



Texto & Contexto Enfermagem

ISSN: 0104-0707

texto&contexto@nfr.ufsc.br

Universidade Federal de Santa Catarina

Brasil

Araújo Madeira, Maria Zélia de; Soares Barbosa Lima, Maria da Glória
O significado da prática docente na constituição do saber ensinar das professoras do Curso de
Enfermagem da Universidade Federal do Piauí

Texto & Contexto Enfermagem, vol. 19, núm. 1, enero-marzo, 2010, pp. 70-77
Universidade Federal de Santa Catarina
Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71413596008>

- ▶ 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

O SIGNIFICADO DA PRÁTICA DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DO SABER ENSINAR DAS PROFESSORAS DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Maria Zélia de Araújo Madeira¹, Maria da Glória Soares Barbosa Lima²

¹ Mestre em Educação. Docente do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Piauí, Brasil. E-mail: zeliamaideira15@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPI. Piauí, Brasil. E-mail: gloriasoares@yahoo.com.br.

RESUMO: O estudo buscou averiguar os saberes mobilizados da docência e analisar as contribuições dos saberes na prática pedagógica das professoras do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí. De natureza socioeducacional na perspectiva descritivo-interpretativa, utilizou a abordagem da História Oral. Os sujeitos foram 10 professoras do curso. A coleta de dados desenvolveu-se por meio de entrevistas semi-estruturadas, no período de setembro de 2005 a abril de 2006. Empregou-se a análise de conteúdo de Bardin. Distinguiu-se, então, as seguintes categorias: a necessidade de uma formação específica para exercer a docência, os saberes valorizados pelos docentes nas práticas de ensinar e o sentido da experiência no exercício profissional docente. Emanam das falas das interlocutoras que os saberes são produzidos na escola durante a formação inicial de professores e no decorrer da prática docente, revelando que são, igualmente, mobilizados, pois sem essa mobilização terímos apenas o conhecido fenômeno da reprodução de saberes.

DESCRITORES: Docente de enfermagem. Educação em enfermagem. Narrativas pessoais.

THE SIGNIFICANCE OF TEACHING PRACTICE IN THE CONSTITUTION OF TEACHING KNOWLEDGE AMONG NURSING COURSE PROFESSORS AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF PIAUÍ, BRAZIL

ABSTRACT: This study sought to investigate teaching knowledge and analyze the contribution of this knowledge towards the pedagogical practices of the Nursing Course professors at the Federal University of Piauí, Brazil. The Oral History approach of a socio-educational nature within a descriptive-interpretative perspective was used. The subjects were 10 professors from the course. Data was collected using semi-structured interviews from September, 2005 to April, 2006. Bardin's Content Analysis was used and uncovered the following categories: the need for specific training to carry out teaching, the knowledge valued by the teachers in the practice of teaching, and the significance of professional experience among the teaching staff. From interview responses from the subjects, it emanates that knowledge is produced school during the initial formation of the professors and throughout their teaching practice. Both contribute equally, since without this combination there would only be the well known phenomena of knowledge reproduction.

DESCRIPTORS: Faculty, nursing. Education, nursing. Personal narratives.

EL SIGNIFICADO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA CONSTITUCIÓN DEL SABER ENSEÑAR DE LAS PROFESORAS DEL CURSO DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

RESUMEN: El objetivo de esta investigación fue averiguar los saberes movilizados en la docencia y analizar las contribuciones de esos saberes en la práctica pedagógica de las profesoras del Curso de Enfermería de la Universidad Federal del Piauí. Es un estudio de naturaleza socio-educacional, en la perspectiva descriptivo-interpretativa, donde se utilizó el abordaje de la Historia Oral. Los sujetos fueron 10 profesoras del curso. La recolección de los datos se realizó por medio de entrevistas semiestructuradas, en el período de septiembre de 2005 a abril de 2006. Se empleó el análisis de contenido de Bardin. Se destacaron las siguientes categorías: la necesidad de una formación específica para ejercer la docencia; los saberes valorados por docentes en las prácticas de enseñanza; y el sentido de la experiencia en el ejercicio profesional docente. Emanan de las charlas de las interlocutoras, que los saberes son producidos en la escuela durante la formación inicial de los profesores y en el transcurso de su práctica docente, lo que revela que esos saberes son, igualmente, movilizados, pues sin esa movilización tendremos sólo el conocido fenómeno de la reproducción de saberes.

DESCRIPTORES: Docente de enfermería. Educación en enfermería. Narrativas personales.

INTRODUÇÃO

O estudo ora desenvolvido tem origem na experiência profissional das autoras no campo da Enfermagem, bem como em recente experiência no âmbito da docência superior nessa mesma área. Assim, a partir do momento em que nos iniciamos na docência do curso de graduação em Enfermagem, passamos a nos voltar para a questão relativa ao exercício profissional, isto é, para as condições e para as práticas técnico-científicas inerentes à profissão docente. Também atentamos aos saberes necessários ao processo de ser professor, que favorecem o processo ensino/aprendizagem de qualidade, razão maior da busca pela pesquisa e pela produção do conhecimento acerca da formação docente – em particular daquilo que é relativo aos saberes e às práticas pedagógicas.

Desde que ingressamos na docência no curso de graduação em Enfermagem, faz parte do nosso foco de interesse compreender os meandros da mobilização de saberes peculiares ou necessários ao desenvolvimento da prática pedagógica docente nessa área. Na verdade, é esse o motivo central que nos incitou a investigar como esses professores, ao longo de sua trajetória, têm se preocupado, têm se preparado e têm desenvolvido a prática docente a partir de uma perspectiva crítica que forneça para si e para os educandos, uma compreensão ampliada a respeito da ação de ensinar, mediar e apoiar a aprendizagem no ensino superior.

O ato do sujeito, reconstruir e, paradoxalmente, desconstruir trajetórias, vivências e práticas por meio das narrativas orais representa um exercício de auto-análise, o que lhe facilita a criação de novas bases de compreensão da própria prática docente. Por outro lado, para o professor pesquisador, é preciso uma cumplicidade com a qual facilite a relação dialógica, de modo que seja possível a percepção de uma dupla descoberta à medida em que vamos desvelando os outros pelos ditos narrativos, automaticamente os fenômenos vão se descobrindo e se descortinando em nós mesmos. O estudo¹ explana as narrativas de formação numa perspectiva crítica: entende-se a ação ou a tarefa de compartilhar histórias, sejam orais ou escritas, como um exercício característico de “desalienação” nos planos individual e coletivo. Assim, compreendemos, a partir da pesquisa qualitativa, uma alternativa de formação, pois no exercício de reflexão a trajetória é não só revisitada, mas também reconstruída, imprimindo a ela ou mesmo extraindo dela novos sentidos, novos significados.

Desse modo, este estudo teve como objetivos averiguar os saberes da docência mobilizados pelos professores no curso de Enfermagem e analisar as contribuições desses saberes na prática pedagógica.

METODOLOGIA

Caracterizamos a investigação como um estudo de natureza sócioeducacional na perspectiva descritivo-interpretativa. Isso nos conduziu a optar pela abordagem qualitativa que, conforme nossa compreensão, justifica-se por se mostrar a mais apropriada para atender aos propósitos deste estudo. O principal motivo é que percebemos esse tipo de metodologia como uma proposta que busca compreender o universo de significados culturais, a exemplo da formação e da prática docente, bem como da visão de mundo que as permeiam.

Optamos pela abordagem da História Oral, “um conjunto de estratégias para o trabalho investigativo, sempre centrado na oralidade e nas variadas formas de apreendê-la e registrá-la”.^{2:155} A História Oral parte do entendimento de que vários instrumentos, como fitas de áudio, entrevistas e depoimentos, ao serem transcritos pelo pesquisador para fins de análise, transformam-se em documentos.

Como cenário, o Departamento de Enfermagem – na verdade, o espaço institucional privilegiado, na versão micro, para esta pesquisa. Integram o quadro de sujeitos de investigação 10 professoras do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí (UFPI), todas vinculadas oficialmente ao Centro de Ciências da Saúde (CCS) e na condição de professoras efetivas. Para garantir o anonimato das entrevistadas, fizemos uso de uma nomenclatura fictícia ao fazer referência a cada uma delas. A fonte de inspiração para os nomes fictícios são enfermeiras que se notabilizaram na profissão e que muito contribuíram para a história da Enfermagem brasileira. Assim, as professoras-interlocutoras, ao longo do estudo, receberam as seguintes denominações: Edma, Isaura, Mariana, Lais, Glete, Wanda, Rosi, Edith e Zaira.

A atividade de coleta de dados se desenvolveu por meio de entrevistas temáticas semi-estruturadas. Essa etapa teve início no mês de setembro de 2005, com término no mês de abril de 2006. Antes de iniciar a entrevista, apresentamos os objetivos do estudo às professoras e solicitamos, de acordo com a Resolução N° 196 de 1996, o consentimento delas para realizar a entrevista, gravá-la e

divulgar os resultados. O projeto foi encaminhado para parecer e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI sob o Nº 0058/2005.

Os procedimentos de análise dos dados foram realizados com base na análise de conteúdo, seguindo as etapas previamente estabelecidas de pré-análise, análise do material e interpretação.³

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O exercício da docência exige não só um amplo lastro de saberes, mas sobremaneira uma aprendizagem contínua. Alicerçada no aporte de saberes do professor, essa construção diária é considerada pelas professoras do Curso de Enfermagem como fundamental na carreira profissional, como arranjo de uma “arte” específica identificando um ofício mediado pela teoria e pela prática – que vem a ser a compreensão do saber ensinar do professor de profissão. Assim, para dar a visibilidade à classe docente, extraímos os ditos explícitos e implícitos necessários à compreensão do nosso objeto de estudo. Para esse fim, passamos a analisá-la a partir de suas decorrentes categorias.

Distinguimos, então, as seguintes categorias: a necessidade de uma formação específica para exercer a docência; os saberes valorizados pelos docentes nas práticas de ensinar e o sentido da experiência no exercício profissional docente. Começamos a discussão pela primeira categoria, que narra as necessidades de formação apresentadas pelas professoras.

A necessidade de uma formação específica para exercer a docência

A formação de professores é um processo contínuo. Esse desenvolvimento se estende ao longo do percurso da carreira profissional e envolve uma aprendizagem interativa, cumulativa, combinando uma variedade de formatos de aprendizagem.⁴ A formação de professores visa contribuir para que se instruam como sujeitos, e assim percebam sua responsabilidade no desenvolvimento da escola, do ensino e da aprendizagem, demonstrando atitude ativa e reflexiva sobre a prática pedagógica que realizam e que, simultaneamente, estão oferecendo à comunidade escolar.

Assim, a necessidade de uma formação específica passa, também, pela iniciativa das professoras que defendem a busca do conhecimento através de cursos de formação continuada, de

trocas de experiências entre si, de preparo teórico e instrumental para atuar em sala de aula e de cursos de atualização, como bem ilustram os depoimentos a seguir.

Atualmente, aqui na Universidade, todo professor que é admitido faz um Curso de Docência do Ensino Superior (Edma).

A minha formação voltada às práticas pedagógicas foi muito pequena, mas hoje estou querendo, procurando melhorar, melhorando minha atuação através de atualização, de Curso de Especialização, mas depois de docente (Isaura).

Para exercer a docência, você precisa de um preparo, e eu não tive. Ainda hoje preciso, eu senti muita dificuldade para saber se o que eu estava fazendo era correto ou não (Mariana).

Eu vejo que, para uma escola funcionar bem, ela tem de ter treinamento para o seu pessoal como curso de atualização (Lais).

Vou fazer um curso sobre iniciação à docência superior [...] E eu acho que a gente precisa fazer esse preparo até para a gente se instrumentalizar [...]. Para mim, a educação continuada é muito importante (Glete).

Eu adquiri esse pouco conhecimento que eu tenho hoje na docência, minha prática se modificou completamente. Hoje, em comparação a quando entrei, eu não tinha nenhum conhecimento (Wanda).

Eu adquiri minha formação docente na sala de aula. Às vezes eu tinha idéia, mas não tinha com quem discutir, era um fazer solitário, mas hoje você já encontra colegas que discute com você (Rosy).

A partir desses estudos, eu melhorei muito minhas aulas, minha presença em sala de aula, busquei uma participação mais ativa do aluno, na minha vida de docência (Noraci).

Eu acho que a gente precisa fazer esse preparo de ser professor a fim de favorecer um ensino comprometido com a realidade (Edith).

Estou melhorando a minha atuação através de atualização de curso de Especialização, mas depois de docente (Zaira).

Em seu depoimento, a professora Edma afirma que a UFPI tem proporcionado aos recém-concursados para o cargo de professor efetivo um Curso de Iniciação à Docência, a fim de orientá-los sobre a dinâmica da ação docente universitária. Nesse sentido, declara que todo professor admitido faz um curso de docência do ensino superior. Isso revela o compromisso de apoiar o professor no que concerne ao seu aporte de conhecimentos e de saberes que alicerçam o ensinar e o aprender, de-

monstrando também a compreensão da realidade vivenciada no exercício da prática pedagógica do ensino superior. Deixa-se antever o entendimento de que o professor se não é o único elemento mais representativo neste entorno, com certeza, é o seu agente principal.¹

Mostra-se consensual o entendimento de que, para exercer a docência, é necessária uma especificidade formativa, como bem reconhecem, em seus relatos, as professoras. Isaura se refere à sua formação voltada para as práticas pedagógicas, segundo ela, muito pequena; Mariana e Edith defendem uma ação preliminar, um estudo, uma orientação no sentido da compreensão dos saberes e práticas peculiares ao saber ensinar. Mariana diz que é preciso preparo para exercer a docência, enquanto Edith reforça essa idéia. Em todos esses recortes narrativos, é possível visualizar a ênfase dada à importância didático-pedagógico que contribui para apoiar a ação docente. Assim, a questão epistemológica implícita nesses conceitos parece ser o que tem questionado e impulsiona as buscas formativas dessas professoras. Essa compreensão é entendida como um movimento necessário que lhes guia sobre o que fazer e sobre o que é necessário saber na configuração do arcabouço do conhecimento docente na ação educacional cotidiana.

As professoras Lais e Glete, em suas falas, dão conta da necessidade de uma formação continuada e assim evidenciam, igualmente, o compromisso da instituição nessa formação. Os processos de aprender a ensinar e de aprender a profissão, ou seja, de aprender a ser professor, são processos de longa duração e sem um estágio final estabelecido *a priori*.⁵

A prática pedagógica oportuniza, ao mesmo tempo, a difusão de saberes em sala de aula, conforme expresso no depoimento de Wanda, de que adquiriu o “pouco conhecimento” que tem, hoje, na docência, e no de Rosi, que diz ter adquirido sua formação docente na sala de aula. Os depoimentos revelam que Wanda e Rosi reconhecem a docência como espaço de aprendizagem e de formação continuada, entendimento com o qual corroboramos. Wanda ressalta a ampliação de suas aprendizagens ao término de cada disciplina, enquanto Rosi, mesmo afirmando ter crescido na formação docente, lamenta que, em princípio, era um fazer solitário, ou seja, não contava com a colaboração de seus colegas nem da própria escola.

A formação do docente em enfermagem deve ser consolidada com base no domínio de conhe-

cimentos científicos e na atuação investigativa no processo de ensinar e aprender, com o propósito de recriar situações de aprendizagem por investigação do conhecimento de forma coletiva.⁶ Portanto, a formação não deve ser estática, mas deve compor-se de meios que sejam capazes de trazer dinamicidade no processo de ensino aprendizagem, de forma que o professor reveja sua prática de ensinar e o aluno a de aprender.⁷

Para as professoras Noraci e Zaira, é indispensável ao profissional da educação o comprometimento com o conhecimento e a busca constante de aprimoramento profissional. É imprescindível a consciência de que aquilo que se sabe nunca é suficiente: mesmo que cada profissional conte com conhecimentos específicos de sua área, ele necessita se apropriar de conhecimentos comuns de outras áreas. Nessa maneira de agir Noraci atribui sua melhora aos estudos, Zaira se posiciona no mesmo discurso, afirmando ter melhorado com o Curso de Especialização. Logo, se evidencia que a prática docente oportuniza ao professor não só a veiculação do saber em sala de aula, mas, especialmente, seu refinamento; em contrapartida, a prática favorece o crescimento profissional do professor, conforme dito pelas interlocutoras.

Atualmente, espera-se que o docente universitário forme profissionais competentes e comprometidos socialmente, para tanto faz-se necessário ajudar os docentes a qualificar na sua qualificação. Nesta perspectiva, deve haver condições de capacitação, qualificação e desenvolvimento do corpo docente, para que o processo de ensino aprendizagem seja mais efetivo, no que diz respeito à área pedagógica, à perspectiva político-social e à pesquisa.⁸ A formação dos profissionais de saúde, inserida no contexto da formação dos demais profissionais, deve estar norteada pela definição de áreas de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes), com as quais possibilitem a atuação e a interação multiprofissional. A formação continuada tem sido um dos recursos de capacitação de docentes para atender os desafios que a docência exige.⁷ Nesse sentido, verifica-se a importância de o docente desenvolver de forma contínua competências que lhe possibilite escolher estratégias para contribuir ao desenvolvimento da aprendizagem dos seus discentes.

Como encaminhamento conclusivo das análises desenvolvidas nesta categoria, observamos que, em relação à necessidade de uma especificidade de formação para a docência, não se evidencia um movimento linear em todas as narrativas

expressas. No entanto, é visível a modificação, o crescimento da formação dessas professoras que, estão construindo a própria história, mesmo que, em alguns casos, diante de condições adversas.¹ Observou, pois, que o prazer em aprender associado à consciência da responsabilidade que assumiram ao optar pela docência é um dado relacionado ao compromisso das entrevistadas com a tarefa profissional docente.

A seguir, apresentamos a segunda categoria, que versa sobre a valorização dos saberes enfatizada pelas professoras interlocutoras da investigação.

Os saberes valorizados pelos docentes nas práticas de ensinar

Os saberes, quando tidos como aquisições técnicas isoladas, são inexpressivos, pois seriam produzidos como o resultado de uma formação que se pressupõe já construída, consistindo mais em produção que em indução. Assim, o trabalho docente produz saberes que determinam e, ao mesmo tempo, num processo de dialética, são produzidos com subjetividade em seus atributos.

Ressalta-se aqui a importância de se valorizar os saberes do professor, partindo deles e trabalhando-os teórica e conceitualmente para que o docente amplie a compreensão das situações com que se depara, já que elas podem ser altamente complexas, incertas, singulares, conflitivas – elas ali estão cobrando decisões e ações.

Os saberes valorizados pelas professoras foram os de conteúdo ou os disciplinares, pedagógicos ou profissionais e os da experiência.

Na sala de aula, fica melhor construir quando se tem domínio do conteúdo (Edma).

O Mestrado abriu uma janela, [...] me deu uma visão, os saberes ampliaram – principalmente os saberes da Educação, o conhecimento sobre as pesquisas e as metodologias educativas (Isaura).

O conhecimento prático da gente como enfermeira é algo importante, e isso eu trago para a sala de aula, colocando situações reais para que o aluno entenda melhor (Mariana).

Antes, eu era enfermeira da prática, e isso me ajudou muito em sala de aula. Você, com o conhecimento de sua prática, [...]. Ou seja, o que vai modificar é a minha vivência transformada (Lais).

Eu alio os meus saberes de dar uma aula para alunos que estão começando o período: quais pontos preciso frisar mais, descartando aquilo que não foi bom, que não contribuiu com o ensino, com o aprender (Glete).

É muito importante o domínio do conteúdo, porque, caso contrário, eu não conseguia dar aula (Wanda).

Na sala de aula, eu preciso de muitos elementos, conhecimentos, de experiência. Mas eu preciso saber a temática e só desenvolvo bem através da didática, eu me preocupo muito com esta questão. O curso de Enfermagem é um dos únicos na área da Saúde que oferece no currículo a disciplina Didática aplicada à Enfermagem (Rosi).

Os saberes do professor são muitos, porque você vai acumulando ao longo do tempo e tem a oportunidade de identificar, analisar e validar (Noraci).

Eu consigo preparar uma aula melhor a partir do tema, aquela temática (Edith).

Os saberes pedagógicos são fundamentais, e infelizmente a gente vê que na formação do professor do nível superior ele praticamente não existe (Zaira).

Os saberes disciplinares ou de conteúdos são compostos pelos conhecimentos específicos – são os saberes que podem ser transmitidos de maneira independente. Esses saberes estão presentes na fala das professoras Edma, dizendo da facilidade em construir quando se tem domínio do conteúdo, Wanda, que também menciona a importância do domínio do assunto e Edith, sobre a aula melhor a partir do tema. Os saberes de conteúdo podem ser adquiridos pelos professores por meio de diferentes veículos: formação inicial, cursos, palestras, textos, livros e pelo diálogo com os colegas.

Os saberes pedagógicos são considerados essenciais pelas professoras Isaura, que cita os saberes da Educação, o conhecimento sobre as pesquisas e as metodologias educativas, e Zaira, que afirma que os dados pedagógicos são fundamentais no seu caminhar docente. Elas sugerem que da diferenciação entre saber e conhecimento emerge a importância do saber pedagógico – um saber construído pelo professor no exercício da docência – como elemento que contribui para uma nova leitura da (des)qualificação docente. A atividade do professor é mostrada como uma atividade que demanda uma capacidade que vai além da execução, uma atividade de grande relevância na condução do processo educacional que vise a um ensino de qualidade. Como fase do desenvolvimento, o saber pedagógico como expressão da atividade do professor indica o nível da práxis em que se situa.⁹

A atividade docente é considerada como expressão do saber pedagógico e este, ao mesmo tempo, fundamento e produto da atividade docen-

te que acontece no contexto escolar, numa instituição social e historicamente construída.⁹ Estamos dizendo que o trabalho docente é uma prática social – prática que se faz no cotidiano dos sujeitos nela envolvidos e que, portanto, nela se constituem como seres humanos. Assim, a prática docente, expressão do saber pedagógico, constitui-se uma fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica. As necessidades práticas que emergem do cotidiano da sala de aula demandam uma teoria.

Os saberes pedagógicos ou profissionais transcendem o conteúdo da matéria a ser ensinada, envolvendo o como ensinar. Observa-se a existência de uma relação de dependência entre os saberes profissionais e os saberes disciplinares.¹⁰

Durante a graduação em Enfermagem, é oferecida a disciplina optativa denominada Didática Aplicada à Enfermagem, ou seja: como não se trata de uma disciplina obrigatória, não são todos os alunos que a cursam. A professora Rosi relata a importância dos saberes que a didática oferece aliados aos saberes de conteúdo, ao mencionar a presença da disciplina na grade curricular. A didática nos remete à compreensão de que a ação de ensinar é construída, feita pela ação dos sujeitos envolvidos, professores e alunos.¹¹

A formação proporcionada pelos cursos de graduação da área de saúde no país não capacitam para a função educativa, como por exemplo, na enfermagem, onde as disciplinas que abarcam conteúdos da área da educação são trabalhadas de maneira dispersa, com dificuldades em associar a educação como saber da Enfermagem.¹²

Os saberes da experiência ou saberes da prática são ressaltados por Mariana: o *conhecimento prático da gente como enfermeira*; por Lais: *minha vivência transformada*; por Glete: *não contribuiu com o ensino, com o aprender* e por Noraci: *você vai acumulando ao longo do tempo*. Elas se referem aos saberes especificamente desenvolvidos no exercício da docência e na prática profissional, fundamentados e validados pela experiência dos professores, no seu meio e no dia-a-dia. Constituem um repertório de saberes e de práticas que não provêm dos cursos de formação ou dos currículos estabelecidos, tampouco se encontram sistematizados num corpo teórico. Eles estão, antes, incorporados como uma cultura docente em ação *habitus*, (envolve o “saber fazer” e o “saber ser”) que preside as decisões individuais e coletivas e permite lidar com as situações concretas, muitas vezes imprevisíveis, transitórias, singulares, com as quais o professor se defronta no cotidiano da escola e/ou da sala de aula.

Os saberes da experiência ou da prática são fundados no trabalho cotidiano do professor; nascem do empírico e são por ele validados, incorporam-se à vivência individual e coletiva sob a forma de habilidades, de saber fazer e de saber ser; formam um conjunto de representações a partir do qual os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática, são a cultura docente em ação.¹⁰ Destaca-se aos saberes da experiência, por serem formados, por todos os demais saberes, re-traduzidos, atualizados, “polidos” e submetidos às certezas construídas na prática. Eles se formam a partir de problemas concretos.¹⁰

As professoras priorizam os saberes da experiência, constituindo os fundamentos de sua competência e, a partir destes saberes, concebem a idéia de excelência dentro de sua profissão, usando-os como parâmetro para julgar sua formação anterior, a formação durante a carreira.

Desse modo, o exercício profissional envolvendo Educação e Saúde – duas práticas em que os problemas surgem de forma complexa e em que as estratégias planejadas não podem ignorar o sujeito nem os contextos onde são produzidos – a visão simplista da racionalidade técnica do ensino da Enfermagem deixa de ter sentido. Paralelamente aos saberes, constata-se que a valorização deles passa pelo reconhecimento de um atributo específico.

A terceira categoria a ser analisada traz o sentido do empírico no exercício docentes das professoras do Curso de Enfermagem.

O sentido da experiência no exercício profissional docente

Esta pesquisa evidencia a importância dos saberes da experiência, na medida em que eles podem funcionar como um “filtro” dos outros saberes, possibilitando uma re-visão e uma re-avaliação dos saberes adquiridos anteriormente e exteriormente à prática profissional propriamente dita. Assim, eles são capazes de promover a emergência e a consolidação de um “novo” saber, um saber formado de todos os saberes retratados e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.

Então, aquele professor que já está muito tempo na área tem muitos exemplos para dar – e os exemplos são muito bons, porque mostram a vivência do professor naquela disciplina. A vivência é valiosa (Edma).

A minha experiência está mais em sala de aula. Mas no momento em que eu estou na prática, eu desenvolvo aquela atividade na assistência envolvendo o aluno e a paciente no ambiente hospitalar [...] (Isaura).

Os saberes são indissociáveis do fazer pedagógico, da integração com o saber dos conteúdos. Você precisa saber a teoria, conhecimentos, metodologias, mas precisa ter a vivência do dia-a-dia (Mariana).

A experiência na docência é primordial para você dar um exemplo: você fala de algo que você conhece, sem a experiência ficaria muito difícil (Lais).

A minha experiência, o meu dia-a-dia no HGV [Hospital Getúlio Vargas] e HDIC [Hospital de Doenças Infecto-Contagiosas] me ajudaram muito na docência, foram minhas grandes escolas (Glete).

A minha atuação profissional na assistência contribuiu muito, porque eu adquiri muita segurança em relação ao conteúdo e isso foi muito bom (Wanda).

A vivência é muito importante. Ninguém melhor para falar de algo quem já viveu, do que quem já passou por isso, de quem está fazendo (Rosy).

Minha vida profissional sempre girou em cima da sala de aula e aprendi que você vai fazendo e aprendendo. Eu gosto de trabalhar no laboratório antes de levar o aluno para a prática no hospital, porque essa é uma experiência que venho adotando e com bom resultado (Noraci).

Eu trouxe para a sala de aula a minha experiência, uma bagagem enorme. Eu uso muito esta minha experiência, eu adoro dar aula de avaliação neurológica (Edith).

Trabalhar com a comunidade é muito bom, pois todos, de certa forma, aprendemos, e o aluno tem condições de juntar o teórico e a prática. Mas é importante conquistar primeiro a comunidade, através da credibilidade para que essa comunidade nos conheça, caso contrário fica difícil (Zaira).

Através dos relatos orais das professoras sobre os saberes da experiência profissional na docência, constatamos que eles desempenham um papel fundamental na transformação das relações de exterioridade que as professoras mantêm com os demais saberes e na superação da alienação, que marca a relação dos docentes com esses saberes. O saber de experiência, denominado ainda como “saber social da prática docente”, é construído na prática social e pedagógica do dia-a-dia do professor e se constitui nas relações com os saberes da formação, os saberes curriculares e com a própria problematização docente.¹³

Os saberes da experiência são, pois, gerados na atuação profissional dos professores, fundamentam suas ações e despontam como vitais no trabalho docente. Isso é mostrado nas falas das professoras Edma, ao dizer que os exemplos são muito bons por mostrar a vivência do professor naquela disciplina, Lais, que ressalta a importância de se falar de algo que se conhece, e Rosy, que

menciona a propriedade com que fala uma pessoa de grande vivência.

A experiência acumulada foi dita pelas professoras Isaura e Edith, ao abordar suas experiências na sala de aula e na assistência hospitalar. Também essa vivência na profissão de enfermeiro é considerada por Glete, enfatizando o dia-a-dia nos hospitais. Em Enfermagem, a experiência do docente é muito valorizada e a falta dela é questionada por alunos e instituições de ensino. Essa experiência contribui para a reestruturação diária do saber tanto do aluno quanto do professor.

A professora Mariana diz que os saberes são indissociáveis: *na prática docente é necessário a inter-relação de todos os saberes, do professor, do aluno e da escola.* Essa é uma das características dos saberes docentes: são difíceis de ser dissociados das pessoas, de suas experiências e situações de trabalho e se deve, em grande parte, ao fato de que a atividade docente se realiza com e através das relações entre as pessoas, nas quais o empoderamento está presente.¹⁰

A professora Wanda enfatiza que a segurança, aliada à prática profissional no hospital, é importante em relação ao conteúdo na sala de aula. Já a professora Noraci coloca que sua experiência está em sala de aula, mas utiliza o laboratório para proporcionar um conhecimento prévio ao aluno sobre o hospital, e isso, segundo ela, tem garantindo bom resultado.

Os locais de estágios no ensino de graduação em Enfermagem revelam-se no ambiente hospitalar e na comunidade, possibilitando o desempenho de ações na área de Saúde Pública. A professora Zaira, em seu relato, coloca a participação da comunidade no desenvolvimento do processo de aprendizagem, assim como a articulação de saberes do fazer, ou seja, do ensino com a comunidade, uma parceria que propicia uma partilha de saberes. A análise dos dados nos fez adentrar no campo dos saberes da docência na prática pedagógica das professoras.

CONCLUSÃO

O aporte teórico que apóia a pesquisa nos diz que os saberes da docência – isto é, os saberes necessários ao ofício de ensinar – são plurais, diversificados. Eles integram, dentre outros, os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experenciais. Não é pois, sem razão, a idéia de que o saber do professor é um saber social, resultante de um

comprometimento político e ético, constituído no ambiente social: nenhum saber é, por si só, formado somente a partir da atividade de transmissão que lhe confere esse valor.

Desse modo, o estudo evidencia, entre tantas outras constatações das interlocutoras, que todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação. E quanto mais um saber é desenvolvido, mais se revela longo e complexo o processo de aprendizagem, que, por sua vez, exige formalização e sistematização adequadas. Assim, a produção de novos saberes nas Universidades pressupõe sempre um processo de formação fundamentado em conhecimentos já existentes, no qual o surgimento do novo não implica necessariamente desconsiderar o antigo, porque o antigo, a rigor, pode ser reutilizado por meio do processo de aprendizagem.

É nítido que a identificação das professoras se faz pelo saber prático ou da experiência, ou seja, elas se definem como profissionais de sala de aula que, para ensinar bem, necessitam do fazer pedagógico peculiar. Nesse sentido, enfatizam o papel da experiência como atividade intrínseca à profissão, mesmo reconhecendo que, por vezes, fatores externos podem regular sua prática, o que não reduz nem elimina a compreensão de que o fazer pedagógico do professor precisa ser, com certa constância, renovado e ressignificado.

Nos depoimentos, as professoras se percebem partícipes diretas na elaboração da passagem da fase dos saberes a ensinar (os que são solicitados no currículo formal) para a fase dos saberes ensinados (o currículo realmente trabalhado). E, nessa transformação dos saberes, o professor faz uso de diversas metodologias de modo a tornar, cada vez mais, os saberes ensináveis, concretizáveis na perspectiva da aprendizagem do alunado e da consolidação do seu próprio conhecimento profissional.

Há, pois, claros indícios, nessas narrativas, de que os saberes são produzidos na escola durante a formação inicial de professores e no decorrer da prática docente – portanto, não significa que são somente produzidos, mas revelam que são,

igualmente, mobilizados. Sem essa mobilização, teremos apenas o conhecido fenômeno da reprodução de saberes.

REFERÊNCIAS

1. Cunha MI. O professor universitário na transição de paradigmas. Araraquara (SP): JM Editora; 1998.
2. Teixeira IAC. História oral e educação, virtualidades, impregnações, ressonâncias. In: Romanowski JP, Martins PLO, Junqueira SRA, organizadores. Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba (PR): Champagnat; 2004.
3. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa (PT): Edições 70; 1994.
4. García MC. Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto (PT): Porto Editora; 1999.
5. Mizukami MGN, Reali AMM, Reyes CR, Martucci EM, Lima EF, Tancredi RMSP. Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos (SP): EDUFSCar; 2002.
6. Rodrigues MTP, Mendes Sobrinho JAC. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. Rev Bras Enferm. 2007; 60(4):456-9.
7. Sena RR, Silva KL. A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais. Rev Latino-am Enfermagem [online]. 2006 Set-Out [acesso 2010 Fev 3]; 14(5). Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v14n5/pt_v14n5a18.pdf.
8. Faria JIL, Casagrande LDR. A educação para o século XXI e a formação do professor reflexivo na enfermagem. Rev Latino-am Enfermagem. 2004; 12(5):821-27.
9. Pimenta SG. Saberes Pedagógicos e atividade docente. São Paulo (SP): Cortez; 2005.
10. Tardif M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis (RJ): Vozes; 2002.
11. Pimenta SG, Anastasiou LGC. Docência no ensino superior. São Paulo (SP): Cortez; 2002.
12. Peres AM, Ciampone MHT. Gerência e competências gerais do enfermeiro. Texto Contexto Enferm. 2006 Jul-Set; 15(3):492-9.
13. Therrien J. O saber social da prática docente. Fortaleza (CE): Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação; 1993.