

DESAFIOS DA DOCÊNCIA PARA O PROFISSIONAL ENFERMEIRO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

TEACHING CHALLENGES FOR PROFESSIONAL NURSES: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW

DOI: 10.31072/rcf.v13i2.1138

Jakeline Gavioli de S. e Silva 
Graduada em Enfermagem pelo
Centro Universitário Faema –
UNIFAEMA.
E-mail: enfermagem@unifaema.edu.br

Thays Dutra Chiarato Veríssimo 
Enfermeira. Mestre em Teologia e docente
no Centro Universitário Faema –
UNIFAEMA.
E-mail: enfermagem@unifaema.edu.br

Thaislaine Marques da Silva 
Graduanda em Enfermagem pelo Centro
Universitário Faema – UNIFAEMA.
E-mail: thaislaine.27335@unifaema.edu.br

Lucas Rafael Santos 
Graduando em Enfermagem pelo Centro
Universitário Faema – UNIFAEMA.
E-mail: lucas_rafael1999@hotmail.com

Submetido: 23 jun. 2022.

Aprovado: 4 ago. 2022.

Publicado: 30 set. 2022.

E-mail para correspondência:
enfermagem@unifaema.edu.br

Este é um trabalho de acesso aberto e distribuído sob os Termos da *Creative Commons Attribution License*. A licença permite o uso, a distribuição e a reprodução irrestrita, em qualquer meio, desde que creditado as fontes originais. Imagem: StockPhotos (Todos os direitos reservados).



Resumo: A transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador para os enfermeiros recém-formados. A reflexão no âmbito da formação pedagógica do enfermeiro docente é primordial, tendo em vista a complexidade da prática profissional incluída na tarefa da educação. Objetivando abordar os desafios enfrentados pelos profissionais enfermeiros quanto à inserção na docência. O presente estudo trata-se de revisão bibliográfica exploratória de literatura científica. Ao tomarmos conhecimento sobre a trajetória histórica da enfermagem podemos elucidar o cenário vivido e proporcionar um meio de compreensão acerca da sua evolução. A enfermagem é uma profissão que visa assistir, cuidar, pesquisar e educar. Educar é um dos principais papéis que o profissional de enfermagem assume em sua prática profissional, não somente enfocando a educação em saúde, mas também a formação de novos profissionais. O trabalho docente é permeado por vários obstáculos didático-pedagógicos relacionados ao professor, também ao aluno e à instituição. Considera-se que a formação do profissional enfermeiro fundamenta-se na visão do cuidar desde a proposta de Florence Nightingale, a qual ganhou fins científicos terapêuticos para assistência do ensino. A dificuldade vigente depara-se ao egresso voltada para o sofrimento no início de sua vida profissional, tendo vínculo com o despreparo na formação acadêmica acerca do ensino didático, pedagógico e psicológico, pautado em preceitos históricos destacando a valorização do profissional assistencialista, deixando a segunda mão a magnífica vertente da docência.

Palavras-chave: Enfermagem; Docência; Educação.

Abstract: The transition from academia to the field of work is a challenging process for newly formed nurses. Reflection in the pedagogical training of the teaching nurse is paramount because of the complexity of the professional practice included in the task of education. Aiming to address the challenges faced by nursing professionals regarding their inclusion in teaching. The present study is an exploratory bibliographical review of scientific literature. When we learn about the historical trajectory of nursing we can elucidate the lived scenario and provide a means of understanding about its evolution. Nursing is a profession that aims to assist, care, research and educate. Educar is one of the main roles that the nursing professional assumes in his professional practice, not only focusing on health education, but also the training of new professionals. The teaching work is permeated by several didactic-pedagogical obstacles related to the teacher, also to the student and to the institution. It is considered that the training of the nurse professional is based on the vision of care, since the proposal of Florence Nightingale, won therapeutic scientific purposes for care and education. The salient difficulty that the egress facing the suffering in the beginning of his professional life is related to the lack of preparation in the academic formation about didactic, pedagogical and psychological teaching, based on historical precepts highlighting the valuation of the professional assistencialista, leaving the second of teaching.

Keywords: Nursing; Teaching; Education.

Introdução

A transição da academia para o campo de trabalho é um processo desafiador para os enfermeiros recém-formados. É comum observar a preocupação com esta realidade entre os egressos, sintetizando cenários de ansiedade e temores, considerando a responsabilidade em assumir o novo posto de trabalho, principalmente quando trata-se da docência, pois aliado ao processo pedagógico o mesmo terá que executar novas demandas de atitudes e competências atribuídas ao novo cargo, gerando precipitações ao discente ⁽¹⁾.

Apresenta-se diversificadas reflexões acerca da formação e preparação dos enfermeiros enquanto graduandos, discrepando que a formação beneficie não somente a entrada e permanência no mercado de trabalho, mas também remetendo-se a ênfase da educação, promovendo a construção de sujeitos críticos, autônomos e com capacidade de transformação e propagação dos saberes ⁽²⁾.

A formação de profissionais da saúde, de modo geral, visa proporcionar um processo dialético de ensino-aprendizagem, o que resulta na adoção de um modelo educativo e de perspectivas pedagógicas que ultrapassam a transmissão de conhecimentos, impulsionando os profissionais em formação extraírem de situações complexadas e contraditórias a possibilidade de superação de obstáculos e de novas alternativas ⁽³⁾.

Sendo assim, para Libaneo (1994), as instituições de ensino superior têm o papel de transmitir a cultura e a ciência, e o compromisso de formar sujeitos pensantes e críticos, com personalidade ética. Considerando que o desafio exposto no papel de ser enfermeiro docente deve sofrer alterações em seu significado, pois a realidade demanda mudanças ⁽⁴⁾.

A reflexão no âmbito da formação pedagógica do enfermeiro docente é primordial em virtude à complexidade da prática profissional, sendo inclusa na tarefa da educação. Muitos professores consideram a docência em saúde secundária, pois não apresenta mérito suficiente para a existência de uma relação entre aprendizagem, ensino e assistência ⁽⁵⁾.

Com o enfoque na contribuição de um ensino de qualificado, principalmente quanto à formação, atuação e desenvolvimento de professores na enfermagem, a atuação docente precisa ir ao encontro das expectativas traçadas para a educação do século XXI, onde a mesma solicita profissionais com espírito científico e pensamento crítico reflexivo, para que se obtenha o desenvolvimento dos saberes e competências essenciais à sua prática docente ⁽⁶⁾.

O desafio da prática do docente em Bacharelado de Enfermagem, além de competente no exercício da profissão apresenta a necessidade em desenvolver características que deem o suporte nos obstáculos didáticos, visto que os mesmos interferem

negativamente no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, discorrer esta falácia não somente da prática pedagógica atual, mas da prática que necessita ser alcançada, objetivando encontrar possibilidades concretas que superem as falhas de formação ⁽⁵⁾.

A docência é uma prática complexa e tem se mostrado como caminho para inserção do enfermeiro no mercado de trabalho. O processo de construção do conhecimento pedagógico docente destaca-se a necessidade de tornar a formação permanente e continuada como peça fundamental, sendo essa uma das características dos bons professores ⁽²⁾.

A educação executada em universidades pressupõe a utilização de metodologias dinâmicas de ensino-aprendizagem que promovem desafios concretos a serem alcançados e superados pelos acadêmicos, permitindo que eles sejam sujeitos na construção do seu próprio conhecimento. O docente situa-se como o facilitador da aprendizagem, criando situações em que os discentes absorvam o conteúdo, consistindo nas experiências reconstruídas por eles ⁽⁷⁾.

Mas, ainda em tempos atuais, ocorre a supervalorização do profissional técnico, alinhavado ao fato de minimizarem a formação pedagógica, sempre a colocando em segundo plano dentro das competências e habilidades necessárias para a estruturação de um profissional holístico, reforçado através da evolução histórica da formação do enfermeiro no Brasil.

Tal estudo justifica-se à medida que propõe identificar os desafios enfrentados pelos profissionais enfermeiros quanto à inserção na docência. Relevando que a prática pedagógica independentemente do nível de ensino é uma atividade complexa, que envolve conhecimentos básicos advindos de formação acadêmica, literatura da área, materiais educativos, contexto institucional e da própria experiência prática, necessitando uma faixa etária tempo não apenas em atividades de ensino, mas de preparação e interação com seu público.

Metodologia

A realização deste estudo optou-se pela revisão bibliográfica exploratória de literatura científica. A quantidade de estudos qualitativos relacionados à abordagem pedagógica na área da enfermagem apresenta-se pouco expressiva. Assim, o desafio atual é utilizar os resultados desses estudos para estimular a produção de conhecimentos na área da pedagogia em enfermagem, com vista em promover reflexões sobre a prática docente na

formação de enfermeiros. Dessa forma, a revisão sistemática é muito importante, pois permite a coleta, a avaliação e a síntese dos trabalhos selecionados.

Realizando-se a revisão sistemática da literatura englobando artigos originais publicados apenas em periódicos indexados em bases de dados confiáveis, e que apresentassem grande potencial de contribuição para o estudo. Perfazendo as buscas nas seguintes bases de dados: LILACS (Literatura Latino-Americana em Ciências de Saúde), SCIELO (Scientific Electronic Library Online) e BDEFN (Bases de Dados em Enfermagem).

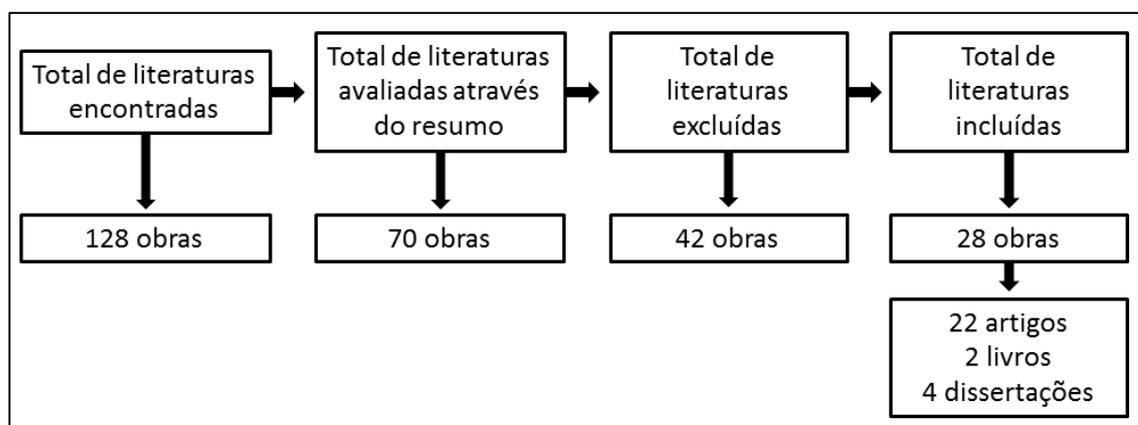
Os descritores em Ciências da Saúde (DeCS) utilizados foram: Enfermagem; Docência; Educação.

O levantamento das fontes de publicações foi realizado no mês de agosto de 2016 a novembro de 2017, sendo utilizados como critérios de inclusão para revisão de literatura os periódicos disponíveis nas bases de dados nacionais e internacionais, no período de 2000 a 2017, coerentes com o tema do estudo.

Após a execução da busca criteriosa dos periódicos, resultaram em 128 bibliografias. Dessas, 70 obras foram selecionadas pelo resumo como prováveis integrantes da amostra.

Ao decorrer da leitura, foram excluídas 42 literaturas sem encaixe aos seguintes padrões de seleção: Duplicatas, fora do recorte temporal, apenas resumo disponível. Assim, o total de bibliografias incluídas na revisão foi de 28, das quais 22 são artigos científicos, 2 são livros e 4 são dissertações de mestrado. Além disso, também foram utilizados 6 documentos normativos e legislatórios do Governo Federal, através do Ministério da Saúde e Ministério da Educação. A Figura 1 apresenta um fluxograma com a sintetização das literaturas incluídas na revisão.

Figura 1 – Fluxograma das literaturas da revisão



Fonte: Autoria própria (2022).

Resultados e Discussões

Trajatória histórica da formação do profissional enfermeiro

Ao tomarmos conhecimento sobre a trajetória histórica da enfermagem podemos elucidar o cenário vivido e proporcionar um meio de compreensão acerca de sua evolução, tendo o conhecimento da sua cultura, política e história, que possibilitam as antigas heranças e costumes possam ser aperfeiçoadas dando a abertura a uma nova visão do cuidado ⁽⁸⁾. Nascida em 12 de maio de 1820, em Florença, Itália, avançada para a sua época, mas ao mesmo tempo conservadora Florence Nightingale popularizou e evidenciou o exercício da enfermagem subsidiando o estabelecimento de uma nova profissão para a mulher, bem formada e culta, recorreu aos seus conhecimentos e status social para influenciar a política de saúde e educação, estabelecendo mesmo que de maneira informal características pedagógicas ao domínio da enfermagem, o que auxiliou na disseminação do conhecimento proposto pela enfermagem na sua época ⁽⁹⁾.

Florence considerada a precursora da enfermagem moderna, destacou-se em maior projeção após sua participação como voluntária na Guerra da Criméia, em 1854, quando juntamente com 38 mulheres (irmãs anglicanas e católicas) organizou um hospital de 4000 soldados internos, reduzindo a mortalidade local de 40% para 2%. Por este feito recebeu um prêmio do governo inglês, e fundou a pioneira escola de enfermagem no Hospital St. Thomas - Londres, em 1860 ⁽¹⁰⁾.

A partir dessa premiação e a fundação da escola ocorrida em 09 de julho de 1860, com uma turma de 15 alunas, Florence fez uso de suas características para oficializar o modelo Nightingaleano de ensino que aditava estilo militar, exigindo de suas candidatas além do interesse pela enfermagem qualidades morais necessárias para a época. O curso tinha duração de um ano e consistia em aulas diárias ministradas por médicos. Florence veio a falecer em 13 de agosto de 1910 aos 90 anos, elencando um enorme legado ao ensino da enfermagem, onde houve a quebra de paradigmas ao sair da atividade empírica transformando-se em um cuidado especializado que acolhe a ocupação assalariada ao gênero feminino. Atendendo as necessidades das instituições hospitalares naquele momento bem como revolucionando o posicionamento da mulher no contexto social da época. ⁽¹¹⁾.

No Brasil, o início da formação em enfermagem ocorreu com a criação da escola profissional de enfermeiros e enfermeiras, Escola Alfredo Pinto em 1890 no Rio de Janeiro, por iniciativa de profissionais médicos na qual a medicina encontrava-se regulamentada e

padronizada, perante esta demanda apresentou-se uma escassez de profissionais que complementasse esse cuidado, visto que o atendimento aos enfermos era realizado pelas freias que até então realizavam atividades filantrópicas voltadas a educação e não a terapêutica, não compactuando com a ciência do processo saúde-doença estabelecido pela academia de medicina. ⁽¹²⁾.

Com o intuito da expansão dos conhecimentos da prática profissional do enfermeiro, através de uma visita na Fundação Rockefeller Estados Unidos da América, o Dr. Carlos Chagas, diretor da Escola de Enfermeiros do Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP) atual Escola Ana Néri, conseguiu a sessão de 09 (nove) profissionais enfermeiras para estruturação do curso no Brasil em 1920, obtendo a inicialização de fato da formação de profissionais enfermeiros por enfermeiros ⁽¹³⁾.

Contudo, apenas em 1949, por intermédio da Lei nº 775 de 06 de agosto de 1949, que dispõe sobre o ensino de enfermagem no Brasil ocorre à primeira mudança significativa no currículo de enfermagem, sendo regulamentada pelo Decreto nº 27.426 de 14 de novembro de 1949 com o objetivo de padronizar a formação e determinar o nível de escolaridade para o ingresso no curso, com duração de 07 (sete) anos, permitindo às escolas que dessem progressão ao receber candidatos portadores de certificados de curso ginásial, ou equivalente ⁽¹⁴⁾.

Outra alteração significativa ocorrida em meados dos anos 1950 estava relacionada ao fato de que o mundo hospitalar atravessava significativas mudanças impulsionadas pelo desenvolvimento técnico e científico, trazendo a modernização da assistência prestada aos enfermos. Diante dessa crescente cientificação do poder do estado nacional, a formação de enfermeiros sofreu adequações curriculares que suprimiram não apenas aspectos sanitários e sociais, mas necessariamente uma nova demanda originada pelos avanços técnicos quanto aos equipamentos modernos e sofisticados trazidos pela época, transformando a enfermagem em uma profissão de caráter tecnicista ⁽¹¹⁾.

Posteriormente, em 1961, pela força da Lei nº 2.995 de 1956, uma nova mudança ocorre no processo seletivo dos candidatos na graduação em enfermagem, visto que as escolas começaram a exigir o curso secundário completo, sendo equivalente ao nível médio para o ingresso aos bancos acadêmicos de enfermagem, alterando a Lei nº 775 de 1949 ⁽¹²⁾.

Tais mudanças marcantes instalaram-se em 1964, em decorrência do golpe de Estado na qual foi implantada a ditadura militar, conduziram a formação de profissionais para meramente um profissional tecnicista da saúde, pois a formação que caminhava para a

autonomia profissional não se adequava ao perfil militar. O modelo novo a ser seguido era o biólogo, individualista, e voltado para a instituição hospitalar, com o enfoque em uma vertente autoritária, decorrente de uma atuação fortemente reprimida ⁽¹²⁾.

Na segunda metade da década de 1980, junto a expansão de escolas de enfermagem e a instalação de programas de pós-graduação, as questões acerca das direções da educação profissional em enfermagem passaram a ser discutidas junto às entidades de classe, bem como os modelos formadores, possibilitando rever os referenciais para tal formação. Nessa mesma década foi aprovada a Lei nº 7.498/86 de 25.06.1986 que regulamenta o exercício profissional da enfermagem no Brasil, e o Decreto no 94.406/87 de 08.06.1987 que regulamenta a lei do exercício profissional da enfermagem. Estas conquistas foram obtidas através do apoio de lutas intensas, visando o norteamento de uma nova formulação profissional, necessitando assim a revisão do currículo base ⁽¹¹⁾.

Em 1996, com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, surge novas polêmicas na área da enfermagem sendo a temática do III SENADEn (Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem), trazendo à tona a discussão das diretrizes para o ensino em enfermagem, que por sua vez já haviam sido debatidas no âmbito da ABEn (Associação Brasileira de Enfermagem). As mudanças da LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de enfermagem não foram inovadoras pelos conteúdos e resultados, pois não havia compatibilidade entre o que prezavam os princípios defendidos pela enfermagem brasileira e as competências e habilidades descritas nas diretrizes. Tais conteúdos debatidos por obrigatoriedade deveriam contemplar as Ciências Biológicas e de Saúde, as Ciências Humanas e Sociais, as Ciências da Enfermagem, Fundamentos de Enfermagem, Assistência de Enfermagem, Administração de Enfermagem e Ensino de Enfermagem, englobando dessa forma as disciplinas de ordem básica para a formação, as de ordem profissionalizante e as de ordem administrativa e de ensino, antes não ministradas em detrimento a tecnificação da prática de enfermagem ⁽¹⁵⁾.

A carência da formação seria futuramente evidenciada na implantação do Programa de Profissionalização de Trabalhadores na Área da Saúde (PROFAE), de forma que a educação permanente dos profissionais de saúde ganharia relevância no país, fato decorrente das demandas efetivas geradas com a consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS) e a partir do redesenho oriundo da Reforma da Educação Brasileira. O PROFAE surge como uma estratégia do Ministério da Saúde para melhorar a qualidade da assistência prestada pelos trabalhadores de enfermagem nas unidades do SUS. Visto que a existência de

trabalhadores inseridos nos serviços de saúde tem por caráter em realizar ações próprias da enfermagem, sem a habilitação técnica profissional necessária para o exercício dessas ações, além de uma quantidade expressiva de trabalhadores em exercício nas ações de enfermagem, sendo de escolaridade básica e de baixa renda, interrompendo a acessibilidade aos cursos de formação profissional ofertado pelo mercado educativo ⁽¹⁶⁾.

Em 2001, conforme o PARECER Nº: CNE/CES 1.133/2001 do Ministério da Educação (MEC), foi homologado as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, os conteúdos essenciais para o curso de graduação em enfermagem deveriam estar relacionados com todo o processo saúde-doença do cidadão, da família e da comunidade, integrado à realidade epidemiológica e profissional, proporcionando a integralidade das ações do cuidar em enfermagem. Os conteúdos deveriam contemplar: Ciências Biológicas e da Saúde; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Enfermagem - neste tópico de estudo, incluem-se: Fundamentos de Enfermagem; Assistência de Enfermagem; Administração de Enfermagem e Ensino de Enfermagem sendo este assegurar os conteúdos pertinentes à capacitação pedagógica do enfermeiro independente da Licenciatura em Enfermagem ⁽¹⁷⁾.

Perante as últimas alterações feitas, coube aos profissionais enfermeiros serem capazes de aprender gradualmente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma os mesmos deveriam ter por caráter obrigatório a responsabilidade e compromisso com a sua educação para os estagiários ou trainees, proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais de serviços, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional junto a formação e cooperação através de redes nacionais e internacionais, colocando o enfermeiro novamente frente à educação profissional mesmo em situações não formais ⁽¹⁷⁾.

Para formalizar as condutas necessárias para a formação do enfermeiro, houve a elaboração do artigo 9º:

Art. 9º O Curso de Graduação em Enfermagem deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência ⁽¹⁸⁾.

Em 2007, a Portaria MEC nº 1.721, de 15/12/1994, fixou os conteúdos e duração mínimos do curso de graduação em Enfermagem, de forma que no artigo 5º e 7º define:

Art. 5º O curso de graduação em Enfermagem terá a duração mínima de 4 (quatro) anos (ou 8 semestres) letivos e máxima de 6 (seis) anos (ou 12 semestres) letivos, compreendendo uma carga horária de 3.500 horas/aula. Parágrafo único. No mínimo de 3.500 horas/aula previstas estão incluídas as destinadas ao Estágio Curricular Supervisionado e excluídas as correspondentes à disciplina obrigatória por força de legislação específica. [...]

Art. 7º da Resolução CNE/CES nº 3, de 7/11/2001, conclui-se que a carga mínima de 20% (vinte por cento) a ser destinada ao Estágio Supervisionado está inserida na carga horária total do curso de graduação em Enfermagem ⁽¹⁸⁾.

No ano de 2008, quando a Comissão da CES/CNE recomendou a carga horária mínima de 4.000 horas para o curso de graduação em enfermagem, considerando um dos argumentos para tal alteração foi o de maior flexibilidade para as instituições sintetizar os currículos dos seus cursos, que seriam elaborados respeitando diretrizes gerais pertinentes, pressupondo o alcance da qualidade e permitindo as instituições elaborarem seus projetos pedagógicos considerando suas especificidades ⁽¹⁹⁾.

Foi ressaltada a consideração que as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Enfermagem (Resolução CNE/CES nº 3/2001) na qual é orientado para a formação do Enfermeiro: o caráter generalista, humanista e qualificado para o exercício de Enfermagem com condições de atuar em todos os níveis de atenção à saúde, com capacitação em promover a saúde integral do ser humano. Com o intuito em que os egressos desempenhem funções diferenciadas na implantação do SUS, e conformemente assumindo funções de gerenciamento de equipes multidisciplinares ⁽¹⁹⁾.

Dessa maneira, compreende-se que a trajetória evolutiva das concepções e das práticas sobre a saúde atravessam a história da humanidade. Na antiguidade, as práticas eram pautadas em preceitos que sustentavam uma visão curandeira-religiosa, atualmente elas evoluíram para uma abordagem do modelo biomédico ou mecanicista, o qual está em processo de transformação e superação constante ⁽²⁰⁾.

Docência na formação do enfermeiro

Imprescindivelmente, a formação dos profissionais da saúde foi historicamente influenciada pela utilização de metodologias assistencialistas, sob forte relevância de abordagens conservadoras, fragmentadas e reducionistas, nas quais obtinha um benefício do saber curativista, porém com o prejuízo da escassez de práticas proativas voltadas para a

proteção e promoção da saúde. Nesses preceitos históricos destacam-se a valorização do profissional assistencialista, deixando a segunda mão a vertente da docência no que resulta em lacunas a serem preenchidas, como o encaminhar do ensino de graduação apenas do ponto de vista mercantil ⁽²¹⁾.

Conforme estabelecido na LDB 9394/1996 no capítulo IV, art. 43, que “dentre as finalidades principais da educação superior, destaca a necessidade de se estimular à formação de profissionais capazes de exercitar o espírito científico e o pensamento reflexivo” ⁽¹⁵⁾.

No que diz respeito à formação de um docente, segundo a concepção reflexiva, é necessário em seu desenvolvimento que o mesmo seja capaz de ser autocrítico, avaliando uma análise do seu ensino e que possa adquirir competências cognitivas e relacionais. Dentro dos estudos de Pollard e Tann, destacam-se as seguintes etapas as quais o enfermeiro precisa desenvolver enquanto docente: A empírica, a fim de saber os acontecimentos de uma classe deve recolher e descrever dados, as situações, as causas e os efeitos; As analíticas, necessárias para interpretar os dados descritivos, possibilitando inferir uma teoria; As avaliativas, úteis para a emissão de juízos sobre eventos e resultados da educação; As estratégicas, saber planificar a ação e antecipar a sua implementação de acordo com a análise feita; As práticas, estar apto em estabelecer relações entre a análise e a prática, assim como entre os fins e meios para alcançar um bom efeito; E por fim a comunicação, que é saber comunicar e partilhar suas ideias com outros colegas ⁽⁶⁾.

Partindo dessas afirmações entendemos que para o enfermeiro assumir o papel de mentor ele apresenta a necessidade de ter conhecimento na área específica, bem como do processo educativo. A formação pedagógica é essencial no planejar, organizar e implementar o processo ensino-aprendizagem, exigindo-se do docente competências para a docência no ensino superior: ser competente em uma área de conhecimento; possuir domínio da área pedagógica e exercer a dimensão política na prática da docência universitária ⁽⁵⁾.

Frequentemente é observado no centro dos debates e discussões sobre a progressão da educação que está em evolução, o desempenho e o desenvolvimento profissional do professor, na docência universitária deve propiciar a formação do profissional cidadão, devendo-se alterar os projetos pedagógicos que privilegiam a formação de técnicos profissionais. Sendo necessário a capacitação e qualificação do corpo docente para que o processo de ensino aprendizagem seja mais efetivo, no que diz respeito a área pedagógica na perspectiva político-social e a pesquisa ⁽⁶⁾.

A enfermagem é uma profissão que visa assistir, cuidar, pesquisar e educar. Um dos principais papéis que o profissional de enfermagem assume em sua prática profissional é o de “educar”, não somente enfocando a educação em saúde, mas também a formação de novos profissionais que precisam compreender a dimensão do seu fazer, o compromisso e a responsabilidade que assumem quando cuidam de outras vidas ⁽²²⁾.

A reflexão acerca da formação pedagógica do enfermeiro docente é essencial, devido à complexidade da prática profissional inserida na tarefa da educação. Entretanto, para muitos enfermeiros a docência em saúde é considerada secundária, não reconhecendo a existência de uma relação entre o ensino-aprendizagem e assistência, bem como de serem discutidas as especificidades dos cenários do processo ensino/aprendizagem e seus atores: professor, aluno, pacientes, profissionais de saúde e comunidade ⁽²³⁾.

Dentro da enfermagem, as habilidades técnicas estão diretamente ligadas ao conhecimento teórico e a prática executada em si, propondo ao profissional a necessidade de competências diversas como: trabalhar com conflitos, argumentar, dialogar, buscar mudanças e alcançar soluções, desenvolver e programar estratégias, junto a compreensão de metodologias de ensino diferenciadas, estimulando a sintetização de benefícios para a qualidade do cuidado. Visto que o docente precisa atuar como harmonizador de competências prática e teóricas na construção da formação adequada ⁽²⁴⁾.

A competência de ensino é vista como imanente a ação dos enfermeiros, pois em algum momento de sua carreira o profissional será apresentado a uma situação de ensino, seja ela formal ou informal, e na educação permanente dos alunos de sua responsabilidade, por exemplo no ensino de um procedimento para o paciente e seu cuidador ⁽²⁵⁾.

O conhecimento adquirido é transpassado de geração a geração e são fortemente influenciados, através de estruturas mutantes nas quais elas amadurecem, transmutam-se e tem um valor e crescimento. É de grande observância que o tempo de atuação profissional é importante na construção de saberes, juntamente com a prática de trabalho coletivo e colaborativo. A docência é complexa e transversal, visa a modelar o profissional a trazer o suporte necessário para a formação acadêmica ⁽²⁶⁾.

Atualmente a formação pedagógica tem por enfoque o planejar, organizar e implementar o processo ensino-aprendizagem, categorizando o profissional enfermeiro e docente que os mesmos formem profissionais competentes e comprometidos socialmente, tendo a prática educativa como mola propulsora do desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido é necessário a busca de uma prática docente que possibilite aos alunos um

pensamento crítico que valorize a criatividade, reflexão e a participação, tendo condições indispensáveis para a inserção social e construção da cidadania ⁽⁵⁾.

O lecionar tem por objetivo auxiliar o aluno a produzir o processo de conhecimento, garantindo a absorção cognitiva e estimulando o pensar, sendo o docente a ponte de ligação entre o conteúdo prático/teórico e o ato de ensinar com o discente. Por sua vez os profissionais de enfermagem não receberam formação pedagógica nos seus cursos de graduação, sua fase de professor iniciante é marcada por vários obstáculos a serem vencidos para o sucesso em sua atuação como docente ⁽²⁷⁾.

Válido ressaltar que a formação pedagógica do Bacharel em Enfermagem, foi excluída das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2001, onde define-se que a licenciatura deve acontecer em cursos com projetos político-pedagógicos próprios, desvinculados do bacharelado, mesmo com esta desvinculação, as DCNs preveem a necessidade da capacitação pedagógica no bacharelado. A medida que o enfermeiro na condição de educador, deve utilizar o processo ensino/aprendizagem em todas as suas ações de cuidado, sendo essas dirigidas não somente ao paciente e família, mas também aos acadêmicos, e a equipe de enfermagem ⁽²⁸⁾.

Na docência o ato de reflexão sobre cada atividade desenvolvida no processo educativo torna-se um princípio fundamentalista dentro do processo educacional. A possibilidade deste movimento ocorrer é através da conscientização do docente e sua reflexão sobre competência para modificar dentro do processo ensino-aprendizagem, tendo a necessidade em reconhecer as categorias de conhecimento para o ensino que o discente exerça em sua prática pedagógica de forma competente como o conhecimento de conteúdo, pedagógico geral, curricular, alunos e suas características, contexto educacional e suas finalidades com seus valores educativos. Essas categorias advêm de quatro fontes de conhecimento fundamentais: formação acadêmica, estruturas e materiais pedagógicos, bibliografia especializada e o conhecimento adquirido dentro do exercício da docência ⁽²⁹⁾.

Canever ⁽²⁹⁾ ressalta a importância de os docentes fazerem indagações à turma durante o processo educativo, problematizando e articulando o conhecimento específico com os conhecimentos prévios dos discentes, estimulando a curiosidade e objetivando o pensamento crítico-reflexivo. O docente precisa ir além dos conteúdos, inserindo os discentes na realidade profissional e provocando-os a refletir os princípios das experiências que vivenciam, tendo a consciência de que uma formação que prioriza a memorização não educa, apenas adentra.

Portanto, o papel do enfermeiro docente deve ser repensado a partir de três competências para a docência no ensino superior: ser competente em uma determinada área de conhecimento, ter domínio na área pedagógica e exercer a dimensão política. A primeira delas refere-se ao domínio dos conhecimentos básicos da área e à experiência profissional do campo enquanto. A segunda envolve o domínio do conceito do processo de ensino/aprendizagem integrando o desenvolvimento cognitivo, o afetivo/emocional e as habilidades, bem como a formação de atitudes. Já a terceira competência abrange a discussão dos aspectos políticos e éticos da profissão, e do seu exercício na sociedade. Assim, um professor do ensino superior deve aliar o conhecimento específico da área ao domínio da habilidade de educar ⁽³⁰⁾.

Principais desafios enfrentados pelos enfermeiros na inserção à docência

Tradicionalmente, nas universidades brasileiras, observa-se a questão de que os professores bacharéis não possuem qualquer formação pedagógica, mesmo assim exercem atividades na docência, e o critério de seleção para contratação desses professores continua sendo a comprovação da competência técnico-científica ⁽⁵⁾.

Segundo o MEC, a exigência para a formação de um docente de graduação varia conforme a área pretendida, os cursos de bacharelado não habilitam o estudante a ministrar aulas automaticamente, a docência no ensino superior requer o domínio de algumas habilidades didático-pedagógicas, além de formação em uma área específica do conhecimento e experiência profissional. Demonstrando que qualquer profissional formado em bacharel precisa no mínimo, possuir uma especialização para atuar como docente no ensino superior ⁽³¹⁾.

A atuação dos profissionais da saúde não é limitada somente a assistência, mas engloba a pesquisa, a gerência e a educação, e em um dos lados desse quadrilátero a educação envolve atividades com o paciente, família e sociedade, equipe assistencial, além da própria formação de novos profissionais, seja de graduação ou de pós-graduação. Havendo também a necessidade de ter a formação específica, visto que a atuação na educação também carece de preparo. A profissão docente não é definida apenas pelo simples domínio de conteúdo, mas pela utilização e mobilização desses saberes e em executar tais conteúdos que possam ser transpassados ⁽³²⁾.

No entanto, em diversas áreas da saúde, é demonstrado um retorno financeiro menor em comparação a docência, figurando a docência em um nicho de trabalho desejado por muitos, contudo iniciam a carreira docente sem o preparo necessário que demanda este ofício. O profissional apresentando um arcabouço de experiência dentro da área da saúde represente um fator importante para ingressar nesse mercado, o desenvolvimento de competências é necessário para exercer o ofício de docente. Ambos os domínios são indispensáveis, tanto na área da saúde como na área da docência ⁽³²⁾.

O conhecimento proporcionado pela prática é valorizado pelos professores, mas não é considerado como suficiente para dotá-las das habilidades requeridas ao exercício de sua profissão. Por isso, esses saberes não podem limitar-se a prática cotidiana de sala de aula, nem tampouco arcar os conhecimentos teóricos como instrumentos de natureza normativa, devendo ser aplicados de forma imediata. A formação de professores inclui a elucidação adquirida na prática, mas também na aquisição e a elaboração de outros saberes que integram a base teórica sólida, com a qual deve contar todo docente ⁽²⁶⁾.

No exercício docente é permeado por vários obstáculos didático-pedagógicos relacionados ao professor, ao aluno e a instituição. No papel representado pelo professor, os obstáculos apontados são: deficiência de preparação específica para a docência, trabalho com disciplinas das quais não apresenta experiência suficiente, linguagem, prática pedagógica sustentada pela dicotomia teoria-prática e a dificuldade em alterar essa prática; Em relação aos alunos, são apontados como obstáculos didáticos: deficiência na base teórica, ingresso na universidade cada vez mais cedo, imaturidade em lidar com a mudança da prática pedagógica do professor. No cenário instituição, destaca-se: a deficiência de recursos e de condições físicas, campos de estágio saturados e equipamentos antigos, remuneração não satisfatória e ausência de uma política de formação continuada ⁽⁵⁾.

O docente enfermeiro está permanentemente sob um cenário crítico desde o ingresso de sua carreira, que é composto no meio de avaliações sistemáticas para o progresso profissional, de submissão de trabalhos em eventos e revistas de qualidade, da apresentação de projetos e de relatórios de atividade e pesquisa, entre outras metas a serem alcançadas com o intuito de estar atualizado e competitivo ⁽³³⁾.

Demais obstáculos identificados estão presentes momentos de insatisfação em relação a questões éticas são identificadas tais como: falta de companheirismo e colaboração, competição entre os colegas, desrespeito verbal, exigências e injustiças no

plano de carreira, além da falta de organização das atividades que devem ser desenvolvidas em sua função ⁽³⁴⁾.

Outras manifestações de descompromisso e desrespeito com o docente são percebidas também, por exemplo quando estudante utiliza aparelhos eletrônicos na sala de aula, tendo o desinteresse pela informação repassada no momento. Tais comportamentos geram sofrimento ao docente que se habitua em um dilema de como atuar de forma integradora, e não autoritária. Com isso, o docente apresenta dificuldades em relações interpessoais com os discentes, perdendo o domínio e a escassez em planejamento de aulas, gerando um descontentamento com o processo de construção do conhecimento, e com a própria docência. Arremetendo-se no que pode estar sendo traduzindo um nível de sofrimento que vai além daquele vivenciado no trabalho ⁽³⁵⁾.

Os profissionais que estão ingressando no mundo da docência deparam-se com mais obstáculos, pois possuem as mesmas atribuições dos docentes que já atuam há anos, acompanhados de uma má recepção e acolhimento no ambiente de trabalho, contribuindo negativamente para o desempenho de seu trabalho, somando ainda com o excesso de atividades; exigências dos órgãos de fomento; necessidade constante de atualização; reuniões; excessiva carga horária de aulas, orientações de trabalhos científicos; preparo de avaliações; participação em bancas examinadoras e comissões; publicações de artigos; entre outros ⁽³⁶⁾.

Através disso é possível delinear quatro eixos para um processo de formação docente em saúde: compreensão histórica e política da educação superior em saúde; discussão e análise dos modelos hegemônicos e de modelos considerados inovadores no campo da graduação em saúde; estudo crítico das Diretrizes Curriculares Nacionais; análise crítica do papel do professor da área da saúde e da importância da reflexão sobre a prática ⁽³⁷⁾.

Entretanto seja qual for a realidade pública ou privada, a exploração do trabalho do professor é refletida nas exaustivas normas e rotinas, arcabouço científico desatualizado, jornadas cansativas ocasionadas pela ausência de metodologia facilitadoras de exercer o trabalho, desvalorização da figura do docente e de suas reivindicações ⁽³⁶⁾.

Em relatório encaminhado à UNESCO, a Comissão Internacional de Estudos em resposta ao conjunto de suas missões, destaca sobre a educação para este século, devendo estar organizada em torno de quatro pilares fundamentais: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, criando-se condições que favoreçam ao indivíduo adquirir autonomia e discernimento ⁽⁶⁾.

Maneiras de minimizar as dificuldades

A superação dos obstáculos podem ser apontadas nos quesitos do estudo e da reflexão sobre sua prática/experiência e formação continuada, sendo vista como modelo na perspectiva da ação-reflexão-ação, ou seja, o professor não conforma-se com sua prática, observando um processo constante de aprimoramento profissional e procurando construir a partir da autoanálise e análise coletiva, desprendendo-se dos modelos tradicionais, e inovando possibilidades para suprir as demandas impostas ao seu contexto educativo, objetivando de trazer facilidade na prática docente ⁽⁵⁾.

Cabendo ao docente a busca constante de novas metodologias para ter um melhor desenvolvimento em sua prática pedagógica, partindo dessa concepção de reconhecimento e de sua incompletude, é possível despertar no espaço educativo a inquietação, curiosidade e amorosidade, intensificando a qualificação de estratégias para o processo de ensinar e aprender, tornando assim o conhecimento significativo e mantendo o compromisso e a ética com os discentes ⁽³⁸⁾.

No processo ensino-aprendizagem, a graduação permite ao indivíduo atuar em uma diversidade de especializações na qual interessar, mas não necessariamente o capacita para ensinar essa profissão, em alguns cursos e instituições de ensino superior a preocupação relevante é de o aluno aprender os aspectos da educação, e dentro da graduação não tem por objetivo capacitar o indivíduo a atuar como professor, e sim o capacitar para atuar na área específica em que este formará ⁽³²⁾.

No exercício da docência surge a necessidade de formação pedagógica permanente, emergindo o domínio do conhecimento, e a formação e preparo do docente, pois o papel de transmissor de conhecimento é advindo do docente sendo ele o mediador do processo de aprendizagem, podendo vislumbrar novas maneiras de exercer a docência, inclusive de forma mais crítica e reflexiva, transformando o processo complexo de ensinar e aprender ⁽³⁸⁾.

A importância de abordar aspectos pedagógicos ainda perdura através da formação inicial de enfermeiros/profissionais da saúde, pois a inexistência dessa prática pode favorecer a reprodução de modelos pedagógicos vivenciados na formação. O contato com diferentes metodologias possibilita ao docente solidificar novas posturas, e ainda promove o processo inicial do ensino que se constitui a partir do momento em que o educador compreende seu papel de transmitir o saber e absorvê-lo ⁽³⁹⁾.

O diálogo saudável entre discentes e docentes é fundamental, pois são contribuintes para a construção do processo ensino-aprendizagem ocorra. Sendo de suma importância que o docente reconheça que é capaz de aprimorar e transformar a sua prática pedagógica, sem esquecer que cada discente possui uma cultura, um contexto de vida em que está inserido, visando a consciência do mundo e suas reflexões são legitimadas a partir das experiências de vida ⁽²⁹⁾.

Ter conhecimento pedagógico e didático permite ao docente explorar de forma mais aprofundada as estratégias de ensino e aprendizagem, possibilitando uma maior aproximação entre a teoria-prática no ensino e a prática profissional. Sendo assim ensinar não é apenas o domínio de técnicas para dar uma aula específica, pelo contrário, é um processo que envolve muitos fatores, desde planejamento do semestre e das aulas, metodologias, avaliação, entre outros. Pois a docência requer que o profissional tenha conhecimento em didática ⁽³²⁾.

Perante a construção da identidade profissional do docente, o mesmo enfrenta o dilema em ingressar no trabalho docente com pouca formação pedagógica, cabendo a busca de diversas estratégias para a instituição, o docente como a apropriação de modelos que consideraram exitosos e marcantes durante a experiência como estudantes e a valorização da experiência profissional como enfermeiros, tendo um movimento de transposição de identidades que ao longo do processo de amadurecimento profissional deve ser modificado ⁽⁴⁰⁾.

O desenvolvimento da identidade acompanha o processo de maturidade do docente na profissão, quanto maior a sua experiência maior a sua segurança em identificar-se como docente e acompanhar as fases de maior ou menor aproximação com a profissão, exemplificando: um processo de metamorfose ⁽⁴⁰⁾.

Diante disso o docente resgata a segurança de transpassar aos seus alunos informações que são saberes construídos de maneira clara e sucinta, sendo elucidadas pelos sujeitos receptores considerando a compreensão de que o egresso tem capacidade de reflexão sobre o conhecimento e seus próprios processos de aprendizagem, tais indícios revelam a necessidade sobre a visão acerca do desenvolvimento de sua profissão, com enfoque nas ações voltadas à docência e ao conhecimento dentro do exercício de ensino e seu impacto para quem a exerce ⁽⁴¹⁾.

Considerações Finais

A formação do profissional enfermeiro fundamenta-se na visão do cuidar, desde a proposta estabelecida pelo modelo Nightingaleano, ganhando fins científicos terapêuticos para assistência e ensino. Contudo, a enfermagem moldava-se de acordo com regimes impostos pela sociedade, direcionando suas ações a métodos unicamente tecnicistas e curativista. A Enfermagem carrega em seu domínio a educação em saúde e transmissora do cuidado holístico propondo ao profissional docente cenários inusitados para sua execução ao ensino do cuidado e do saber.

O exercício de educação exige preparo, evidenciando a necessidade da reflexão acerca: da formação específica, discussão de modelos pedagógicos ainda na graduação, estímulo e harmonização de saberes, dessa maneira abrindo um leque de possibilidades e permitindo ao egresso a liberdade de atuação de competência não somente assistencialista, mas também como educacional.

Salienta-se que o egresso será envolto de obstáculos inerentes, voltados para o sofrimento no início de sua vida profissional, junto ao vínculo do despreparo na formação acadêmica acerca do ensino didático, pedagógico e psicológico. Assim como encontra em sua vida docente como: competição entre colegas, imaturidade, inexperiência prática, escassez de materiais e desprestígio da figura do professor.

Os profissionais são atraídos para o exercício da docência na educação profissional por tornar sua carreira mais atraente. Levando em consideração o plano de carreira e o salário, garantindo a sua subsistência, junto a possibilidade de pesquisa e extensão, que é outro reconhecimento e visibilidade do seu próprio trabalho.

O ensino é o pilar do profissional, seja no exercício de educação ou da assistência ambas exigem preparo, sendo assim é fundamental a busca de novos paradigmas para a educação como a implementação de práticas pedagógicas, na qual não haja dicotomia entre a prática e teoria, ou seja, distanciamento do que se vivencia na formação acadêmica e a realização da prática diária.

Desse modo, o egresso se vê com possibilidades de atuar na assistência, com a conjuntura da formação adicional de educador. Nesse sentido, faz-se necessária a contínua preocupação com a formação docente, em que o egresso tem por obrigatoriedade refletir e assimilar sobre como exercício do magistério está sendo construído e embasado em conhecimento científico, conhecimento didático e pedagógico.

Referências

- 1 Silva DGV, Souza SS, Trentini S, Bonetti A, Mattosinho MMS. Os desafios enfrentados pelos iniciantes na prática de enfermagem. *Rev Esc Enf USP*. 2010;44(2):511-6. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342010000200038>
- 2 Jesus BH, Gomes DC, Spillere LBB, Prado ML, Canever BP. Inserção no mercado de trabalho: trajetória de egressos de um curso de graduação em enfermagem. *Rev Enf Esc Anna Nery*. 2013;17(2):336-345. <https://doi.org/10.1590/S1414-81452013000200019>
- 3 Souza KR. A aventura da mudança sobre a diversidade de formas de intervir no trabalho para se promover saúde [tese]. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz; 2009.
- 4 Libaneo JC. Didática. 1 ed. São Paulo: Cortez; 1994.
- 5 Rodrigues MTP, Sobrinho JACM. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. *Rev Bras Enf*. 2007;60(4):456-459. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000400019>
- 6 Faria JIL, Casagrande LDR. A educação para o século XXI e a formação do professor reflexivo na enfermagem. *Rev Latinoam Enf*. 2004;12(5):821-827. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692004000500017>
- 7 Wall ML, Prado ML, Carraro TE. A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas. *Act Paul Enf*. 2008;21(3):515-519. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002008000300022>
- 8 Cavalcanti RB, Calixto P, Pinheiro MMK. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Inf & Soc:Est*. 2014;24(1):13-18.
- 9 Lopes LMM, Santos SMP. Florence Nightingale – Apontamentos sobre a fundadora da Enfermagem Moderna. *Rev Enf Ref*. 2010;3(2):181-189.
- 10 Padilha MICS, Mancia JR. Florence Nightingale e as irmãs de caridade: revisitando a história. *Rev Bras Enf*. 2005;58(6):723-726. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672005000600018>
- 11 Junior MAF. A formação para a docência do professor enfermeiro na visão dos professores enfermeiro na visão dos professores [dissertação]. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco; 2006.
- 12 Santos SSC. Currículos de Enfermagem no Brasil e as diretrizes: Novas perspectivas. *Rev Bras Enf*. 2003;56(4):361-364. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672003000400009>
- 13 Germano RM. O ensino de enfermagem em tempos de mudança. *Rev Bras Enf*. 2003;56(4):365-368. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672003000400010>
- 14 Brasil. Lei Nº 775, de 6 de agosto de 1949. Dispõe sobre o ensino de enfermagem no País e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1949.

- 15 Brasil. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- 16 Brasil. Ministério da Saúde e Ministério da Educação. Profissionalização dos Trabalhadores da Área da Enfermagem (PROFAE). Brasília, 2006.
- 17 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. PARECER Nº: CNE/CES 1.133/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição. Brasília, 2001.
- 18 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CES Nº: 33/2007. Consulta sobre a carga horária do curso de graduação em Enfermagem e sobre a inclusão do percentual destinado ao Estágio Supervisionado na mesma carga horária. Brasília, 2007.
- 19 Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CES Nº 213/2008. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Brasília, 2008.
- 20 Erthal, G. Determinantes sociais do processo saúde doença sob ótica de usuários de uma estratégia saúde da família rural. [dissertação]. Rio Grande do Sul: Universidade de Santa Maria; 2014.
- 21 Silva LAA, Ferraz F, Lino MM, Backes VMS, Schmidt SMS. Educação permanente em saúde e no trabalho de enfermagem: perspectiva de uma práxis transformadora. Rev Gaú Enf. 2010;31(3):557-561. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472010000300021>
- 22 Sebold LF, Carraro TE. Modos de ser enfermeiro-professor-no-ensino-do-cuidadode-enfermagem: um olhar heideggeriano. 2013;66(4):550-6. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000400013>
- 23 Batista NA. Desenvolvimento docente na área da saúde: uma análise. Trab Educ Saú. 2005;3(2):283-294. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462005000200003>
- 24 Pünschel VAA. Ser professor de enfermagem. Cogit Enf. 2012;17(1):9-14. <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v17i1.26368>
- 25 Pinhel I, Kurcgant P. Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem. Rev Esc Enf USP. 2007;41(4):711-716. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342007000400024>
- 26 Madeira MZA, Lima MGSB. A prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes. Rev Bras Enf. 2007;60(4):400-404. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672007000400008>
- 27 Reali AMRR, Tancredi RMSP, Mizukami MGN. Programa de mentoria online: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. Educ Pesq. 2008;34(1):77-95. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100006>

28 Santos SMR, Jesus MCP, Merighi MAB, Oliveira DM, Silva MH, Carneiro CT. Licenciatura e Bacharelado em Enfermagem: experiências e expectativas de estudantes. Rev Bras Enf. 2011;32(4):711-718. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472011000400011>

29 Canever BP, Prado ML, Gomes DC, Jesus BH. Consciência de mundo epistemológica de docentes da área da saúde. Rev Gau Enf. 2016;37(3):e53811. <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.53811>

30 Masseto MT. Docência na Universidade. 3 ed. São Paulo: Papirus; 2001.

31 Oliveira VS, Silva RF. Ser Bacharel e Professor: dilemas na formação de docentes para a educação profissional e ensino superior. Hol. 2012;2(28):193-205. <https://doi.org/10.15628/holos.2012.913>

32 Trevisto P, Costa BEP. Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação em sua atividade docente. Tex Cont Enf. 2017;26(1):1-9. <https://doi.org/10.1590/0104-07072017005020015>

33 Franco MEDP. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. 2 ed. Brasília: Plano; 2001.

34 Mulato SC, Bueno SMV, Franco DM. Docência em Enfermagem: insatisfações e indicadores desfavoráveis. Act Paul Enf. 2010; 23(6):769-774. <https://doi.org/10.1590/S0103-21002010000600009>

35 Duarte CG, Lunardi VL, Silveira RS, Barlem ELD, Dalmolin GL. Sofrimento moral do enfermeiro docente de cursos técnicos em enfermagem. Rev Bras Enf. 2017;70(2):301-307. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0185>

36 Figueiredo AS, Afonso N. Docentes de enfermagem em Portugal: a realidade dos professores em regime de dedicação exclusiva. Cad Saú. 2010;3(2):53-4. <https://doi.org/10.34632/cadernosdesaude.2010.2809>

37 Oliveira GS, Koifman L. Uma reflexão sobre os múltiplos sentidos da docência em saúde. Interf Com Saú Edu. 2013;17(44):211-218. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832013000100017>

38 Wengzynski, CD, Tozetto, SS. A formação continuada face as suas contribuições para a docência. In: 9ª ANPED SUL. Maringá: Universidade Estadual de Maringá; 2012. p.1-6

39 Lopes SOF. Formação e trabalho em saúde: uma análise a partir da percepção de Técnicos em Radiologia. [dissertação]. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2014.

40 Silva CD. Estratégias de (auto)formação docente nos anos iniciais: uma territorialidade em construção. [dissertação]. Duque de Caxias: Universidade do Rio de Janeiro. 2015.

41 Freitas MAO, Cunha ICKO, Batista SHSS, Rossit RAS. Docência em saúde: percepções de egressos de um curso de especialização em Enfermagem. Inter 20. 2016;20(57):427-436. <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0391>