

## O SABER EXPERIENCIAL NA AÇÃO DOCENTE DOS PROFESSORES QUE ATUAM EM CLASSE HOSPITALAR

*Aline Daiane Nunes Mascarenhas\**  
*Adriana Santos de Jesus\*\**

**RESUMO** — *Esse estudo pretende analisar a relação do saber experiencial mobilizado na ação educativa de quatro estagiários que trabalham com os alunos/pacientes de uma enfermaria pediátrica, mediante um roteiro de entrevista semiestruturada com questões abertas e específicas que versavam sobre a Classe Hospitalar, o trabalho do (a) docente no hospital e as contribuições do mesmo para as crianças hospitalizadas. A metodologia utilizada foi numa abordagem qualitativa com a utilização de um roteiro de entrevista semiestruturada com quatro sujeitos que atuam em classe hospitalar. Utilizou-se contribuições de Tardiff; Lessard; Lahaye (2002); Freire (1996, 1997) e Fonseca (2003) que muito contribuem para a formação docente, levando os professores a ressignificarem sua prática a partir das especificidades dos alunos.*

**PALAVRAS-CHAVE:** *Saberes docentes. Formação de professores. Classe hospitalar.*

### INTRODUÇÃO

O modelo da racionalidade técnica ainda vigente em algumas práticas formativas faz emergir a necessidade de uma abordagem

---

\* Especialista em Educação Especial e Mestre pelo programa de Pós-Graduação (UFBA). Doutoranda em Educação pela UFBA. E-mail: aline\_mascarenhas@hotmail.com.

\*\* Pedagoga (UFBA). Prof. da Classe Hospitalar do HUPES. E-mail: adriana.ufba@hotmail.com.

Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Educação (DEDU). Tel./Fax (75) 3161-8084 - Av. Transnordestina, S/N, Módulo IV - Novo Horizonte - Feira de Santana/BA – CEP 44036-900. E-mail: educacao.uefs@gmail.com.

crítico-reflexiva no campo da formação docente, tendo em vista as transformações pelas quais vem passando uma sociedade globalizada e marcada pela aceleração do conhecimento. Verificamos uma ampla discussão nos debates educacionais ao reconhecer que o profissional docente não deve permanecer com uma visão técnica de ensino ou entender o conhecimento como algo pronto e acabado. Exigi-se constantemente desse profissional a reformulação de seus saberes para o desafio do ato de educar, compreendendo o processo educativo como um compromisso político, complexo, de práxis e de participação.

Diante desse cenário, o profissional docente não fica ileso, sendo instigado a abandonar a concepção dominante do Séc. XX, de mero transmissor do conhecimento acadêmico, para empreender a construção de cidadãos crítico-reflexivo engajados e capacitados para a construção da cidadania. Segundo Imbernón (2004, p.65) “ a formação de professores não pode permitir que as tradições e costumes se perpetuem com o passar do tempo e impeçam que se desenvolva e ponha em prática a sua consciência crítica”.

Essa questão é um ponto crucial para que possamos refletir sobre as dificuldades que muitos professores possuem ao trabalhar com crianças e adolescentes que não estão inseridos na escola, inseridos nos moldes da composição de alunos com a mesma faixa etária, com currículo delimitado e em espaço definido.

Quando se permite que o professor saia dos muros que envolvem a escola e comecem a frequentar ambientes diversificados, diferentemente da organização estabelecida da escola em toda a sua estrutura técnica e física (planejamento, salas, móveis e etc.), a educação assume características bem peculiares, que se difere das instalações formais. Nesse aspecto, há de se considerar que também se conserva seus elementos mais comuns. Essas novas maneiras de educar mostram um compromisso mais significativo com o processo de formação de quem educa e de quem é educado (CARVALHO, EVANGELISTA, JESUS E SILVA, 2007, p.22).

Sendo assim, os cursos de formação docente devem possibilitar a construção de novas práticas que ultrapassem os limites de transmissão de conhecimentos, possibilitando uma profissionalidade crítica que possibilite a atuação em espaços formais e não formais pra dar conta do ato educativo.

Nessa perspectiva esse estudo tem como objetivo compreender: quais os saberes presentes no contexto da ação pedagógica de estagiários (estudantes em fase final do curso de Pedagogia) que trabalham com crianças e adolescentes em processo de internamento?

O Ministério da Educação (MEC/SEESP, 1994), define Classe Hospitalar como atendimento pedagógico-educacional durante um período de internação, seja qual for a duração. Segundo Matos e Mugiatti (2006) a ação pedagógica em hospitais pediátricos originou-se do enfoque educativo e de aprendizagem, tendo como pressuposto o fato de que “crianças e adolescentes hospitalizados não devem interromper, na medida do possível, seu processo curricular educativo” (p. 27). O objetivo da Pedagogia Hospitalar, segundo as autoras, é “manter e potencializar os hábitos próprios da educação intelectual e da aprendizagem de que necessitam as crianças e adolescentes em idade escolar, mediante atividades desenvolvidas por pedagogos em função docente” (p.38).

A classe hospitalar surge, então, como uma modalidade de atendimento prestado a crianças e adolescentes internados em hospitais e parte do reconhecimento de que esses jovens pacientes, uma vez afastados da rotina acadêmica e privados da convivência em comunidade, vivem sob risco de fracasso escolar e de possíveis transtornos ao desenvolvimento (BARROS, 2007, p.259).

Pensar o professor que atua na Classe Hospitalar é problematizar como, a partir das situações de imprevisibilidade, incertezas, mudanças, perdas e rotatividade de alunos ele consegue reelaborar sua prática pedagógica a partir dos saberes de sua profissão. Barros (2008) aborda que várias pesquisas têm interrogado sobre esses professores que ousaram transgredir os

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

espaços e currículos tradicionais para chegar até os hospitais, mas que é necessário que possamos transgredir o êxtase inicial e questionar as suas condições de realização.

Desse modo, reiteramos a importância dos espaços educativos como *locus* privilegiado de formação do professor, principalmente, pela condição que oferece para a organização coletiva e para se buscar uma prática pedagógica condizente com as mudanças produzidas em nossa sociedade.

O professor de Classe Hospitalar por não ter em seu currículo de formação de professor discussões que contemplem o aspecto educativo de crianças em processo de hospitalização, necessita constantemente se apropriar do seu saber experiencial baseado em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.

Para a realização desse estudo utilizamos como instrumento de coleta de dados a entrevista individual com quatro professoras que atuam como docente na Classe Hospitalar. Essas entrevistas ocorreram a partir de um roteiro de entrevista semiestruturada.

Esse estudo pretende fomentar discussão em torno da ação docente nos hospitais, bem como repensar os modelos de formação presente nos cursos universitários, tendo em vista um currículo complexo que não separe teoria e prática.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para conhecer os saberes presentes no contexto da ação pedagógica dos professores que trabalham com crianças e adolescentes hospitalizados, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada com questões abertas e específicas que versavam sobre: 1. A Classe Hospitalar (conhecimento sobre os objetivos e importância da mesma no hospital); 2. O trabalho da docência no hospital; 3. Contribuições do trabalho educativo no hospital para as crianças hospitalizadas. Esse percurso foi escolhido por ser o melhor para se chegar aos objetivos propostos.

Foram entrevistadas, no próprio local de trabalho, três estudantes do Curso Pedagogia da Universidade Federal da Bahia-UFBA e uma pedagoga, mestranda pelo Programa de

Pós-Graduação da mesma instituição. As quatro profissionais atuam na Classe Hospitalar do Hospital das Clínicas da UFBA, há cerca de pelo menos um ano, e desenvolvem atividade de docência e pesquisas na área da Pedagogia Hospitalar. As estudantes são estagiárias e bolsistas de Iniciação Científica que estão em fase final do Curso, atuando no hospital como estagiárias auxiliadas por Pedagogas que realizam o trabalho de pesquisa no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*. As atividades pedagógicas na classe em questão (multisseriada) envolvem as crianças em idade escolar que possuem diagnósticos variados.

Esse estudo utilizou a análise de conteúdo, que na perspectiva de Bardin (1977) se traduz mediante o texto como um meio de expressão do sujeito, em que o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem. As informações coletadas receberam um tratamento à luz da compreensão do pesquisador. Segundo Thiollent (1985), ao empreender um estudo de caráter qualitativo, o pesquisador deve estar ciente de que o processo reflexivo e de construção do conhecimento se encontra centrado no sujeito da pesquisa (pesquisador) objeto e das condições sociais da realidade que os circunda, e não só com dados quantitativos, como se eles existissem independente do olhar do pesquisador e do sujeito pesquisado.

Faz-se necessário ressaltar a relevância dessa entrevista para o alcance dos objetivos e questionamentos do estudo em questão, pois a Classe Hospitalar é um ambiente especial, ao atuar nesse espaço, o educador irá entrar em contato com realidades educacionais, sociais, físicas e de outras ordens, totalmente adversas às de uma escola regular. Além disso, o ambiente em questão não é prioritariamente educacional, mas sim da área da saúde. Portanto, ele estará em contato direto com profissionais da saúde, com uma equipe multiprofissional, da qual a partir do seu ingresso na classe e nos leitos, ele também fará parte. É importante saber como se posicionar em um ambiente desse. Pois, assumir o trabalho num campo ainda pouco explorado exige desse profissional postura, funções e qualidades específicas, às quais buscamos, então, tomar conhecimento.

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

## SABERES DOCENTES NA AÇÃO PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS HOSPITALIZADAS: UM OLHAR DOS PROFESSORES QUE ATUAM NA CLASSE HOSPITALAR

Atualmente, verificamos um aumento significativo de estudos que procuram investigar as especificidades e a natureza dos processos de conhecimentos dos saberes dos professores. A compreensão desses saberes implica numa visão multifacetada que revela toda a complexidade da prática educativa.

Segundo Tardiff; Lessard; Lahaye (2002), os professores possuem saberes específicos que são constituídos pelos saberes da formação profissional. O autor entende estes, como o conjunto de saberes provenientes das ciências da educação e transmitidos institucionalmente na formação docente. São eles:

Os saberes pedagógicos, responsáveis tanto pelas orientações ideológicas da atividade educativa (doutrinas, sistemas), como pela transmissão de técnicas e formas de saber fazer.

Os saberes das disciplinas correspondentes aos vários campos de conhecimentos, tradicionalmente transmitidos em forma de disciplinas nas universidades.

Os saberes curriculares correspondentes aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que os professores devem aprender e aplicar na forma de programas escolares.

Os saberes da experiência, aqueles desenvolvidos pelos próprios professores em sua atuação prática profissional, pautados no trabalho cotidiano e no conhecimento cultural.

Esses saberes decorrem da formação, mas não se resumem apenas aos aspectos de conhecimentos e técnicas; eles vão se ampliando através do cotidiano da ação do professor. Em outras palavras, os saberes dos professores são plurais e compostos “ (...) uma vez que provêm da história de vida, da cultura escolar anterior, dos conhecimentos disciplinares e pedagógico-didáticos, adquiridos através da formação de professores, livros didáticos (...) e da experiência pessoal” (GUIMARÃES, 2004 p.51).

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

Esse tipo de saber está implícito na nossa ação e é adquirido mediante o exercício de uma determinada atividade. O professor de Classe Hospitalar é um profissional altamente flexível, explicitando que o seu fazer pedagógico cotidiano decorre em sua maioria do reflexo do seu saber experiencial. Assim explicitam os relatos das professoras:

A academia não ensina a gente especificamente a trabalhar na nossa sala de aula. Eu costumo dizer que a gente só aprende a ser professor na sala de aula mesmo, na experiência. (Professora C)

O saber experiencial é muito importante, pois a teoria não é suficiente, porque cada Classe Hospitalar é única. Nesse sentido, acho importante conviver e aprender com um profissional que já tem experiência na área. (Professora A)

A experiência possibilita a gente a refletir e saber atuar em um espaço educativo seja uma Classe Hospitalar ou escola regular. A teoria é importante, mas é com a experiência que a gente aprende muito. (Professora D)

Assim, a preparação para uma atividade multifacetada, que é o processo de ensino, torna-se cada vez mais um desafio. Mizukami (2002) explicita que trata de uma formação de um profissional que vai atuar num mundo dominado pela mudança, incerteza, complexidades crescentes, cujas situações e problemas não são solucionáveis com a simples aplicação de conhecimentos técnico-teóricos disponíveis.

O saber experiencial mobilizado na ação educativa com o aluno/paciente de uma enfermaria pediátrica tem um destaque especial nesse estudo, já que a produção desse saber necessita ser construído e reconstruído, conforme a necessidade das situações, pautada na imprevisibilidade e na rapidez das decisões para a resolução dos conflitos existentes.

O professor enquanto mediador deve procurar romper qualquer distanciamento, valorizando e enxergando os atores envolvidos no processo educativo como seres construtores de cultura e conhecimento. Entender o conhecimento também

como trajetória de vida é reconhecer os alunos como sujeitos que dominam saberes e que, valorizados, contribuirão significativamente para a relação ensino-aprendizagem.

Freire (1997), ao falar dos saberes necessários à prática educativa, explicita o professor como um profissional que deve produzir uma prática pedagógica rica e significativa, levando em consideração os saberes que dizem respeito às ações educativas. Desse modo revelam as professoras:

Claro que é importante, porque o aluno quando chega na escola, já chega com alguma coisa, então o professor tem que explorar o que ele traz de fora para dentro da sala. (Professora D).

Precisamos ouvir os nossos alunos para podermos, a partir das falas deles, dialogar com os conteúdos, levando em consideração o que eles sabem e o seu meio. (Professora B).

Situamos, assim, o saber da experiência como um elemento que abarca os múltiplos saberes e que embora sejam identificados de modo fragmentado, na prática são articulados nos diferentes contextos. É nesse sentido que o professor imprime a marca de sua identidade, apropriando-se do reservatório de saberes que ele domina e que construiu na sua experiência docente, dando ao curso de sua ação características que lhe são próprias.

Importa, pois, destacar a problemática do ensino universitário, uma vez que a universidade precisa refletir sua inserção sócio-política e cultural, redefinindo a sua missão no tempo e no espaço. Assim, emerge o seguinte questionamento: a universidade, um lugar por excelência de produção de conhecimento, estaria legitimando nos seus cursos de formação de professores a produção de saberes voltados a um processo educativo homogêneo?

Essa dificuldade que os professores possuem em articular os seus saberes no cotidiano de uma prática pedagógica diferenciada, decorre, principalmente, da ausência de discussões no curso de formação. É necessário, assim, reivindicar uma nova relação da universidade em seu projeto de organização,

em virtude das múltiplas e diversificadas formas de aprendizagem institucionalizada nas práticas formativas, contemplando a formação de atitudes e convicções que induzam uma concepção de vida e de mundo.

O profissional da educação que trabalha com alunos que estão em processo de hospitalização, necessita além dos conhecimentos técnicos profissionais oriundos dos cursos de graduação e formação continuada, também, compreender: [...] a dimensão relacional, isto é a qualidade e a habilidade pessoal na relação com o outro, as habilidades e conhecimentos (competência sobre determinadas áreas, pessoas ou processos específicos e globais) tanto na reflexão quanto na ação...” (GRACIANE, 2005, p.199).

Nessa perspectiva, enfatizamos a necessidade dos professores evocarem em suas práticas, a solidariedade e o aspecto relacional aliado ao rigor científico. A esse respeito, Freire (1996, p.51) enfatiza que:

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua a curiosidade epistemológica, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade (...).

O potencial de afetividade e a relação de segurança com a criança e adolescente é um importante elemento para que o educador consiga adentrar no mundo desses sujeitos ao lidar, também, com os conflitos que emergem nesse espaço de aprendizagem. Nesse sentido as professoras revelam que:

O meu aprendizado para lidar com os conflitos que emergem nesse espaço se deu a partir da própria atuação, na qual pude observar o trabalho de colegas que atuavam há algum tempo. Por isso, acredito, que para um bom desempenho profissional nesse espaço é necessário observar a atuação de um profissional, uma vez que, a Classe Hospitalar é um ambiente que exige uma postura diferenciada e um trabalho específico. (Professora A).

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

Trabalhar com crianças e adolescentes hospitalizados exige do professor um grau de afetividade muito grande, pois essas crianças se encontram fragilizadas por conta de sua patologia e distante do seu mundo (brincar, correr e comer o que quiser). Percebemos nelas a necessidade do toque, do aconchego e da compreensão em relação às suas limitações. (Professora B).

Esse saber vem da teoria e da prática. A vivência da gente vai sempre possibilitando novas aprendizagens, não tem como a gente não aprender. Cada dia é um conflito diferente e a gente tem que aprender nesses conflitos, pois são coisas instantâneas. (Professora C).

Nessa perspectiva, Tardif; Lessard; Lahaye (2002, p.35) enfatiza que “[...] a docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa [...]”

Assim, a promoção da aprendizagem deve ser uma tarefa co-política fundamental em uma ação pedagógica consciente situada em contexto histórico. Esse processo é essencialmente complexo, principalmente, pelo fato dos cursos de formação inicial não prepararem adequadamente para trabalhar com as questões relacionadas às crianças e adolescentes em processo de internamento, conforme explicitam as professoras.

No meu curso eu fiz uma disciplina de Pedagogia Hospitalar (optativa), embora tenha aproximado os conteúdos à prática e norteado o Pedagogo a respeito do perfil da criança atendida, bem como, o perfil ideal do docente nesse espaço, também não seria suficiente para capacitar para essa atuação, se não estivesse concomitantemente atrelada ao estágio supervisionado (aspecto prático). (Professor A).

Nunca tinha escutado falar que existiam crianças que estudavam em hospitais. Fiz a minha graduação e só vim descobrir algum tempo depois, que isso já era regulamentado por lei. (Professora C).

Na minha graduação em Pedagogia eu só ouvi uma vez a professora comentar. Foi num curso de extensão que comecei a aprender o perfil do professor para atuar nessa área. (Professora D).

Por isso é que Freire (1996, p.90) defende que “não posso de maneira alguma, nas minhas relações político pedagógicas com os grupos, desconsiderar seu saber da experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo”.

Esse modelo educacional precisa de um profissional com formação, que possibilite, antes de tudo, reconhecer os saberes que provêm de seus alunos, seu universo vocabular, suas histórias de vida e a sua cultura.

Muitas das crianças que são atendidas no hospital possuem uma trajetória escolar dificultada por conta do processo constante de internação, pela desmotivação em virtude da patologia, pela desesperança, por não serem vistos como capazes de aprendizagem como as demais crianças são, bem como pelas intercorrências das doenças crônicas.

Nesse sentido, é importante ressaltar que não existem “receitas metodológicas” ou “fórmulas pedagógicas”. Trata-se de uma postura que possa contribuir na educação formal e não-formal, sendo necessário um profissional competente, aberto às inovações, consciente de seu papel de mediador.

Diante de tal desafio, a Pedagogia como ciência da educação, vem sendo requisitada a atuar em diferentes espaços tendo em vista a necessidade de colaborar com a educação em seus diferentes contextos. Nesse sentido, essa ciência vem delineando um novo caminho pautado no pluralismo de ações educativas que buscam uma sociedade mais humana, que favoreçam a convivência social.

A ruptura dos moldes tradicionais deve se constituir em ações pedagógicas integradas, com vistas às novas soluções que auxiliem as propostas sócioeducativas com vistas ao alcance do compromisso social. De acordo com esse pensamento Freire (1979) explicita que quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me

utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e deve servir a todos, mais aumento minhas responsabilidades com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu serviço de profissional e servidor, numa inversão de valores, mais aos meios do que os fins dos homens.

Esse compromisso social e político com a educação traz consigo a relevância do papel do professor em uma sociedade inclusiva. O professor vai além dos muros da escola, dando sentido a uma educação que reconhece o direito de todos no processo educativo.

O meu curso de formação de professores deixou uma lacuna em relação a não ter me ajudado a saber incluir as crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais no atendimento pedagógico em classe. (Professora A).

Pensar em uma ação pedagógica para as crianças que estão no leito com soro e não podem participar das atividades em sala requer do professor uma concepção inclusiva na medida em que ele faz adaptações da sua dinâmica para atender essas crianças que tem limitações por conta da sua patologia. Isso é ser inclusivo e ter compromisso social. (Professora B). Na universidade só se aprende a trabalhar com crianças que estudam em instituição escolar e ditas como “normais”. Quando vamos para a prática percebemos a heterogeneidade e constatamos que aprendemos a ver os alunos no padrão homogêneo. (Professora D).

Destacamos a importância do professor ter clareza do seu papel para atuar com planos e programas abertos, os quais são constantemente reorientados pela situação especial e individual de cada criança. Como salienta Fonseca (2003) o perfil pedagógico-educacional do professor deve adequar-se à realidade na qual transita, ressaltando as potencialidades do aluno e auxiliando-o no encontro com a vida, que apesar da doença, ainda pulsa dentro da criança.

Nesse ambiente, um tanto quanto imprevisível que é o hospital, faz-se necessário coerência no trabalho desenvolvido na Classe Hospitalar, para que este ocorra de modo interativo onde a criança possa sentir-se como elemento integrador. Essa

relação possibilita a sua interferência, fazendo-a ser agente e não apenas paciente que se submete ao tratamento.

Pensar nesse processo inclusivo no hospital requer do professor uma ação sistematizada como: planejar, avaliar, registrar, dar continuidade aos seus estudos e uma escuta pedagógica que possibilite ver além dos conteúdos.

Ceccim (1997) defende plausivelmente a questão da escuta pedagógica, diferenciando a escuta da audição, uma vez que a audição se refere à apreensão / compreensão de vozes e sons audíveis e, a escuta refere-se a apreensão / compreensão de expectativas e sentidos, ouvindo através das palavras, as lacunas do que é dito e os silêncios, ouvindo expressões e gestos, condutas e posturas (p. 31).

Dentre essas ações, acreditamos que o planejamento e o registro se constituem como elementos cruciais ao desenvolvimento do trabalho nesse espaço. O planejamento deve ser focado nos objetivos, vinculando as diferentes alternativas didáticas para mediar os conteúdos. O registro deve ser encarado como um lugar onde o professor deve compor suas impressões e observações sobre o desenvolvimento das crianças nas atividades, se concretizando em observações necessárias para o relatório da criança após alta.

É nessa perspectiva que os profissionais da educação que estão inseridos no contexto educacional com crianças e adolescentes internados devem contrapor o caráter burocrático da escola formal que, na maioria das vezes, possui uma proposta curricular.

## CONCLUSÃO

Esse estudo analisou os saberes que os professores mobilizam na ação educativa com crianças e adolescentes em uma enfermaria pediátrica, se constituindo não apenas em um saber institucionalizado, voltado para a academia. Mas, acima de tudo, em uma dimensão teórica e prática em favor de sujeitos que impedidos por alguma patologia ou tratamento são silenciados em sua trajetória escolar. Diante dessa problemática, situamos os educadores que atuam no espaço hospitalar como profes-

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

sionais comprometidos com a realidade de crianças e adolescentes, institucionalizando uma pedagogia que se define pelas condições peculiares a uma proposta diferenciada.

Em relação aos saberes mobilizados na ação educativa com esses sujeitos, percebemos mediante aos resultados parciais, que a dimensão pedagógica do professor não se baseia apenas na sua competência técnica, mas abarca uma multiplicidade de elementos: o respeito às diferenças, a cultura, a solidariedade, o compromisso político, buscando mediatizar o seu ato pedagógico numa práxis efetiva. Por isso, propomos que os cursos de formação iniciem urgentemente a discussão em torno das crianças e adolescentes hospitalizados delineando o seu princípio pedagógico de acordo com as necessidades educacionais desses sujeitos.

No ambiente hospitalar o professor enquanto mediador das interações sociais tem a função de manter os vínculos sócioafetivos estabelecidos entre os sujeitos que atuam nos diferentes segmentos: médico / paciente, família / paciente e médico / família. Nesse sentido, no que tange à função pedagógica-educacional do mesmo, Barros cita algumas capacidades consideradas necessárias para o profissional que deseja atuar nesse, (BARROS, 2008, p. 37).

Capacidade de, quando implantar uma nova classe hospitalar, apreciar a existência de outras medidas humanizadoras (como presença de brinquedoteca, atuação periódica de recreadores voluntários e presença dos pais como acompanhantes integrais à internação) e integrá-las às atividades correntes de uma classe hospitalar. Capacidade de, quando da ocorrência desses momentos, adaptar flexivelmente as atividades de ensino e aprendizagem das crianças e adolescentes hospitalizados ou aquelas atividades terapêuticas destinadas a colaborarem no enfrentamento psíquico da hospitalização.

Nessa perspectiva, os cursos de formação podem ser um terreno de ação política, que permita ao professor exercer o seu trabalho em consonância com os interesses da comunidade, se consolidando em um espaço de construção de conhecimentos

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

que abarque a complexa situação das crianças e adolescentes em processo de internamento.

## **EXPERIENCED KNOWLEDGE IN THE TEACHING PRACTICE FOR THOSE WHO WORK IN HOSPITAL CLASSES**

**ABSTRACT:** *This paper intends to discuss different kinds of relationship of knowledge coming from (4) four working students' personal experience, their academic formation, and their practice inside a hospital class. Those working students, who have been working with patients in a pediatric ward, were interviewed with open and specific questions on the hospital classes, on the teaching practice and the contributions that all that work have brought to those hospitalized children. The methodology used was a qualitative approach, by utilizing a guided semi-structured interview. Some writers like Tar-diff; Lessard; Lahaye (2002), Freire (1996, 1997) and Fonseca (2003) were consulted, on account of their studies about teaching formation based upon students with special needs.*

**KEY WORDS:** *Teachers' knowledge. Teachers' formation. Hospital classes.*

## **REFERÊNCIAS**

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições. 1977.

BARROS, A. S. S. **Escolas hospitalares como espaços de intervenção e de pesquisa**. Revista Presente, ano16, jun/ago, p. 32 - 37, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, 1994.

CARVALHO, Andréa Rocha V. de; EVANGELISTA, Jacyara Coy Souza; JESUS Generosa França Ribeiro Neta de e SILVA, Maria Celeste Ramos da. **Atendimento educacional em escolas hospitalares nas Obras Sociais de Irmã Dulce**. Monografia de conclusão de curso. Licenciatura em Pedagogia. UNEB/2006.

CECCIM, B. Ricardo; CARVALHO, Paulo R. A. **Criança hospitalizada: atenção integral como escuta a vida**. Porto Alegre: UFRGS, 1997.

*Sitientibus*, Feira de Santana, n. 45, p.81-96, jul./dez. 2011

FONSECA, E. S. **Atendimento escolar no ambiente hospitalar**. São Paulo: Memnon, 2003.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Olho D' Agua, 1997.

GRACIANE, M. E. S. **Pedagogia social de rua**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas: Papirus, 2004.

IMBERNÓM. **Formação docente profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.

MIZUKAMI, Mª G. N. **Aprendizagem Profissional da docência**. São Carlos: EdUSCar, 2002.

TARDIFF, M; LESSARD, C; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria e Educação, Porto Alegre, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

*Recebido em: 05/10/2011*

*Aprovado em: 22/11/2011*