

CONVÍVIO ENTRE PROFESSORES EM ESPAÇOS MULTIDISCIPLINARES: UM ESTUDO COM OS PROFESSORES DE UM CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM HOTELARIA

TEACHERS INTERACTING IN MULTIDISCIPLINARY
SPACES: A STUDY FOCUSING ON TEACHERS OF AN
UNDERGRADUATE TECHNOLOGY PROGRAM IN
HOSPITALITY

Marcelo Oliveira da Silva *

Maria Inês Corte Vitória **

R e s u m o

Este artigo apresenta um recorte de uma dissertação que versa sobre os espaços multidisciplinares como possibilidade de formação continuada de professores em um curso superior de Tecnologia em Hotelaria. O objetivo deste estudo é trazer a percepção dos professores sujeitos da pesquisa sobre o convívio entre eles e a possibilidade de formação continuada. Para tanto, abordam-se alguns autores que tratam do tema da educação continuada, em especial aqueles que percebem que há outras possibilidades além dos espaços formais. A pesquisa está qualificada como descritiva e com abordagem qualitativa; os dados foram coletados por meio de entrevista, e a análise proposta é a de conteúdo. Apresenta-se aqui a análise das respostas das três primeiras perguntas realizadas para compor o *corpus* de análise da dissertação.

P a l a v r a s - c h a v e: Formação continuada. Aprendizado em espaços não-formais. Hotelaria.

* Doutorando e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), professor da Faculdade Senac Porto Alegre e coordenador de trabalhos de conclusão do Curso Superior de Gestão em Recursos Humanos.
✉ moliveiras@gmail.com

** Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PPGE PUCRS).
✉ mvitoria@puers.br

A b s t r a c t

The article presents excerpts from a thesis dealing with multidisciplinary spaces as potential promoters of continuing education for teachers in the context of an undergraduate technology program in hospitality. The objective of this study is to survey the perception of teachers, as research subjects, about their interaction with each other and the possibility of continuing education. In order to do so, the works of scholars that deal with continuing education are initially discussed, especially those by authors who sustain that there are other possibilities for continuing education apart from formal educational spaces. The research is descriptive and the approach is qualitative. Data were collected through interviews and submitted to content analysis. We present here the analyses of teachers' responses to the first three questions in the dissertation's corpus.

Key words: Continuing education. Non-formal learning. Hotel Management. Hospitality.

1 Introdução

O estudo em pauta está inserido no contexto do curso de Hotelaria de uma faculdade da cidade de Porto Alegre (RS). O quadro docente do curso é constituído de professores com formação em diversas áreas do conhecimento, diferentemente de outros cursos estruturados em uma única área do conhecimento. Ainda sobre o contexto concreto, vale explicitar que há um projeto interdisciplinar em desenvolvimento a cada semestre. Para a realização desses projetos, há reuniões de planejamento, acompanhamento e avaliação dos professores. Os projetos referidos surgiram da atitude interdisciplinar dos próprios professores e não por uma imposição da coordenação de curso ou do próprio projeto pedagógico. Os espaços multidisciplinares citados neste artigo são compostos pelas reuniões entre os professores de distintas áreas que atuam no curso estudado.

A pesquisa está configurada como qualitativa do tipo descritiva; a coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com os professores participantes dos projetos estudados. Neste artigo, apresentam-se as análises referentes às três primeiras perguntas realizadas na entrevista, as quais têm como foco entender o espaço criado em que convivem os professores sujeitos da pesquisa – que chamamos de espaços multidisciplinares.

Podemos adiantar que a pesquisa aponta que a convivência entre os professores que fazem parte dos projetos interdisciplinares proporciona a aquisição de novos conhecimentos e o contato com formações, pensamentos, experiências diferentes. Nesse sentido, cada professor vem para os encontros com uma bagagem de conhecimento e experiências para compartilhar. Assim, entendemos que os professores percebem que as áreas de estudo de cada um tornam-se complementares. Dessa forma, valorizam o trabalho em equipe e demonstram, portanto, uma atitude positiva frente ao outro.

2 Formação continuada de professores

Valem explicitar-se de forma teórica alguns entendimentos sobre educação ou formação continuada de professores. Esta pode ser entendida como o processo de aprendizagem pelo qual o professor aprende algo intencionalmente em um contexto concreto (instituição), com o intuito de melhorar suas competências profissionais e mediante avaliação (MARCELO GARCÍA, 1999). Buscamos, aqui, ampliar o entendimento clássico formal de educação continuada, trazendo autores que entendem a possibilidade de aprendizado em momentos não formais, como convívio com outros professores e em experiências cotidianas.

O tema da formação de professores é um debate já clássico no campo da educação, e acerca do qual muitos estudos já foram realizados. Prada, Vieira e Longarezi (2009, p. 3) reconhecem “[...] no trabalho docente a existência de um conhecimento tácito, espontâneo, intuitivo, experimental, um conhecimento construído no cotidiano da prática educativa”. Desse conhecimento, o professor elabora um processo de reflexão voltado para a sua própria prática. Nesse sentido, a formação de professores é entendida como a prática do professor, que necessita de uma reflexão na ação (associada à ideia do professor reflexivo), à qual vem se somar uma ulterior elaboração baseada nessa reflexão que se fez na ação. Dessa forma, valoriza-se o “[...] conhecimento prático do professor, colocando-o na condição de investigador da sua própria prática e a formação como sendo esse processo de investigação [...]” (PRADA; VIEIRA; LONGAREZI, 2009, p. 4).

Seguindo nessa mesma linha, Engers (2008, p. 419) aponta a educação continuada como uma forma de o professor “[...] desenvolver habilidades, *habitus*, conhecimento renovado frente à complexidade da educação e o cenário nacional que se descortina”. E continua afirmando que o docente deve estar comprometido com a sua atualização e sua capacidade de se adaptar a novas aprendizagens multi, inter ou

transdisciplinares. Perrenoud (2000, p. 165) acredita que haja duas possibilidades de desenvolver a competência de formação continuada: “[...] enquanto a formação contínua fora do estabelecimento procede de uma escolha individual e afasta o professor de seu ambiente de trabalho, uma formação comum, no estabelecimento, faz evoluir o conjunto do grupo”. Portanto, Perrenoud (2000) também vislumbra a possibilidade de aprendizado inserido no grupo de professores no local em que trabalha.

Explorando o mundo do trabalho, Masetto (2003), ao abordar a formação pedagógica do docente do ensino superior, relata sua experiência de encontrar grupos de professores que, por meio de práticas como leituras, grupos de estudo e troca de *e-mails*, conseguiram estabelecer um espaço para a formação pedagógica. O autor indica que outra possibilidade é a busca de apoio em um colega para transformar ou implementar uma prática em sala de aula. Já na pesquisa de Pivetta (2009), sobre as reuniões pedagógicas como possibilidade de discussão e formação docente, encontramos como resultado a aprendizagem docente em três categorias: na relação professor-professor, na relação professor-aluno, e na própria prática pedagógica. Em seu artigo, a autora dá centralidade à relação de aprendizado professor-professor, que será útil para a nossa análise de dados.

Ainda nos resultados encontrados por Pivetta (2009, p. 12), podemos perceber, pela análise dos relatos dos professores sujeitos da pesquisa, que há “[...] a possibilidade de aprendizagem docente na relação que eles estabelecem com os demais colegas, seja no espaço de trabalho diário, na troca de informações de maneira informal, seja nos espaços mais formalizados”. Ressalta, ainda, que um importante elemento desse processo de aprendizagem compartilhada é a tomada de consciência de que a aprendizagem está ocorrendo.

Nessas concepções, inclusive nas apontadas pelos estudos de Teixeira (2009), aparece o convívio entre professores como uma forma de sentirmos que há outras pessoas na mesma situação, com os mesmos problemas, anseios e necessidades. Esse espaço de convivência e socialização de saberes e experiências pode ser propício para o crescimento do professor e fazer com que ele sinta-se parte integrante do curso e da instituição.

Engers e Gomes (2007, p. 524), em um artigo sobre o conselho de classe como forma de educação continuada, reafirmam o espaço de encontro de professores como propício para o aprendizado, pois esses momentos de encontro são “[...] importantes para que os professores compreendam a si a partir de suas falas e também da fala de seus pares, encontrando pontos de encontro e desencontros, identifi-

cando-se como únicos e também pertencentes a uma categoria”. As reuniões podem ser espaços para que o professor reconheça no outro os seus dilemas e encontre soluções, estratégias e, também, novos conhecimentos. Não devemos pensar naquelas reuniões meramente informativas, nas quais o coordenador repassa os informes do semestre, as principais deliberações e repreende condutas dos professores e alunos.

Para finalizar, estamos sempre aprendendo coisas novas; entretanto, nem sempre percebemos esse aprendizado. Em alguns momentos, a nossa vivência pessoal se mistura à nossa própria prática em sala de aula. Nesse sentido, muitas vezes seguimos modelos estabelecidos em relação aos nossos próprios professores – tanto os modelos positivos quanto aqueles que não queremos repetir. Sendo assim, o professor que, ao buscar sua identidade e sua formação, encontra um modelo (amparo, auxílio, vivência) em outro professor pode ter seu amadurecimento profissional facilitado. Esse professor com mais experiência pode ser também um orientador pedagógico, diretor de ensino, ou pessoas em outros cargos com funções semelhantes. Em muitos casos, o modelo constitui-se na figura do orientador. Dessa forma, ressaltamos a necessidade de convívio saudável entre os professores, pois a socialização de experiências, ao que tudo indica, é uma das formas de aprendizado não formal que tem impacto direto na atuação do professor em sala de aula.

3 Caminhos metodológicos

Caracterizamos a abordagem metodológica da presente pesquisa como qualitativa do tipo descritiva. Por pesquisa descritiva entendemos que ela busca descrever um fenômeno em seu contexto (CERVO; BERVIAN, 1974; MATTAR NETO, 2005; MARTINS JR, 2008; TRIVIÑOS, 2008). Para a coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada (BAUER; GASKELL, 2002; TRIVIÑOS, 2008). Vale destacar que um dos autores participa do contexto estudado como professor e membro dos projetos interdisciplinares.

Dessa forma, delimitamos a presente pesquisa em relação à metodologia utilizada. Como técnica de análise dos dados, optamos por utilizar a análise de conteúdo, nos moldes desenvolvidos por Bardin (2010). Assim, seguimos as etapas cronológicas descritas pela autora, a saber: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Ao tratar os resultados, elaboramos quadros-síntese, de modo a sistematizar, categorizar e analisar os dados. Notamos que havia aspectos facilitadores do convívio entre os professores nos espaços multidisciplinares e aspectos limitadores

desse convívio. A quarta coluna dos quadros traz excertos das falas dos entrevistados que sintetizam suas percepções sobre o tema abordado. O recorte realizado para a elaboração do presente artigo atinge as três primeiras perguntas (P) realizadas na entrevista e as respectivas análises. Da organização dos dados (pré-análise e exploração do material), emergiram as categorias apresentadas neste artigo. Os sujeitos participantes da presente pesquisa serão designados pela letra S, seguida de um número.

Retomando a primeira pergunta, que trata do convívio com outros professores e do aprendizado dos saberes docentes, construímos o Quadro 1.

	Aspectos Facilitadores	Aspectos Limitadores	Representações
S1			Sim, eu acredito
S2	Aprender o que a gente tem que evitar (exemplos negativos)	Lado negativo das experiências, que não são agradáveis	Aprender aquilo que tu não gostarias de fazer (reconhece nos colegas modelos de conduta)
S3	Crescimento		Como professor e meu crescimento como pessoa (aprendizado)
S4	Troca superimportante; A confraternização cria um ambiente que te motiva a trabalhar; Te sentires parte do grupo	[Falta de] ideia do trabalho do outro professor, por ser de outra área, ter outra formação, ter outro background	Ambiente motiva a trabalhar; Desconhecimento de outras áreas
S5	É uma troca de experiência; Eu não tenho formação em pedagogia		Conhecimento de outros métodos; Formação pedagógica; Exemplos de outros professores
S6	Troca de conhecimento, pela troca de experiência		Trocas de experiência
S7	Trabalhar em grupo com outros professores sempre ajuda; sempre podemos aprender algo novo	Trabalhar sozinho me custa	Valorização do trabalho em equipe
S8	Sou de uma área, e a convivência com outros professores da área da hotelaria e de outras áreas que compõem a hotelaria são muito enriquecedoras	Ser de outra área	Enriquecimento pelas diferentes áreas (curso e IES) complementaridade de áreas
S9			Sim, claro

Quadro 1 – Síntese das respostas para a Pergunta 1 – *Tu acreditas que o teu convívio com outros professores favorece o teu crescimento como professor?*

Fonte: Autores da Pesquisa (2011)

Em relação à pergunta 1, todos os entrevistados vislumbraram a possibilidade de crescimento como docente pelo convívio com seus pares. Trata-se de um tema abordado por Perrenoud (2000), Masetto (2003), Pimenta e Anastasiou

(2005), Pivetta (2009) e Teixeira (2009), entre outros. Esses e outros tantos autores entendem que há possibilidades de formação continuada pela constituição de um espaço propício no ambiente de trabalho. O saber conviver com outros professores (socialização entre pares) é fator relevante para que esse espaço possa acontecer.

Ao que tudo indica, a atitude desses professores em relação aos colegas transparece nas respostas. Por exemplo, uma entrevistada busca aprender com o modelo negativo, de modo a não incorrer em certos erros. Essa ideia é recorrente na fala de S2: *O lado negativo [...] das experiências [...] nos favorece [...], no sentido da gente aprender o que a gente tem que evitar*. S2 não esconde sua decepção com certas atitudes dos colegas. A responsabilidade e o comprometimento são dois fatores que motivam a professora a trabalhar em grupo. Em conversa entabulada após a entrevista, afirmou que gosta de saber *com quem se pode contar*¹.

Já S4 valoriza o ambiente de confraternização, o fazer parte e sentir-se acolhido em um grupo de professores. Segundo o entrevistado, há uma motivação a mais além dos alunos, que é *tu te sentires parte do grupo*. Essa resposta pode ser aproximada das respostas de S3, S7 e S8, que evidenciam o convívio como possibilidade de crescimento pessoal e profissional (por exemplo, na seguinte fala de S7: *[favorece] meu crescimento como pessoa também (S3) e trabalhar em grupo com outros professores sempre ajuda e creo que é um pouco o conceito [de que] sempre podemos aprender algo novo*²).

Assim, talvez no caso estudado, como são professores de áreas diferentes, não há preocupação com territórios ocupados – disputa por disciplinas ou conflitos de conhecimento. Portanto, há maior possibilidade de se estabelecer relações salutaras de convívio entre os professores. Isso aparece na categoria aspectos facilitadores de convívio, principalmente na socialização de experiências e possibilidade de conhecimento da área da hotelaria. Já em relação aos obstáculos, percebemos que o mais relevante é a falta de conhecimento da área de formação dos outros professores e da própria área da hotelaria.

Esses obstáculos podem ser interpretados à luz do que dizem Pimenta e Anastasiou (2005) sobre um momento de estranhamento que há, quando o professor depara-se diante do outro: podemos identificar que há estranhamento também quando ela ou ele se vê frente a outros conhecimentos diferentes dos seus. Nesse contexto, podemos inferir que esse momento de estranhamento já foi superado tanto em relação aos colegas quanto à própria área da hotelaria. Entretanto, percebemos o quanto as especificidades das áreas de formação são fatores de afastamento (pelo desconhecimento) e de aproximação (por meio da possibilidade de novos aprendizados). Isso fica evidenciado nas falas de S4 *embora, às vezes, a gente não consiga ter*

¹ Anotação do diário de campo após entrevista gravada em 22 de agosto de 2011.

² S7 é falante de português como segunda língua, tendo como primeira a língua espanhola. A transcrição das entrevistas, a exemplo do que aconteceu com todos os demais sujeitos, foi feita *ipsis literis*.

muita ideia do trabalho do outro professor por ser de uma outra área, por ele ter uma outra formação, ter um outro background e de S8 eu sou de uma área – da Letras – e agora estou trabalhando na hotelaria, e a convivência com outros professores da área da hotelaria e até mesmo de outras áreas que compõem a hotelaria é muito enriquecedora.

Ainda na primeira pergunta, vale destacar a fala de S5, em que fica evidenciada a necessidade de formação específica para a docência: *Eu não tenho formação em pedagogia. Eu sou uma pessoa de mercado.* S5 também explicita em sua fala que, por meio do convívio com os colegas e dos exemplos por eles trazidos, tem a oportunidade de suprir a falta de formação pedagógica. Nas suas palavras, *o convívio com outros professores me ajuda muito; eu acabo me beneficiando do exemplo.* Assim, entendemos que uma das formas de se promover o aprendizado professor-professor é por meio da socialização de experiências do fazer docente.

Com relação à segunda pergunta, que versa sobre a percepção de trabalhar com colegas de áreas de formação diferentes da sua, organizamos, de forma sintética, o quadro 2.

	Aspectos Facilitadores	Aspectos Limitadores	Representações
S1	Enriquecedor	Difícil pelas percepções e Personalidades diferentes	Personalidade é mais forte que a própria área de formação
S2		Difícil; Visão diferente; Demonstram menos interesse; Critérios avaliativos diferentes	Trabalho em equipe é difícil; Conciliar as diferenças
S3	Com tempo [aprendeu] a perceber os interesses dos outros e defender os seus próprios; Pessoas da mesma área	No início é difícil; Pessoas, expectativas e vivências diferentes; (comunicação)	Tempo faz com que se aprenda a conviver com as diferenças; Comunicação é facilitadora
S4	Super-rico; Conhecimento da linguagem específica da área	Difícil; Tua linguagem sempre tem a ver com as pessoas da tua área; jargão muito forte;	Comunicação é fator relevante; Especificidades da área
S5	Interessante e complementar		Novos conhecimentos
S6	Crescimento profissional		Crescimento profissional
S7	Complementaridade;	Mesma área seria muito mais difícil	Auxílio mútuo Complementaridade
S8	Muito bom; É importante que a pessoa esteja receptiva, que se disponha a trocar informação; Consegui esclarecer todas as minhas dúvidas	Senti dificuldade porque tinham alguns termos que eu não conhecia (jargão)	Aquisição de vocabulário; Atitude receptiva; Socialização de conhecimentos
S9	Eu aprendo muito com eles		Novos conhecimentos Complementaridade

Quadro 2 – Síntese das respostas da Pergunta 2 – *Como percebes trabalhar com colegas de diferentes áreas de formação?*

Fonte: Autores da pesquisa (2011)

Dessa forma, ao falarem de sua percepção sobre trabalhar em um curso multidisciplinar, quatro professores entenderam que *é difícil* e comentaram essas dificuldades em suas falas. S1, S2 e S3 identificaram as diferenças entre as pessoas como obstáculos. As percepções, a personalidade, o tipo de comprometimento, as formas e critérios de avaliação, as experiências pessoais e expectativas são os fatores que dificultam o convívio com os colegas. Nesse sentido, percebemos que há um componente forte, mencionado explicitamente, que é a área de formação, tendo em vista a natureza da pergunta. Entretanto, a fala de S1 expressa claramente algo que também permeia a fala dos outros colegas: as dificuldades residem nas diferenças de personalidade e na necessidade de conviver com essas diferenças (por exemplo, S1, em sua fala, afirma não saber se *a diferença e a dificuldade estão tanto na formação, e sim no próprio trabalho com pessoas com personalidades diferentes*).

Outro limitador que aparece na fala dos professores S3 e S4 é a comunicação. É interessante notar que S3 é da área de Comunicação, e S4, da área de Letras (disciplinas que estão intimamente ligadas às questões da linguagem). Para S3, essa dificuldade é inicial, pois, *com o tempo, a gente vai aprendendo [...] a perceber os interesses dos outros e a colocar nossos próprios interesses. E aí eu acho que há um crescimento coletivo*. Para S4, é a linguagem específica utilizada por cada área do conhecimento que dificulta a interação. Há facilitadores naturais na comunicação, quando as pessoas envolvidas utilizam o mesmo vocabulário e as mesmas referências, sejam elas teóricas, sejam elas de linguagem técnica. É a esse universo que S4 se refere, ao afirmar que *parece que flui mais com uma pessoa que está bem dentro daquilo que tu faz*.

A fala de S7 contraria o exposto pelos colegas S3 e S4, pois S7 acredita que trabalhar com professores da *mesma área seria muito mais difícil*. Para S7, a complementaridade é o fator mais importante nesse contexto, pois possibilita que *questões que são feitas de forma corriqueira por uma área de formação podem ser aplicadas em outra*. Isso evidencia a falta de competitividade como consequência da complementaridade entre as áreas. Esse raciocínio verifica-se na atitude de S7 em relação aos colegas, sempre se prontificando para auxiliar com sua *expertise*.

Nesse sentido, fica claro que as diferenças são às vezes percebidas como obstáculos, mas podem ser transformados em elementos de integração de novos conhecimentos e aprendizado. Sete sujeitos mencionaram aspectos positivos nesse convívio entre professores de áreas diferentes. Para tanto, utilizam adjetivos semelhantes: as palavras ligadas à *riqueza* aparecem em duas falas (*enriquecedor, super-rico*); *fácil, bom, interessante* e complementar aparecem, cada uma, em uma

fala. O crescimento profissional e o aprendizado também surgem como aspectos positivos e como facilitadores do convívio entre professores. É interessante verificar que essa atitude aparece na fala de S8: é importante que a pessoa esteja receptiva também, né, que se disponha a trocar informação.

Os aprendizados relatados nas respostas à P2 refletem a possibilidade de crescimento pessoal (respeitar as diferenças, saber defender seus interesses, prestar auxílio) e profissional (novos conhecimentos adquiridos, vocabulário). Isso vem confirmar as pesquisas mencionadas anteriormente (MASETTO, 2003; PIVETTA, 2009; TEIXEIRA, 2009). Logo, a formação pode, na percepção dos sujeitos como na de pesquisadores da área, ocorrer pela interação professor-professor.

As representações desse convívio com professores de diferentes áreas indicam que é necessário esforço para conhecer o outro e entender a sua realidade – algo que demanda atitude e tempo. Passado esse primeiro estágio, a convivência torna-se enriquecedora, mesmo apresentando dificuldades na comunicação e no comprometimento dos colegas em relação aos projetos. A fala de S2 sugere que, na percepção da professora, a observação do outro pode levar à construção não apenas de modelos positivos, como de negativos, também. Dessa forma, professores interessados, comprometidos, com discurso alinhado, objetivos e critérios de avaliação semelhantes teriam um melhor convívio, mesmo sendo de áreas diferentes. Complementando essas ideias, as respostas à pergunta 3 estão organizadas no quadro 3, a seguir:

	Aspectos Facilitadores	Aspectos Limitadores	Representações
S1	Sim		Positiva
S2	Aprendizado com os teus iguais – técnicas e coisas novas – e com os teus diferentes – olhares, formas de atuar e percepções distintas		Aprimoramento; Atualização; Perceber por outro ângulo
S3	Bons resultados	Lidar com as diferenças de interesses	Bom resultado ocorre pela complementação das áreas; Diferenças de interesses são harmonizáveis
S4	Sim		Positiva
S5	Diferenças	Superpadronizado, características superiguais [teríamos] um pensamento muito linear	Conhecimento; Amadurecimento; Troca; Não padronização
S6	Núcleo de diferentes áreas – uma complementa a outra em diferentes pontos	Ficaria engessado	Áreas são complementares, não excludentes; Não engessamento
S7	Atitude de a pessoa estar aberta a perceber que pode ser um ganho	A criação de grupos multidisciplinares (desafio)	Perceber formação continuada pelo convívio depende da atitude

S8	Aberto para receber muita informação; Acaba aprendendo e construindo um trabalho muito melhor [do que] se cada um estivesse trabalhando com a sua parte	A vida está muito multi, multitudine, (qualificação exigida e tempo para se qualificar)	Crescimento profissional; Espaço para socialização; Necessidade de adquirir conhecimento por intermédio do outro
S9	Claro		Positiva

Quadro 3 – Síntese das respostas da Pergunta 3 – *Tu entendes que há a possibilidade de aprendizado em um ambiente com tantas diferenças?*

Quando a categoria não está presente, o quadro apresenta-se em branco.

Fonte: autores da pesquisa (2011)

Tal como ilustra o Quadro 3, as respostas para a terceira pergunta são muito parecidas com as da pergunta anterior. Todos os entrevistados concordam que há possibilidades de aprendizagem nos espaços compartilhados por professores de diferentes áreas. Os aspectos que facilitam o aprendizado indicam a socialização de informações e a atitude receptiva como sendo fundamentais. A fala de S8 deixa claro esse aspecto: *A gente tem que sempre estar aberto para receber muita informação, [...] com as diferenças, a gente sempre acaba aprendendo e construindo um trabalho muito melhor [do que] se cada um tivesse trabalhando com a sua parte.*

Já em relação aos aspectos limitadores, aparecem as diferenças e a sua superação pela identificação da complementaridade, que voltam a ser mencionadas como desafios ainda não superados. S5 e S6 refletem sobre a possibilidade inversa (se os professores tivessem formações muito parecidas) e identificam dois aspectos negativos nas formações mais homogêneas: *um pensamento muito linear (S5) e ficaria engessado (S6)*. Nesse caso, o curso estudado poderia ser entendido como mais aberto à mudança e menos fragmentado, pois é constituído de diversas ciências.

Seguindo esse mesmo raciocínio, S7 considera que a criação de grupos multidisciplinares é um desafio para as universidades, e que parte do desafio é a atitude das pessoas de estar abertas a esse tipo de intercâmbio. No caso, para acontecer a formação continuada de professores pressupõe-se atitude e abertura para o trabalho em conjunto e para a produção de conhecimento compartilhado. S8 complementa essas ideias, ao afirmar que: *hoje em dia, a gente percebe assim que a vida está muito multi, multitudine, né. As pessoas não se especializam [...]. Logo, no convívio com outros saberes, acabamos por incorporá-los aos nossos próprios.*

Concordando com essas ideias, professores das diferentes áreas utilizam naturalmente palavras específicas da área de hospitalidade, como unidade habitacional ou

UH (quarto de hotel); governança (setor que cuida da limpeza e organização das UHs e das áreas comuns); *concierge* (pessoa que cuida dos detalhes da hospedagem personalizando-a); *mise-en-place* (forma como deve ser disposta a coberta de mesa); A&B (setor que cuida de toda a alimentação e bebidas do hotel, que inclui restaurante, eventos, minibar e café da manhã). Nesse sentido, a partir das respostas dos entrevistados, as representações dos espaços multidisciplinares podem ser sintetizadas da seguinte forma:

- a) novos conhecimentos;
- b) contato com o outro, com o diferente;
- c) valorização do trabalho em equipe;
- d) áreas diferentes podem ser complementares;
- e) atitude em relação ao outro, ao diferente.

Logo, em um contexto permeado por formações em áreas diferentes, há a possibilidade de aquisição de novos conhecimentos, assim como do exercício da percepção do outro e do que é diferente, desconhecido e novo. Também podemos notar que há o reconhecimento dos resultados do trabalho em equipe, valorizando o caráter coletivo na atuação profissional, e a compreensão de que áreas distintas são complementares e não antagonistas. Nesses contextos, faz-se importante e urgente que a atitude do professor leve em conta que a formação continuada é possível na convivência multidisciplinar, de modo que o professor perceba esses espaços multidisciplinares como uma possibilidade de aprendizado.

4 Considerações Finais

Pela análise dos dados, conseguimos entender quais fatores propiciam aos professores uma formação continuada pelo convívio com seus pares. Um ambiente favorável ao aprendizado pressupõe que o professor tenha uma atitude aberta em relação ao outro, e humildade para reconhecer que não sabe tudo e, portanto, pode aprender com seus colegas. Dessa forma, pelo presente estudo, entendemos que nesses espaços multidisciplinares dá-se a aprendizagem, que abrange saberes relacionados à prática de sala de aula, à integração de conhecimentos, às necessidades do curso e a atitudes em relação aos colegas.

No ambiente criado no curso de Hotelaria, perpassado por várias áreas, desenvolveu-se um clima amistoso, em que experiências são socializadas, exemplos são trazidos e dúvidas solucionadas. Nesse tipo de convívio, aprendemos e ensinamos, sem muitas vezes nos darmos conta disso. Curioso é destacar que a entrevista

realizada para este estudo foi relevante, inclusive, para que entendêssemos o que havíamos construído e o quão significativa está sendo nossa convivência. Dessa forma, o Curso aparece como um ambiente em que novos aprendizados são possibilitados.

O aprendizado professor-professor está presente e é reconhecido pelos docentes, desde que haja a atitude de socializar conhecimentos e admitir a incompletude de seus próprios saberes. Há um esforço direcionado para conhecer o outro, entender sua linguagem, compartilhar experiências; convivendo com professores da nossa área, esse empenho tende a ser menor. A linguagem e o conhecimento técnico específico aparecem como elementos facilitadores do convívio entre docentes; a competitividade, a retenção de saberes e a “trama” para se conseguir determinada disciplina não aparecem tanto em um contexto multidisciplinar.

Já em relação ao aprendizado voltado para a prática em sala de aula, os professores reconhecem a aquisição de novos conhecimentos, que passam a ser incorporados aos seus próprios conhecimentos anteriores. Há a inclusão de novo vocabulário típico da área; há também valorização do trabalho em equipe e dos resultados obtidos. O contato com o que lhe é diferente, novo, distinto pode ajudar o sujeito a aperfeiçoar o seu entendimento das relações humanas (professor-professor e professor-alunos). Assim, há o entendimento de que áreas diferentes podem – e devem – ser tratadas como complementares.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Loyola, 2010.

BAUER, Martin; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários*. São Paulo: Editora McGraw-Hill, 1974.

ENGERS, Maria Emilia Amaral. Educação continuada: uma visão multidisciplinar em diferentes tempos e espaços. In: EGGERT, Edla (org.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 410-420.

ENGERS, Maria Emilia Amaral; GOMES, Vanise dos Santos. Conselhos de classe como espaço de educação continuada de professores. *Educação*. Porto Alegre, ano 30, n. 3, p. 517-529, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2747/2094>>. Acesso em: 07 set. 2011.

MARCELO GARCÍA, Carlos. *Formação de professores: para uma educação continuada*. Porto: Porto, 1999.

MARTINS JR., Joaquim. *Trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver e concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003.

MATTAR NETO, João. *Metodologia científica na era da informática*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2005.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto. Reuniões pedagógicas como espaço de reflexão e construção da docência superior. *32º Reunião Anped. 2009*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5130--Int.pdf>> Acesso em: 17 jun. 2010.

PRADA, Luiz Eduardo Alvarado; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira; LONGAREZI, Andréa Maturano. Concepções de formação de professores nos trabalhos da ANPED 2003-2007. *32º Reunião Anped. 2009*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT08-5836--Int.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2010.

TEIXEIRA, Geovana Ferreira de Melo. Docência: uma construção a partir de múltiplos condicionantes. *Boletim técnico do SENAC: a revista da educação profissional*. v. 35, n. 1. Rio de Janeiro: Senac DN, jan./abr. 2009.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.