

# **OS SABERES DA DOCÊNCIA QUE FUNDAMENTAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS DO CURSO DE ENFERMAGEM DA UFPI**

**Maria Zélia de Araújo Madeira \***

**Maria da Glória Soares Barbosa Lima \*\***

Refletir, pois, sobre a prática pedagógica nos remete à formação no âmbito dos cursos de enfermagem uma vez que estes vêm repensando seu modelo de formação, mais intensamente desde as últimas décadas do século XX até o momento, colocando em evidência a atual situação do mercado de trabalho, as competências mínimas necessárias ao pessoal de enfermagem de nível médio e superior, o processo de mobilização e participação nas entidades de classe e o seu papel na implementação do Sistema Único de Saúde – SUS.

Nessa perspectiva, o processo de reformulação do modelo de formação de enfermeiros tem expressado um sentido de transformação da realidade na saúde do país, portanto um projeto educativo que se supõe nessa direção deve prever práticas pedagógicas enriquecedoras no entorno do ensino-aprendizagem, para que o estudante compreenda, criticamente e de forma contextualizada, as particularidades e a complexidade que envolve a prática que exercerá profissionalmente, e desse modo, dentro de bases concretas e conscientes, possa estabelecer a necessária interação entre teoria e prática e entre ensino e trabalho (BAGNATO, 1999).

Desse modo, nossa investigação foi guiada pela busca do seguinte objetivo geral: investigar os saberes que fundamentam a prática dos professores do curso de Enfermagem da UFPI, e, como decorrência, emergiram os objetivos específicos: identificar os saberes mobilizados pelos docentes no curso de Enfermagem; descrever a

---

\* Mestre em Educação UFPI e Professora do Curso de Graduação em Enfermagem da UFPI. E-mail: mmadeira@novafapi.com.br

\*\* Doutora em Educação e Professora dos Cursos de Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFPI. E-mail: gllorisoares@yahoo.com.br

prática pedagógica dos docentes do curso de Enfermagem; e analisar as contribuições dos saberes da docência na prática pedagógica dos professores do curso de Enfermagem.

Na busca pela consecução dos objetivos propostos, a investigação pautou-se em dois eixos centrais, o primeiro identificando e caracterizando os saberes docentes do enfermeiro-professor sob a perspectiva das categorias propostas por Tardif (2002) e o segundo explicitando a prática cotidiana do docente de enfermagem da UFPI.

Assim, teoricamente, a compreensão é que a formação de professores constitui um processo que implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem sua concepção, organização e operacionalização, isto é, tratar sobre a formação de professores implica falar acerca de como se encara o ensino e refletir sobre o que significa ser professor num determinado contexto (FLORES, 2003).

Nessa perspectiva, para Nóvoa (1992), a formação de professores pode ser norteada pelo seu desenvolvimento pessoal no sentido de estimular uma perspectiva crítica reflexiva, que lhe forneça os meios para um pensamento autônomo, com vistas à construção de uma identidade profissional, assim como o reforçamento do desenvolvimento profissional, a fim de se construir a profissão docente, privilegiado e práticas coletivas que contribuam para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão, que no entendimento do autor, deve ser autônoma na produção de seu saberes e de seus valores. Finalmente, Nóvoa (1992) defende, no âmbito dessa formação, a preocupação com o desenvolvimento organizacional da escola, ou seja, a mudança educacional depende da formação dos professores e também das práticas pedagógicas no interior da sala de aula.

No que concerne à prática pedagógica no ensino universitário, Behrens (2003) aponta para a perspectiva de um paradigma inovador na sociedade do conhecimento. Ou seja, serve para incitar o professor a sentir-se desafiado a buscar uma prática pedagógica que contemple a produção do conhecimento, como alicerce de sua prática cotidiana. Desse modo o paradigma emergente inclui uma visão sistêmica ou holística, que busca a superação do conhecimento estático, propondo uma abordagem progressiva, que promova o diálogo e a discussão coletiva, crítica e reflexiva dos alunos e dos professores, no ensejo de que o ensino e a pesquisa visem, sobretudo, à produção do conhecimento, com autonomia e espírito crítico e investigativo.

A reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões social, histórica, filosófica e instrumental possibilita compreender a educação para além das paredes da escola e o aprender como processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferenciados, nos quais o sujeito, neste caso o professor, estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente, produzindo, assim, os saberes necessários ao desenvolvimento da prática pedagógica.

Segundo Perrenoud (1993), a prática pedagógica deve permitir que os próprios professores transmitam uma imagem de pessoas que sabem o que fazem e que dominam as situações por meio da razão e da lucidez total, dissimulando, sempre que necessário, esconderia seus truques para manipular os alunos, seus tiques, deslizes verbais, cóleras, momentos de dúvidas.

Reportando-nos ao campo da enfermagem, a trajetória das práticas pedagógicas dominantes, ao longo do tempo, em muitos cursos nessa área denuncia o predomínio de um modelo tradicional, que nem sempre possibilita uma formação crítica e reflexiva dos profissionais, no entanto, Bagnato (1997) refere que, nesse campo, já se mostra visível um movimento no sentido da superação de paradigmas que colaboram com a reprodução do modelo social vigente, que, via de regra, tem se mostrado, cada vez mais, excludente e, portanto, incompatível com as demandas da sociedade da informação e do conhecimento.

Considerando, o que postulam Pimenta e Anastasiou (2002), as concepções e práticas tradicionais, trazidas pelos jesuítas, impregnaram fortemente o ensino em todos os níveis de escolaridade até os dias de hoje, assim é que, correlativamente, constatamos no ensino da enfermagem centrado quase que exclusivamente na ação do professor, cuja prática de ensinar reduz-se a expor os conteúdos nas salas aulas e laboratórios restando ao aluno assumir sua condição de mero ouvinte, cerceando seu papel de partícipe consciente, dinâmico e colaborador.

Assim, as novas demandas para o ensino e aprendizagem na área de enfermagem apontam para uma perspectiva interdisciplinar de diálogo com outras áreas de conhecimento, o que implica, necessariamente, o abandono, a saída de um sistema estanque cartesiano de departamentalizar os diferentes saberes, revelando a possibilidade de desenvolvimento de uma nova prática educativa em enfermagem, assim

como em outras esferas educacionais, mais comprometida com a sociedade e, necessariamente mais igualitária.

Tem se tornado patente que, na realidade do curso de Enfermagem, emerge a compreensão de que o processo da prática reflexiva entre enfermeiros-docentes, à semelhança do que ocorre em outras áreas profissionais, também tem merecido muitas discussões e algumas pesquisas em nosso meio, principalmente pela constatação da necessidade de reflexões filosóficas e reencaminhamentos didático-metodológicos que venham atender às expectativas da cultura pedagógica postulada para o novo milênio, conforme estabelecido na LDB 9394/1996, no capítulo IV, art. 43, que *“dentre as finalidades principais da educação superior, destaca a necessidade de se estimular à formação de profissionais capazes de exercitar o espírito científico e o pensamento reflexivo”*.

O fenômeno educacional, neste âmbito, visto e compreendido numa dimensão ampliada, abrangente, pode ser definida como o conjunto de processos de formação e de aprendizagem socialmente elaborados e destinados a instruir os membros da sociedade. O conjunto dos educadores que asseguram esses processos educativos é, então, chamado a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. Para Tardif (2002), a relação dos docentes com os saberes não se reduz à função de transmissão dos conhecimentos constituídos, se considera que suas práticas integram diferentes saberes, tendo em vista que o saber docente é, sobretudo, um saber plural. Ou seja, compreende diferentes tipologias, profunda complexidade e um caráter polissêmico.

Tardif (1999) aborda os saberes docentes afirmando que eles são temporais, plurais e heterogêneos, ecléticos e sincréticos, personalizados e situados. São temporais porque resultam de um processo longo de construção através do tempo, como as aprendizagens realizadas durante a longa vida escolar. Sendo que as aprendizagens dos primeiros anos de trabalho possuem uma importância estratégica muitas vezes desconsiderada. Os saberes são temporais também porque se desenvolvem no âmbito de uma carreira, de um processo de vida profissional de longa duração, do qual fazem parte dimensões identitárias e de socialização profissional.

A pluralidade e a heterogeneidade dos saberes docentes significa que provêm de diversas fontes; são também ecléticos e sincréticos porque não formam um repertório unificado em torno de uma teoria: os professores utilizam muitas teorias, concepções e

técnicas, de acordo com as necessidades de trabalho, mesmo que elas pareçam, as vezes, contraditórias para os pesquisadores universitários. A unidade dos saberes dos professores é dada pela ação, pelas necessidades e especificidades da prática.

A pluralidade de que se revestem esses saberes advém de um composto variado que compreende conhecimentos, experiências e vivências, daí a compreensão de que são heterogêneos e plurais por serem constituídos dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes da formação profissional e dos saberes da experiência, assim definidos, conforme a ótica de Tardif (2002).

Desse modo, dizemos que o professor, um profissional do saber, é alguém que domina determinados saberes, que, em dada situação, é capaz de transformar e conferir novas configurações a esses saberes e, ao mesmo tempo, assegurar a dimensão ética peculiar a esses saberes que dão suporte à práxis no cotidiano do seu trabalho, vislumbrando o crescimento da escola, da aprendizagem do alunado e seu próprio crescimento profissional, como nos diz Therrien (2000).

Para tanto, o professor deve ser capaz de assimilar e exercitar, também, os saberes da tradição pedagógica, e, aliada a esses saberes, deve possuir uma competência cultural, que o capacite discutir com os alunos, ser autêntico, administrar a classe e mediar a aprendizagem do alunado, bem como identificar comportamentos e contribuir para modificá-los, se necessário for. Portanto, o “saber ensinar” comporta uma pluralidade de saberes, caracterizando-se como um reservatório onde o professor busca, para efetivar sua razão prática, razões, argumentos e julgamentos (GAUTHIER et. al., 1998).

Assim, o desafio da gestão pedagógica e da transformação pedagógica da matéria em situações reais de prática e de tomada de decisão na sala de aula ou em outros espaços educativos conduz o professor a gerar ou produzir saberes quando articula adequada e criativamente seu reservatório de saberes num determinado contexto de interação com outros sujeitos (alunos), na ecologia da classe ou em diferentes contextos de trabalho, confirmando que o professor é um sujeito hermenêutico porque vivencia o desafio de produzir sentidos. Neste entorno é que se diz que ele é um mediador de saberes e que sua prática é reflexiva e transformadora (THERRIEN, 2000).

Como definição de seu traçado metodológico, o estudo desenvolveu-se dentro da abordagem qualitativa, por levar a descoberta de significados, para o que utilizamos estratégias como entrevistas, que propiciam ao pesquisador explorar as experiências das pessoas, buscando saber como vêm e como se sentem quando defrontadas com as situações estudadas (POLIT; HUNGLER, 2003). Igualmente, caracteriza-se como uma abordagem que permite mostrar a perspectiva dos participantes a partir de diversas opiniões, valores, crenças, atitudes e emoções (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Dentro do enfoque da metodologia qualitativa optamos pela abordagem da História Oral em virtude de seus estreitos laços com a educação e na consideração de que não se caracterize somente como uma metodologia, uma técnica de escolha de dados ou mesmo uma fonte, como é comum encontra-la definida muitas vezes.

Desse modo, no interior da abordagem qualitativa, o método da História Oral, permitiu as docentes interlocutoras do estudo narrarem acerca de sua formação, de sua prática pedagógica realçando, dentre outros detalhes significativos ao propósito do estudo, os saberes docentes da docência que dão suporte à prática pedagógica dos professores no cotidiano escolar.

O cenário da pesquisa foi o Departamento de Enfermagem da UFPI e os sujeitos de investigação 10 (dez) professoras do Curso de Enfermagem da UFPI, todas vinculadas oficialmente ao CCS e na condição de professoras efetivas. Todas, no momento, ministram aula nos 5º e 6º períodos do curso em referência, por entendermos que, nesses períodos, as disciplinas, majoritariamente, são específicas e teórico-práticas e, em geral, agregam revisões teóricas e os estágios supervisionados e são ministradas somente por docentes enfermeiras.

Para garantir o anonimato dos sujeitos, fizemos uso de uma nomenclatura ficcional ao identificar cada uma das nossas interlocutoras, tendo como fonte de inspiração (nomes) enfermeiras que se notabilizaram na profissão e que muito contribuíram para a história da enfermagem brasileira. Nesse sentido, cada professora-interlocutora, ao longo do estudo recebeu a seguinte denominação: Edma, Isaura, Mariana, Lais, Glete, Wanda, Rosi, Noraci, Edith e Zaira. E assim são tratadas ao longo do estudo.

Os procedimentos de análise foram realizados com base nas etapas de operacionalização previamente estabelecida, como propostas por Bardin (1994), a partir do cumprimento das seguintes fases: na primeira, realizamos a pré-análise, que consiste na leitura flutuante das informações obtidas, visando à classificação do conteúdo, seguida da escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a composição do corpus, definidos como todas as entrevistas com os docentes de Enfermagem, interlocutores da investigação.

Estabelecemos um conjunto categorial, visando delinear as necessárias articulações dos dados postulando encontrar as possíveis respostas aos questionamentos levantados. De modo que os dados obtidos delinearão três categorias, a partir da qual as narrativas das professoras/parceiras foram agrupadas, em blocos de falas, que conforme seu sentido explícito ou implícito, sua natureza e peculiaridades, suscitam a emergência de categorias e subcategorias de análise.

As categorias foram descritas da seguinte forma: Categoria 1: A construção da prática de ensinar: o que dizem as professoras do curso de enfermagem, decorrentes dessa categoria encontramos as seguintes subcategorias: As professoras e o desenvolvimento da prática pedagógica; Dilemas na organização do trabalho docente; e Possibilidades de construção de uma prática reflexiva. Categoria 2: O significado da prática docente na constituição do saber ensinar das professoras, nessa categoria encontramos as seguintes subcategorias: Necessidade de formação específica para exercer a docência; Os saberes valorizados pelos docentes nas práticas de ensinar; e O sentido da experiência no exercício profissional docente. Categoria 3: Os Saberes da docência como fundamento da prática pedagógica no curso de enfermagem. Dessa categoria emergiram as seguintes subcategorias: O lugar dos saberes docentes na prática das professoras; Formação pedagógica: uma necessidade da docência; e Os saberes construídos na experiência docente.

Como decorrência da análise interpretativa dos dados, constatamos, na voz das interlocutoras, que os saberes são significativos tanto nos processos formativos, na atuação profissional, como enquanto fatores que possibilitam a projeção da imagem da/na docência, bem como na caracterização da prática pedagógica dos professores. Nessa perspectiva, as professoras-parceiras desta investigação acreditam que a continuidade da formação é indispensável para a consolidação profissional, tendo em

vista atender satisfatoriamente as necessidades impostas pelo atual contexto educacional. Partem da compreensão de que essa formação se constrói ao longo da carreira docente, desde que seu exercício seja comprometido com a profissão, com a articulação dos saberes às práticas pedagógicas, visando a melhoria do ensino dos professores e da aprendizagem de seus alunos.

As reflexões realizadas pelas professoras interlocutoras em relação à construção de suas práticas de ensinar mostraram que, no desempenho das atividades de ensino no Curso de Enfermagem, há compromisso e envolvimento com esse trabalho, aliando a essa compreensão a visão de complexidade que, no geral, marca o processo ensino–aprendizagem no interior do curso em referência.

Assim, uma outra compreensão que emerge, é que o exercício da docência exige não só um amplo lastro de saberes diversificados, mas sobremaneira uma aprendizagem contínua, considerada pelas professoras do Curso de Enfermagem como fundamental na carreira profissional, alicerçada pelo aporte de saberes do professor, como arranjo de uma arte específica que identifica um ofício mediado pela teoria e pela prática, que vem a ser a compreensão do saber ensinar do professor de profissão.

Nesse estudo, foi possível obter evidências, também, de que os saberes das professoras-colaboradoras estão em permanente construção e decorrem, em grande parte, das influências geradas pela sua história pessoal, pela sua formação universitária, pelas experiências profissionais vividas na escola e pelas interações com outros professores no exercício profissional, o que corrobora o entendimento de que o movimento de avanço da reflexão, sobre o ser professor deve ser necessário e contínuo, assim como a busca de caminhos inovadores e de novos contornos à prática pedagógica do enfermeiro-professor, que sabemos ser um processo de construção e reconstrução ininterrupto.

Desse modo, como forma de encaminhamento conclusivo ao presente texto, registramos uma significativa constatação desta pesquisa, considerando uma dimensão triangular articulada, que envolve a formação do professor, a prática pedagógica e os saberes docentes das professoras de enfermagem, é que a formação continuada, no cotidiano da prática pedagógica, os saberes docentes são adquiridos, processados, reprocessados e difundidos, a partir de uma dialeticidade que é peculiar a esse fenômeno tridimensional, favorece de modo especial o processo formativo do professor e, em

particular, ao seu desempenho profissional na compreensão do tornar-se professor de profissão no curso de enfermagem da UFPI.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.

BAGNATO M. H. S. Fazendo a travessia: em pauta a formação dos profissionais da área da saúde. In: BAGNATO M. H. S; COCCO, M. I. M.; SORDI, M. R. L. (Orgs.). **Educação, saúde e trabalho**: antigos problemas, novos contextos, outros olhares. Campinas - SP: Alínea, 1999.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 2003.

BRASIL. Lei nº. 9.394 de 20/12/1996 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

FLORES, M. A. Dilemas e desafios na formação de professores. In: MORAES, M. C.; PACHECO, J.A.; EVANGELISTA, M. O. (Org.). **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Lisboa: Porto Editora, 2003.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução do francês por Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1992.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. 2. v. São Paulo: Cortez, 2002.

POLIT, D.F.; HUNGLER, B.P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem**. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério**. Rio de Janeiro: PUC, 1999. (mimeo.)

TERRIEN, J. O saber do trabalho docente e a formação do professor. **I Congresso Ibero-americano de Formação de professores**. UFSM, 2000.