



Revista de Educação PUC-Campinas

ISSN: 1519-3993

sbi.nucleodeeditoracao@puc-
campinas.edu.br

Pontifícia Universidade Católica de
Campinas
Brasil

Holanda Tavares Battistel, Amara Lúcia; de Aguiar Isaia, Silvia Maria; Tonús, Daniela;
Lopes Grigolo de Vargas, Thaíse

Entre conhecimentos específicos e pedagógicos: dificuldades encontradas em docentes
da área da Saúde

Revista de Educação PUC-Campinas, vol. 20, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 107-115
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572061457004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Entre conhecimentos específicos e pedagógicos: dificuldades encontradas em docentes da área da Saúde¹

Specific and academic knowledge: Teaching difficulties in the field of health

Amara Lúcia Holanda Tavares Battistel²

Silvia Maria de Aguiar Isaia³

Daniela Tonús²

Thaíse Lopes Grigolo de Vargas⁴

Resumo

Este artigo é decorrente da pesquisa "Os movimentos da docência superior: especificidades nas diferentes áreas de conhecimento e sua influência na atuação docente". Buscou-se analisar as dificuldades encontradas na prática docente de nove professores da área da saúde de uma instituição de ensino superior pública. Para tanto, utilizaram-se dados encontrados nas entrevistas narrativas referentes a um dos eixos norteadores da entrevista: *Área do saber acadêmico em ação*, e trata, mais especificamente, do indicador *dificuldades encontradas na docência*. Os resultados evidenciaram desafios inerentes à carreira, tais como: *formação pedagógica; falta de prática profissional no início da carreira docente; professor como reproduzidor do conhecimento; novo perfil de estudantes e inovações tecnológicas; administração dos valores éticos e morais; solidão pedagógica*. Considera-se a necessidade de investimentos por parte da instituição e do corpo docente na busca de aperfeiçoamento e superação dos desafios impostos.

Palavras-chave: Área de saúde. Desenvolvimento profissional docente. Docência em saúde. Docência universitária. Ensino superior. Prática docente.

Abstract

The paper is the result of a research study entitled "The movements in higher education teaching: specificities in different areas of knowledge and their influence on teaching practice". We sought to analyze the difficulties in teaching practice

¹ Artigo elaborado a partir do projeto de pesquisa de S.M.A. ISAIA, intitulado "Os movimentos da docência superior: especificidades nas diferentes áreas de conhecimento e sua influência na atuação docente". Universidade Federal de Santa Maria, 2012. Aprovado pelo CNPq Edital Produtividade em Pesquisa - PQ - 2012 (nº Processo 303475/2012-9).

² Universidade Federal de Santa Maria, Departamento de Terapia Ocupacional, Programa de Pós-Graduação em Educação. Av. Roraima, 1000, Cidade Universitária, Camobi, 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: D. TONÚS. E-mail: <dtonus@hotmail.com>.

³ Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação. Santa Maria, RS, Brasil.

⁴ Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Faculdade de Terapia Ocupacional. Santa Maria, RS, Brasil.

of nine professors in the field of health sciences at a public higher education institution. In order to accomplish it, we used data from narrative interviews related to one of the following guiding principles of the interview: academic knowledge and, more specifically, indicators of difficulties found in teaching. The results showed that challenges in the teaching career include: teacher training; lack of professional practice at the beginning of the teaching profession; model of teaching as knowledge transference; new profile of students and technological innovations; management of ethical and moral values; pedagogical solitude. The need for investment should be considered by the institution and faculty in order to seek improvement and overcome challenges.

Keywords: Health area. Teacher professional development. Teaching in health sciences. University teaching. Higher education. Teaching practice.

Introdução

A área da saúde apresenta especificidades que merecem especial atenção no que se refere ao ensino superior. A formação dos profissionais da saúde é baseada em conhecimentos específicos de sua área de atuação, e os currículos atuais se pautam por uma formação generalista, reflexiva, crítica, baseada em princípios éticos e ações humanizadas. Embora nos últimos tempos tenham-se ampliado as discussões em torno do tema, especialmente em relação aos aspectos acima citados, ainda há muitas reflexões a serem realizadas, especialmente no que diz respeito à formação docente desse profissional e, consequentemente, à sua atuação docente.

Nessa visão, tem-se que a formação nos bacharelados em saúde centraliza sua atenção na atuação profissional, sem dimensionar que, muitos desses profissionais podem vir a se tornar docentes universitários. Quando isso acontece, eles chegam à docência sem uma preparação prévia e com um repertório de conhecimentos pedagógicos reduzido. Para alguns, a experiência pedagógica se baseia nos espaços de formação continuada por meio de docência orientada ou em algumas disciplinas, a exemplo de metodologia do ensino superior. A identidade docente ocorre desde o início do processo formativo na área específica, ou seja, desde a graduação. As experiências positivas e os docentes que serviram de exemplo acabam por se configurar em suporte no início de carreira (Pimenta & Anastasiou, 2002).

Assim, a trajetória docente é permeada por experiências pessoais e profissionais que oferecem

subsídios para o desenvolvimento profissional docente. Cunha e Isaia (2006, p.375) entendem esse desenvolvimento como “um processo contínuo, sistemático, organizado e autorreflexivo que envolve os percursos trilhados pelos professores, abarcando desde a formação inicial até o exercício continuado da docência”, compreendendo, assim, os esforços dos docentes nas dimensões pessoal e interpessoal, envolvendo a elaboração, por parte desses professores, de um conjunto de saberes, conhecimentos e fazeres relacionados ao exercício da docência. Nesse percurso, as experiências vivenciadas durante todo o processo formativo pessoal e profissional influenciam de forma significativa a atuação docente.

Nesse sentido, Oliveira (2011) ressalta que a responsabilidade em relação à formação docente é do próprio professor, da sua capacidade de reflexão, de relacionamento interpessoal, de inserção em grupos de estudos e aprendizagem, da participação em cursos de qualificação, entre outras atividades que possam oferecer subsídios para o desenvolvimento profissional. Entretanto, mais comumente, no processo de formação continuada, os profissionais da saúde buscam aprofundar e dominar o conhecimento específico de sua profissão, e os conhecimentos pedagógicos ou acadêmicos não recebem a atenção necessária. Segundo Castanho (2007), o professor universitário é a única categoria profissional para a qual não se exige formação para o exercício profissional.

Contudo, a formação continuada implica o desenvolvimento docente e objetiva fazer com que o profissional reflita e se conscientize de que necessita dominar especificidades de “ensinagem” (Anastasiou

& Alves, 2003). Nessa linha de raciocínio, Cavalcante *et al.* (2011) ressaltam a necessidade de maior dedicação aos estudos científicos relacionados ao ensino e à aprendizagem, bem como à formação didático-pedagógica, constituída por saberes docentes, descritos por Tardif (2002, p.19) como “[...] o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente”.

Dessa forma, o docente necessita compreender e interligar três dimensões de conhecimento: O *Conhecimento Específico*, definido como saber básico de uma área; *Conhecimento Pedagógico Geral* ou aquele relacionado a estratégias pedagógicas e institucionais; e o *Conhecimento Pedagógico do Conteúdo*, responsável por fazer uma interlocução com o conhecimento específico, sendo que este último torna-se fundamental para o processo de ensino e aprendizagem (Isaia & Bolzan, 2008).

A partir desse cenário que circunscreve aspectos relevantes da trajetória docente, nesse caso em especial, a área da Saúde, buscou-se analisar as dificuldades encontradas na prática pedagógica de nove professores que podem interferir na sua atuação profissional. Partiu-se do pressuposto de que os docentes da área da Saúde apresentem problemáticas específicas, geradas por uma formação voltada para o conhecimento específico.

Método

A investigação foi pautada em uma abordagem qualitativa de cunho narrativo (Connelly & Clandinin, 1995; Goodson, 2004) pelo entendimento de que as entrevistas narrativas, além de serem um método de formação, provocam no sujeito participante da pesquisa reflexões acerca das experiências e aprendizagens e uma análise do seu protagonismo (Souza, 2006). As entrevistas registradas em meio digital (gravação em MP4) foram guiadas por uma Matriz Categorical, constituída por três eixos inves-

tigativos - *Área do conhecimento específico e do saber acadêmico*, *Articulação do conhecimento específico e saber acadêmico* e *Área do saber acadêmico em ação* -, os quais se desdobravam em indicadores que nortearam as narrativas. O estudo em questão analisa um dos eixos que norteou a pesquisa: *Área do saber acadêmico em ação*, e trata, mais especificamente, do indicador *Dificuldades encontradas na docência*.

Os dados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva proposta por Bauer e Gaskell (2004) e Moraes (2003), por ser “uma abordagem concebida como um processo de auto-organização de produção de novas compreensões em relação aos fenômenos que examina” (Moraes, 2003, p.209).

Foram escolhidos de forma aleatória nove docentes de um total de dezessete professores do Centro de Ciências da Saúde de uma universidade pública do interior do estado do Rio Grande do Sul. Os participantes são provenientes dos cursos de Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Odontologia e Medicina. Os professores pesquisados estão representados pelas letras do alfabeto na sequência de A a F, conforme a ordem em que suas narrativas vão sendo apresentadas, sem demarcar a área de formação básica com o intuito de preservar sua identidade e manter sigilo e ética.

Resultados e Discussão

Este estudo apresenta a realidade de um grupo de docentes que atua na mesma grande área de conhecimento, contudo são provenientes de diferentes cursos e se encontram em diferentes momentos da carreira: inicial, intermediária e final.

O eixo *Área do conhecimento acadêmico em ação* é constituído por indicadores que remetem à importância dos conhecimentos específicos para o processo formativo do estudante; a aplicabilidade desse conhecimento no mundo do trabalho; a forma como organizá-lo para a compreensão do aluno; e as dificuldades encontradas na docência. Cada indicador merece uma análise pormenorizada, o que não seria possível em apenas um artigo. Assim, optou-se pelo

indicador dificuldades encontradas na docência pelo fato de mostrar a repercussão dos demais indicadores na atuação docente.

Por meio de estudos anteriores, Isaia (2003) inferiu o conhecimento específico como importante demarcador na docência superior e constatou que, quando os professores se propõem a assegurar uma formação sólida aos seus alunos, ancoram-se nos conhecimentos específicos de sua área. Entretanto, não há a mesma conscientização quando se refere à necessidade da dimensão pedagógica necessária para a formação de futuros profissionais. Nesse sentido, entende-se por conhecimento específico aqueles relacionados à disciplina ensinada pelo professor, constituído pelos elementos conceituais e organizacionais dos conteúdos próprios da disciplina (Marcelo Garcia, 1999), e como conhecimento pedagógico aquele “caracterizado pelo saber teórico e conceitual além dos esquemas práticos de ensino” (Marcelo Garcia, 1999, p.357).

Os docentes da área da saúde dedicam-se e aperfeiçoam seus conhecimentos específicos em detrimento dos conhecimentos pedagógicos (Cavalcante *et al.*, 2011), e, com isto, não há uma preocupação quanto às estratégias metodológicas adequadas ao perfil dos acadêmicos, à seleção do conteúdo a ser ministrado, entre outros aspectos que interferem na aprendizagem dos alunos.

A análise dos dados permitiu elencar as dificuldades encontradas pelos docentes investigados em seis categorias: *Formação pedagógica*; *Falta de experiência no início da carreira docente*; *Professor como reproduzidor do conhecimento*; *Novo perfil de estudantes e as inovações tecnológicas*; *Administração dos valores éticos e morais*; e *Solidão pedagógica*. Em relação à *Formação pedagógica*, o relato do docente abaixo destacou que a preparação para atuação docente na área da Saúde não oferece subsídios que contemplem a aquisição do conhecimento pedagógico.

Não existe nenhuma cadeira que aborde a questão pedagógica. Então isso aí é como se tu dissesses assim: Não, tu jamais vais ser um professor! Então se tu fores professor vai ser um acaso. Vai ser um professor do acaso, e aí? E aí é

um atropelo não ter uma mínima base pedagógica e aí de repente eu me vejo aqui selecionado em uma semana e na semana seguinte tendo que estar dentro de uma sala de aula, com cinquenta alunos; e aí, como é que é? (Professor A).

Esse excerto destaca a importância de se trabalhar de forma articulada e simultânea os fundamentos, processos e estratégias de formação (Moraes, 2007). Esse quesito não pode ser reconhecido como uma novidade para as discussões referentes à formação de professores; entretanto, há também que se considerar a postura de docentes e, principalmente, das instituições, visto que estes são os atores diretamente implicados na mudança necessária. Além disso, Soares e Cunha (2010) alertam para o fato de que as políticas públicas também são responsáveis por não exigirem uma formação para o professor de ensino superior que leve em consideração os saberes pedagógicos, como avaliação, gestão da sala de aula e planejamento.

Dessa forma, quando as reflexões sobre a formação de professores se endereçam ao campo da saúde, Batista *et al.* (2004) salientam diversas peculiaridades, tais como: a materialização de um ato educativo, na medida em que se formar e formar o outro emergem como práticas sociais permanentes; a presença da tríade professor/aluno/paciente-comunidade, na qual a relação de ensino, cuidado e formação se dá como um processo que não se restringe a territórios disciplinares, mas está circunscrito em uma constante construção/(re)construção de saberes e fazeres.

Já na categoria *Falta de experiência no início da carreira docente*, a grande maioria dos professores se reportou às implicações que a falta de conhecimento pedagógico acarreta na dinâmica de sala de aula, tanto no que se refere às relações entre professor e aluno, quanto na dificuldade em ministrar a disciplina. Essa dificuldade pode estar relacionada, portanto, com a falta de domínio de conteúdo ou insegurança na didática adotada para a transposição do conhecimento. Como se percebeu nos excertos a seguir:

Então eu acho que esse início é muito impactante [...]. Se tu tiveres a experiência positiva, no sentido que tu sabes, com os teus mecanismos de adaptação, tu sabes ir superando e tu tens um ambiente pedagógico bom [...]. Porque aí que está o risco também dos alunos transformarem aquela sala de aula um inferno, um horror e aí tu não te achar mais (Professor E).

[...] às vezes, os professores tem um domínio completo do conhecimento, mas tem dificuldade, pela ansiedade, de passar esse conhecimento. Uma coisa que tu vai aprendendo: aprende a falar, aprende a ouvir, aprende a organizar o pensamento antes de expressá-lo. Porque a tendência da gente quando é menos experiente é ir deramando o que sabe como se o outro tivesse no mesmo nível que tu. Mas eu acho que são as características básicas, que foram melhorando com o tempo: a serenidade e a tranquilidade e a segurança em passar o conhecimento (Professor D).

No início da carreira docente, é muito comum as dificuldades estarem relacionadas à gestão de sala de aula, muitas vezes, geradoras de relações conflituosas entre professor/aluno. Para Costa (2009), o ensino superior na área da saúde apresenta características de uma formação desprofissionalizada, sem suporte pedagógico, sem preparo aos docentes, o que, conseqüentemente, influencia nas fragilidades evidenciadas em sala de aula pelos próprios docentes. Existe, sim, uma reprodução do saber a partir das experiências de vida do docente que, influenciado por modelos obtidos durante sua formação, constrói sua identidade.

Além disso, no que se refere ao professor como *reprodutor do conhecimento*, ou seja, aquele docente que apenas utiliza materiais, um dos fatores mais discutidos atualmente e que se configura como uma dificuldade para muitos docentes são as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula. Existe uma preocupação recorrente por parte da comunidade acadêmica quanto à forma como os docentes trabalham os conteúdos. Os participantes da pesquisa evidenciaram a metodologia adotada como uma fragilidade na atuação docente. O docente B sinalizou

alguns quesitos relevantes quanto a dificuldades enfrentadas no contexto da sala de aula.

A caminhada a gente sabe que não é fácil, temos uma trajetória de uma pedagogia tradicional, a qual nós fomos formados e um ensino médio também formado nessa perspectiva. Então tu pega alunos que vem desse ensino, do ensino médio com muitas provas, a verificação pela verificação, uma cobrança que não tem tamanho [...]. (Professora B).

Seguindo nessa perspectiva, para Moraes (2007), a formação de professores precisa passar por uma mudança de natureza epistemológica e metodológica ou então essa situação retratada pelo docente acima irá se perpetuar. Essa fragilidade diz respeito não apenas a docentes da área da Saúde, como exemplificado neste estudo, mas também aos das demais áreas. Acredita-se que uma das formas de transformar essa realidade seja por meio de ações institucionais que possam auxiliar os docentes em reflexões que reconheçam os vícios e estratégias que reproduzem o modelo de ensino tradicional. Na fala do professor C, percebeu-se a frustração em ser um reprodutor do conhecimento, quando, na verdade, ele também gostaria de produzir conhecimento.

Eu acho que a universidade tem um papel mais amplo que a gente ainda não consegue dar, que a gente não consegue formar conceitos, ser respeitado fora do Brasil, para a nossa produção científica ser real. Então eu acho que isso é o que mais frustra, da gente ainda estar gatinhando em termos de pesquisa [...]. (Professor C).

[...] porque a gente só repassa conhecimento vindo de alguém e a gente passa com ar de sabedoria, que é o que mais irrita e na verdade somos apenas uns papagaios, não somos formadores de conhecimento. Tudo que eu passo de conhecimento não é meu (Professor C).

Sendo assim, esta pesquisa evidenciou, a partir do relato de docentes da área da Saúde, uma concepção de ensino ainda conteudista, identificada por eles como uma dificuldade na atuação docente, limitada à reprodução do conhecimento. Gonçalves

(2011) assinala que as instituições necessitam de um novo modelo de formação, principalmente na área da saúde, que trabalha com o corpo e, por vezes, acaba fragmentando o conhecimento por meio do modelo tradicional de ensino.

Outro indicador que apareceu com destaque na fala dos professores diz respeito ao *Novo perfil de estudantes e as inovações tecnológicas*.

E essa questão das dificuldades, acho que todas as profissões tem dificuldades, talvez a dificuldade esteja mais relacionada ao novo, de fazer algo que é diferente; sempre que tu parte de uma proposta e que não está institucionalizada, as pessoas sentem receio, porque eu tenho que ter um referencial, ou do Maturana, Edgar Morin, pra trabalhar na graduação é muita coragem (Professora B).

A dificuldade que a gente tem é essa, entender esses alunos que estão iniciando o curso com 16, 17 anos. Eles são ótimos, inteligentes, raciocínio rápido, exatamente por esse [...]. Eu não consigo me decifrar, qual a influencia de toda essa carga eletrônica em cima dessa turma que começa com cinco anos lá já com computador; nós temos que entender que isso é outra lógica de pensamento, de raciocínio, a gente não pode rejeitar isso, mas descobrir como explorar isso (Professor F).

A realidade que se evidenciou a partir dos relatos identificou que, além das fragilidades elencadas na carreira docente, existem outras questões que merecem atenção, como a responsabilização e o esforço por parte dos estudantes ou sua dedicação aos estudos, que, por vezes, não ocorrem da forma como o docente idealiza. Além disso, há a necessidade da leitura de textos e escrita de forma autônoma e reflexiva, influenciando a aprendizagem discente de forma responsável e ativa. Contudo, observou-se que esse processo se caracteriza como um desafio, pois em muitos momentos os acadêmicos não compreendem a importância dessas atividades e atitudes para seu processo formativo, o que causa conflitos entre professor e aluno.

Assim, percebeu-se uma dicotomia: ao mesmo tempo em que a docência deve transpor o mode-

lo tradicional de ensino, acompanhando a inovação tecnológica, a aquisição do conhecimento de forma ativa e participativa, também existe certa resistência por parte dos acadêmicos quanto às estratégias inovadoras. “Essas transformações convocam o professor a assumir um papel de mediador entre a compreensão cultural dos estudantes e as informações disponíveis com os valores subjacentes, que se projetam no mercado virtual” (Soares & Cunha 2010, p.579).

Ainda em relação ao avanço tecnológico e à facilidade e disponibilidade de informações, os acadêmicos exigem, de certa forma, que os docentes se adaptem a essa nova realidade virtual e interessante na qual estão imersos.

E por exemplo, outra coisa que eles preferem mil vezes estar na internet que ficar uma manhã inteira em cima de um data show. E onde está isso? Formar um aluno crítico reflexivo como está na no PPC se você traz os conteúdos prontos? (Professora B).

Cunha (2013) ressalta o impacto da informatização das informações na comunicação e ambiente de ensino e aprendizagem e na criação de estilos cognitivos distintos ancorados em novas exigências profissionais e culturais. Essa condição implica reflexões e a consequente busca por um novo modo de operacionalizar o ambiente universitário.

Dessa forma, faz-se necessária a adequação das instituições para acompanhar as transformações tecnológicas, novas metodologias de ensino e de aprendizagem. O docente também precisa estar atento, disponível às mudanças e, principalmente, sensível para conseguir perceber as necessidades dos acadêmicos.

No que tange ao indicador *Administração dos valores éticos e morais*, os professores trouxeram questões sobre o desenvolvimento de determinadas disciplinas, as relações entre os alunos, entre professores/alunos, e entre aluno/paciente/instituição. Há o conteúdo a ser ministrado pelo professor, entretanto há questões que precisam, necessariamente, ser

mediadas pelo professor e que não se referem aos conteúdos nem estão nos livros, como foi explicitado pelos docentes C e D.

Acho que a contribuição pessoal nossa na Universidade, é ensinar coisas que os livros não trazem, ética, respeito, pontualidade, isso o livro não te ensina, isso realmente a gente tem que ir ensinando a eles, porque cada vez mais eles vem sem ética, sem respeito, sem nada, sem horário, o médico pode atrasar quatro horas e o paciente esperar, então essas questões são as mais difíceis e o nosso trabalho também é uma contribuição pessoal (Professor C).

Uma coisa que a gente tem que aprender a lidar, tenho dificuldade para lidar com isso, acho que talvez mais gente tenha também, é a indiferença do aluno. É complicado, tu tá passando uma mensagem, trazendo um conteúdo e tu vêes que o cara não tá nem aí, que ele não quer, pior que isso, até atitudes de afronto, como por exemplo, boceja, dormir, encostar a mão num canto, ler outra coisa, ficar escutando música, enquanto tu [...]. Mas é uma coisa que a gente tem que aprender a lidar (Professor D).

Esse planejamento envolve não só ações específicas de sala de aula, como preparar material pedagógico, avaliações, caderno de chamada, mas também questões ligadas às formas de relacionamento, à transmissão de valores e ética e, ainda, organização e aplicabilidade de um currículo inovador que contemple as exigências atuais.

As mudanças políticas, éticas, sociais, econômicas, nos direitos humanos, bem como o avanço tecnológico e nas ciências impactaram de forma decisiva os sistemas de saúde, a relação médico/paciente e entre as equipes de saúde. A atenção à saúde e à vida perpassa o conceito de cuidado, que extrapola as questões técnicas, e a elas se agregam a capacidade de tomada de decisões baseada em reflexão crítica e princípios éticos. Para que os acadêmicos desenvolvam tal competência, é imprescindível que os professores estejam dispostos a repensar sua formação e promover um ambiente em que as questões éticas não apenas possam aflorar,

mas que encontrem espaço de discussão (Carneiro et al., 2010; Gerber & Zagonel, 2013).

Quanto ao indicador *Solidão pedagógica*, destaca-se que as relações interpessoais foram apontadas pelos participantes como um aspecto a ser discutido. Os docentes relataram sentirem-se solitários, inseguros em muitos momentos, sem suporte de colegas ou da instituição.

Ai meu Deus, eu me sinto sozinha [...]. A gente almeja ainda um ensino conforme a gente vem discutindo nas diretrizes curriculares, educação permanente em saúde, mas eu acho que nós temos muita dificuldade ainda na Universidade. Nós somos muito departamentalizados, os professores lotados por departamento, sendo que o curso é maior que departamento. Os departamentos ainda não se conversam, precisam exercitar mais isso (Professora B).

Isaia e Bolzan (2008, p.49) definem essa solidão dos docentes como “solidão pedagógica”, que é “sentida devido à inexistência tanto de apoio institucional ao professor iniciante, quanto da parte de colegas mais experientes [...] sentimento de desamparo dos professores frente à ausência de interlocução e de conhecimentos pedagógicos compartilhados para o enfrentamento do ato educativo”. Observou-se, contudo, neste estudo, que a solidão pedagógica perpetua-se ao longo da carreira docente, não estando presente, portanto, apenas nos anos iniciais, visto que os participantes desta pesquisa já estavam em um momento mais avançado da carreira.

Assim, observou-se, nos indicadores, a necessidade de maior convívio, de ações coletivas tanto por parte da instituição quanto dos pequenos grupos de docentes e discentes. O estudo indicou que os docentes da área da saúde demonstraram ainda insegurança diante de alguns desafios da docência. Compreendeu-se, assim, a necessidade de promoção de espaços nos quais esses indicadores possam ser debatidos na busca por adequação e qualificação dos docentes.

Considerações Finais

Neste artigo, buscou-se analisar as dificuldades encontradas por docentes da área da saúde de uma instituição de ensino superior pública do interior do estado do Rio Grande do Sul. A análise das narrativas permitiu a elaboração de seis categorias que foram assim denominadas: *Formação pedagógica*; *Falta de experiência no início da carreira docente*; *Professor como reprodutor do conhecimento*; *Novo perfil de estudantes e as inovações tecnológicas*; *Administração dos valores éticos e morais* e *Solidão pedagógica*.

Constatou-se que os achados da pesquisa remetem a questões da Pedagogia Universitária, que foram encontradas na opinião de professores da área da saúde. Algumas categorias evidenciadas passaram pela questão da gestão de sala de aula, tais como: *Professor como reprodutor do conhecimento*; *Novo perfil de estudantes e as inovações tecnológicas*; *Administração dos valores éticos e morais*. Houve um sentimento de frustração em relação à percepção de si como reprodutor do conhecimento: o professor almeja ser um produtor do conhecimento e instigar no aluno a construção de novos conhecimentos, e, no entanto, percebe-se reproduzindo o conhecimento acumulado. Para tanto, os docentes julgam necessário uma cultura acadêmica que facilite o desenvolvimento de pesquisas e, ao mesmo tempo, uma mudança nas estratégias pedagógicas que estimule o aluno a ser um agente ativo de seu processo de aprendizagem.

Em relação a esse aspecto emergiu a dificuldade em lidar com o novo perfil de aluno na contemporaneidade, tanto no que se refere ao comportamento em sala de aula e à falta de protagonismo, quanto à concorrência da atenção do professor com as novas tecnologias de informação. No mundo moderno, o acesso às informações é facilitado a partir de novas tecnologias, as quais podem ser utilizadas em favor do processo de ensino e de aprendizagem e para isso o professor precisa compreender as mudanças socioculturais e assumir um novo papel na mediação entre as informações disponíveis e os valores subjacentes projetados no mundo virtual.

Essa questão remeteu à categoria que trata da *Administração de valores éticos e morais*, à qual se

somam outros aspectos examinados, tais como a ambiência da sala de aula, a relação professor/aluno e aspectos específicos da área da saúde que remetem à tríade professor/aluno/paciente-comunidade.

As categorias *Falta de experiência no início da carreira docente* e *Formação Pedagógica* foram analisadas sob um mesmo prisma, visto que ambas remeteram à tensão relativa ao saber acadêmico-pedagógico: saber para o qual o professor não recebe formação específica e que é construído no entrejogo, pautado nos conhecimentos específicos e no cotidiano da sala de aula e do mundo do trabalho. A formação pedagógica, importante em qualquer fase do desenvolvimento profissional, pôde ser considerada ainda mais no início da carreira docente.

A repercussão das tensões e das lacunas produzidas por meio das categorias analisadas culminou com o sentimento de desamparo diante da ausência de interlocução e de conhecimentos pedagógicos compartilhados, característicos da *Solidão pedagógica*, uma das categorias encontradas tanto em professores iniciantes quanto em professores experientes.

Sendo assim, a análise dos dados permitiu maior compreensão quanto aos principais apontamentos assinalados por docentes da área da Saúde em relação às dificuldades encontradas na carreira docente, carreira essa que se inicia com as primeiras experiências acadêmicas e pessoais. Observou-se na área da saúde peculiaridades que acabaram por influenciar na atuação em sala de aula e se configuraram como dificuldades na opinião de muitos participantes da pesquisa. O domínio de conhecimentos e teorias relacionados ao campo da educação e a dificuldade em reconhecer e articular esse conhecimento ao saber específico são aspectos que merecem destaque dentro do exercício da docência no ensino superior, já que se mostraram como desafios em crescimento aos docentes da saúde.

Referências

Anastasiou, L.G.C.; Alves, L.P. (Org.). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Univille, 2003.

- Batista, N.A. et al. A disciplina formação didático-pedagógica em saúde na pós-graduação *stricto sensu* da UNIFESP/EPM: uma proposta em foco. In: Batista, N.A.; Batista, S.H. (Org.). *Docência em saúde: temas e experiências*. São Paulo: Editora Senac, 2004. p.203-212.
- Bauer, M.W.; Gaskell, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- Carneiro, L.A. et al. O ensino da ética nos cursos de graduação da área de saúde. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v.34, n.3, 2010. p.412-421.
- Castanho, M.E. Pesquisa em pedagogia universitária. In: Cunha, M.I. (Org.). *Reflexões e práticas em pedagogia universitária*. Campinas: Papirus, 2007. p.63-73.
- Cavalcante, L.I.P. et al. Docência no ensino superior na área da saúde: formação continuada e desenvolvimento profissional em foco. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v.3, n.6, p.162-182, 2011. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/184/pdf_1>. Acesso em: 23 maio 2015.
- Connelly, M.F.; Clandinin, J.D. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: Larrosa, J.; Arnaus, R.; Ferrer, V. et al. (Org.). *Déjame que te cuente*. Barcelona: Alertes, 1995. p.11-236.
- Costa, N.M.S.C. Formação pedagógica de professores de nutrição: uma omissão consentida? *Revista de Nutrição*, v.22, n.1, p.97-104, 2009.
- Cunha, M.I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *Educação e Pesquisa*, v.39, n.3, p.609-626, 2013.
- Cunha, M.; Isaia, S.M. Professor da Educação Superior. In: Morosini, M. (Ed.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário*. Porto Alegre: Inep, 2002. v.2.
- Gerber, V.K.Q.; Zagonel, I.P.S. A ética no ensino superior na área da saúde: uma revisão integrativa. *Revista Bioética*, v.21, n.1, p.168-78, 2013.
- Gonçalves, M. *Aprender a ensinar em saúde: um estudo qualitativo em um curso de Fisioterapia*. 2011. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.
- Goodson, I. Profesorado e historias de vida: um campo de investigação emergente. In: Goodson, I. (Ed). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro, 2004. p.45-62.
- Isaia, S.M.A. Formação do professor de ensino superior: tramas na tessitura. In: Morosini, M. (Org.). *Enciclopédia de pedagogia universitária*. Porto Alegre: FAPERGS, 2003.
- Isaia, S.; Bolzan, D.P.V. Compreendendo os movimentos construtivos da docência superior: construções sobre pedagogia universitária. *Revista Linhas Críticas*, v.14, n.26, p.43-58, 2008.
- Marcelo Garcia, C. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.
- Moraes, M.C. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. *Diálogo Educacional*, v.7, n.22, p.13-38, 2007.
- Moraes, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v.9, n.2, p.191-211, 2003.
- Oliveira, V.F. A universidade como lugar de formação: ciclo, um dispositivo em questão. In: Isaia, S.M.A. (Org.). *Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/qualidadedaeducacao superior2.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2015.
- Pimenta, S.G.; Anastasiou, L.G.C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Soares, S.R.; Cunha, M. Programas de pós-graduação em Educação: lugar de formação da docência universitária? *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v.7, n.14, p.577-604, 2010.
- Souza, E.C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Revista Educação em Questão*, v.25, n.11, p.22-36, 2006.
- Tardif, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 5.ed. Petrópolis: Vozes. 2002.

Recebido em 23/9/2014, reapresentado em 15/6/2015 e aprovado em 17/7/2015.