada vez mais que me auxiliam mais. (Professora A)

Enfatiza-se que, tanto o acadêmico em processo de formação, quanto o profissional que já atua nas instituições de ensino, tem a construção da sua professoralidade representada por um processo contínuo de tomada de consciência sobre suas concepções e transformações. O envolvimento nesse processo de construção/reconstrução de saberes e fazeres será o elemento balizador na elaboração da sua identidade docente.

Assim, a professoralidade pode ser entendida como um processo que implica não só o domínio de conhecimentos e saberes, mas que considera também a individualidade de cada docente como pessoa e profissional em termos de atitude e valores, tornando a reflexão um componente essencial ao processo de ensinar de aprender, de formar-se e, conseqüentemente, desenvolver-se profissionalmente (BOLZAN e ISAIA, 2006).

Por fim, a terceira categoria que se evidencia nesse estudo refere-se à ATIVIDADE DOCENTE DE ESTUDO que envolve os movimentos que constituem o desenvolvimento da formação inicial e continuada. Um dos exemplos que caracterizam esse movimento durante a formação inicial diz respeito à inserção na iniciação científica, com o propósito de ir além dos conhecimentos construídos na academia. Dessa forma, destaca-se a narrativa da professora X, participante do GPFOPE:

> (...) estou muito assim curiosa com isso, me sentindo motivada para ir em busca do conhecimento e dar conta das perguntas os problemas que eu vou ter (menção ao TCC) então eu acho que esse grupo de pesquisa me proporcionou isso. Essa coisa de ir buscar, de me motivar mesmo. Eu acho que tem sido muito fundamental para mim porque agora realmente vi que era isso, essa iniciação na pesquisa que até os professores sobre pesquisa, assim não motivam assim de ir em busca de pesquisar sobre algum assunto e no fim eles deixam livres, mas eles te dão uma direção pra tu procurar e daí não é significativo pra ti (...) (Participante X).

Nesse sentido, o interesse pela pesquisa, caracterizando o professor/ investigador, propicia aos docentes em serviço a formação continuada e,

além disso, favorece o repensar sobre sua prática, possibilitando uma progressão em relação a suas concepções de educação e as ações pedagógicas, fazendo com que eles percebam que não são apenas transmissores de conhecimentos, mas também estão sempre aprendendo. Pode-se ainda citar o envolvimento dos profissionais do ensino básico e superior no grupo de pesquisas sobre formação de professores, espaço que possibilita trocas de experiências e estudos teóricos. Segue o relato sobre a inserção no Grupo de pesquisa:

> [...] Parece assim, eu acho que eu consegui fazer mais relações com a prática eu consegui entender melhor o que está acontecendo, porque às vezes os professores colocam, uma professora minha perguntava qual a importância da teoria. Até então eu achava que, mas porque nós temos que estudar isso, não via sentido naquilo e ai depois que eu entrei no grupo eu comecei a pesquisa que o professor ele tem que ter uma teoria pra dar conta do que ele está fazendo lá na escola (...) (Professora C)

Pode-se evidenciar que nestes encontros de discussão e estudo que acontecem também em um grupo de pesquisa é possível à interação entre os sujeitos a partir das singularidades de cada um, viabilizando nessas trocas outros modos de se pensar a educação. Estas possibilidades são ampliadas no trabalho em grupo dos sujeitos professores, visto que gera o enriquecimento pessoal e coletivo dos envolvidos, cujos efeitos poderão reverter-se em um trabalho pedagógico diferenciado e reflexivo. O grupo de estudos transforma-se, assim, em um espaço para reinventar a si mesmo a partir da convivência com o outro, suas concepções e construções.

Portanto, os movimentos produzidos na interação com os outros sujeitos possibilitam compreender os problemas de ensino, refletindo acerca de questões referentes ao cotidiano da docência, como na análise dos planos de trabalho; reconhecimento da influência que os materiais didáticos têm nas escolhas pedagógicas, na socialização de suas

construções e troca de experiências, possibilitando o avançando em direção a novas aprendizagens, novas estratégias de trabalho, além do exercício de uma prática reflexiva, colaborativa e compartilhada.

A efetivação desta rede de relações pressupõe considerar a interação entre os sujeitos como elemento catalisador da transformação das práticas, tendo em vista que no conflito de diferentes opiniões, concepções e opções pedagógicas ampliam-se num movimento dialético, na construção de novas estruturas, de novos conceitos e de novas representações acerca do ensinar e do aprender.

Para Bolzan (2006a-2009) na interação entre sujeitos:

> [...] uma voz se junta às outras e, no transcurso das interações, é possível compartilhar significados e idéias sobre o conhecimento pedagógico. Nesse processo interativo e mediacional, a atividade conjunta é utilizada como a forma de construção da professoralidade, sendo na tessitura da mesma que vão se redesenhando idéias e saberes de forma compartilhada.(p.12)

Logo, a construção do conhecimento pedagógico compartilhado processa-se na medida em que diferentes pontos de vistas entram em conflito, possibilitando assim, o repensar de construções que se reorganizam a partir do coletivo de idéias. Nessa direção, o compartilhar de saberes implica não no acúmulo destes entre os sujeitos participantes da rede de interações, mas sim, na reorganização de suas próprias estruturas cognitivas e das concepções até então elaboradas, criando-se dessa forma, os saberes compartilhados que poderão ser reelaborados e apropriados por estes sujeitos.

Assim, a construção do conhecimento de forma compartilhada, pressupõe o profissional que reflete sobre sua prática, que repensa a teoria que a embasa, participando de um movimento de contrução-descontrução-recontrução de saberes pedagógicos. Prevê ainda, o profissional inquieto, questionador, curioso, pesquisador de suas própria realidade. Um sujeito

professor em permanente (re)fazer-se, que tem como princípio a compreensão e efetivação do processo de ensinar e aprender pelo qual (assim como seus alunos) passa.

Nessa direção, pode-se inferir, pelas idéias aqui discutidas e através das narrativas evidenciadas, que a aprendizagem docente está alicerçada na relação entre a formação profissional recebida e o processo formativo em andamento que tem por base uma série de movimentos reflexivos. Da mesma forma, pode-se dizer que a formação profissional docente é um processo no qual a busca por princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independente da formação em questão, só será efetivada através da criação de uma rede de relações capaz de proporcionar a aprendizagem para a docência através do compartilhar de conhecimentos e sua conseqüente reconstrução.

Referências Bibliográficas

ANASTASIOU, L. G. C. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos**.** In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo; PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

BOLZAN, D.P.V. **Formação de Professores:** compartilhando e reconstruindo saberes. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOLZAN, D.P.V. **Aprendizagem docente e processos formativos:** novas perspectivas para a educação básica e superior. Projeto de Pesquisa Interinstitucional e integrado. Santa Maria: UFSM/CE/GAP, 2006a-2009.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. Verbetes. In: MOROSINI, Marília (org.). Enciclopédia de Pedagogia Universitária, Glossário II. Cap. X, 2006b.

BOLZAN, Dóris P. V.; ISAIA, Silvia; **Aprendizagem docente na educação superior:** construções tessituras da Professoralidade. REVISTA *EDUCAÇÃO.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1Ed., 1997.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.) **Narrativas de professoras:** pesquisando leitura e escrita numa perspectiva sócio-histórica. Rio de Janeiro: Ravil, 1998a.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.) **Vygotsky um século depois.** Juiz de Fora: EDUFJF, 1998b.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formación del profesorado para el cambio educativo.** Barcelona: Ediciones Universitarias de Barcelona, 1999.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W. & GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 3ª Ed. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

ISAIA, S. M. A. **O professor do ensino superior:** no entrelaçamento da trajetória pessoal e profissional. In: I Seminário Internacional da pessoa adulta: Pessoa Adulta, Saúde e Educação. PUCRS, Porto Alegre, 2005.

ISAIA, S. Aprendizagem docente como articuladora da formação e do desenvolvimento profissional dos professores da Educação Superior. In:

ENGERS, M. E.; MOROSINI, M. (orgs.). **Pedagogia Universitária e Aprendizagem.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, v. 2, p. 153-165.

ISAIA, S. **Ciclos de vida profissional de professores do ensino superior:** um estudo comparativo sobre trajetórias docentes. PROJETO UFSM/UNIFRA, CNPQ- 2006-2009.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M.W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. ; GASKELL, G. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 3ª Ed. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, V. F. de. Glossário. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** Porto Alegre, RS: FAPERGS/ RIES, 2003.

SCHÖN, D. A. **La formación de profesionales reflexivos:** Hacia um nuevo diseño de la enseñanza en las profesiones. Barcelona/Buenos Aires/México: Ediciones Paidós, 1992.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (Coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2004.