

Constituição do conhecimento de professor na promoção da saúde na escola

RESUMO

Tatiane Cristina Possel Greter Schwingel

tgschwingel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5823-4473>
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul,
Esperança do Sul, Rio Grande do Sul,
Brasil

Maria Cristina Pansera de Araújo

pansera@unijui.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-2380-6934>
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil

Esta pesquisa discute as relações entre a constituição identitária docente, a formação dos saberes profissionais e a promoção da saúde na escola. O objetivo foi problematizar a constituição profissional do professor, a partir dos saberes docentes, no desenvolvimento de um currículo promotor de educação em saúde (ES), na escola. Foram consideradas as narrativas acerca do tema da ES, na escola e documentos oficiais de estabelecimentos de ensino básico e superior, advindos do desenvolvimento de um estudo de caso (YIN, 2001), com dois grupos de formação de professores: um inicial e o outro, continuada. Os dados empíricos foram analisados conforme os princípios da Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2014), em que utilizamos da tipologia dos saberes docentes definido por Tardif (2010), para a composição das categorias analíticas. Considerando o levantamento e análise dos dados, entendemos que foram definidas importantes argumentações em relação a construção da identidade docente, no que se refere às questões de ES na escola. Constatamos que os saberes docentes de natureza plural, delineiam as competências do professor a partir de ordens técnicas, pedagógicas, da profissão e da vivência. Os resultados permitem reconhecer que tanto licenciandos quanto professores, destacam competências de formação e de atuação docente vinculadas aos tipos de saberes: curriculares, profissionais, disciplinares e experienciais. Consideramos que o estudo implica diretamente na forma de conceber, planejar, organizar e desenvolver os processos de formação docente em relação a constituição profissional em ES, podendo ter significativas contribuições para o delineamento de propostas formativas de professores em ES.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes docentes. Formação de professores. ES escolar.

DIMENSÕES DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM ES

As relações entre a constituição identitária do professor e a formação dos saberes profissionais constituem campo de estudo, principalmente a partir da década de 90, onde os “estudos sobre quais competências, saberes e habilidades que este professor deve dispor para estar apto a ensinar de maneira eficaz, ganham vulto na comunidade científica e acadêmica” (NETO; COSTA, 2016, p. 78). Nessa interação, também se situam diferentes contextos de investigação, dentre os quais, as questões da promoção da saúde escolar.

No movimento de arguição relacional, a configuração plural para saberes docentes (SD) se consolidou, contudo, mesmo havendo distintos apontamentos sobre a origem e as características desses saberes, por tempos prevaleceu “a crença de que a base de conhecimento permitiria estruturar a educação do professor e instruiria diretamente as práticas de formação” (ALMEIDA; BIAJONE, 2007, p. 283). Logo, nos espaços de formação e trabalho do professor, esses aspectos configuram também o tratamento das questões de ES, tanto nas abordagens acadêmicas, quanto curriculares.

Neste contexto, o conhecimento escolar associado ao desenvolvimento de um currículo promotor de ES na escola, permite promover um debate promissor sobre as diferentes dimensões da formação e da prática profissional docente, perpassando inclusive pelas questões de identidade e profissionalidade (NETO; COSTA, 2016). Perceber a importância dos saberes docentes para os estudos e trabalhos acerca da promoção da saúde na escola, importa investigar sobre os movimentos constitutivos docentes, a natureza desses saberes e reconhecer seus elementos significativos.

A partir destas considerações iniciais, o texto trata sobre a importância de relacionar os saberes necessários à prática educativa, contextualizando ainda, as questões de ES, na educação. Assim, o objetivo deste estudo foi problematizar a constituição profissional do professor, a partir dos saberes docentes, no desenvolvimento de um currículo promotor de ES, na escola.

ENSINO E APRENDIZAGEM EM ES: OS SABERES DA DOCÊNCIA

Ao considerar a identidade e a prática do professor, diferentes contextos e desafios inscrevem-se na dinâmica formativa e profissional. Neste cenário, emergem algumas questões acerca da constituição dos elementos que envolvem o fazer docente, como aqueles que servem de base à profissão do professor, a natureza das competências e a forma de desenvolver e explorar tais habilidades, na ação pedagógica.

Tais preocupações se relacionam com os saberes ou conhecimentos docentes (SHULMAN, 1987; TARDIF, 2010; GAUTHIER *et al.*, 2006; PIMENTA, 2012; NÓVOA, 1992; PERRENOUD, 2000; FREIRE, 1996; IMBERNÓN, 2009). Nessa direção, as competências dos professores, em sua constituição, formação e atuação profissional, perpassam por condições individuais (identidade, história e

experiências de vida), bem como por condições coletivas (relação com seus pares, alunos e/ou comunidade escolar).

Essa consideração remete a ideia dos saberes docentes associados a diferentes condicionantes, pertencentes ou não ao contexto de trabalho do professor. Condicionantes estes, relacionados a dimensões do ensino, tais como: planejamento, avaliação, pesquisa, reflexão, interação e temas transversais, como a ES. Todos constituem de forma permanente o processo de formação e atuação profissional docente.

Sobressai a constatação de que os saberes docentes são plurais e não reduzidos a uma única dimensão do contexto educativo. Assim, estes saberes também não se desenvolvem de maneira independente, pois se entrelaçam uns aos outros, demarcados pela “necessidade de uma formação solidificada em conceitos e práticas em que, mesmo com as constantes mudanças e transformações, tais conhecimentos sejam basilares, que figurem mais como princípios do que como conteúdos específicos da prática pedagógica” (FREITAS; PACÍFICO, 2015, p. 2).

Nessa premissa, considerando a característica múltipla dos saberes, podemos inferir a sua dinâmica na constituição docente, como processual, em diferentes momentos formativos. Da mesma maneira, há que se considerar que estes saberes não se restringem à dimensão conceitual ou técnica específica, mas sim como representado pela interação complexa dos conhecimentos relativos aos contextos social, ambiental, pedagógico, econômico, político, cultural (FREITAS; PACÍFICO, 2015) e inclusive de ES.

De maneira geral, e a partir das diferentes proposições existentes para a constituição dos saberes ou conhecimentos docentes, utilizamos a definição dos autores Neto e Costa (2016), para caracterizar a maioria das definições de saberes docentes a partir de três principais dimensões, relacionados ao conhecimento, ao saber prático e advindo da experiência:

[...] demos a dimensão de que os saberes disciplinares, curriculares e das ciências da educação estariam ligados ao saber (conhecimento), e que os saberes pedagógicos estariam mais relacionados ao saber-fazer (saber prático), e ao saber-ser delimitamos os saberes experienciais, muito embora o saber-ser esteja imbricado com os demais saberes e não derive exclusivamente da experiência (NETO; COSTA, 2016, p. 96).

Assim, na intenção de discriminar algumas das definições presentes, nos estudos da área para os saberes docentes destacamos a seguir, a teoria sugerida por alguns pesquisadores, destacando várias observações e considerações para a constituição profissional dos professores:

-Perrenoud (2000) remete a caracterização dos saberes docentes, ao sugerir e descrever as dez competências necessárias aos professores para ensinar;

-Freire (1996) aborda questões relativas aos saberes docentes ao considerar que ensinar é uma especificidade humana, mas não se resume a simples transferência do conhecimento;

-Pimenta (2012) compreende os saberes docentes a partir de três dimensões (da experiência, do conhecimento e do pedagógico);

-Shulman (2005) concebe os saberes docentes como conhecimento do conteúdo a lecionar, conhecimento didático geral, conhecimento do currículo, conhecimento didático do conteúdo, conhecimento dos alunos, conhecimento dos contextos educativos, conhecimento dos objetivos, finalidades e valores educativos, seus fundamentos filosóficos e históricos;

-Nóvoa (1992) sugere a proposição dos saberes docentes pelos saberes relativos ao conhecimento, capacidade de saber-fazer e atitudinal expresso em saber-ser;

-Tardif (2010) entende os saberes docentes como formados pela mistura coerente dos contextos curricular, pedagógico, disciplinar e experiencial, e

-Gauthier *et al.* (2006) que contextualiza os saberes docentes com base nas proposições de Tardif e sugere duas diferentes abordagens, a da tradição e a da ação pedagógica.

Cabe destacar que, para esse momento, não é simples caracterização de cada um dos diferentes saberes, mas sim demonstrar quão múltiplos e diversos são os entendimentos existentes, e que intervêm na constituição da identidade docente, bem como as possibilidades de relacionar com as habilidades necessárias para a promoção da saúde na escola. Contudo, a partir disso, escolhemos destacar as contribuições de Tardif (2010), por ser aquele em que encontramos maior afinidade conceitual acerca das competências inerentes ao profissional professor.

Tardif (2010), como já mencionado, situa a natureza dos saberes docentes, de forma alicerçada em quatro perspectivas: saberes de ordem profissional, curricular, pedagógica e disciplinar, os quais iremos mais a frente definir com precisão. O autor, ainda dispõe sobre fatores que se configuram em condutores para o desenvolvimento dos saberes docentes, como os referentes ao: trabalho do professor, a diversidade e a temporalidade do saber, a experiência de trabalho, os saberes humanos e aqueles de formação profissional.

Dessa forma, compreendemos os saberes profissionais dos professores de modo temporal (pois não se resumem a uma etapa da formação), plural (pois advém de inúmeros fatores), heterogêneo (pois circundam diferentes dimensões educativas) e personalizados (pois são demarcados pela constituição formativa de cada docente). Nessa perspectiva, fica evidenciada a complexidade da origem e formação dos SD, reforçando a necessidade de se investigar as dinâmicas sobre as quais se inserem as questões da ES nesse movimento formativo.

MÉTODO DE PESQUISA E ANÁLISE

Para esta escrita, foram consideradas as narrativas acerca do tema da ES na escola e documentos oficiais de estabelecimentos de ensino básico e superior, advindos do desenvolvimento de um estudo de caso (YIN, 2001), com dois grupos de formação de professores, estando um em situação inicial e o outro, continuada. A pesquisa ocorreu por meio da constituição do que denominamos grupos

formativos, em torno das questões educativas de ES, sendo neste caso, a constituição profissional docente o foco da investigação.

Os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos foi respeitado, conforme o parecer de aprovação por Comitê de Ética, sob o número 2.258.086. Nessa razão, os sujeitos partícipes do estudo tiveram suas identidades preservadas, e foram metaforicamente designados com nomes populares de flores (os licenciandos) e nomes populares de frutos (os professores), para garantir o sigilo e a autoria das afirmações.

Os dados empíricos coletados foram analisados conforme os processos de fragmentação, unitarização e categorização propostos pelos princípios da Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2014). Para tanto, utilizamos a tipologia dos saberes docentes definido por Tardif (2010), para a composição das categorias analíticas:

1. Saberes da Formação Profissional: relativos às áreas da educação e da pedagogia, disponíveis nos cursos de formação de professores/licenciaturas;
2. Saberes da Formação Disciplinar: relativos aos diversos campos do conhecimento, expressos na forma das disciplinas e correspondentes a área de formação específica;
3. Saberes da Formação Curricular: relativos aos currículos escolares, disponíveis nos contextos sociais, em que as instituições educativas se inserem;
4. Saberes da Formação Experiencial: relativos às vivências pedagógicas e formativas, expressos pela práxis docente.

Essa dinâmica permitiu o reconhecimento das unidades de significado existentes em torno da problematização da constituição profissional e dos saberes docentes, no que diz respeito ao desenvolvimento de um currículo promotor de saúde na escola.

INTERLOCUÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES PROFISSIONAL, DISCIPLINAR, CURRICULAR E EXPERENCIAL DA PROFISSÃO DOCENTE EM ES

Quando pensamos no processo de constituição da identidade docente, há que se considerar também o desenvolvimento dos saberes ou conhecimentos inerentes à profissão. A preocupação com as múltiplas dimensões da prática profissional, na educação, converge com a premissa de que o “docente raramente se prende a uma só teoria ou concepção pedagógica, pois o bom profissional, conforme as necessidades e dificuldades encontradas, busca as soluções em diferentes técnicas e teorias” (FREITAS; PACÍFICO, 2015, p. 9).

A teoria estabelecida, por Tardif (2010), em relação aos quatro tipos de saberes docentes, explica o desenvolvimento das competências e habilidades da profissão do professor pelas múltiplas influências. Considerar as perspectivas disciplinar, profissional, experiencial e curricular para o processo de constituição dos saberes docentes, vai ao encontro dos aspectos formativos dos cursos de

formação inicial, ao reconhecer os licenciandos “sujeitos do conhecimento e produtores de saberes, valorizando a sua subjetividade e tentando legitimar um repertório de conhecimentos sobre o ensino a partir do que os professores são, fazem e sabem” (ALMEIDA; BIAJONE, 2007, p. 292).

Nesse entendimento, a constituição dos saberes docentes, não se resume a um espaço tempo para ser constituído pelo professor. Estes saberes potencializados, na formação inicial, prosseguem sendo construídos em processo permanente, numa etapa formativa capaz de oferecer importantes competências profissionais, mas nunca a completa formação profissional do docente. Pimenta (1997, p. 6) destaca que

[...] dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano.

A partir dessas considerações, procuramos investigar junto ao grupo de professores em condição de formação inicial, em meio aos discursos produzidos nos encontros formativos em relação ao debate do tema da ES na escola, indícios de quais tipos de competências julgamos importantes ao docente desenvolver, bem como a forma possível de potencializar essas habilidades na prática pedagógica. No Quadro 1, organizamos alguns relatos, que permitem reconhecer algumas dimensões dos saberes docentes e que, posteriormente, procuramos categorizar e discutir a partir da definição proposta por Tardif (2010).

Quadro 1 - Saberes docentes evidenciados pelos licenciandos em relação a educação em saúde

Saber	Exemplo	SD
Reagir a desafios	<i>“eu acho que eu não saberia lidar com essa situação” (Licencianda Jasmin)</i>	E
Das memórias estudantis	<i>“na época que eu estudava, era tudo meio fragmentado, então eu acho que faltou esse coletivo para estudar essa parte da saúde” (Licenciando Azaléia)</i>	
Lidar com a tecnologia	<i>“eu não gostaria que os meus alunos usassem o celular sabe, porque é tudo tão fácil” (Licencianda Violeta)</i>	D
Das transformações sociais	<i>“até uma época a gente não sabia, agora vê tanto, lactose, glúten, que a gente se vê obrigado a pesquisar o que que é” (Licencianda Estrelícia)</i>	
De conteúdo	<i>“em relação aos conhecimentos que o professor tem que adquirir a gente destacou também sobre primeiros socorros” (Licencianda Moréia)</i>	
Da reflexão	<i>“a capacidade de análise crítica sobre os próprios conhecimentos, que a gente relacionou então com a reflexão na ação” (Licenciando Cravo)</i>	

Sobre condições de trabalho	<i>“não se preocupa em como esse professor vai atuar”</i> (Licencianda Jasmin)	P
Relativo ao estado de saúde	<i>“não me preocupo com o estado do meu professor”</i> (Licencianda Violeta)	
Da valorização docente	<i>“olha aquele engenheiro, mas quem ensinou ele, foi um professor, então a valorização disso”</i> (Licencianda Camélia)	
Pedagógico	<i>“o processo de ensino-aprendizagem, só que no nosso curso a gente já aprendeu que são dois processos distintos”</i> (Licenciando Cravo)	
Da pesquisa	<i>“buscar ou ensinar aquilo, digamos mais atualizado, o mais contemporâneo possível”</i> (Licencianda Calêndula)	
Sobre a relação teoria e prática	<i>“pode até ter o material mas não tem instrução e daí a gente tem o conhecimento mas não tem o prático”</i> (Licencianda Calêndula)	
Sobre trabalho interdisciplinar	<i>“era saúde e higiene no corpo, e é tudo voltado, vai encontrar temas difíceis de articular mas não é impossível”</i> (Licencianda Orquídea)	C
Sobre o cotidiano escolar	<i>“porque não chama a atenção deles, não é a realidade que a gente vive”</i> (Licencianda Astromélia)	
De ensinar	<i>“não adianta querer falar só termos científicos se teus alunos não estão alfabetizados cientificamente”</i> (Licenciando Cravo)	

Legenda: SD (Saberes Docentes, Tardif, 2010), E (Saber Experiencial), D (Saber Disciplinar), P (Saber Profissional), C (Saber Curricular).

Fonte: As autoras.

A observação do quadro 1 possibilita perceber que diferentes origens de saberes relativos ao professor foram consideradas pelos licenciandos, a partir do estudo do tema ES na escola. Competências e habilidades, que se relacionam aos quatro tipos sugeridos por Tardif (2010). É visível que as características formativas do professor relativas ao contexto experiencial foram as menos consideradas, mas percebemos que mesmo ainda não exercendo a prática docente, outras vivências dos acadêmicos puderam ser relacionadas aos aspectos da experiência pedagógica.

Sobre os saberes experienciais evidenciados, um deles demonstra certa insegurança ou ansiedade dos licenciandos, na expectativa pelo novo, advindos do exercício da profissão, reconhecendo que os desafios, problemas e dificuldades vão surgir. Outro aspecto se refere às memórias dos licenciandos, enquanto estudantes, em que estabeleceram associações na intenção de compreender, agora com outro olhar/entendimento, as questões e relações educativas. Tal atribuição acaba por identificar as motivações, condições e possibilidades que levam e/ou condicionam a opção pela profissão docente, por exemplo. Acerca disso, corroboramos com a definição de Pimenta (1997, p. 11):

[...] a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática.

Os saberes do tipo profissional foram os mais lembrados, em que competências importantes foram sugeridas pelos licenciandos. Entre todos eles, destacamos as características de um professor pesquisador, que reflete e associa teoria e prática em seu fazer pedagógico. Consideramos que estes aspectos configuram a formação dos futuros professores participantes da pesquisa, como sólida quanto às competências pedagógicas inerentes ao exercício da profissão. Conforme Freitas; Pacífico (2015, p. 14), o desenvolvimento de tais atribuições pressupõe dos docentes “um período de escolarização articulado com a prática para que não se caia em uma racionalidade técnica em que se constroem diferentes saberes em diferentes momentos estanques”.

Os aspectos de valorizar a profissão, reconhecer situações de risco e/ou desgastantes para o exercício docente, bem como as dimensões da saúde do professor e que foram destacados pelos licenciandos, os caracterizam com pensamento e formação profissional crítica, com capacidade de análise e reflexão sobre o contexto em que se insere o trabalho do professor. Analisar criticamente o contexto de trabalho docente investigando a interlocução entre as dimensões pedagógicas e específicas que integram a profissão, são competências que, especialmente, se relacionam com as questões de ES na escola e revelam uma formação profissional comprometida com o tema, pois “é na leitura crítica da profissão, diante das realidades sociais, que se buscam os referenciais para modificá-la” (PIMENTA, 1997, p. 7)

Os licenciandos, ainda, destacam os saberes disciplinares, mas não os evidenciam ou exaltam como prioridade. Essa característica afirma a constituição da identidade desses futuros professores não atrelada exclusivamente aos aspectos específicos de sua área de formação, compreendendo os limites e as possibilidades de desenvolvimento profissional do professor, problematizando os processos de constituição/construção das identidades docentes e enfatizando as especificidades da formação em licenciatura.

Quanto aos saberes curriculares considerados pelos professores em formação inicial, estes se voltaram a pontos comuns do trabalho docente, nas escolas: a capacidade de desenvolver um currículo interdisciplinar, de considerar nele as realidades estudantis e os princípios que circundam o processo de ensinar. Frente a isso, pensar a relação entre formação acadêmica e atuação profissional é imprescindível para um bom trabalho do professor, em sala de aula, e também em relação ao tratamento educativo das questões de ES, visto que “o processo de promoção da saúde adquire certa complexidade que determina uma dificuldade para ser abordado com métodos analíticos e de uma forma sintética” (ALVES; ARRATIA; SILVA, 1996, p. 4).

As legislações oficiais do ensino, em sua diversidade e especificidade, também elucidam de algum modo, aspectos sobre as incumbências dos

profissionais da educação, no que diz respeito aos saberes docentes. A partir disso, buscamos reconhecer estas características em alguns documentos pedagógicos, que norteiam a formação e a prática educacional dos licenciandos e professores investigados neste estudo, em suas instituições de ensino.

(BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996, p. 5)

“Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”;

(BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE CIÊNCIAS NATURAIS, 1997, p. 28)

“Ao professor cabe selecionar, organizar e problematizar conteúdos de modo a promover um avanço no desenvolvimento intelectual do aluno, na sua construção como ser social”;

(BRASIL, PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO LICENCIATURA EM QUÍMICA, 2014, p. 10)

“Objetivo geral do curso: oferecer aos licenciados em Química ampla formação teórica e prática, integrando as dimensões específicas e pedagógicas da atuação docente”;

(BRASIL, BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR, 2017, p. 224)

“Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes”;

(BRASIL, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA ESTADUAL, 2018, p. 11)

“O professor–educador aquele que reflete e avalia a sua prática, que busca constantemente a sua formação, que socializa o seu saber, se entende como um ser humano inconcluso, em construção, que quer ser cada dia mais, ser mais gente, deve garantir aos alunos a oportunidade para que eles também o sejam”;

(BRASIL, DOCUMENTO ORIENTADOR MUNICIPAL, 2019, p. 34)

“O trabalho do professor cada vez mais exige preparação, capacidade de reconhecer e adaptar-se à realidade atual de seus educandos. A diversidade é algo presente em sala de aula e frente a isso é fundamental levar essas questões em conta quando do trabalho docente”.

Pelas redações dos referidos documentos, verificamos que a referência ao professor e suas competências profissionais, remetem a diferentes espaços de atuação pedagógica, como por exemplo, na interação com a comunidade escolar, na produção do currículo, na própria sala de aula, nas atividades de organização e

gestão escolar, entre outras. Nesta perspectiva cabe considerar a profissionalização do docente como sendo processo historicamente institucionalizado face aos saberes ou conhecimentos de professor.

Os documentos ressaltam que o trabalho docente é complexo, exigindo formação inicial ampla, que considere as múltiplas dimensões que permeiam a tarefa educativa. Pressupõe que o processo formativo é interativo entre os sujeitos e que a interação entre eles produz diferentes sentidos.

O conhecimento dos princípios que norteiam a prática do professor, aliado ao caráter interativo da formação pedagógica, perpassa a constituição profissional docente também no que se refere a tarefa da ES na escola. Isso porque o ensino escolar trabalhado, na perspectiva da ES, é essencial para a formação cidadã, visto que seus pressupostos teóricos fazem parte do cotidiano escolar e também da comunidade, enquanto espaço de trocas de conhecimentos entre os indivíduos.

As legislações destacadas referem diferentes argumentos sobre os saberes ou conhecimentos profissionais de professor, que podem ser associados tanto a dimensão da formação inicial, quanto continuada. Essa constatação, evidenciada pela análise dos documentos, justifica a intenção deste estudo, em investigar sobre a constituição da identidade docente, em processo inicial e continuado, de forma permeada pelos saberes na a ES desenvolvida na escola. Assim, intentamos buscar, também, nos materiais empíricos da pesquisa, os registros discursivos e textuais dos professores partícipes, nos encontros formativos dos grupos sobre o tema da ES na escola. No Quadro 2, reunimos alguns exemplos, elucidados pelos professores e que permitem reconhecer algumas dimensões dos saberes docentes, segundo Tardif (2010).

A partir do quadro 2 constituído pelos professores em formação continuada, percebemos que os saberes relativos aos aspectos profissionais, também foram os mais evidenciados nas discussões em torno da ES na escola. Aspectos em comum com as afirmações dos licenciandos perpassam as competências do professor pesquisador e da sua condição de saúde no trabalho.

Quadro 2 - Saberes docentes dos professores em formação continuada sobre educação em saúde

Saber	Exemplo	SD
Da vivência profissional	<i>“quando eu entrei no magistério a gente começou a pensar, vai sempre experimentando, experimentando, experimentando” (Professora Damasco)</i>	E
Articular com parcerias	<i>“enquanto escola a gente precisa estar sempre estudando buscando ajuda também de outros locais, de outros profissionais” (Professora Abacaxi)</i>	
Sobre a educação no passado	<i>“tinha educação moral e cívica, programas de saúde, era uma disciplina” (Professora Damasco)</i>	
Da formação específica	<i>“tinha biologia I, II e III então eram disciplinas que tratavam bastante do corpo humano, em relação à saúde” (Professora</i>	

	Bergamota)	D
Dos conhecimentos	<i>“a gente que é velho na educação, consegue visualizar muito bem, que trabalhava lá no início conforme essa higienista”</i> (Professora Damasco)	
Das situações educativas	<i>“da saúde, eu acho que a gente trabalha, orienta eles, conversando, sobre o que que eles devem, o que eles não podem”</i> (Professora Caqui)	P
Interagir com as famílias	<i>“a partir do momento que a gente trabalha com horta tudo isso é incentivo, pra merenda, é pra aluno, é pra família”</i> (Professora Morango)	
Da formação acadêmica	<i>“faculdade não forma para ser professor, vai aprender ser professor em sala de aula, porque faculdade ensina pra fazer pesquisa”</i> (Professor Açaí)	
Sobre ensinar e aprender	<i>“não pode comparar entende, emparelhar é difícil, então tu aprendeu de um jeito, tu aprendeu de outro e tem uns que não aprendem”</i> (Professora Tangerina)	
Das estratégias pedagógicas	<i>“dizer as articulações, vai trabalhar os ossos, ali dentro tem músculos, que se chama tal e tal”</i> (Professora Bergamota)	
Da função escolar	<i>“essa é a função social da escola, levar para a comunidade o seu conhecimento, aproximar”</i> (Professora Damasco)	
Da saúde docente	<i>“os alunos que incomodam, geram depressão”</i> (Professora Manga)	
Da pesquisa	<i>“independente de que área, a medida que tu vai estudando, vai vendo como que tu sabe pouco e como que tu tem que buscar mais”</i> (Professora Framboesa)	
Das dificuldades de aprendizagem	<i>“a questão da saúde é muito forte, as dificuldades de aprendizagem estão ali, a criança não consegue dar porque ela não tem pra dar”</i> (Professora Framboesa)	
Se posicionar	<i>“porque a escola é tida como uma reprodutora do modelo pensado politicamente, o modelo do que nós vamos ensinar vem lá de cima e aí?”</i> (Professor Açaí)	
Das realidades estudantis	<i>“eles nem tem bola, que nem os nossos em casa no final de semana não tem TV, não tem rádio”</i> (Professora Morango)	
Sobre o currículo	<i>“até porque muitas vezes essa questão de saúde ela é gerada pelos próprios currículos em sala de aula”</i> (Professora Melão)	
Das demandas	<i>“é muita coisa hoje, tem o HIV, as doenças sexualmente transmissíveis, problemas mentais”</i> (Professora Morango)	

De ensinar o que é significativo	<i>“eu sei que eu preciso fazer atividade física, eu até tento de vez em quando mas eu não consigo fazer aquilo significativo pra mim” (Professor Açaí)</i>	C
Das questões interdisciplinares	<i>“porque quando ela perpassa todas as disciplinas todos nós nos envolvemos com o tema” (Professora Melão)</i>	

Legenda: SD (Saberes Docentes, Tardif, 2010), E (Saber Experiencial), D (Saber Disciplinar), P (Saber Profissional), C (Saber Curricular).

Fonte: As autoras.

Outras dimensões relacionadas a esse tipo de saber também foram incluídas e algumas muito associadas às questões de ES, como: os aspectos da formação acadêmica, relacionadas os processos de ensinar e aprender conceitos, bem como as condições orgânicas do corpo e/ou intelectuais, que podem caracterizar problemas de aprendizagem entre os estudantes na escola. Sobre essas características, afirmam Freitas; Pacífico (2015, p. 5) “é importante o professor desenvolver habilidades e competências capazes de auxiliá-lo na busca de como trabalhar com a heterogeneidade, que é comum em qualquer sala de aula, e conseqüentemente com o tempo de aprendizagem e dificuldades de cada educando”.

Dimensões mais gerais da prática profissional do professor também foram consideradas, como as relacionadas a importância de um trabalho conjunto entre família e escola, a finalidade educativa desenvolvida pelos docentes e as práticas de ES a serem desenvolvidas. Essas habilidades evidenciadas pelos professores, “numa perspectiva de ações de promoção da saúde, acreditamos que todas as atividades devem contar com a participação comunitária representada pelas pessoas que a constituem” (ALVES; ARRATIA; SILVA, 1996, p. 6).

Em relação aos saberes experienciais, importantes aspectos docentes foram evidenciados nos discursos dos professores. Entre eles, considerar a vivência profissional e experiências passadas como capacidades fundamentais do professor para compreender a tarefa educativa e desenvolver sua ação pedagógica. Ainda, nesse tipo de saber, as parcerias firmadas entre os profissionais da saúde e da educação foram lembradas como práticas educativas promotoras da saúde na escola, como pressuposto para a relação “entre saberes provenientes da academia ou dos especialistas e aqueles praticados/produzidos pelos professores no exercício da profissão” (FIORENTINI; SOUZA; MELO, 1998, p. 310).

Assim como entre os licenciandos, os professores em processo de formação continuada, também relacionaram menos competências docentes em ES às dimensões de ordem disciplinar. Estes consideram que os aspectos da formação específica e dos conhecimentos disciplinares, constituem saberes inerentes da prática profissional, mas não deram prioridade a eles, nas reflexões sobre ES na formação e prática profissional docente, onde “a saúde dentro do enfoque de promoção corresponde a um conceito positivo e multidimensional” (ALVES; ARRATIA; SILVA, 1996, p. 5).

Os saberes curriculares, para os professores, perpassam pelas competências de interdisciplinaridade, aprendizagem significativa e demandas estudantis como

aspectos a serem consideradas no currículo escolar para o desenvolvimento da promoção da saúde na escola. Consideramos tais competências formativas docentes como positivas, pois “para poder enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, o professor deve ter saberes relativos a temas transversais que estão ligados à política, economia, cidadania, direito, sexualidade, meio ambiente, dentre outros” (FREITAS; PACÍFICO, 2015, p. 6).

Estas habilidades curriculares destacadas pelos professores, também se aproximam muito daquelas sugeridas pelos licenciandos em seus discursos e reflexões, o que demonstra pontos de relação entre os professores em formação inicial e continuada que participaram da pesquisa. Essa aproximação de pensamento configura, especialmente, dilemas da profissão docente, em que mesmo os sujeitos não estando no mesmo processo formativo, conseguem reconhecer como dificuldades e potencialidades do trabalho pedagógico em relação ao tema da ES escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o levantamento e análise dos dados, que empreendemos neste estudo, entendemos que foram definidas importantes argumentações em relação a construção da identidade docente, no que se refere às questões de ES na escola. Constatamos que os saberes docentes de natureza plural delineiam as competências do professor a partir de ordens técnicas, pedagógicas, da profissão e da vivência.

Reconhecemos que tanto licenciandos quanto professores, destacaram competências de formação e de atuação docente vinculadas aos quatro tipos de saberes definidos por Tardif (2010): curriculares, profissionais, experienciais e disciplinares. Houveram aproximações de referências quanto a maior vinculação dos conhecimentos docentes aos saberes de ordem profissional e menos, aos de origem disciplinar.

Os saberes do tipo experienciais pareceram ser aqueles em que mais houve distanciamento de referências entre licenciandos e professores. Consideramos que esta constatação advém da condição de estarem em processos distintos de formação profissional, um grupo em formação inicial e o outro em continuada; o que oferece vivências diferenciadas aos sujeitos investigados.

Além disso, cabe salientar que em relação aos aspectos de ES, especificamente, julgamos que os licenciandos e professores estabeleceram múltiplas interpretações e observações sobre os saberes docentes, que circundam a prática da promoção da saúde na escola, já que todas as narrativas aqui consideradas, tiveram origem em discussões e reflexões empreendidas acerca do tema ES escolar.

Consideramos que o presente estudo, a partir das observações e argumentações demonstradas, implica diretamente na forma de conceber, planejar, organizar e desenvolver os processos de formação docente em relação a constituição profissional em ES. A problematização feita nos grupos formativos de licenciandos e professores, dando atenção e reconhecendo a dimensão das

habilidades e competências de professor para o trabalho pedagógico com a ES na escola, possibilita uma formação comprometida com as questões promotoras de saúde no currículo e prática escolar.

Assim, a pesquisa explicitada pode ter significativas implicações para o delineamento de propostas formativas de professores, no que se refere ao trabalho pedagógico com a ES na escola. Comporta considerações importantes acerca das dimensões que precisam ser pensadas nos processos de formação de professores, os saberes docentes, e como estes influenciam toda a dinâmica educativa em ES na escola.

Constitution of teacher knowledge in Health Promotion at school

ABSTRACT

This research discusses the relationship between the constitution of teacher identity, the formation of professional knowledge, and the promotion of health at school. The aim was to problematize the professional constitution of the teacher, based on the teaching knowledge, in the development of a promoting curriculum of health education (HE) at school. Narratives on the subject of HE were considered, at school and official documents of elementary, middle, and high school and higher education establishments, arising from the development of a case study (YIN, 2001), with two groups of teacher training: one initial and the other, continued. The empirical data were analyzed according to the principles of Textual Discursive Analysis (DTA) (MORAES; GALIAZZI, 2014), in which we used the typology of teaching knowledge defined by Tardif (2010), for the composition of the analytical categories. Considering the survey and analysis of the data, we understand that significant arguments, related to the formation of teacher identity, were defined regarding the HE issues at school. We found that the teaching knowledge of a plural nature outlines the teacher's skills based on technical, pedagogical orders, from profession and experience. The results allow us to recognize that both undergraduates and teachers highlight training and teaching skills linked to the types of knowledge: curricular, professional, disciplinary, and experiential. We believe that the study directly implies how to conceive, plan, organize and develop the processes of teacher education concerning the professional constitution in HE, and it may have significant contributions to the design of teacher training proposals in higher ES.

KEYWORDS: Teaching knowledge. Teacher training. School HE.

Constitución del conocimiento del profesor en la promoción de la salud en la escuela

RESUMEN

Esta investigación busca discutir las relaciones entre la constitución de la identidad docente, la formación de los saberes profesiones y de la promoción de la salud en la escuela. El objetivo ha sido problematizar la constitución profesional del profesor, desde de saberes docentes, en el desarrollo de un currículo promotor de la educación en la salud (ES), en la escuela. Han sido consideradas las narrativas a propósito del tema de la ES, en la escuela y en los documentos oficiales del establecimiento de enseñanza básica y superior, provenientes del desarrollo de un estudio de caso (YIN, 2001), con dos grupos de formación de profesores: uno inicial y otro continuado. Los datos empíricos han sido analizados según los principios del Análisis Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2014), en que hemos utilizado la tipología de los saberes docentes delimitados por Tardif (2010) para la composición de las categorías analíticas. Al tener en cuenta la obtención y el análisis de los datos, hemos entendido que han sido definidas considerables argumentaciones en relación a la construcción de la identidad docente, en lo que toca a las cuestiones de ES en la escuela. Hemos comprobado que los saberes de naturaleza plural delinear las competencias del profesor desde órdenes técnicas, pedagógicas, de la profesión y de la vivencia. Los resultados permiten reconocer que tanto los licenciados cuanto los profesores han destacado competencias de formación y de actuación docente vinculada a los tipos de saberes: curriculares, profesionales, disciplinares y experienciales. Hemos considerado que el estudio implica directamente en la forma de concebir, planear, organizar y desarrollar los procesos de formación docente en relación a la constitución profesional en ES, en que se podría tener importantes contribuciones para la delineación de las propuestas formativas de los profesores en ES.

PALABRAS CLAVE: Saberes docentes. Formación de profesores. ES escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. C. A. de; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a07v33n2.pdf>. Acesso em: abr. 2020.
- ALVES, E. D.; ARRATIA, A.; SILVA, D. M. G. V. da. Perspectiva histórica e conceitual da Promoção da Saúde. **Revista Cogitare de Enfermagem**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 2-7, jul./dez. 1996. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/4059>. Acesso em: fev. 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: ago. 2020.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial da União. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: mar. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais**. Brasília: MEC/ SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em: mar. 2020.
- BRASIL. **Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação do Instituto Federal Farroupilha - Licenciatura em Química**. Autorizado o funcionamento e aprovado o Projeto Pedagógico de Curso pela Resolução nº 048, do Conselho Superior, de 11 de setembro de 2014. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-panambi>. Acesso em: abr. 2020.
- FREITAS, S. L.; PACÍFICO, J. M. Formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica. **Rev. EDUCA**, Porto Velho (RO), v. 2, n. 4, p. 1-17, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/1620>. Acesso em: mar. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- FIORENTINI, D.; SOUZA JR., A. J. de; MELO, G. F. A. de. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (org.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a) - pesquisador (a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de leitura do Brasil - ALB, 1998.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Trad. de Sandra Traucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: UNIJUÍ, 2014.

NETO, V. P. B.; COSTA, M. da C. Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais**, Recife, n. 2, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/viewFile/110269/22199>. Acesso em: mar. 2020.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações, Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Revista Nuances**, v. III, set. 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50>. Acesso em: fev. 2020.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e a atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHON, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. **Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado**, v. 9, n. 2, p. 1-30, 2005. Disponível em: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>. Acesso em: ago. 2020.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1, p. 1-23, 1987.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Recebido: 13 out. 2021

Aprovado: 30 dez. 2021

DOI: 10.3895/rtr.v6n0.13299

Como Citar: SCHWINGEL, T. C. P. G.; ARAÚJO, M. C. P. de. Constituição do conhecimento de professor na promoção da saúde na escola. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 6, e2113299, p. 1-18, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Tatiane Cristina Possel Greter Schwingel
tgschwingel@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

