



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: “METAMORFOSEAR-SE” ENFERMEIROS(AS)-PROFESSORES(AS)

MARTA DE SOUZA FRANÇA
ANTONIO ROBERTO SEIXAS DA CRUZ

EIXO: 6. ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

RESUMO: Este artigo é resultante de nossa pesquisa para elaboração de Dissertação, tendo como objetivo conhecer como se dá o desenvolvimento da identidade docente dos enfermeiros-professores de uma faculdade particular de Feira de Santana-BA. As bases teóricas desse trabalho alicerçam-se em estudiosos como: Pimenta e Anastasiou (2011), Hall (2003), Ciampa (2004), Cunha (2007) etc. A metodologia ampara-se na abordagem qualitativa, situada no campo da Fenomenologia e na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2003). O Instrumento utilizado foi a entrevista semi-estruturada, realizada com seis (6) enfermeiros(as)-professores(as). Os resultados da pesquisa revelaram que os depoentes trazem a ideia de uma identidade em movimento, um pertencimento profissional diluído em ambas as profissões.

Palavras chave: Educação superior privada. Enfermeiro(a)-professor(a). Identidade docente.

ABSTRACT: This article is the result of our research to write the Essay, having as the goal to know how the nurse-teachers' identity development happens in a private college in Feira de Santana – BA. The theoretical basis of his work is supported in studios as Pimenta and Anastasiou (2011), Hall (2003), Ciampa (2004), Cunha (2007) etc. The methodology sustained by the qualitative approach, situated in the field on the Phenomenology and the Analysis of the Contexts (BARDIN, 2003). The instrument used was the semi-structured interview, accomplished with six (6) nurse-teachers. The results of the research showed that the speakers bring the idea of an identity in movement, a professional belonging shared in both professions.

Keywords: College Private Education. Nurse-teachers. Teachers identity.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, os debates sobre a Docência no Ensino Superior têm se ampliado na última década, sendo realizados por estudiosos da Educação como: Pimenta e Almeida (2011), e Cunha (2007). Reiteramos que muitos desses debates mostram-se relevantes e encontram-se fortalecidos, devido a grupos de pesquisa pertencentes à universidades públicas.

No caso das instituições superiores privadas (IES), espaço educacional eleito para a realização desta pesquisa, Pimenta e Anastasiou (2011) e Cunha (2007) reconhecem que, por conta das “rotas” mercadológicas, estabelecidas pelo processo de globalização, são poucas as IES que se preocupam em discutir sobre a importância da ciência pedagógica para conduzir o fazer docente. Segundo as autoras, essa reduzida discussão dificulta a compreensão sobre a construção da identidade desse profissional-professor, uma vez que, geralmente, este sujeito não tem a oportunidade de refletir sobre a própria prática.

A partir dessas questões cabe ressaltar que o nosso objeto de pesquisa está relacionado à docência na educação superior no setor privado. O presente artigo tem por objetivo conhecer como se dá o desenvolvimento da identidade docente dos enfermeiros-professores de uma faculdade particular de Feira de Santana-Ba.

Quanto aos pressupostos epistemológico-metodológicos, situaram-se na interface entre os Estudos Fenomenológicos, a Análise de Conteúdo e a Educação. A investigação amparou-se na abordagem qualitativa e em princípios da TRS, tendo como instrumento de coleta e produção de dados a entrevista semi-estruturada, realizada com seis professores Bacharéis em Enfermagem, aqui denominados enfermeiros-professores, por serem graduados em Enfermagem e atuarem até a data dessa pesquisa como docentes no referido curso de graduação.

Vale esclarecer que os sujeitos da pesquisa, enfermeiros(as)-professores(as)[i], foram denominados com os seguintes nomes de praias brasileiras reconhecidas e de regiões litorâneas: Iracema, Angra dos Reis, Ipanema, Itamaracá, Porto Seguro e São Vicente. Esta escolha justifica-se pelo fato de encontramos na criação artística /poética possibilidades de realizar uma aproximação entre ciência e arte (MACEDO, GALEFFI e PIMENTEL, 2009). Ademais, foi um recurso utilizado para manter o anonimato dos(as) depoentes.

Desse modo, interessa-nos saber como esse(a) enfermeiro(a)-professor(a), que tem sua formação primeira em Bacharel em Enfermagem, estabelece a relação de pertença à docência e, em desdobramento, como vem se constituindo como docente da educação superior particular.

2 ENTRE O SER E O FAZER-SE DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Os estudos sobre a Pedagogia e Docência Universitária têm realizado reflexões sobre as práticas pedagógicas, as possibilidades de ensino e (re)significação de práticas educativas, que propiciem efetivamente ao docente um alcance maior para avaliar se as suas ações de fato têm possibilitado ao estudante a aprendizagem, bem como para compreender sobre como o seu fazer é também um fazer-se constante (PIMENTA E ANASTASIOU, 2011).

Assim, o ponto de partida desses estudos tem sido o de (re)construir um entendimento sobre a concepção do fazer da docência, posto que, equivoca-se quem ainda traz consigo a representação de que qualquer profissional está apto a exercer a docência, desde que traga para a sala de aula um certo domínio sobre os conhecimentos específicos de sua área.

Olhando para as instituições particulares, Pimenta e Anastasiou (2011) ajudam-nos a compreender que as ações docentes resumem-se a um modelo de contratação em que os professores são pagos para “dar aulas”, desarticulando, na maioria das vezes, a docência do projeto educacional orientado por um projeto pedagógico institucional.

Farias et al. (2009) reforçam que o fazer docente vai além dessa lógica, posto que é fruto de uma ação situada historicamente, não neutra, então, intersubjetiva e planejada. Logo, defendem que é preciso entendermos que há nessa ação profissional conhecimentos necessários à sua formação, que não podem ser reduzidos ao domínio de determinado conteúdo ou a uma mera questão “vocacional”.

Sobre esse aspecto, Farias, Therrien, Nóbrega-Therrien (2009, p.6) asseveram que ser professor exige conhecimento do aporte teórico responsável pelo debate sobre a profissão de professor, compreendendo a lógica em que se desenvolve o seu trabalho. Nessa mesma direção, Cunha (2009, p. 83) afirma que “a docência é uma atividade complexa, que exige tanto uma preparação cuidadosa, como singulares condições de exercício, o que pode distingui-la de algumas outras profissões”.

Dessa forma, a estudiosa revela-nos que as questões que perpassam o magistério superior são múltiplas e envolvem inúmeros aspectos, a saber: o ensino; a aprendizagem; a pesquisa, os saberes inerentes à profissão; a formação docente; a relação professor-aluno; as práticas sociais construídas neste processo educativo, entre outros, isto é, os modos de ser e fazer-se docente na Educação Superior (CUNHA, 2009).

Interessa-nos, para o momento, ampliar o debate sobre esses modos, porque entendemos que a discussão volta-se para a questão da identidade profissional, categoria que nos predispusemos a analisar neste artigo. Conforme defende Ciampa (2004), o contexto social, em que o professor, ser humano e ser social, encontra-se inserido, fornece as condições para os mais variados modos e alternativas de identidade.

3 EM BUSCA DA NOÇÃO DE IDENTIDADE DOCENTE

No processo de nossa pesquisa, para demarcarmos o lugar teórico em que nos debruçamos na perspectiva de entendermos o que é identidade, recorreremos aos estudos de Hall (2003) e de Ciampa (2004), posto que ambos dialogam a partir de um conceito amparado pelos estudos da Psicologia Social, norteados por uma concepção

sócio-histórica de ser humano. Sem que se tome como ponto de partida essa consciência, Hall (2003) defende que há grandes possibilidades de incorremos no risco de concebê-la como inata ao sujeito, única e imutável.

Esse estudioso revela-nos que como o ser humano, indivíduo e coletividade, constitui-se no social, ele não cria apenas o mundo em que vive, ele também (re)significa-o, dando-lhe sentido(s), através da linguagem. Logo, podemos entender que a linguagem é uma das principais responsáveis pelo deslocar-se de sua identidade do lugar de produto, passando a ser concebida como processo.

Corroborando com o autor, Cruz e Ribeiro (2009, p. 188) afirmam que:

um modelo identificatório depende de uma base conceitual que toma conotação diferenciada a depender da sociedade a que pertence. Os padrões de identidade são diferentes quando são distintos o tempo e o espaço onde se formam e se processam.

Assim, os sujeitos pesquisados não poderiam ser analisados sem que se levasse em conta a condição de pertença a um contexto histórico, pautado no processo de transição paradigmática (BERHENS, 2003), cujas características mais marcantes estão relacionadas às rápidas e constantes transformações, provindas do projeto político-econômico denominado de globalização. Dessa maneira, é possível inferir que esses indivíduos que assumem a docência, sendo formados para atuar como enfermeiros, encontram-se imersos nesse movimento de travessia e de subjetivações reconhecidas pelo paradigma emergente como elementos inerentes ao sujeito sociológico, o qual realiza na dinâmica social deslocamentos e descentralizações identitárias. É válido lembrar que tais reconhecimentos desacomodam e, por vezes, incomodam as estruturas de uma sociedade neoliberal que defende uma concepção de identidade regular e estável (HALL, 2003).

Nesta direção, solidarizamos-nos com Ciampa (2004), quando assevera que a História apresenta-nos esses múltiplos papéis, ou múltiplas identidades, que assumimos ao longo da vida. Sendo assim, compreendemos que esta enunciação parece concordar com os estudos de Hall (2003), ao afirmar que não há identidade plenamente identificada e segura, e, conseqüentemente, o ser humano, como sujeito do/no mundo, tem sua identidade colocada em conflito nas diversas práticas sociais das quais participa/interage ativamente.

Portanto, cabe afirmar que pensar em identidade é reconhecer que há um potencial humano de metamorfosear-se (CIAMPA, 2004), através das interações que realizamos com os grupos sociais, os quais alteram a ideia de “dado”, “pronto” e “acabado” para a de “se fazendo”, “se dando”; e quando esses Outros me identificam, dizendo quem eu sou e nesse movimento a voz do Outro sobre mim contribui para essa formação identitária.

4 IDENTIDADE DOCENTE: FAZENDO-SE ENFERMEIRO(A)-PROFESSOR(A)

No processo de análise desse artigo, buscamos identificar nos depoimentos dos(as) enfermeiros(as)-professores(as): como se deu o despertar para docência; com base em quais aspectos os depoentes são reconhecidos e reconhecem-se docentes e com qual identidade profissional eles mais se identificam.

Assim, durante as entrevistas, foram lançadas três questões que entendemos ser as que melhor traduzem o desenvolvimento da identidade docente dos sujeitos da pesquisa. Na primeira delas, pretendíamos saber o que ou quem despertou nos(as) depoentes o interesse em tornarem-se professoras(es) da educação superior particular. Seguem as falas delas(es) sobre essa questão:

Foi a partir do **convite** do professor L, que é... ele achava que eu levava jeito, que eu tinha jeito (IPANEMA).

Bom, eu fui a **convite** de amigas. Na verdade assim, eu nunca tive aproximação com o ensino. [...] Eu nunca tinha pensado em ser professora. [...] Aí as pessoas começaram a me dizer: ‘Você dava para ser professora!’ (PORTO SEGURO).

Fui convidada por uma colega que trabalhava comigo nessa atividade assistencial para ensinar numa instituição particular. Então, **a principio a convite**, nem conhecia direito como é esse trabalho da docência, até porque, a instituição era nova na época na própria cidade (SÃO VICENTE). [grifos nossos]

Os depoimentos nos revelaram que os sujeitos da pesquisa foram convidados a exercer a docência pelos(as) colegas-enfermeiros(as), os(as) quais, pelo que percebemos, já traziam consigo representações e estereótipos sobre o ser professor. Nas falas de “Ipanema” e de “Porto Seguro”, respectivamente, localizamos a presença do alter-reconhecimento, conceituado por Ciampa (2004), nas frases: “Ele achava que eu levava jeito.” e “Você dava para ser professora!”.

A ideia apresentada sobre o convite para a docência fez com que analisássemos que o ingresso na educação superior particular não foi uma decisão pessoal, pautada em um desejo ou em uma inclinação de ser docente, mas uma possibilidade profissional despertada em nossos sujeitos da pesquisa, a partir dos seus modos de agir na prática da Enfermagem.

Prova disso são as falas de “Porto Seguro”, reconhecendo que nunca havia pensado em ser professora; e de “São Vicente”, afirmando que não sabia caracterizar como o trabalho docente se realizava. Corroborando com esses discursos, Itamaracá também afirma: “Na verdade, eu nunca, inicialmente, pensei em ser professor”. Pelo exposto, Guimarães (2011) auxilia-nos a entender como a identidade de si encontra-se atravessada pela identidade para Outros, neste caso, com quem os sujeitos da pesquisa compartilhavam o fazer da Enfermagem.

Segundo “Ipanema” e à “Angra do Reis” as práticas de educação em saúde, ditas como bem sucedidas e realizadas ao longo da graduação, foram consideradas como as responsáveis para serem convidadas a exercer a docência, conforme destacamos nos depoimentos abaixo:

Então quando eu era daqui da instituição (lócus da pesquisa), eu sempre fui muito convidada para **dar palestras**, para fazer ações, educação em saúde nos bairros e empresas (IRACEMA).

Por gostar muito da área a gente fazia muita atividade com a comunidade e essas atividades acabaram me dando uma vivência, experiências [...]. Então, acabou que aos poucos eu comecei a ser convidado para **ministrar palestras** em faculdades. Isso naturalmente fez com que eu tomasse um interesse maior por essa característica de docência (ANGRA DOS REIS). [grifos nossos]

Diante dos fatos apresentados a partir dos depoimentos, os estudos de Ciampa (2004) e Jodelet (2002) ajudam-nos a entender que a profissão de professor para esses sujeitos foi despertada pelo senso comum, a partir de representações produzidas sobre a docência. Além disso, podemos inferir sobre aquela noção de que qualquer pessoa pode ser professor(a), desde que tenha algumas qualidades, a exemplo de, ser um bom comunicador/palestrante, como foi descrito acima por “Angra dos Reis” e “Iracema” e ainda por possuírem determinados domínios dos saberes específicos à profissão de enfermeiro(a) (CUNHA, 2009, PIMENTA; ANASTASIOU, 2011).

Outra perspectiva por nós analisadas diz respeito à ideia de mudança no processo de assunção do papel de docente. A questão que disparou tal análise foi assim elaborada: durante o período de exercício de sua docência você considera que houve alguma(s) mudança(s) no seu modo de ser professor(a)? Como você avalia tal mudança? Conta um pouco como foi. As respostas obtidas foram as seguintes:

A gente vai mudando de acordo às turmas que a gente vai lidando, aos grupos que a gente vem desenvolvendo essas atividades (IRACEMA).

Então, nesses oito anos de experiência, eu pude filtrar algumas coisas que eu acho desnecessárias [...]. Também a questão de você ter um domínio maior, uma segurança maior, apesar de entender que toda aula é uma nova aula, que são outros alunos (IPANEMA).

Então, eu acho que eu continuo exigente em alguns aspectos. Mas em termos de tentar compreender os problemas e as dificuldades do aluno, eu acho que eu me tornei mais flexível, mais paciente (ITAMARACÁ).

A partir das falas acima destacadas, podemos perceber que é enfática a presença do caráter de plasticidade, de travessia e de mudança, concebida no conceito de identidade que assumimos em nossa pesquisa (HALL, 2003), uma vez que os depoentes demonstraram que se percebiam diferentes de quando iniciaram as atividades docentes.

Notamos que a mudança apontada nos três depoimentos relacionava-se à questão do estudante, porque os sujeitos da pesquisa entenderam que houve uma significativa alteração no ingresso desses discentes na educação superior particular. Guimarães (2011) ajuda-nos a compreender que a identidade profissional desses sujeitos não poderia

fazer-se estática, uma vez que a história está sempre em processo de transformação e requer a reelaboração de práticas educativas, que em dado contexto eram aceitas, mas que se tornaram conservadoras em algum momento histórico.

Na fala “Porto Seguro” e “São Vicente” encontramos uma mudança na forma de conceber a relação professor-aluno, sobre a qual consideramos relevante ampliar o debate, uma vez que pode ser compreendida como uma ruptura paradigmática. Abaixo, apresentaremos as falas e, logo em seguida, traremos algumas considerações:

Teve! Teve muita mudança! Você tira um pouquinho daquele orgulho e tal, aí você se despe um pouco e você começa a estabelecer uma comunicação mais horizontal... Você começa a valorizar mais a experiência do aluno, do seu colega (PORTO SEGURO).

Nós somos realmente moldados num modelo de formação, onde o professor está sempre numa posição superior a do aluno, portanto, ele é detentor do conhecimento, da razão e da resposta correta. Até o meu sofrimento diminuiu muito, porque essa ansiedade dessa posição que eu achava que o professor tinha que ter, são... é... as próprias relações humanas, elas mudaram as relações entre as pessoas. Essas alterações da relação professor-aluno não batiam com a minha formação. Então, isso me trazia sofrimento, porque eu achava que o aluno estava me desafiando. Na verdade, ele não estava me desafiando, ele estava tentando adentrar no meu mundo, que eu descobri que não é tão distante do dele! (SÃO VICENTE).

Pode-se afirmar, portanto, que ambas as narrativas apresentadas refletem uma identidade profissional em transformação. Interpretamos que “Porto Seguro” e “São Vicente” foram provocadas a deslocar-se de uma visão assentada no paradigma tradicional, o qual nega a participação do aluno no processo de ensinagem,[ii] considerando que a ele cabia a mera tarefa de recepção do conhecimento (BEHRENS, 2003).

Quando “São Vicente” assumiu, imbuída de muita emoção, que “Até o meu sofrimento diminuiu muito, por conta da ansiedade dessa posição que eu achava que o professor tinha que ter [...]”, fez com que entendêssemos que ela passou por um processo identitário de (re)construção coletiva (GUIMARÃES, 2011), o qual a permitiu refazer seus modos de ser docente.

Como último momento discursivo para a análise da categoria Identidade docente, produzimos a seguinte questão: Você se considera mais enfermeiro(a) ou mais professor(a)? As respostas foram equilibradas.

Para uma melhor discussão, iremos apresentá-las a partir das aproximações de umas com as outras e assim fazer as devidas análises e inferências. Logo abaixo, apresentamos as respostas de “Iracema”, de “Itamaracá” e de “Angra do Reis”.

Mais enfermeira! Deixar de ser Enfermeira, eu não vou deixar de ser Enfermeira nunca! (IRACEMA).

Eu acho que mais enfermeiro. Eu me considero mais enfermeiro. Agora, o ensino me ajuda a ser um bom enfermeiro (ITAMARACÁ).

Pergunta difícil! Quando você me pergunta de imediato, a minha primeira resposta é Enfermeiro. A **minha identidade primeira** é essa, porque eu fui formado para isso, fui capacitado durante toda a minha formação profissional, foi para isso. [...] Eu me sinto um enfermeiro, que também é docente (ANGRA DOS REIS).

Entre os entrevistados que se identificaram mais como enfermeiros(as) do que como professores(as), notamos que a concepção de identidade profissional revela-se em cada um(a) deles(as), a partir de perspectivas distintas. Para “Iracema”, enfermeira em atividade e também professora-articuladora, a Enfermagem é a formação com a qual ela mais se identifica e a qual ela diz que nunca vai deixar de ser. A preferência por exercer a Enfermagem é ressaltada na seguinte afirmação: “professor a gente pode até deixar de ser, mas enfermeiro não”.

Diante dessa declaração, percebemos que o envolvimento maior da depoente é com a profissão em que se formou e a identidade de enfermeira fica bem demarcada quando nos explica sobre seu fazer, contando que:

Porque a gente está próximo do paciente, cuidando de vidas, vendo a melhora dele cada dia. Claro que a gente tem as perdas, [...] Mas vendo aquela melhora, aquela recuperação, uma coisa que não deu certo, mas fez outra e deu certo,

que senta com a equipe e discute o que é melhor para o paciente. Acho que isso é prazeroso, trabalhar com isso (IRACEMA).

Assumida sua identificação com a profissão de enfermeira, ficamos nos perguntando por que motivo(s) a depoente também exerce a docência e para não correr o risco de realizarmos julgamentos precipitados e equivocados, decidimos perguntar o que na docência lhe dava prazer e ela assim respondeu:

Rapaz... [pensativa] Eu nem sei [risos]! O que é prazeroso em ser professora? Eu acho assim, na minha opinião, é eu passar um pouco do meu conhecimento para eles, não é? E em cima disso aí, eles tentarem lidar da melhor forma possível, não é? Porque a gente não é perfeito, mas a gente passando um pouquinho para eles e eles tentando buscar em cima disso aí, também eu acho que eles podem fazer também melhor! E é isso que a gente busca todo dia, fazer também o melhor pelo paciente, não é? (IRACEMA).

Nessa explicação, entendemos que a profissão de professora não poderia ser concebida pela depoente com a que ela se identifica, uma vez que ela não vislumbra o que é prazeroso em ser professora. O que “Iracema” consegue nos apresentar sobre a profissão é o fato dela passar um pouco do seu conhecimento específico para os estudantes de Enfermagem, como professora-articuladora do Componente Curricular Estágio Supervisionado.

Seguindo as nossas considerações, “Itamaracá”, também enfermeira em exercício, e “Angra dos Reis”, até o momento, atuando como professor, reconhecem-se mais enfermeiros que professores. Com relação a “Itamaracá”, mesmo identificando-se mais com o fazer da Enfermagem, ela reconhece que a docência contribui e muito na sua atuação como enfermeira, apresentando alguns motivos, a saber: auxilia no bom desenvolvimento da prática, uma vez que precisa estar sempre estudando a teoria e também lhe oportuniza o reconhecimento da sua formação em Enfermagem. Assim, partindo das considerações apresentadas por “Itamaracá”, podemos perceber que há um diálogo entre ambas as atividades profissionais, o qual se encontra, respectivamente, materializado na exposição dos motivos acima explicados:

Eu gostei de lidar com isso porque, assim, acaba que a gente tem, além de só ficar na prática, estudar muita teoria para conciliar essa prática com essa teoria, para passar para o aluno. E coisas, talvez, até, que a gente não use tanto no cotidiano, mas que são importantes. Então, eu acabei gostando disso e acabei me vendo dentro da docência.[...] Talvez se eu não fosse professora não seria... talvez eu nem tivesse uma participação e um reconhecimento se eu só fosse enfermeiro (ITAMARACÁ).

Nesta declaração, compreendemos que a depoente tem uma identidade profissional em movimento, haja vista a co-dependência entre o ser enfermeiro, que atua diretamente na prática e o ser docente, que a articula à teoria. Percebemos, também, que estamos diante de “personagens” imbricados (CIAMPA, 2004), diluídos entre a ação de enfermeiro, a teorização para futuros enfermeiros e o prestígio social que considera ter por vivenciar esses dois “mundos”, o que nos faz pensar em identidades múltiplas e sobrepostas, conforme defende Hall (2003).

Retomando o depoimento de “Angra dos Reis”, o qual se identificou mais como enfermeiro, sem desconsiderar que: “eu me sinto um enfermeiro que também é docente.”, gostaríamos de começar as considerações analisando a fala inicial, em que adjetiva a pergunta como difícil. Ficamos de fato intrigados com o julgamento do depoente e notamos que “São Vicente” também trouxe a mesma colocação: “E... que pergunta difícil!”.

Com relação aos depoentes que se consideraram mais professoras(es) que enfermeiras(os), temos as seguintes declarações:

Hoje, eu me sinto realmente uma docente! Atualmente mais professor! Hoje **eu sinto falta dessa questão**, ultimamente estou afastada, porque não consigo conciliar a jornada de trabalho das duas (PORTO SEGURO).

Hoje eu só sou professora, **mas sinto saudade de ser só Enfermeira ou de ser os dois** (IPANEMA). [grifos nossos]

Observamos que “Porto Seguro” e “Iracema” relacionaram essa identidade de professora pelo fato de estarem atuando

exclusivamente como docentes, porém, as duas admitiram sentir falta de serem enfermeiras também. Novamente, percebemos que os repertórios das experiências profissionais, que Farias et al (2009) teoriza, não podem ser apagados. Com base na declaração de “Ipanema”, podemos inferir que parece ter mais uma identidade profissional de enfermeira, a qual se realiza na atuação docente. Porém, quando a depoente afirma “Hoje eu **só** sou professora”, percebemos que há uma lacuna em sua identidade profissional, partindo do pressuposto de que a palavra “só” possibilita deduzir que ela queria ser mais de “só professora”. Até porque ela declara que sente falta de ser também enfermeira.

Portanto, mesmo que as depoentes “Ipanema” e “Porto Seguro” reconheçam-se mais docentes do que enfermeiras, consideramos que as duas profissões encontram-se diluídas, num movimento constante dos sujeitos da pesquisa entre ora poder ser teoria (professar a Enfermagem) e ora ser prática (acompanhar e orientar práticas de futuros enfermeiros). Logo abaixo, segue a resposta de nossa última depoente, reservada para o final, pelo fato dela trazer elementos diferentes dos apresentados até aqui. A resposta foi elaborada da seguinte maneira:

E... que pergunta difícil! O que é que eu me considero mais? Professora! É porque hoje eu... se pesassem a balança para eu escolher, eu acho que eu ia escolher ser professora, então eu só posso escolher aquilo que **eu me identifico**, não é? (SÃO VICENTE). [grifos nossos]

Consideramos que “São Vicente” justifica a sua identidade profissional de uma maneira bastante segura. Mesmo caracterizando a pergunta como difícil de ser respondida, entendemos que ela faz sua exposição sobre a questão e na sequência traz a explicação de sua escolha:

Consigo executar com mais qualidade hoje a minha atividade de professora, do que de enfermeira. [...] As relações que eu construí e a inquietação que ser professor exige e que ser enfermeiro não exige... de estar lendo, se atualizando, sendo questionado, posto à prova e, às vezes, ser enfermeiro é algo muito linear (SÃO VICENTE).

Além de nos explicar que a sua identidade profissional é docente, porque o seu fazer é concretizado com maior qualidade, qualidade esta apontado pelos teóricos da Educação como fator fundamental na (re)construção e na produção do conhecimento humano; também justifica que essa identidade está eivada de inquietação, de prática constante de estudo e do questionar-se, características presentes nos argumentos de Pimenta e Anastasiou (2011), de Cunha (2009) e de Tardif (2007), ao considerarem que o fazer docente é, sem dúvida, uma atividade complexa.

Pelo que pudemos perceber, a última questão aqui discutida deixou os entrevistados divididos e, de certa forma, inseguros em definir, precisamente, qual a identidade profissional. Com exceção de “Iracema”, que transpareceu mais firmeza em identificar-se como enfermeira, os demais sujeitos da pesquisa demonstraram desconfortos e ressalvas que, conforme entendemos, poderia ser analisado como algo que nunca tinham refletido ou se perguntado antes.

Essa insegurança em identificar-se pode ser associada à defesa de Hall (2003) de que temos identidades fragmentadas, mutáveis, híbridas em uma totalidade de nós que nos forma e (trans)forma, a partir das práticas sociais. Portanto não é possível pensar em um sujeito fixo, em uma identidade profissional, mas em identidades que os constituem enfermeiros e professores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS NÃO CONCLUSIVAS

A discussão apresentada neste artigo, cujo interesse debruçou-se sobre a análise da identidade docente do(a) enfermeiro(a)-professor(a), apontou na direção de uma noção de identidade que dialoga com os pressupostos epistemológicos defendidos por Hall (2003) e Ciampa (2004), associando-se aos princípios da TRS.

Diante dos sentidos elaborados pelos sujeitos da pesquisa sobre a docência na educação superior, consideramos que os significados produzidos pelos depoentes revelaram que como seres sociais e históricos, nós, docentes, capturamos, traduzimos e transformamos imagens, tradições, sentimentos, comportamentos, incorporados em nossas práticas sociais, o que nos permite estar sempre “fazendo-se” (CIAMPA, 2004).

Assim, quando os(as) enfermeiros(as)-professores(as) revelam: que o ingressar na docência não foi um, a princípio, fruto de um desejo individual, mas reflexo de uma indução coletiva; que os mundos do Eu (docente) e dos Outros (estudantes), antes distantes, podem se interpenetrar; e que a sua identidade profissional está diluída nos saberes da

Enfermagem e nas práticas de ser professor, é possível inferirmos que há um “metamorfosear-se”, que é inerente à condição humana.

Dessa maneira, as práticas educativas valorizam a ação de ensinagem, considerando a ideia de aprender e ensinar como construção social, de identidade como movimento, de sujeitos docentes e discentes como autores e atores de seus modos de saber-ser, saber-fazer e fazer-se.

Em suma, eles indicam estar confirmando a existência na constituição de suas identidades um movimento dialético, polifônico e multifacetado (HALL, 2003), posto que, como seres sociais, eles, ou melhor, nós, imprimimos em nossas ações docentes determinados comportamentos e práticas que nos permitem estar sempre em metamorfose.

Logo, mas sem pretender esgotar a discussão sobre identidade docente nesse artigo, analisamos que há nesses sujeitos da pesquisa uma condição de pertença ainda num estado de transitoriedade, cíclica e diluída nas profissões de Enfermeira(o) e de Professor(a).

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 10. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

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

BOSI, E. Sugestões para um jovem pesquisador. In: _____. **O Tempo Vivo da Memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, Silvia T.M.; CODO, Wanderley. (Orgs.). **Psicologia Social: O Homem em Movimento**. 4 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004, p. 58-75.

CRUZ, A. R. S. da; RIBEIRO, M. L. Flores do Sertão: perfilando professoras formadas pela Escola normal de Feira de Santana de 1930 a 1949. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.36, p. 182-199, dez.2009.

CUNHA, M. I. da (Org.). **Reflexões e práticas em Pedagogia Universitária**. Campinas-SP: Papyrus, 2007. (Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 81-90, jan./abr. 2009.

DIAS SOBRINHO, J. Professor universitário: contextos, problemas e oportunidades. CUNHA, SOARES, S. R.; RIBEIRO, M. L. (Orgs.). **Docência Universitária: profissionalização e práticas educativas**. Feira de Santana: UEFS editora, 2009.

FARIAS, I. M. S. de. *et al.* **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.

_____. THERRIEN, J.; NÓBREGA-THERRIEN, S. M. **A cultura docente face à formação para a pesquisa: a gestão dos saberes na docência universitária**. VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano La Universidad como Objeto de Investigación, 2009, Córdoba. La Universidad como Objeto de Investigación. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009. v. 1. p. 1-10.

GUIMARÃES, V. S. A docência universitária e a constituição da identidade profissional do professor. In: RIBEIRO, M. L.; MARTINS, E. de S.; CRUZ, A. R. S. (Orgs.) **Docência no ensino superior: desafios da prática educativa**. Salvador: EDUFBA, 2011.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a questão de qualidade na pesquisa qualitativa: Educação e ciências antropológicas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L.G.C. **Docência no ensino superior**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____, e ALMEIDA, M. I. de (Orgs). **Pedagogia Universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2007.

[1] Este termo é tomado neste trabalho como referência de outras pesquisas científicas já realizadas e coletadas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, as quais desenvolvem discussões sobre o fazer docente na Educação Superior de Bacharéis de Enfermagem. Além disso, também localizamos a utilização desse termo em artigos científicos publicados pela profª Dr. Maria da Glória Soares Barbosa Lima da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

[1] “Na ensinagem, a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, para além da meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender. Essa perspectiva possibilita o desenvolvimento do método dialético de ensinar”. (PIMENTA E ANASTASIOU, 2011, p. 205).

[1] Mestre em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. Profa. do Instituto Federal de Educação da Bahia –IFBA, Campus Euclides da Cunha. Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Gênero (GEPHEG). E-mail: martatinta@gmail.com.

[1] Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Prof. Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Gênero (GEPHEG). E-mail: roberto.seixascruz@gmail.com

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 08/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: