

Aprender a ser professor: o desenrolar de um ofício

The teacher's learning: the reveal of an occupation

HEDIONEIA MARIA FOLETTO PIVETTA*

SILVIA MARIA DE AGUIAR ISAIA**



RESUMO – Este artigo discorre os resultados parciais da dissertação de Mestrado realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na UFSM. Insere-se na linha de pesquisa Formação, saberes e desenvolvimento profissional. Busca socializar o conhecimento produzido a partir do contexto de pesquisa que referendou o aprender a ser professor de docentes de ensino superior sem formação pedagógica tendo como pressuposto suas concepções de formação e docência. Possui como referencial metodológico a pesquisa qualitativa de cunho narrativo e os achados revelam que aprender a ser professor se faz na troca interpares, com os alunos e através da própria prática pedagógica.

Descritores – Aprendizagem docente; concepções; docência superior.

ABSTRACT – This article is about the partial results of the Mastership Dissertation carried out along with the Program of Post-graduation in Education at the Federal University of Santa Maria (UFSM). It is included in the research line of formation, knowledge and professional development. It aims to socialize the knowledge produced from the context of the research that authenticated the learning how to be a teacher in the superior level without any pedagogical formation based on his conceptions of formation and teaching. It has, as its methodological reference, a narrative qualitative research and the findings reveal that learning to be a professor occurs in the change of interpairs, with the students and through the pedagogic practice.

Key words – Teacher's learning; conceptions; superior teaching.

DELINEANDO O TEMA

O presente artigo tem como tema a aprendizagem docente a partir das concepções dos professores do Curso de Fisioterapia do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA). Inicialmente contextualiza-se sobre a formação em Fisioterapia que se propõe a UNIFRA para posteriormente discutir sobre o fazer docente desses profissionais.

O curso de Fisioterapia da UNIFRA possui uma proposta de ensino modular que propõe um perfil profissional diferenciado no que tange a atitudes, habilidades e competências. Prevê profissionais com formação generalista, sólida, crítico-reflexiva, humanista, com princípios éticos e bioéticos inerentes à profissão de fisioterapeuta. Para formar profissionais com esse perfil, há necessidade que se estabeleça correlação teoria- prática, habilidades e competências aliadas a princípios curriculares e metodológicos investiga-

tivos capazes de promover essa formação (PPP, 2005). Para tal, a estrutura curricular foi organizada em módulos de ensino, baseados em três pilares essenciais: ciclo de vida, complexidade da ação e níveis de intervenção, permeados pela pesquisa e extensão.

No entanto, como promover esse tipo de formação se nós professores não recebemos essa formação? De que maneira poderíamos aliar metodologias investigativas se não sabíamos o que isso significava? Como formar profissionais crítico-reflexivos se nós, professores, não tínhamos essa concepção e essa prática?

A grande maioria dos docentes do ensino superior, no que se refere as áreas específicas de formação técnica, não possui formação pedagógica para exercer esse ofício. A atividade docente tem início por meio de diferentes caminhos, com diferentes histórias, diferentes aspirações e expectativas. Inicialmente não estabelece diferenciação entre a especificidade da disciplina e a sua didática e, conseqüentemen-

* Mestre em Educação pela UFSM. Docente do Curso de Fisioterapia da UNIFRA. *E-mail*: hedioneia@unifra.br

** Doutora em Educação pela UFRGS. Docente do PPGE da UFSM. Professora pesquisadora da UNIFRA. Pesquisadora do CNPq. *E-mail*: sisaia@terra.com.br
Artigo recebido em: fevereiro/2008. Aprovado em: julho/2008.

te, não realiza a transposição didática dos conteúdos para a “verdadeira” produção do saber dos alunos.

Além do saber e do saber-fazer próprios da fisioterapia, os professores buscam constantemente formas de atuação condizentes com o PPP do Curso, Diretrizes Curriculares previstas pelo MEC e políticas de saúde, deparando-se com algumas dificuldades, questionamentos e permanente re-elaboração do saber. Nesse sentido, tornou-se instigante identificar como os fisioterapeutas aprendem a ser professor, a partir de suas concepções, tendo em vista um perfil formador calcado no ensino modular.

Assim, uma pesquisa voltada para o processo formativo dos docentes que atuam no curso de fisioterapia poderia contribuir, com as discussões em pauta, sobre a construção dessa proposta de ensino modular e, a partir das reflexões realizadas, propiciar aos professores envolvidos nessa modalidade de ensino uma maior consciência de seu processo formativo como docentes.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme indicado anteriormente, o tema desse estudo está centrado na aprendizagem docente identificada por meio das concepções de formação e docência dos professores de Fisioterapia de um Centro Universitário Confessional frente à diferenciação do perfil formador do curso.

Utilizou-se como referencial metodológico a pesquisa qualitativa de cunho narrativo buscando-se uma visão de conjunto da trajetória formativa desses professores, desvelando o aprender a ser professor a partir de suas concepções de formação e docência. Conforme Clandinin e Connelly in Larrosa et al (1995, p.12),

“El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son los contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias”.

A coleta dos dados se fez por meio de dois instrumentos: diário de campo e entrevista narrativa semi-estruturada adaptada de Maciel (2000). O diário de campo foi utilizado exclusivamente nas reuniões pedagógicas do Curso de Fisioterapia realizadas no período de março a dezembro de 2005 e janeiro de 2006, e a entrevista narrativa foi realizada com horário marcado com cada professor individualmente. Ambos, foram acompanhados pela gravação sonora dos encontros.

Nesse sentido, o contexto de pesquisa se constituiu das reuniões pedagógicas dos professores de Fisioterapia, as quais ocorreram semanal ou quinzenalmente, de forma regular, conforme necessidade do Curso. As reuniões pedagógicas aconteceram nas dependências do Centro Universitário Franciscano, no Conjunto I.

Os sujeitos da pesquisa se constituíram de um grupo de dez professores do curso de Fisioterapia que estão

diretamente relacionados com a construção do currículo modular.

A interpretação dos resultados foi realizada por meio do método de análise de conteúdo (BAUER; GASKELL, 2004) em que, num primeiro momento, realizou-se a transcrição das EN e das reuniões pedagógicas, redução gradual do texto qualitativo e interpretação das narrativas dos professores.

ANÁLISE DOS ACHADOS

Tendo em vista o tema aprendizagem docente, o referencial bibliográfico que a sustenta e os dados oriundos da desmontagem dos textos, surgiram elementos consistentes que direcionaram a análise para três questões importantes sobre a *Aprendizagem Docente*.

Os elementos identificados a partir das narrativas dos professores de Fisioterapia que remetem o aprender a ser professor são:

- Aprendizagem na relação professor-aluno;
- Aprendizagem na relação professor- professor;
- Aprendizagem através da prática pedagógica.

É importante salientar que todo esse processo de construção emergiu da análise qualitativa da investigação realizada apresentando-se nesse estudo o resultado da organização dos dados levantados. Contudo, os elementos identificados no aprender a ser professor desse grupo de docentes apresentam-se entrelaçados e em constante movimento, o que remete a idéia que o aprender a ser professor é um processo dinâmico e construído coletivamente.

As falas estão identificadas pelas abreviaturas: RP para Reunião Pedagógica e EN para Entrevista narrativa. Essas siglas aparecem ao lado do nome do autor da narrativa. Por questões éticas, os professores são referenciados por nomes fictícios preservando o anonimato, ficando sob o conhecimento exclusivo das pesquisadoras.

Aprendizagem docente na relação professor-professor

Exercer a docência é uma tarefa complexa que envolve muito mais do que o conhecimento específico do professor; envolve o domínio do campo pedagógico, e este se constitui na medida em que o professor vivencia os processos de ensino e aprendizagem numa relação de construção coletiva em que ele se apresenta como sujeito formador e formando.

Há bem pouco tempo, a atividade docente possuía um caráter individual em que cada professor executava seu ofício centrado em seu domínio de conhecimento com pouca ênfase na troca e na interação com seus pares. Atualmente, vivemos em uma realidade que requer do professor a capacidade de articulação dos diferentes saberes para que possa atender às diversidades de mercado. Os profissionais precisam mostrar-se capacitados e polivalentes, capazes de atuar em equipes interdisciplinares, em diferentes níveis de

atenção, adequando seus saberes de acordo com diferentes situações na busca da construção coletiva do conhecimento para solução de problemas que se apresentam cada vez mais complexos.

Conforme Zabalza (2004), essa nova cultura universitária requer o trabalho em equipe de forma integrada em torno de um projeto formativo e não de uma disciplina, potencializando as atuações coletivas, criando e otimizando as inovações almeçadas.

Para professores sem formação pedagógica esse processo de construção coletiva se torna indispensável. O espaço de trabalho representa oportunidade de interações e compartilhamento de experiências pedagógicas que oferecem, de certa maneira, suporte ao exercício da docência.

Nesse sentido, a aprendizagem docente na relação entre pares será discutida sob dois aspectos. O primeiro se refere à relação direta entre os professores do curso, no convívio diário e nos encontros informais, e, o segundo se refere à aprendizagem que ocorre nos momentos de capacitações e reuniões pedagógicas da área da saúde e do curso especificamente. Ambos, discutem o aprender a ser professor de maneira coletiva e compartilhada.

Importante salientar que o espaço de trabalho, a relação com os colegas, a motivação e a própria prática pedagógica compartilhada tornam-se elementos de formação do professor à medida que estes se mostram conscientes da representatividade que possuem no contexto formativo em que estão imersos, reconhecendo a importância do papel de ambos na construção de uma proposta de ensino que possui também, em grande medida, o aluno como elemento chave para sua concretização. As narrativas descritas a seguir representam um recorte do diálogo da reunião pedagógica do curso, mostrando a consciência da prática profissional e o seu reflexo sobre os alunos, o que permite um momento de aprendizagem docente numa proposta de ensino diferenciada:

(...) eu acho que as turmas vêm crescendo pelo fato de que a gente não tem tratado a questão do conhecimento de forma seqüencial, acho que vem crescendo porque estamos tendo um comportamento mais flexível com o conhecimento, como nós estamos mais flexíveis, mais abertos, o espaço de busca do aluno está mais aberto, flexível também, no estímulo que nós damos, ele crescer mais. Aurélia - RP

(...) acho que está conectado o crescimento do aluno com o nosso, como docentes nessa modalidade de ensino. Sofia - RP

No momento em que o professor identifica o espaço de trabalho como um ambiente de formação docente e que este acontece paralelo a formação do aluno, a troca de conhecimentos e a socialização de saberes, a prática pedagógica torna-se um processo de construção que é permanente, em que a ética, o respeito, a humildade e o comprometimento de cada professor viabilizam a construção desse importante universo formativo. Para Freire (1998), a educação possui um compromisso social, de transformação da sociedade, e a consciência crítica que se quer construir exige competên-

cia profissional. Mas, tal competência profissional precisa trazer consigo a coerência, a disponibilidade, o comprometimento e, acima de tudo, a ética como prática especificamente humana. Numa proposta de ensino modular esse pensar torna-se mais desafiador, pois os professores fazem suas aulas conjuntamente, ou seja, existem momentos em que dois ou mais professores trabalham o mesmo conteúdo em sala de aula. Cada um com o seu saber, compartilhando e articulando com o saber do outro. As narrativas dos professores exemplificam esse pensar:

(...) eu acho que como a gente trabalhou bem a teoria, nunca teve atrito sempre teve um respeito muito grande dentro da área de cada um, claro que tem um professor que faz de uma forma, e tem o jogo do aluno, mas acho que a gente sabe lidar com isso bem dentro da prática. Lúcia - RP

(...) eu estou sempre trocando e aprendendo com eles (...) dar aulas junto com outros professores que é extremamente importante (...), mas a gente respeita muito o espaço do outro, as opiniões do outro. Helena - EN

(...) a gente troca muita informação e tem uma relação cordial, transparente, não existe em nenhum momento um senso competitivo de conhecimento, de status. Sofia - EN

(...) a ajuda, a solidariedade, a interdisciplinaridade. Não é só troca de conteúdos, mas ela só acontece na perspectiva do contexto de envolvimento mútuo, não podemos perder a referência de que isso é um trabalho em conjunto. Aurélia - RP

Nesse sentido, a aprendizagem docente, no que tange à troca entre os pares, está bastante direcionada à questão do sentimento, do relacionamento pessoal, da percepção do outro, bem como da percepção do espaço de trabalho como ambiente de construção e não de competição ou divisão do conteúdo ou do saber. Segundo Isaia (2003), razão e sentimento integrados possibilitam aos professores darem sentido e significado às ações formativo-educativas que vivenciam, o que as torna motivo de realização pessoal e profissional.

A aprendizagem docente na relação interpares também foi evidenciada nessa pesquisa como uma “divisão” de espaço de trabalho no sentido de compartilhar conhecimento e administrar momentos de sobrecarga em se tratando da proposta modular.

(...) a relação professor-professor é sempre fundamental (...) só que no ensino modular isso vem muito mais em conta, claro que as vezes é difícil, mas a gente faz reunião e isso é fundamental, nem sempre é fácil (...) tem que ter uma relação muito grande, porque nos outros casos os professores são donos de suas disciplinas e deu, e aqui isso não acontece, todos trabalham juntos. Helena - EN

(...) eu gosto de estar junto e trocar idéias, de dividir e compartilhar espaços. Iracema - EN

(...) o enfoque do curso é diferente, trabalho interdisciplinar, exercício diário, aprendizado, convívio direto. Iracema - RP

(...) acúmulo de stress quando assumi fazer, realizar a proposta de ensino modular; manter andando, manter o potencial de inovação. Aurélia - RP

Essas concepções expostas pelos professores dão idéia do entendimento que vêm elaborando acerca do ensino modular e da construção de saberes que precisam ser compartilhados e retro-alimentados em vista da proposta formativa.

O segundo aspecto dessa análise se refere às capacitações e reuniões pedagógicas. Os professores demonstraram consciência profissional na medida em que reconheceram a oportunidade de troca de conhecimentos e crescimento profissional nesses momentos, identificando, ainda, a possibilidade de conhecer outras realidades formativas. As narrativas que seguem explicitam este posicionamento:

(...) capacitações docentes e reuniões pedagógicas do curso eu procuro participar de todas porque eu vejo assim, que sempre a gente tem que estar se atualizando, buscando coisas novas. Iracema - EN

(...) teve uma capacitação de uma pedagoga que veio e conversou com vocês e foi muito bom, acho que tem que ter esse respaldo. Helena - EN

(...) acho que não é só as capacitações, a gente pode buscar outras formas, como através de vídeos, depoimentos de experiências pessoais, o depoimento do que dá certo ou errado em outros lugares. Isaura - EN

Os professores reconhecem também a importância de se obter momentos de formação e discussão específicos do projeto formador, entendendo que os integrantes do curso são os principais atores desta formação. Demonstram também, o sentimento de perda quando os professores não comparecem e não participam desses momentos.

(...) eu acho que as capacitações menores são mais importantes, trabalhar em grupo (...) cada reunião faz a gente pensar, por isso eu acho importante os professores estarem nas reuniões, acho que eu tenho vontade, presto atenção em tudo. Helena - EN

(...) seria bom ter os dois momentos, reuniões pontuais e reflexões acerca do projeto. Helena - RP

(...) eu vejo que a experiência das pessoas que estão nesse curso é riquíssima porque é um processo, porque elas estão em processo, formando enquanto se re-formando. Amélia - EN

(...) me identifico mais com alguns professores, até mesmo pela proximidade de professores que trabalham mais juntos, tem professores que não se encontram todos os dias, no máximo nas reuniões pedagógicas, e as vezes o professor não vai na reunião pedagógica e a gente acaba trocando menos. Sofia - EN

Da mesma maneira, o diálogo da reunião pedagógica a seguir mostra narrativas em que o grupo de professores faz um estudo sobre o PPP, sugerindo um momento de capacitação na essência do projeto formador, ao mesmo tempo em que proporciona um espaço de aprendizagem docente:

(...) o curso começou com 10 semestres, 4530hs (...) a reforma foi feita em 2002 (...) os alunos estavam no 4º

semestre do curso (...), então o nosso curso não nasceu modular, ele passou por uma reforma. Sofia - RP

(...) ele nasceu com o ciclo de vida, ele ainda não tinha uma estrutura totalmente modular. Aurélia - RP

(...) o que faz o ensino ser modular acho que são as pessoas que estão no módulo (...), ele demanda tempo, comprometimento, capacitação pedagógica e um bom relacionamento. Sofia - RP

(...) e para haver esse entrosamento deve existir a necessidade do aspecto afetivo, porque os professores têm que estar motivados. Iracema - RP

Essa conversação mostra um momento em que os professores estão estudando o PPP e entendendo como ele se compôs, bem como a sua importância na concretização do projeto. Transpondo a idéia de Zabalza (2004), quando os projetos são mais abrangentes, a longo prazo, necessitam de acompanhamento sistemático dos membros que a compõem sendo imprescindível dispor de uma equipe da própria universidade para atividades de formação, em função da compreensão e da continuidade do processo. Essa idéia reforça a concepção da representação de que as reuniões pedagógicas constituem espaço de formação e aprendizagem docente.

A análise das falas dos professores evidencia a possibilidade de aprendizagem docente na relação que os professores estabelecem com os demais colegas, seja no espaço de trabalho diário, na troca de informações de maneira informal, seja nos espaços mais formalizados, aqui evidenciados como reuniões pedagógicas e capacitações docentes. Isso é possível à medida que os professores identificam esses encontros como possibilidade real de aprendizagem. Acreditamos que estes espaços de formação são possibilitados a todo o momento, a todos os professores. No entanto, cada professor aproveita ou toma para si como oportunidade formativa ou não. Isso está na dependência de um perfil pessoal e profissional e tem como reflexo a trajetória de vida dos professores. Assim como podem servir como ponto de partida para reflexões coletivas, vivências e experiências pessoais e profissionais podem ser desconsideradas ou pouco valorizadas como uma experiência de formação. Para Isaia e Bolzan (2004), as trajetórias pessoais e profissionais são fatores que definem a atuação do professor numa construção que é coletiva como reflexo da vida em sociedade.

Portanto, o espaço de trabalho, as reuniões pedagógicas e capacitações docentes podem representar ou não momentos de formação e aprendizagem docente, dependendo de como são vivenciadas e valorizadas. Mas, conforme as concepções apresentadas pelos professores de Fisioterapia, essas reuniões são tidas como fundamentais na construção do fazer pedagógico numa abordagem interdisciplinar e coletiva.

Aprendizagem na relação professor-aluno

As narrativas dos professores, coletadas nas entrevistas narrativas e nas reuniões pedagógicas do curso de

Fisioterapia, trazem várias evidências de que aprender a ser professor também se dá na relação com os alunos. As concepções dos professores estabeleceram fortes vínculos relacionando a prática pedagógica à troca de informações com os estudantes. Essa idéia vem ao encontro de Isaia e Bolzan (2004) ao referir que aprender a ser professor não pode ser um processo solitário, precisa ser construído na interação com os colegas, alunos e no espaço acadêmico como um todo.

Em se tratando de professores de ensino superior sem formação específica para a docência, a relação que se estabelece com os pares, docentes e discentes precisa ser tomada como um espaço de formação docente. Além disso, a prática pedagógica não vinculada à reprodução de atitudes e condutas de professores que fizeram parte de sua formação inicial torna-se mais específica e requer maior concentração de esforços.

O contexto formativo dos professores dessa pesquisa e o próprio PPP do curso de Fisioterapia requerem práticas pedagógicas que extrapolam a reprodução do que está posto, determinado. O aluno é considerado sujeito ativo na viabilização do projeto formativo. Se concepções pedagógicas mais tradicionais possuem seus métodos próprios, uma concepção mais crítica e reflexiva de currículo, situada no tempo histórico e no espaço social, terá que constituir seus próprios procedimentos, de maneira a viabilizar a proposição dessas intenções (PPP, 2005). O professor precisa ser criativo, inovador, buscar atividades que articulam a teoria e a prática, estimular a criticidade e a reflexão do aluno para que a construção seja compartilhada e significativa, o que se torna um grande desafio.

A valorização do estudante no processo de ensino-aprendizagem proporciona uma relação mais flexível e humana na formação. Na concepção dos professores, esse tipo de atitude faz com que as relações que os alunos estabelecem com professores, colegas e, conseqüentemente com seus pacientes, sejam também mais humanas e flexíveis. As narrativas mostram esse diferencial:

(...) tu tem que ensinar essa pessoa a ter uma consciência crítica, a saber construir, a ter bons relacionamentos, a ser responsável, eu acho que engloba muito mais do que repassar o conteúdo. Virgínia - EN

(...) sugiro que vocês façam um outro momento coletivo com eles, onde eles avaliassem a experiência que tiveram, para eles fazerem um entendimento deles. Aurélia - R

As concepções interpretadas nas falas dos professores que segue também possibilitaram identificar o processo de crescimento profissional docente na relação que estabelecem com seus alunos no que se refere às inúmeras possibilidades que o mercado oferece, principalmente, em se tratando das tecnologias disponíveis. O professor precisa estar consciente de que a informação que o aluno traz para a sala de aula vem de diversas fontes de conhecimento e causam diferentes impactos sobre o processo de formação. Isso quer dizer que a tecnologia representa uma fonte de novas pesquisas, traz referenciais atualizados, o que pode

deixar o professor em situações conflitantes, como segue nas narrativas:

(...) a tecnologia possibilita instrumentos para a autonomia, ao contrário do que muitos pensam (...) a tecnologia é extremamente positiva (...) a proposta que a aluna encontrou na internet era extremamente conflitante com a proposta que eu trabalho em sala de aula, ela desmontava a minha defesa e eu como professora estava sujeita a isso, porque a tecnologia possibilitou isso, só que é muito mais rico esse processo (...) ela me trouxe um conhecimento que eu não tinha. Aurélia - EN

(...) dentro de uma sala de aula tu passa por experiências que são diferentes e que tu não está preparada para isso e na hora tu tem que agir da melhor maneira possível, porque sala de aula hoje em dia, os alunos chegam muito ativos, com muitas informações. Virgínia - EN

Nos dias atuais, além de lidar com a diversidade de informações, parece que a troca de experiências e de conhecimentos e a valorização do contexto sociocultural do aluno e do professor, a especificidade de cada grupo de alunos, produzem impacto sobre a formação de ambos, como se pode evidenciar nas narrativas que seguem:

(...) ao mesmo tempo que a gente ensina a gente está aprendendo, então eu vejo como uma troca, eu cresço muito com meus alunos, eu aprendo com perguntas, com colocações, com vivências (...), com histórias de vida (...). Capitu - EN

(...) a sala de aula é troca de informações, cada dia que eu entro na aula eu aprendo uma coisa. Rita - EN

(...) assumir a docência me possibilitou entender essa percepção da minha relação com a turma de estudantes, porque se eu tinha a percepção de que nem sempre eu era dona da verdade, se eu tinha um entendimento de que as pessoas que eu estava lidando eram diferentes, portanto, nenhum método seria válido para todos, eu sempre tinha a possibilidade de estabelecer uma relação mais democrática e mais criativa no cumprimento da ação pedagógica. Amélia - EN

(...) eu vejo que o aluno é um elemento marcante para nós, porque ele faz um crescimento em quatro anos, a gente acompanha o processo deles e a gente vê transformações importantes e isso sempre reflete em nós de alguma maneira, faz a gente amadurecer. Aurélia - EN

As narrativas dos professores permitiu distinguir o sentido do ensinar e do aprender, aprender e ensinar na relação professor-aluno, pois, conforme Isaia (2003a), à medida que os professores formam, também estão se formando. Na verdade, todo o processo de formação, tanto dos docentes quanto dos estudantes, foi identificado pelos professores de Fisioterapia como resultado das inter-relações professor-professor, professor-aluno na troca de saberes e construção de outros. Isso ocorre geralmente numa convivência harmoniosa e transversal na condução do aprendizado. Essa tendência ao ensinar-aprender e aprender-ensinar respeitando a autonomia e os sentimentos dos sujeitos, para Freire (2005), torna-se um imperativo ético e que pode ser evidenciada nas falas a seguir:

(...) eu aprendo muito ensinando, eu vejo como uma relação dialógica e eu acho que para o aluno aprender a gente não deve tentar atingir só o racional, o intelectual, mas deve também mexer com as emoções dele, o sentimento. Capitu - EN

(...) eu tento não dividir muito professor e aluno, eu acho que a gente faz parte da mesma equipe, nós somos peças da mesma engrenagem, mas eu também sei que o aluno tem uma grande responsabilidade. Rita - EN

(...) eu estou ensinando e estou aprendendo sempre, porque professor é aprender também, os alunos te puxam (...), às vezes eles estão te instigando e tu tens que buscar, isso está relacionado a ensinar e aprender. Helena - EN

(...) se tu tens um entendimento de que o processo tem que ser mais democrático e de que a formação tem que aproximar as pessoas e não hierarquizar-las, a forma como tu te posicionas na sala de aula tem que refletir isso sob pena do teu projeto vingar ou não. Amélia - EN

Percebemos que a inter-relação de saberes é fator indispensável na construção dessa proposta de ensino. Transpondo a idéia de Bolzan (2002), o processo de interação pressupõe a reflexão sobre as atividades, reestruturando o fazer pedagógico em que a construção, a reconstrução e a consolidação do aprender a ser professor partem do potencial cognitivo de ensinantes e aprendentes.

Aprendizagem por meio da prática pedagógica

A prática docente, quando construída e refletida, gera sentidos e significados próprios, pois mobiliza saberes reafirmando ou [re]-significando o papel do professor como mediador do processo de construção do conhecimento. Entendendo dessa maneira, os saberes que se constituem na prática docente, quando dotados de significação, produzem o saber experiencial.

O saber da experiência não pode ser entendido somente numa perspectiva temporal da carreira docente, mas sim como vivências que envolvem o sentido, a reflexão e a consciência do ato pedagógico. O saber da experiência é aquele produzido na atividade docente cotidiana e no conhecimento de seu meio, num processo permanente de reflexão sobre a prática, gerado pela inter-relação com os pares, ou seja, na prática social. O saber ensinar incorpora experiências individuais e coletivas, assim como a habilidade de saber-fazer e saber-ser, articula o conhecimento específico do conteúdo, os saberes pedagógicos e didáticos e o saber experiencial (PIMENTA, 2002; TARDIF, 2003).

Nesse sentido, observamos nas narrativas dos professores que o saber fazer docente se faz no cotidiano e seu aprendizado consolida-se na interação professor-professor e professor-aluno mediado pela atitude reflexiva, conforme demonstram as falas seguintes:

(...) eu aprendo muito com os alunos, não só em teoria, nos questionamentos, nas vivências. Capitu - EN

(...) o grande aprendizado que eu tive no início da docência foi lidar com a questão da totalidade, eu sempre argumento, eu não desisto nunca, então eu prossigo nas ar-

gumentações até que todos estejam satisfeitos, mas eu ainda tenho que lidar com o fato de que todos estejam satisfeitos e, na verdade, não há essa possibilidade. Amélia - EN

(...) eu leio para preparar uma aula, três ou quatro livros, ou seja, eu busco na consagração dos autores algumas idéias, até para criticar, porque eu não posso levar para a aula o que eu acho que é certo e o que eu fazia na clínica. Eu tento mesclar alguma coisa. Rita - EN

As narrativas evidenciam a construção do saber-fazer do professor na prática diária, na troca com os alunos e na experiência acumulada, seja na prática profissional específica, seja na prática profissional docente, na constante re-elaboração do saber.

Aprender a ser professor através da prática cotidiana também impõe certos desafios; envolve postura de humildade, respeito e confiança. A atividade docente precisa ser entendida como uma prática construída diariamente, na interação com os sujeitos e com o meio, articulada ao projeto formador. Quando se concebe a formação de profissionais considerando e valorizando sua história e possibilitando espaços para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade, o professor precisa estabelecer uma relação que permita a transparência do processo, significando aprendizado no seu fazer pedagógico.

(...) às vezes tu tens que te posicionar de uma maneira diferente que às vezes não é fácil, até pelo meu tipo de personalidade, mas eu estou aprendendo. Virgínia - EN

(...) eu nunca chego com conhecimento imposto, uma resposta pronta, a gente tenta construir junto, quando não sei alguma coisa digo que não sei e deixo para ver depois. Capitu - EN

(...) a sala de aula é troca de informações. Cada dia que eu entro na aula eu aprendo alguma coisa. Eu estudo para isso, mas eu tenho certeza que um professor não pode ter medo do fracasso. No dia que tiver medo do fracasso tem que pegar as trouxas e ir embora. Rita - EN

Saber estabelecer relações com os colegas, com os alunos e com o espaço de trabalho em determinado contexto de formação requer do professor a mobilização e articulação de seus saberes no seu sentido mais amplo, pois parte-se do princípio de que a formação do educando e do educador se dá numa perspectiva multidimensional, já que ambos precisam estabelecer relação de parceria, ética e confiança. Segundo Tardif (2003), saber relacionar-se com os alunos é mais importante do que relacionar-se com especialistas, pois a relação com os alunos constitui espaços de validação das competências e dos saberes do professor. Para o autor, “é impossível mentir ou fazer de conta diante de uma turma de alunos: não se pode esconder nada deles, é preciso envolver-se completamente” (Idem, p.52).

A aprendizagem docente através da prática também pode ser evidenciada na relação e na participação do aluno no processo de ensinar e aprender. O breve comentário da reunião pedagógica traduz esse pensar:

(...) estava tendo a informação por parte dos alunos de que não estavam vendo recursos como módulo (...) não

estão conseguindo fazer os ganchos e hoje nós fizemos uma atividade prática com eles e eles conseguiram. Lúcia - RP

(...) a iniciativa foi válida e eu ia propor para não deixar de fazer isso em outros momentos (...) eles fizeram a ligação. Sofia - RP

A aprendizagem docente também foi referenciada pelos professores com a idéia de formação continuada, como aprendizado e aperfeiçoamento da prática docente e na própria prática docente, pois as narrativas mostram que o professor é um sujeito inacabado, que está em constante formação e, na concepção de Freire (2005), representa predisposição à mudança, aceitação do diferente:

(...) acho que a universidade é um momento muito importante na formação profissional, mas que ela não se encerra com a saída, com a conclusão do curso (...) o indivíduo tem que procurar a formação continuada, ou seja, buscar novos conhecimentos, constantemente buscar gerar também novos conhecimentos para que ele não acabe em si mesmo. Sofia - EN

(...) formação não pode estar ligada a um conceito de formatação (...), a formação é a vida inteira, ele está sendo formado porque a vida inteira nós estamos aprendendo, nós estamos em constante aprendizado (...) o indivíduo nasce aprendendo e essa aprendizagem só termina quando ele também termina. Sofia - EN

(...) pensei em fazer do próprio módulo uma capacitação teórica (...), uma capacitação política (...) essa é uma capacitação que o curso da fisio está propondo dentro do programa de capacitações. Aurélia - RP

A aprendizagem docente implica em formação continuada, pois tê-las como princípio norteador do processo formativo, segundo Anastasiou (2003), pressupõe responsabilidade a ser construída coletivamente, pelo professor e pela instituição, em parceria deliberada e consciente na definição de um projeto institucional com vistas à superação da fragmentação curricular numa nova aventura de ensinar e de aprender, isto é, formar formando-se.

O professor constrói o conhecimento pedagógico que, segundo Bolzan (2002), se caracteriza pelo saber teórico, conceitual, institucional ou escolar que se constituem pelos saberes específicos inerentes a cada cultura, além do conhecimento de estratégias pedagógicas e intervenções didáticas.

Esse conhecimento, assim como, a consciência e o entendimento do papel de professor, dão suporte e consistência às concepções que cada sujeito elabora sobre formação e docência traduzindo-se em aprendizagem docente e, conseqüentemente, nas atividades que desenvolvem.

REFLEXÕES FINAIS

Os dados levantados permitem identificar que o aprender a ser professor para os professores fisioterapeutas vêm sendo construído no próprio exercício da docência. Professores sem formação pedagógica buscam sua profissionalização no projeto formativo do curso, na troca de saberes,

seja com colegas professores, seja com os alunos, mediados pelo espaço de trabalho.

Os docentes demonstraram consciência profissional docente e buscam, na relação com os colegas, com os alunos e através da própria prática, a aprendizagem compartilhada, realizando suas atividades de acordo com o que concebem dessa proposta.

Nas concepções identificadas, os próprios professores representam oportunidade de aprendizado docente, na medida em que a troca de informações e a reflexão sobre as práticas desenvolvidas são elementos considerados essenciais nessa construção conjunta. Da mesma maneira, os estudantes, ao assumirem seu papel de sujeitos co-responsáveis pelo processo de ensinar e aprender, surgem como atores da aprendizagem compartilhada e, conseqüentemente, do desenvolvimento profissional docente. Os desafios impostos no dia a dia do professor precisam ser superados na troca mútua de saber e de saber-fazer, o que, para quem não tem formação pedagógica, se faz na coletividade e através da própria prática.

No entanto, aprender a ser professor se faz ao longo da trajetória de vida dos professores, o que está fortemente marcado pela inter-relação de pessoas ao longo do tempo, em determinado espaço de trabalho mediado pelo projeto formativo e pelas concepções que elaboram.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.; ALVES, L. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2003.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BOLZAN, D. P. V. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- CENTRO UNIVERSITÁRIO FRANCISCANO. **Projeto político-pedagógico do Curso de Fisioterapia**. Santa Maria, RS: UNIFRA, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- ISAIA, S. M. A.; BOLZAN, D. P. V. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? **Revista Educação**, v. 29, n. 2, p. 121-133. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2004.
- ISAIA, S., M. A. Professores de licenciatura: tramas na tessitura. In: MOROSINI, M. (Org). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003a. p. 241-251.

ISAIA, S. M. A. Professores de licenciatura: concepções de docência. In: MOROSINI, M. (Org). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003b. p. 263-277.

CONNELLY, M. F.; CLANDININ, J. D.; GREENE, M. **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

MACIEL, A. M. R. **Formação na docência universitária?** Realidade e possibilidades a partir do contexto da Universidade de Cruz Alta. Santa Maria: UFSM, 2000. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, 2000.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. PIMENTA (org.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed. 2004.