

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E
INOVAÇÃO

Amanda Breda Ferreira da Silva

ATUAÇÃO DO ENFERMEIRO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:
INVESTIGANDO PUBLICAÇÕES SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO

ARARAQUARA - SP
2022

AMANDA BRED A FERREIRA DA SILVA

**ATUAÇÃO DO ENFERMEIRO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:
INVESTIGANDO PUBLICAÇÕES SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Maria Betanea Platzer

ARARAQUARA - SP
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

S578a Silva, Amanda Breda Ferreira da

Atuação do enfermeiro docente no ensino superior: investigando publicações sobre práticas de ensino /Amanda Breda Ferreira da Silva. Araraquara: Universidade de Araraquara, 2022. 120f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação - Universidade de Araraquara- UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Maria Betanea Platzter

1. Enfermagem. 2. Docência no Ensino Superior. 3. Práticas de Ensino. 4. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).I.Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

SILVA, A.B.F. Atuação do enfermeiro docente no ensino superior: investigando publicações sobre práticas de ensino. 2022. 120f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DA AUTORA: Amanda Breda Ferreira da Silva

TÍTULO DO TRABALHO: Atuação do enfermeiro docente no ensino superior: investigando publicações sobre práticas de ensino.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2022

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Amanda Breda Ferreira da Silva

R: Valter Braguetta, n.182, Jardim Margarida

São José do Rio Pardo, SP

amandabredaf@gmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA – UNIARA
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

NOME DA AUTORA: **AMANDA BREDA FERREIRA DA SILVA**

CÓDIGO DE ALUNO: **15020-021**

Data: **23 de fevereiro de 2022**

TÍTULO DO TRABALHO: **"Atuação do enfermeiro docente no ensino superior: investigando publicações sobre práticas de ensino"** .

Assinatura dos Examinadores:

Conceito

Profa. Dra. Maria Betanea Platzer (orientadora)
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara - UNIARA

(X) Aprovada () Reprovada

Profa. Dra. Marcia Regina Onofre
Universidade Federal de São Carlos -UFSCAR

(X) Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pela orientadora em: 23/04/2022.

Profa. Dra. Maria Betanea Platzer (orientadora)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus; sem Ele nada disso seria possível.

Aos meus pais, Adla e João, pilares de minha formação como ser humano, pelo apoio incondicional e por me ensinarem a não desanimar diante das dificuldades da vida.

Ao meu esposo, companheiro Wellington, pela compreensão e paciência diante da minha ausência e cansaço, e por se manter firme ao meu lado, dando-me apoio para conclusão desde grande sonho.

As minhas filhas Ana Clara e Letícia, razão da minha alegria; compreenderam minha ausência a cada momento em que me dedicava a esta pesquisa.

A minha Orientadora, um ser humano iluminado, que com seus ensinamentos, calma e delicadeza foi um grande pilar de sustentação para a conclusão desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me permitir realizar a conclusão deste grande sonho, e caminhar comigo até o término desta dissertação.

Esta pesquisa não poderia ser concluída se Deus não tivesse colocado pessoas para fazerem parte desta minha grande conquista profissional e pessoal, que, com apoio e carinho, tornou-se a caminhada mais leve.

Começo agradecendo a minha querida Orientadora, Profa. Dra. Maria Betanea Platzer, que, com toda sua humildade, calma e paciência, partilhou ensinamentos, tanto profissionais como também pessoais, clareou os caminhos desta pesquisa. Serei eternamente grata a Deus por ter escolhido você para trilhar este caminho comigo.

À Universidade de Araraquara - UNIARA - e a todos colaboradores em especial à Flaviana, pela disponibilidade e atenção em todos os momentos.

Aos Docentes desta Universidade que fizeram parte desta jornada, por todos os ensinamentos, pela generosidade de contribuir com seus saberes e experiências.

Às professoras Dra. Dirce Charara Monteiro e Dra. Márcia Regina Onofre pela disposição na participação da banca de qualificação, trazendo importantes contribuições para a finalização desta pesquisa.

Aos meus pais, Adla e João, que nunca mediram esforços para me ajudar em cada fase deste mestrado, em especial pelo cuidado e amor dedicado às minhas filhas quando estive ausente para estudo desta pesquisa. Por me apoiarem e não me deixarem desistir quando tudo parecia impossível.

Ao meu esposo Wellington, o grande amor da minha vida, que se fez tão presente em cada fase, apoiando-me, incentivando-me e compreendendo minha ausência por algumas vezes durante esses 2 anos, e, mesmo assim, com sua força me guiava para seguir em frente. Enfim, obrigada por sonhar comigo.

As minhas amadas filhas Ana Clara e Letícia, por compreenderem minha ausência em momentos que precisei me dedicar aos estudos. Mesmo tão pequenas permaneceram ao meu lado, caminhando comigo para a finalização desta pesquisa.

A minha Coordenadora do Curso de Enfermagem, Denise, que, desde o início, sempre me incentivou a estudar e concluir este mestrado. Obrigada por compreender minha ausência durante o último semestre, e mesmo assim ter confiado e acreditado em mim.

A todos os colegas de mestrado que, mesmo diante de uma pandemia criamos grandes vínculos de amizade; foram 2 anos de grandes lutas, perdas, como do nosso querido Vicente, nosso colega de classe; houve também acertos e vitórias, e assim nos mantemos sempre unidos. Levarei vocês por toda minha vida.

E, por fim, não poderia deixar de agradecer a Aleksandra, uma pessoa muito especial, profissional, amiga. Gerente de Enfermagem do hospital onde trabalho, que tanto me ajudou com horários, para que pudesse dedicar um tempo maior para este estudo. Gratidão define o meu sentimento.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

(Paulo Freire, 1996, p.25-26)

RESUMO

A presente pesquisa objetivou investigar publicações sobre o trabalho do enfermeiro docente no Ensino Superior, focando especialmente em práticas de ensino e formação de professores. Para tanto, realizamos mapeamento bibliográfico acerca de publicações presentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2010 a 2020, com base nos seguintes descritores: prática pedagógica / enfermeiro docente / ensino superior; metodologia / ensino superior; e, docência / enfermagem. Assim, foram localizados 19 trabalhos publicados com ênfase na temática pesquisada. Por meio de estudos na área de educação e do mapeamento bibliográfico, como etapa seguinte da pesquisa, organizamos dois Eixos Temáticos, intitulados Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem e Formação para a docência, com intuito de agrupar os estudos selecionados e realizamos as análises. Entre os aspectos contemplados neste estudo, pontuamos a importância de (re)pensar a prática docente envolvendo um processo de reflexão sobre a formação inicial e formas de ensino para construção do conhecimento por meio de uma proposta consciente e significativa para docente e aluno, levando em consideração a necessidade de formação específica do docente para atuar no Ensino Superior e o compromisso em buscar referência para a preparação científica, técnica e pedagógica. Esperamos que o estudo proposto possa contribuir para discussões nas áreas de Educação e Saúde. Como produto desta pesquisa, propomos a estruturação de um curso de formação continuada a docentes enfermeiros que atuam no curso de Enfermagem, com a duração de 10 horas (cinco encontros no total), de forma remota, para apresentação e discussão das pesquisas que foram selecionadas no presente estudo, pontuando aspectos sobre o papel docente no processo de ensino e aprendizagem pelos educandos de maneira construtiva.

Palavras-Chave: Enfermagem, Docência no Ensino Superior, Práticas de Ensino, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

ABSTRACT

The present research aimed to investigate publications on the work of teaching nurses in Higher Education, focusing especially on teaching methods and teacher education. For this purpose, we carried out bibliographic mapping of publications present in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), from 2010 to 2020, based on the following descriptors: pedagogical practice / teaching nurse / higher education; methodology / higher education; and, teaching/nursing. Thus, 19 published works with emphasis on the researched theme were located. Through studies in the area of education below, we highlight some authors such as: Gil, 2018, Imbernón, 2011, Masetto, 2003, Pimenta, 1999, in a dialogic perspective and bibliographic mapping, as a research stage, we organized two Thematic Axis, entitled “Practical Teaching Practices in Nursing” and “Education for Teaching” in order to group the selected studies and perform the analysis. Among the aspects contemplated in this study, we point out the importance of (re)thinking the teaching method involving a process of reflection on the initial education and ways of education for the construction of knowledge through a conscious and meaningful proposal for the teacher and the student, considering the need of specific training for professors to act in Higher Education and the commitment to seek reference for scientific, technical and pedagogical preparation. We hope that the proposed study can contribute to discussions in the areas of Education and Health. As a result of this research, we propose the structuring of a continuing education course for nursing professors who act in the Nursing course, with a 10 hour duration (five meetings in total), remotely, for the presentation and discussion of the research that was selected. in the present study, pointing out aspects of the teaching role in the teaching and learning process by students in a constructive way.

Keywords: Nursing, Teaching in Higher Education, Teaching Practices, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD).

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Trabalhos selecionados a partir dos descritores prática pedagógica / enfermeiro docente / Ensino Superior.....	44
Quadro 2- Trabalhos selecionados a partir dos descritores Metodologia / Ensino Superior / Enfermagem.....	45
Quadro 3- Trabalhos selecionados a partir dos descritores Docência / Enfermagem.....	46
Quadro 4- Eixos Temáticos.....	48
Quadro 5- Publicações que compõem o Eixo Temático “Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem”	48
Quadro 6- Síntese da publicação analisada.....	51
Quadro 7- Síntese da publicação analisada.....	52
Quadro 8- Síntese da publicação analisada.....	54
Quadro 9- Síntese da publicação analisada.....	56
Quadro 10- Síntese da publicação analisada.....	58
Quadro 11- Síntese da publicação analisada.....	60
Quadro 12- Síntese da publicação analisada.....	63
Quadro 13- Síntese da publicação analisada.....	65
Quadro 14- Síntese da publicação analisada	68
Quadro 15- Síntese da publicação analisada.....	70
Quadro 16- Síntese da publicação analisada.....	72
Quadro 17- Síntese da publicação analisada	74
Quadro 18- Publicações que compõem o Eixo Temático 2 - “Formação para a docência” ...	79
Quadro 19- Síntese da publicação analisada	80
Quadro 20- Síntese da publicação analisada	82
Quadro 21- Síntese da publicação analisada	85
Quadro 22- Síntese da publicação analisada	87
Quadro 23- Síntese da publicação analisada	88
Quadro 24- Síntese da publicação analisada	90
Quadro 25- Síntese da publicação analisada	93

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. FORMAÇÃO DOCENTE: algumas considerações.....	18
1.1 Formação docente: desafios atuais.....	18
1.2 Reflexões sobre docência do Ensino Superior.....	25
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE ENFERMAGEM E DOCÊNCIA: Aspectos legais e históricos.....	32
2.1 Aspectos legais e históricos do Ensino da Enfermagem.....	32
2.2 Enfermeiro no campo da docência	40
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	43
3.1 Procedimentos Metodológicos.....	43
3.2 Forma de Análise dos dados.....	46
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	48
4.1 Eixo Temático 1 - Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem	48
4.1.1 Síntese das publicações que compõem o Eixo Temático 1.....	51
4.1.2 Reflexões relativas às principais ideias acerca das publicações do Eixo Temático 1.....	77
4.2 Eixo Temático 2 - Formação para a docência em Enfermagem	79
4.2.1 Síntese dos artigos selecionados no Eixo Temático 2 - Formação para a docência.....	80
4.2.2 Reflexões relativas às principais ideias acerca das publicações do Eixo Temático 2.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	100
ANEXOS.....	106

INTRODUÇÃO

Apresento, inicialmente, uma análise das atividades acadêmicas que venho desenvolvendo ao longo do meu período de formação e na atuação profissional, resultando em algumas reflexões sobre a prática de ensino e o processo de aprendizagem no ensino superior, diante da minha experiência como docente universitária e que possibilitou minha proposta de estudo no Mestrado.

Minha formação acadêmica inclui Graduação em Enfermagem, concluída em 2008, na Universidade Paulista (UNIP) e Pós-Graduação *Lato Sensu*, com Especialização na área de Enfermagem do Trabalho, concluída em 2013. A minha formação profissional permitiu-me obter uma qualificação da prática de enfermagem baseada no rigor científico e intelectual e orientada por princípios éticos. Saber compreender e intervir nos problemas / situações de saúde. Na graduação, no modelo de bacharelado, não me deparei com um enfoque específico no campo de atuação do professor.

Há 8 anos, atuo como Docente no Curso de Enfermagem, Campus - São José do Rio Pardo, com aulas teóricas e práticas laboratoriais, orientação em Trabalho de Conclusão de Curso - TCC e bancas examinadoras.

O meu grande sonho sempre foi de me profissionalizar na área de saúde e, em 2012, quando iniciei como docente, foi uma decisão desafiadora no processo de ensinar, pelo fato de não ter a formação pedagógica, revelando a insegurança em partilhar conhecimentos sistematizados e possibilitar aprendizado de uma forma inovadora aos acadêmicos. Assim, observo, pela minha experiência como docente, que somente o domínio de conteúdo pelo professor não basta para o processo de ensino e aprendizagem, de fato, significativo. Debalt (2003) pontua que, segundo Vasconcellos (1994), para se constituir docente, é necessário um conjunto de saberes pedagógicos, que normalmente não fazem parte dos processos formativos e que são, muitas vezes, desconhecidos dos docentes universitários.

Diante desta minha inquietação, no segundo semestre de 2018, procurei pelo Programa de Mestrado, iniciando como aluna especial, na Universidade de Araraquara- UNIARA, cursando a Disciplina “Educação e Direitos Humanos” e, no primeiro semestre de 2019, “Gestão escolar e a realidade brasileira”, ambas concluídas com êxito, trazendo grande aprendizado para minha vida profissional, com experiências significativas na vida acadêmica. Em 2020, prestei o processo seletivo e iniciei o curso como aluna regular.

À frente dessa minha participação como docente e todos esses desafios em sala de aula, acabei descobrindo, também, uma grande motivação para me aperfeiçoar nesta prática

docente, motivação resultante do meu dia a dia de contato com alunos da universidade, a razão pela escolha do tema contemplado nesta Dissertação de Mestrado.

É necessário que o docente enfermeiro contribua para a formação de profissionais participativos e independentes, a partir de práticas de ensino que favoreçam o processo de aprendizagem, de forma que ocorra uma ampliação da capacidade de aprender, compreender e de racionalizar os conhecimentos científicos e históricos, essenciais a compreensão da realidade vivida. Para Debalt (2003, p.02):

O maior desafio do docente no Ensino Superior é fazer com que o acadêmico tenha uma participação efetiva nas discussões de sala de aula. Em muitos casos, percebe-se que a dificuldade não está no conteúdo, mas no aspecto metodológico, ou seja, o professor tem domínio sobre a temática, mas não consegue encontrar uma forma adequada de abordá-la, possibilitando a aprendizagem.

Repensar a prática docente envolve um processo de reflexão sobre a formação inicial e maneiras didáticas para construção do conhecimento por meio de uma proposta consciente e significativa para docente e aluno.

Com o propósito de investigar o que apontam as pesquisas já produzidas sobre o tema proposto foi realizado um mapeamento bibliográfico inicial por meio de duas bases de pesquisas: Catálogo de Teses de Dissertações da CAPES e *Scientific Library ON Line* (SciELO), a partir de alguns descritores relacionados ao tema: Enfermeiro docente; Enfermeiro professor; e Docente de Enfermagem. Foram consultadas as publicações presentes nas duas bases de dados referentes ao período de 2010 a 2019. Nesse levantamento inicial, durante a revisão bibliográfica dos trabalhos encontrados referentes aos descritores pesquisados, encontramos uma vasta quantidade de estudos relacionados à prática de ensino do enfermeiro docente.

O texto de Guarinão (2018) traz a relação teoria e prática na formação do profissional enfermeiro crítico e reflexivo: da intenção à ação, evidenciando que os discentes conseguem perceber a relação entre a teoria e a prática com mais clareza a partir das disciplinas que compõem o 4º termo do curso.

Nesta mesma linha Gouvêa (2018) considera que a atuação do professor, na simulação clínica no ensino de graduação, está diretamente relacionada ao modo como o professor vem interagindo com o mundo ao seu redor e, aparentemente, depende principalmente das suas concepções pessoais de mundo e de ensino.

Nos trabalhos pesquisados com o descritor enfermeiro-professor, encontramos o estudo de Santos (2019), que analisa as percepções dos docentes dos cursos de enfermagem

sobre a implementação das metodologias ativas como estratégia de ensino aprendizagem, concluindo que não é fácil romper com conceitos já internalizados e manifestados em práticas cristalizadas. Ainda nesta mesma linha de estudo, Lalla Júnior (2019) tenta compreender como se desenvolve o trabalho dos docentes de uma Universidade Pública Estadual e sua relação com o processo saúde e doença. Foi constatada uma sobrecarga de trabalho, devido à diversidade de atividades sob pressão de produtividade, que compromete a vida do professor universitário, impedindo que se desconecte de suas atividades, mesmo em momentos que seriam de lazer e descanso e que, portanto, podendo gerar desgastes, sofrimentos e adoecimentos a classe de trabalhadores, o que se agrava no atual contexto institucional.

A pesquisa de Gatto Júnior (2018) refere-se ao Docente de enfermagem e analisa as concepções e práticas pedagógicas de professores universitários enfermeiros, concluindo que as escolhas dos docentes – enfermeiros estão cada vez mais fundamentadas na perspectiva gerencialista ao invés de em referenciais ou pressupostos emancipadores, críticos, dialéticos oriundos de teorias pedagógicas.

Ainda com o mesmo descritor, Mattos (2017) quer compreender o processo de desenvolvimento profissional docente de um grupo de enfermeiras a partir de sua inserção na educação superior e conclui que se tornar docente da educação superior engendra um movimento contínuo e permanente de reflexão e ressignificação. Já Romano (2011) investiga a expressividade do docente universitário de enfermagem ministrando aula, em relação aos seus recursos verbais, a partir do julgamento dos alunos e os resultados mostraram que alunos e *expert* foram concordantes em seu julgamento sobre as habilidades expressivas do professor universitário de enfermagem, o que comprovou a capacidade e a propriedade dos discentes na avaliação dessa habilidade de comunicação. A pesquisa de Prado (2010) tem como objetivo central compreender as intenções das ações dos docentes enfermeiros e docentes de outras áreas da saúde em um curso de graduação em enfermagem, onde foi desvelado que as intenções das ações desses docentes são de trabalhar com os alunos da perspectiva de seu futuro profissional, procurando fazê-los refletir sobre seus saberes, suas atitudes e comportamentos, esperando que eles saibam pensar de forma crítica, e que sejam tecnicamente competentes.

Sebolt (2013) objetivou desvelar, à luz do pensamento de Martin Heidegger, os modos de ser dos enfermeiros-professores na vivência de ensinar-aprender o cuidado de enfermagem em uma instituição federal de ensino superior, e através desta análise permitiu compreender os modos de ser Enfermeiro-professor, que foram didaticamente apresentados em duas unidades de significados: Modo de ser enfermeiro do cuidado, Modo de ser professor para o

ensino do cuidado. Ainda Sebolt (2013) tem como objetivo desvelar a autenticidade do ser enfermeiro professor, no ensino do cuidado de enfermagem, revelando que, através da organização e análise dos dados, foi possível desvelar a autenticidade do ser enfermeiro fazendo a diferença no ensino sobre o cuidado de enfermagem.

Após a leitura dos estudos e revisão bibliográfica inicial dos trabalhos encontrados referentes aos descritores de acordo com o tema escolhido, pude observar e analisar estudos relacionados à prática de ensino do enfermeiro docente. A leitura dos estudos possibilitou-me melhor entendimento quanto a minhas inquietações, área de interesse e linha de pesquisa.

Para justificar a escolha do tema, diante do exposto, considera-se relevante o estudo na área da prática de ensino docente, uma vez que poderá contribuir para um dos maiores desafios para a atuação do docente no Ensino Superior, possibilitando que o acadêmico tenha uma efetiva participação em sala de aula. Observa-se que, muitas vezes, a dificuldade do aluno não está no conteúdo em si, mas sim na metodologia de ensino, ou seja, o docente não consegue abordar de forma eficaz o conteúdo proposto, não por falta do domínio sobre o conteúdo, mas sim pela falta de metodologias que favoreçam o aprendizado.

Conforme pontua Freire (2020, p 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. Acredita-se que grande parte desses docentes que atuam nos cursos de graduação em enfermagem não tenham recebido formação pedagógica, ou, quando ocorreu, não de forma suficiente para um desenvolvimento efetivo.

Ribeiro et al. (2018) pontuam que, de acordo com as Diretrizes Nacionais de Enfermagem (data), o curso tem grande importância para o dia a dia na profissão, trazendo benefícios com um olhar diferenciado quanto ao ensino, no enfrentamento das dificuldades e na habilidade de beneficiar a construção do conhecimento.

Entretanto, percebe-se que a maioria dos docentes que atua na docência universitária tende a reproduzir as metodologias que vivenciaram no seu processo formativo enquanto acadêmico. Neste contexto, penso que a formação pedagógica do docente enfermeiro é essencial devido à complexidade existente na prática profissional a qual está inserida na atividade da educação.

A formação pedagógica é essencial no planejar, organizar e implementar o processo de ensino e da aprendizagem, com aulas que poderão favorecer a compreensão de conteúdos pelos alunos de maneira mais significativa nos aspectos teóricos e práticos. Dessa forma, tentar-se-á responder, por meio deste trabalho, a seguinte questão de pesquisa: Como práticas de ensino

que favorecem as aprendizagens dos graduandos de enfermagem tem têm sido abordadas em publicações na área de docência em Enfermagem?

Diante do exposto, o presente estudo tem como objetivo central investigar publicações sobre o trabalho do enfermeiro docente no Ensino Superior, focando especialmente em práticas de ensino e formação de professores. Para tanto, esta pesquisa envolveu o mapeamento bibliográfico acerca de publicações presentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2010 a 2020. Priorizamos esse período em decorrência dos estudos investigados ressaltar os últimos 10 anos de publicações, possibilitando dados mais atuais para (re)pensar a prática docente envolvendo um processo de reflexão sobre a formação inicial e formas de ensino para construção do conhecimento. Para o mapeamento definimos a análise de trabalhos utilizando os descritores: Prática Pedagógica / Enfermeiro Docente / Ensino Superior; Metodologia / Ensino Superior; e, Docência / Enfermagem.

O desenvolvimento da presente dissertação após a explicitação, nesta introdução, do contexto desta pesquisa, está organizado em quatro seções.

Na primeira seção, intitulada “Formação Docente: algumas considerações”, apresentamos os aspectos do sistema de ensino, contemplando a formação inicial para a profissão docente. Em seguida, serão apresentadas considerações sobre a necessidade de formação específica do docente para atuar no Ensino Superior e o compromisso em buscar referência para a preparação científica, técnica e pedagógica.

Na segunda seção, “Considerações sobre Enfermagem e Docência: aspectos legais e históricos”, abordamos os principais conceitos referentes ao desenvolvimento das escolas de enfermagem no Brasil, a partir de 1890 e as principais determinações legais utilizadas para a formação do enfermeiro docente.

Na terceira seção, “Caminhos metodológicos da pesquisa,” apresentamos os procedimentos utilizados na realização do mapeamento bibliográfico.

Na quarta seção, “Apresentação e análise dos resultados”, focamos na apresentação e na análise das pesquisas relativas ao tema e selecionadas como mapeamento dos trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, categorizando e definindo o eixo de análise a partir da leitura dos trabalhos selecionados.

Nas considerações finais traçamos apontamentos sobre os principais aspectos contemplados nesta pesquisa a partir do objetivo central proposto.

1. FORMAÇÃO DOCENTE: algumas considerações

Nesta primeira seção, serão pontuados aspectos do sistema de ensino contemplando a formação inicial para a profissão docente. Em seguida, serão apresentadas considerações sobre a necessidade de formação específica do docente para atuar no Ensino Superior e o compromisso em buscar referência para a preparação científica, técnica e pedagógica.

1.1 Formação docente: desafios atuais

Por muito tempo, pelo menos no ensino fundamental, “a formação de professores esteve a cargo das escolas normais, instituições que cumpriram notavelmente o seu papel entre meados do século XX” (NÓVOA, 2019, p.202). Essas escolas estavam fortemente interligadas com a profissão: os seus professores geralmente eram mais velhos, professores da educação básica que desempenham o papel de formadores, sua arquitetura era integrada às escolas primárias, assim permitindo que vivessem no mesmo ambiente de ensino, onde as crianças tinham contato diário umas com as outras, professores da educação básica, mestres-alunos (NÓVOA, 2019).

“Mas, para além disso, as escolas normais foram lugares políticos fortes: promoveram mobilidade social dos estudantes e contribuíram para o prestígio da profissão docente” (NÓVOA, 2019, p.202). Com um papel fundamental na ampliação da escolaridade obrigatória na democratização da educação e a definição de políticas públicas de educação, novos métodos e formas de ensino foram estabelecidos, e assim desempenhado um papel importante na consolidação do ensino "Modo Escola"; estimularam locais de publicação (revistas, livros), divulgação e articulação social, contribuindo a emergência dos grandes movimentos associativos e sindicais docentes (NÓVOA, 2019).

No entanto, em meados do século XX, começaram a perceber que eram insuficientes para enfrentar os desafios do desenvolvimento profissional docente. Sendo necessário ir além, e, mais importante, era necessário confirmar que a profissão docente é uma "profissão baseada no conhecimento" ou, em outras palavras, uma profissão universitária, como médico, jurista ou engenheiro (NÓVOA, 2019).

De acordo com Imbernon (2011), o sistema de ensino sempre inseriu a formação dos profissionais da educação, ou seja, a profissionalização dos professores, em um discurso contraditório: de um lado, a retórica histórica da importância dessa formação; de outro, as questões sociais trazidas a ele e a realidade do sofrimento acadêmico.

Sabe-se , porém , que tratar do conhecimento profissional ou, o que é o mesmo, do conhecimento pedagógico do professor constitui um dilema e que esse é um tema que ainda deve continuar a ser definido, conceituado e analisado para além do debate funcionalista e administrativo da profissionalização docente ou para além do tópico de pesquisa denominado ciclos vitais do professor (nos quais o conhecimento profissional é relacionado à idade e às características pessoais e profissionais, e que considera todo profissional igual, independentemente de seu contexto) (IMBERNON, 2011, p.59).

Nas últimas décadas, muitas pesquisas foram feitas sobre o conhecimento profissional dos professores. Em suma, não se questiona apenas a proposta epistemológica de como difundir o conhecimento, mas antes de tudo, o esquecimento do saber ou contexto cultural profissional, bem como do conhecimento prático com todos os fardos da ciência, da política, da ética e da moralidade da ética profissional educacional.

De acordo com Elbaz *et al.* (1983 apud IMBERNÓN, 2011, p. 60):

Sabemos que dificilmente o conhecimento pedagógico básico tem um caráter muito especializado, já que o conhecimento pedagógico especializado está estreitamente ligado à ação, fazendo com que uma parte de tal conhecimento seja prático, adquirido a partir da experiência que proporciona informação constante processada na atividade profissional.

A formação preliminar deve estabelecer as bases para a construção desse conhecimento pedagógico especializado. De uma perspectiva não técnica, o conhecimento associado à prática docente de cada professor é fragmentado em diferentes momentos:

A experiência como discente, cada vez maior, e que partilhada com a maioria da população, uma experiência que supõe uma socialização (conhecimento comum) do ensino a partir das concepções e crenças. A socialização profissional mediante a formação inicial específica. A vivência profissional imediatamente posterior no campo da prática educacional que leva à consolidação de um determinado conhecimento profissional. Trata-se do chamado período de iniciação à docência. A formação permanente, que tem como uma de suas funções questionar ou legitimar o conhecimento profissional posto em prática. A formação permanente tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la se for preciso. Seu objetivo é remover o sentido pedagógico comum, para recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que sustentam a prática educativa. Tudo isso implica partir de um saber profissional dinâmico e não estático que se desenvolve ao longo de toda a carreira profissional (parte do desenvolvimento profissional dos docentes e outros elementos profissionais), e assim considerar a docência como uma profissão que possui determinados momentos de socialização. A falta de algum deles pode gerar um conhecimento parcial ou consolidação de rotinas não baseadas no conhecimento considerado válido nesse momento, levando a questionar professores empíricos que possuem apenas a primeira socialização com um conhecimento pedagógico comum (IMBERNÓN, 2011, p.61-62).

Segundo o autor, com a democratização do sistema de ensino, aumentou o primeiro grau de socialização, por ele denominado de “aquisição de saberes docentes comuns” em que, cada vez mais, os cidadãos passam pelo sistema educacional e assumem uma certa visão educacional. Essa socialização comum envolve suposições sobre estereótipos e esquemas (se não estigmas) que são difíceis de eliminar ou superar em certas circunstâncias.

De acordo com Zeichner e Gore (1990 apud IMBERNÓN, 2011, p. 62) “certos princípios de ação educativa serão interiorizados durante essa etapa escolar, em que se assumem determinados esquemas ou imagens da docência”.

Nas palavras de Imbernón (2011, p.62) “como superar certas imagens de práticas escolares obsoletas para o exercício da profissão de ensinar no futuro? ”

[...] Se a socialização comum adquire tanta importância nas ideias prévias do futuro professor, dever-se-ia partir de tais ideias nos programas de formação, já que pode ocorrer que no momento da prática profissional sejam recuperadas certas práticas vividas como aluno ou aluna, mais que algumas práticas mal-assimiladas na formação inicial.

A estrutura da formação inicial deve ser capaz de realizar uma análise abrangente da situação educacional que, devido à carência, ou inadequação da prática real, limita-se principalmente à simulação dessas situações. É necessário estabelecer um preparo para proporcionar conhecimentos efetivos e gerar uma atitude interativa e dialética, enfatizando a necessidade de atualização permanente diante das mudanças que ocorrem; formular estratégias e métodos de intervenção, cooperação, análise e reflexão; estabelecer um estilo investigativo rigoroso. O autor enfatiza a importância de também aprender a suportar nossas próprias limitações e os contratempos e constrangimentos criados pelo ambiente, porque a função de ensino se move em contextos sociais, que representa cada vez mais o poder do conflito. Isso significa que a instituição de formação inicial ou curso preparatório deve não só desempenhar um papel decisivo na promoção do conhecimento profissional, mas também promover a formação e a cultura do seu desenvolvimento em todas as vertentes da profissão docente. “Devem ser instituições “vivas”, promotoras da mudança e da inovação” (IMBERNÓN, 2011, p. 64).

Para Imbernón (2011, p.64), “os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto.”

Pimenta (1999), baseada em autores, destaca a necessidade de repensar a formação de professores: “Repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas

pedagógicas e docentes, tem se revelado como uma das demandas importantes dos anos 90”. (Cunha, 1989; Zeichner, 1993; Perrenoud, 1994; Pimenta, 1994; André, 1994; Garcia, 1994; Benedito et ai. 1995).

O entendimento que sustenta essa visão é que as teorias da reprodução ocorreram nas décadas de 1970 e 1980 para explicar os fracassos acadêmicos, demonstrando sua produção enquanto reprodução das desigualdades sociais, não sendo consideráveis para compreender os efeitos intermediários da desigualdade no ensino e nas práticas de ensino que ocorrem nas organizações escolares, que refletem o comportamento dos professores, dos alunos e pais, decorrente do funcionamento da organização escolar, política curricular, sistema educacional e inovação educacional (PIMENTA,1999).

De acordo com Becker (1995 apud PIMENTA, 1999, p. 16) “pesquisas recentes têm se voltado à análise da prática docente, indagando-se por que, nas práticas pedagógicas e nas organizações escolares, se praticam teorias que não necessariamente aquelas produzidas pelas recentes investigações das ciências da educação.” Portanto, centra-se na formação de professores, incluindo a formação inicial e a formação contínua.

No que se refere à formação inicial, os autores Piconez *et al.* (1991 apud PIMENTA,1999, p.16) apontam, através de pesquisas, que:

Os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdo e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gerar uma nova identidade do profissional docente. No que se refere à formação contínua, a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino.

Podemos afirmar, então, que esses planos têm se mostrado ineficazes na mudança das práticas de ensino e, portanto, no caso de insucesso escolar, porque não incorporam o ensino e as práticas de ensino à escola em seu ambiente. Uma vez que não são usados como pontos de partida e de chegada da formação, eles só podem explicar a situação individual do professor no final, ao invés de permitir que adquira novos conhecimentos e os transforme em novas práticas (PIMENTA,1999).

“Além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, do curso de formação inicial se espera que forme o professor, ou que colabore para sua formação” (PIMENTA,1999, p.17). Melhor afirmando que o professor colabore com a prática de suas atividades docentes, não sendo somente atividades burocráticas para adquirir conhecimentos e habilidades técnicas mecânicas. Tendo em vista a natureza do trabalho docente, ou seja, o ensino como contribuição para o processo de humanização dos alunos com

formação histórica, espera-se que os programas de graduação possibilitem o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores dos alunos, capacitando-os para permanentemente construir seus saberes- fazeres docentes. Este tipo de prática social ensina o conhecimento do profissional sobre as necessidades e desafios que trazem para o seu dia a dia (PIMENTA,1999).

A profissão de professor, tal como outras profissões, surge num contexto e momento histórico específico, é uma resposta às necessidades da sociedade obtendo estatuto de legalidade. “Assim, algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem com práticas altamente formalizadas e significado burocrático” (PIMENTA,1999, p.18). Outras não desapareceram, mas mudaram, adquirindo novas características em resposta às novas necessidades da sociedade, sendo o caso da profissão do professor. Essas considerações mostram as características dinâmicas da profissão docente como prática social. É na leitura crítica da profissão, tendo em vista a realidade social, que se deve buscar referências para mudá-la (PIMENTA,1999).

No que diz respeito à educação escolar, constatamos no mundo atual que o crescimento quantitativo do sistema educacional não condiz com os resultados de formação (qualidade) adequados às necessidades da população envolvida, nem com as necessidades da sociedade, o que destaca a importância de definir uma nova identidade profissional para os professores. Nessa perspectiva é importante ressaltarmos que a identidade profissional é estabelecida a partir do significado social da profissão, a revisão contínua do significado social da profissão, a revisão da tradição. Mas também reiterou a prática de dedicação cultural que ainda é de grande significado. O confronto entre teoria e prática vem da análise sistemática das teorias existentes sobre a prática e da construção de novas teorias. Baseia-se também no significado de cada professor como ator ou autor, a partir de seus valores, da forma como se insere no mundo de sua história de vida, sua atuação, seu conhecimento, sua dor e ansiedade, e o sentido de ser um professor em suas vidas (PIMENTA,1999).

Partindo do exposto perguntamos: de onde vem o conhecimento que os professores mobilizam em sala de aula? Esse conhecimento é adquirido pela universidade ou pela experiência? Os professores buscam aprimorar sua prática por meio da educação continuada?

Tardif (2002), no livro “Saberes Docente e Formação Profissional”, aponta que não deve haver separação entre o conhecimento da universidade e a realidade que os professores vivenciam no cotidiano escolar. Defende a ideia da relação entre o saber da formação profissional e o saber extraído da prática docente. Para tanto, divide os saberes que constituem

a profissão docente em quatro tipos e os define como plurais, que são compostos por saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais. Pode-se chamar de saberes profissionais um conjunto de conhecimentos transmitidos por instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). Os professores e o ensino constituem os objetos de conhecimento das ciências humanas e da educação. Ora, essas ciências, ou pelo menos algumas delas, não se limitam a produzir conhecimentos, mas também procuram integrá-los na prática dos professores. Por outro lado, os saberes disciplinares vêm de diferentes áreas do conhecimento, como hoje nas universidades, eles se subdividem em disciplinas, departamentos e diferentes cursos. Para os saberes curriculares, determina especificamente que esses são os programas escolares que os professores devem aprender a aplicar, sendo os mesmos formulados por instituições educacionais. Por último, estão os saberes experienciais, a originados da própria prática docente, pois: “[...] brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2011, p. 39).

Pimenta (1997) classifica os saberes da docência em: saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Segundo a autora, saberes da experiência envolvem a construção da futura identidade docente, “quando o aluno chega ao curso de formação inicial, já tem saberes do que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar” (PIMENTA, 1999, p. 20).

Desse modo, estes alunos sabem o que é ser docente através do seu olhar como aluno e, assim tendo referenciais sobre o que julga ser um bom professor. “Em outro nível, os saberes da experiência são todos aqueles que os professores produzem em seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem-seus colegas de trabalho, os textos produzidos por outros educadores” (PIMENTA, 1999, p. 20).

Os saberes da docência que se referem ao conhecimento determinam que os professores, mais do que ensinar, são responsáveis por humanizar seus alunos “[...] com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante. Enquanto prática social, é realizada por todas as instituições da sociedade. Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre em algumas, dentre as quais se destaca a escola” (PIMENTA, 1999, p. 23).

Por último, Pimenta considera os saberes pedagógicos que são os conhecimentos desenvolvidos a partir das necessidades pedagógicas geradas na prática da educação e da sociedade, de forma a recriar esses saberes a partir da própria prática.

Sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação a prática, pois está lhe é anterior. Essa anterioridade, no entanto, longe de implicar uma contraposição absoluta em relação à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela. Para isso um curso de formação inicial poderá contribuir não apenas colocando à disposição dos alunos as pesquisas sobre a atividade docente escolar (configurando a pesquisa como princípio cognitivo de compreensão da realidade), mas procurando desenvolver com eles pesquisas da realidade escolar, com o objetivo de instrumentalizá-los para a atitude de pesquisar nas suas atividades docentes. Ou seja, trabalhando a pesquisa como princípio formativo na docência (PIMENTA, 1999, p. 28).

Dessa forma, diretamente e/ou por meio de pesquisas para entender a realidade da escola e do sistema de ensino onde ocorre, é considerável observar, entrevistar, coletar dados sobre determinados temas do currículo, tirar dúvidas e propor melhorias para novos projetos escolares.

Nóvoa (2019) concentra-se nos primeiros anos de ensino, entre o fim da formação e o início da carreira, afirmando que são os anos decisivos na vida profissional, assim como na vida pessoal. “Espanta, por isso, um certo vazio que criou, pelo menos nas últimas décadas, em torno deste período” (NÓVOA, 2019, p.200). Pode-se pensar este tempo como o estágio final da formação inicial, estabelecendo uma ponte entre a universidade e a escola, onde deve-se tratar a trajetória do docente como um processo progressivo que, aos poucos, ganhe uma dimensão profissional, e assim pode se pensar neste momento como a fase inicial da carreira, como o primeiro momento da experiência profissional, exposição a todas as realidades da vida docente. Nesse caso, devemos insistir para direções de escolas e professores com maior experiência, oferecerem maior acolhimento e assistência aos novos colegas (NÓVOA, 2019).

Segundo o autor, ambas as formas de pensar são úteis e relevantes, mas argumenta que isso requer um período de três ou quatro anos para ser um momento central para que todos obtenham sua própria identidade profissional docente, e, para isso, diz ser necessário superar três silêncios que têm marcado o período de indução profissional, isto é, de iniciação e de introdução numa dada profissão:

- o silêncio das instituições universitárias de formação de professores, que pouca atenção têm dedicado a este período, considerando que o seu trabalho fica concluído com a entrega do diploma de conclusão do curso de licenciatura;
- o silêncio das políticas educativas, que não têm conseguido definir os necessários processos de escolha dos candidatos ao magistério, de acesso à profissão e de acompanhamento dos jovens professores nas escolas;

- o silêncio da própria profissão docente, isto é, dos professores em exercício, mais experientes, e que deveriam assumir um maior compromisso com a formação dos seus jovens colegas (NÓVOA, 2019, p.200-201).

Reconhecemos, dessa forma, que é fundamental o período de transição entre a formação e a carreira, durante o qual se tornarão professores e como viverão o ensino, e que o docente não é somente aquele que ensina, é aquele que, além de possuir determinados conhecimentos de ciências da educação e pedagogia, deve também compreender suas disciplinas, desenvolvendo conhecimentos práticos a partir da vivência cotidiana com seus alunos. As múltiplas conexões entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo profissional socializado, cuja existência depende, em grande medida, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar esses saberes como condição da prática (TARDIF, 2011).

Considerando as reflexões expostas, a formação docente vai além do ensino que visa a somente atualizar a ciência, uma vez que o ensino revela-se como possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação, permitindo que as pessoas aprendam e se adaptem às mudanças e às incertezas.

1.2 Reflexões sobre docência do Ensino Superior

Durante muito tempo não se manifestou em nosso país preocupação com a formação do professor para atuar no Ensino Superior. As crenças amplamente difundidas de “quem sabe sabe ensinar” e “o bom professor nasce feito” contribuíram para que a seleção de professores para os cursos superiores fosse determinada principalmente pela competência no exercício da profissão correspondente (GIL, 2018, p.15).

Os cursos superiores e, posteriormente, as faculdades que foram criadas e instaladas no Brasil, desde seu início e nas décadas posteriores, se voltaram diretamente para a formação de profissionais que exerciam determinada profissão (MASETTO, 2012, p.110). Para o mesmo autor, programas fechados em que constavam apenas as disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício daquela profissão, procurando formar profissionais competentes em determinada área ou especialidade.

De acordo com Santos (2003 apud GIL, 2003, p.16):

Assim ocorreu com os cursos de Direito, Medicina e Engenharia instalados ao longo do século XIX e início do século XX. Mas com a criação das **primeiras Universidades, na década de 1930**, verificou-se a disposição de órgãos governamentais para o desenvolvimento de ações para conferir maior competência técnica aos professores universitários. Assim, foram dados os primeiros passos da pós graduação no Brasil, com a proposta do Estatuto das

Universidades Brasileiras, em que o Ministro Francisco Campos, propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus .

A efetiva implantação da pós-graduação no Brasil, no entanto, deu-se somente em 1965, com o Parecer nº 977 do então Conselho Federal de Educação. Esse parecer definiu dois sentidos para a pós-graduação:

O *lato sensu* e o *stricto sensu*. O *stricto* caracteriza a pós-graduação constituída por cursos necessários à realização de fins essenciais da universidade , como a criação de ciência e geração de tecnologia. O *lato* caracteriza os cursos destinados ao domínio científico e técnico de uma área limitada do saber ou de uma profissão. O *stricto sensu*, por sua vez, foi definido em dois níveis: mestrado e doutorado (GIL, 2018, p.16).

Até a década de 1970, embora as universidades brasileiras já estivessem em funcionamento e a pesquisa fosse, então, um investimento em ação, de fato eram exigidos do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão (MASETTO, 2012).

“A partir a década de 1980, além do bacharelado as universidades passaram a exigir cursos de especialização na área. Atualmente exige-se mestrado e doutorado” (MASETTO, 2012, p.15).

Em 1983, o Conselho Federal de Educação, por intermédio da Resolução nº12/1983, fixou as condições para validade dos certificados desses cursos de especialização, estabelecendo a duração mínima de 360 horas e ao menos 60 horas de carga horária seriam utilizadas com disciplinas de formação didático- pedagógica. Assim , a conclusão de uma especialização tornou-se o principal meio de preparo de docentes para o Ensino Superior, notadamente nas instituições particulares, porém com a alteração pela Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de Abril de 2001, que supriu a exigência de disciplinas pedagógicas, seus concluintes, no entanto, continuam aptos para ministrar aulas em cursos superiores (GIL, 2018).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional , ampliou as exigências para o exercício do magistério superior, pois estabelece:

Art.66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se á em nível de pós- graduação , prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Paragrafo único. O notório saber, reconhecido por faculdade com curso de doutorado em area afim , poderá suprir a exigência de titulo acadêmico (GIL, 2012, p.16).

Na história do ensino superior no Brasil, observa-se o foco na formação de profissionais para o mercado de trabalho, mesmo em universidades que cultivam a pesquisa.

As mudanças observadas no século XX voltam-se para quatro aspectos: processo de ensino, incentivo à pesquisa, parceria e coparticipação envolvendo professor e aluno no processo de aprendizagem e o perfil docente (MASETTO, 2003). Esse autor apresenta a sua percepção sobre as mudanças ocorridas no ensino superior em quatro pontos, entre os quais, destaca-se, para esta reflexão, o quarto ponto: o perfil docente. Para Masetto (2003, p. 31) o docente:

[...] tem uma visão de homem, de mundo, de sociedade, de cultura, de educação que dirige suas opções e suas ações mais ou menos conscientemente. Ele é um cidadão, um “político”, alguém compromissado com seu tempo, sua civilização e sua comunidade, e isso não se despreza de sua pele no instante em que entre em sala de aula.

Segundo Masetto (2003, p. 28), “o perfil do professor teve que se alterar de “especialista” para “mediador de aprendizagem”. Não que se passe a exigir menos do professor quanto ao domínio da realidade em que leciona; ao contrário, exige-se dele pesquisa e elaboração de conhecimento, além de inovação e especialização para que possa incentivar seus alunos cada vez mais pelo interesse de pesquisa, atitude, no qual leva o professor a explorar com os alunos, novos ambientes de aprendizagem - tanto profissionais como virtuais (pela internet)-, a dominar o uso das tecnologias de informação e comunicação, a valorizar o processo coletivo de aprendizagem (o aluno aprender não só com o professor e por intermédio dele, mas também com colegas, outros professores e especialistas, profissionais não acadêmicos).

Como podemos observar essa necessária renovação requer uma definição importante da profissão docente, assumindo um papel que vai além do ensino, com transformações por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas, abrindo um caminho para a autonomia profissional.

A qualificação de um profissional tem a ver com uma série de fatores. “As descrições de cargo propostas pelos administradores envolvem um conjunto de traços classificados como aptidões, conhecimentos específicos e experiência profissional (GIL, 2012, p.17).

Ainda de acordo com Gil, para que o professor universitário possa ser devidamente avaliado quanto ao seu papel “torna-se necessário identificar os seus papéis, o que não constitui tarefa fácil, pois a profissão de professor é bastante complexa, visto que implica o desempenho de múltiplos papéis” (GIL, 2018, p.17). “Além disso, em decorrência do dinamismo dessa profissão, eles tendem a se alterar com muita frequência. Assim, qualquer tentativa de caracterizar os papéis dos professores universitários tende a ser inevitavelmente incompleta” (GIL, 2018, p.17).

Para Freire e Bresolin (2020), o professor, durante a formação universitária, assume diversos papéis ao longo do processo de ensino e aprendizagem, desempenhando assim o papel de facilitador da aprendizagem, não apenas transmitindo informações e entendimentos, mas criando possibilidades para que o aluno adquira estas informações e crie conhecimentos, e também passe a assumir o papel de orientador e mentor de desenvolvimento cognitivo, quando incentiva, e motiva os alunos a alcançarem os resultados.

Freire e Bresolin (2020, p. 135-6) afirmam que:

Kolb e Kolb (2017) “mencionam os diferentes papéis do professor em aula, quando exerce o papel de facilitador, por exemplo, auxilia os alunos a aprender por meio do resgate de conhecimentos e experiências prévias sobre o assunto a ser estudado. Além de motivar os alunos a aprenderem novos conteúdos, propõe atividades que desenvolvam a reflexão, análise, o pensamento crítico e questionador sobre o objeto de estudo e sua realidade. O professor torna-se especialista no assunto quando domina um determinado campo do conhecimento e apresenta teorias, conceitos e modelos, compartilhando suas experiências, informações e conhecimentos para ajudar os alunos a aprenderem conteúdos pertinentes à sua formação. Assume o papel de avaliador quando monitora o desenvolvimento técnico e socioemocional dos alunos e fornece feedback para a melhoria contínua da aprendizagem, auxiliando os alunos na aplicação do conhecimento para atingir as metas de desempenho. O professor também é considerado coach ou mentor quando motiva os alunos a criarem e aplicarem os novos conhecimentos em situações reais ou mais próximas da realidade de forma a alcançarem seus objetivos pessoais e profissionais.

Segundo Gil (2018, p.21), “são muitos os trabalhos que se propõem a apresentar os atributos do bom professor. Mas quando se considera que são tantos os papéis que lhe cabe desempenhar, percebe-se que sua identificação não constitui tarefa das mais fáceis.”

Em análise de obras publicadas recentemente que têm como propósito definir o perfil desejado do professor, o autor revela como ainda existe a preocupação com a apresentação das principais virtudes do professor. Ainda segundo Gil (2018), observa-se que, apesar das abordagens fundamentadas em traços pessoais terem recebido muitas críticas de cientistas sociais, pois sugerem que bons professores, bem como bons líderes e bons governantes “já nascem feitos”, ainda assim, essas abordagens se tornam bastante atraentes.

A maioria das obras referentes às características de um bom professor fundamenta-se na observação, na experiência pessoal e em trabalhos derivados de pesquisas empíricas que procuram avaliar a satisfação dos estudantes com o ensino proporcionado por seus professores (GIL, 2018, p, 23).

Masetto (2003, p. 29) afirma que:

o professor leva, ainda a repensar e reorganizar o processo de avaliação voltado para a aprendizagem como elemento motivador, com feedback contínuo que oferece informações para que o aluno supere suas dificuldades e aprenda enquanto cursa a matéria. Essas mudanças no ensino superior mostraram as competências básicas necessárias para realizar a docência.

A mudança está na transformação do cenário do ensino, em que o professor está em foco, para um cenário de aprendizagem, em que o aprendiz (professor e aluno) ocupa o centro e professor e aluno se tornam parceiros e coparticipantes do mesmo processo (MASETTO, 2003, p. 29).

Para Masetto (2003), quando se aborda aprendizagem, estamos nos referindo ao desenvolvimento de uma pessoa, e no nosso caso, de um universitário nos diversos aspectos de sua personalidade:

[...] desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensar, de raciocinar, de refletir, de buscar informações, de analisar, de criticar, de argumentar, de dar significado pessoal às novas informações adquiridas, de relacioná-las, de pesquisar e de produzir conhecimento;

- desenvolvimento de habilidades humanas e profissionais que se esperam de um profissional atualizado: trabalhar em equipe, buscar novas informações, conhecer fontes e pesquisas, dialogar com profissionais de outras especialidades dentro de sua área e com profissionais de outras áreas que se complementam para realização de projetos ou atividades em conjunto, comunicar-se em pequenos e grandes grupos, apresentar trabalhos. Quanto às habilidades próprias de cada profissão, embora saiba que elas são conhecidas dos professores de cada curso e os currículos, em geral, com elas se preocupem, queria lembrar que é importante também fazer uma investigação para se verificar se, de fato, os currículos permitem que todas as habilidades profissionais possuem espaço para aprendizagem, ou se grande parte delas é preterida em função dos conteúdos teóricos;
- desenvolvimento de atitudes e valores integrantes à vida profissional : a importância da formação continuada, a busca de soluções técnicas que, juntamente com o aspecto tecnológico, contemplem o contexto da 3ª população, do meio ambiente, as necessidades da comunidade que será atingida diretamente pela solução técnica ou suas consequências, as condições culturais, políticas e econômicas da sociedade, os princípios éticos na condução de sua atividade profissional e que estão presentes em toda decisão técnica que se toma. Pretendemos formar um profissional não apenas competente, mas comprometido com a sociedade em que vive, buscando meios de colaborar com a melhoria da qualidade de vida de seus membros, formar um profissional competente e cidadão (MASSETTO, 2003, p.02).

O aluno exige coerência entre o que o professor ensina em sala de aula e sua área de pesquisa, alterando assim o cenário de ensino, onde o papel do professor tornou-se de um especialista que ensina para um profissional da aprendizagem que encoraja, funcionando como ponte entre o aprendiz e a sua aprendizagem (OLIVEIRA; ARAUJO, 2013).

Segundo Mussio, Vilidório e Merlini (2014 apud MASETTO, 2003, p. 16):

[...] Docentes de Educação Superior atualmente devem estar ocupados, sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas ao desenvolvimento pessoal.

“No Brasil, algumas décadas atrás, uma autocrítica, principalmente de professores, por parte de diversos membros participantes do ensino superior foi iniciada a respeito da atividade docente, percebendo nela um valor e um significado até então não considerados” (MASETTO, 2003, p. 30). Para o autor, começou-se a perceber que assim como para a pesquisa era exigido o desenvolvimento de competências próprias- e a pós-graduação buscou resolver esse problema- a docência no ensino superior também as exigia, mas apenas as que trariam para aquela atividade uma conotação de profissionalismo e superaria a situação até então contraditória de ensinar ‘por boa vontade’ buscando certa consideração pelo título do “professor de universidade”, para “complementação salarial” ou somente para “fazer alguma coisa no tempo que restasse do exercício da outra profissão”.

Os autores Mussio, Vilidório e Merlini (2014 apud MASETTO, 2003) julgam necessária a discussão sobre a competência pedagógica no Ensino Superior para iniciar um trabalho psicopedagógico, pois sempre foi enfatizado o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como a única necessidade para a docência nos cursos superiores, partindo da premissa que “quem sabe, sabe ensinar”. Sendo assim, se um profissional ministrar aulas expositivas sobre um determinado assunto e mostrar na prática como fazer, isso seria o suficiente para atender ao pressuposto acima.

Para Perrenoud (2000, p.26) “Conhecer os conteúdos a serem ensinados é a menor das coisas, quando se pretende instruir alguém. Porém a verdadeira competência pedagógica não está aí, ela consiste, de um lado, em relacionar os conteúdos a objetivos e, de outro, a situações de aprendizagem.”

Fica evidente para Perrenoud que dominar o conteúdo não é o suficiente para bem ensiná-lo, é preciso também que o professor seja capaz de reconstruí-lo em situações complexas. Para tanto, os professores precisam transitar entre os conteúdos, os objetivos e as situações, por meio da transposição didática.

Perrenoud (1999), ciente do caráter polissêmico da noção de competência, propõe que ela seja entendida como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Nesse sentido, o currículo numa abordagem por competências seria capaz de dotar de

significados saberes escolares ao relacioná-los à vida e aos contextos dos estudantes. De acordo com o autor, a onda atual de competências está ancorada em duas constatações:

1. A transferência e a mobilização das capacidades e dos conhecimentos não caem do céu. É preciso trabalhá-las e treiná-las. Isso exige tempo, etapas didáticas e situações apropriadas.
2. Na escola não se trabalha suficientemente a transferência e a mobilização, não se dá tanta importância a essa prática. O treinamento, então, é insuficiente. Os alunos acumulam saberes, passam nos exames, mas não conseguem mobilizar o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele (família, cidade, lazer, etc.) (PERRENOUD, 2000, p. 2).

As considerações de muitos professores do ensino superior, levando em consideração sua própria formação e sua experiência profissional, trazem uma discussão sobre a capacidade de ensino e as necessidades e significados atuais do ensino universitário, “concluem que tudo está muito bem: veem-se como profissionais bem-sucedidos e professores que ensinam bem suas matérias” (MASETTO, 2003, p.106).

No contexto de discussões fundamentadas nos autores, podemos pontuar a docência, mostrando a importância de se considerar a prática do professor como grande fonte de conhecimento, por meio de novos aspectos dinâmicos à ação docente, não somente voltada para auxiliar o processo de aprendizagem do aluno, mas também para o processo de crescimento e desenvolvimento do professor, em que a profissão docente comporta um grande conhecimento pedagógico específico, que se constrói e reconstrói constantemente durante a vida do profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE ENFERMAGEM E DOCÊNCIA: aspectos legais e históricos

Nesta seção, serão abordados os principais conceitos referentes ao desenvolvimento das escolas de enfermagem no Brasil, a partir de 1890 e as principais determinações legais utilizadas para a formação do enfermeiro docente.

2.1 Aspectos legais e históricos do ensino da enfermagem

No Brasil, a profissionalização e o ensino de enfermagem iniciaram com o decreto 791/ 1890 assinando pelo Chefe de Governo Provisório da República, Marechal Deodoro da Fonseca, o curso teve implementado em seu currículo desde noções práticas de propedêuticas até administração interna das enfermarias surgindo assim a primeira escola de enfermagem brasileira, denominada de Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras do Hospício Nacional de Alienados (EPEE) (PAVA, NEVES, 2011, p.147).

Esta mesma Escola foi criada integrada junto ao Hospício Pedro II, onde era dirigido pela Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, e logo após passou à administração federal, com atendimento direcionado a Psiquiatria, onde o corpo docente era formado apenas por médicos psiquiatras (PAVA e NEVES, 2011).

Segundo Daher (2002 apud PAVA, NEVES, 2011, p.146):

A Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras (EPEE) surgiu diante da necessidade de formar profissionais qualificados para o atendimento aos enfermos de ambos os sexos quanto à preparação de futuros profissionais de enfermagem, após a destituição das Irmãs de Caridades, com a nova direção do hospital pelo Dr. João Carlos Teixeira Brandão, pelo decreto 508/1890 em que suspendia o atendimento das Irmãs em enfermarias masculinas havendo assim falta de profissionais de enfermagem, fato esse que favoreceu a criação da Escola nas dependências do Hospício.

Com essa escola, os médicos planejavam atender à necessidade de formar profissionais de enfermagem no hospício, sendo referência ao Hospital Nacional de Alienados, após à saída das irmãs de caridade. Ainda assim pretendiam formar enfermeiros e enfermeiras em escolas que seriam controladas por médicos, dando continuidade à institucionalização do poder médico como elemento central da assistência de saúde, já garantida pela regulamentação oficial do ensino de medicina (SANTOS, 2003).

Segundo Antunes (1999 apud PAVA; NEVES, 2011), após a criação do Decreto Federal 791 de 27 de setembro de 1890, com a primeira Escola de Enfermagem Brasileira,

foi apresentado em oito artigos, que idealizavam sobre o ensino e a prática da assistência de enfermagem no Brasil.

- Art.1º: Instituiu no Hospício Nacional de Alienados uma Escola destinada a preparar profissionais de enfermagem para atuar nos hospícios e hospitais civis e militares. Colocando assim, sob a responsabilidade do Estado, a formação de mão-de-obra qualificada para a assistência de enfermos de diferentes instituições.
- Art.2º: Dispõe sobre as disciplinas a serem administradas. O curso constará: 1º, de noções práticas de propedêutica clínica; 2º, de noções gerais de anatomia, psicológica, higiene hospitalar, curativos, pequena cirurgia, cuidados especiais a certas categorias de enfermos e aplicações balneoterapias; 3º, de administração interna e escrituração do serviço sanitário e econômico das enfermarias.
- Art.3º: Dispunha das metodologias pedagógicas a serem aplicadas. Com aulas teóricas três vezes por semana, seguidas das visitas às enfermarias, dirigidos por internos e inspetoras, sob a fiscalização de médico e superintendência do diretor geral.
- Art.4º: Determina as condições de matrículas. Sendo o candidato maior de 18 anos; saber ler e escrever; conhecer aritmética elementar; e apresentar atestado de bons costumes.
- Art.5º: O decreto confere prêmios de 50\$ (mil reis) aos alunos com melhor desempenho nos exames.
- Art.6º: Dispunha da duração do curso, com o mínimo de dois anos para a realização, será conferido ao aluno um diploma passado pelo Diretor-Geral da Assistência Legal dos Alienados.
- Art.7º: O diploma dará preferência para os empregos nos hospitais a que se refere o art. 5º, e o exercício profissional, durante 25 anos, a aposentadoria na forma das leis vigentes.
- Art.8º: Enquanto permanecerem no estabelecimento, ficarão os alunos sujeitos às penas disciplinares impostas nas instruções do serviço interno aos respectivos empregados (apud PAVA; NEVES, 2011, p.147).

Em 10 de novembro de 1922, o Serviço Nacional de Saúde Pública (DNSP) aprovou o Decreto nº 15.799 / 22 para criar uma escola de enfermagem, que passou a funcionar em uma casa alugada próxima ao hospital em 1923 e também servia como residência para estudantes. Esta unidade curricular teve como objetivo fornecer orientação teórica e prática durante dois anos e quatro meses consecutivos, devendo ser prorrogada para poder lecionar um determinado tema. Atualmente é a Escola de Enfermagem Anna Nery da UFRJ (SANTOS, 2003).

No entanto, na literatura de enfermagem, existem vários documentos que apresentam a Escola Anna Nery, fundada em 19 de fevereiro, de 1923, como a primeira escola de enfermagem do Brasil, composta por um corpo docente e administrativo totalmente formado por profissionais da enfermagem, entretanto não havia escola que seguisse um programa formal de ensino. “Sendo somente de caráter teórico e ficando claro que o trabalho das

alunas seria de cuidados aos doentes e de limpeza e higiene dos ambientes” (PAVA; NEVES, 2011, p.147).

Depois de visitar os Estados Unidos em 1921, sempre interessado no trabalho profissional de enfermagem desse país, foi construído de acordo com os padrões de Nightingale, o Dr. Carlos Chagas, antes do DNSP, achou que era hora de se adaptar Brasil, "acreditando ser este o profissional da área de saúde capaz de atender as necessidades urgentes de sanitário e de saúde pública "Cursos da Escola de Enfermagem DNSP, Instituído pelo Decreto nº 16.300 / 23, de 31 de dezembro, Em 1923, composto por partes gerais, havia dezesseis materiais e uma seção dedicada contendo oito materiais, sendo apresentada pelo autor:

Parte geral: princípios e métodos da arte de enfermeira; bases históricas, éticas e sociais da arte de enfermeira; anatomia e fisiologia; higiene individual; administração hospitalar; terapêutica farmacológica e matéria médica; métodos gráficos na arte de enfermeira; física e química aplicada; patologia elementar; parasitologia e microbiologia; cozinha e nutrição; área de enfermeira; higiene e saúde pública; radiografia; campo de ação da enfermeira – problemas sociais e profissionais. Parte especializada: serviço de saúde pública; serviço administrativo hospitalar; serviços de dispensários; serviços de laboratórios; serviços de sala de operações; serviço privado; serviço pediátrico (SANTOS, 2003, p.362).

Devido à necessidade de ampliar a equipe de enfermagem qualificada e das necessidades nacionais, foi criada, em 1943, a Escola de Enfermagem da Universidade Federal Fluminense, Projeto Criativo sob influência política de Alzira Vargas, irmã do então presidente Getúlio Vargas. No mesmo ano havia cinco escolas de Enfermagem aprovadas, apenas 2.500 funcionárias enfermeiras em todo país, incluindo a recém-criada Escola de Cuidados USP (PAVA, NEVES, 2011).

De acordo com o Decreto nº 1130/44, a Escola de Enfermagem da Universidade Federal Fluminense foi instituída e reconhecida em outro Decreto nº 22526/47, que visa à formação de enfermeiros de alto padrão para serviços hospitalares e de saúde pública para antes de 11 de março de 1950. Nesta mesma década, o trabalho de enfermagem também foi subdividido entre enfermeiros responsáveis pela administração e burocracias, técnicos, auxiliares de enfermagem e atendentes de enfermagem encarregados do cuidado ao cliente. Portanto a escola técnica de educação em enfermagem passou a ser necessária, e até hoje, os cursos são ministrados por enfermeiras formadas em universidades (PAVA; NEVES, 2011).

Em 5 de agosto de 1949, foi aprovada a Lei nº 775/49, introduzindo o Ensino de enfermagem padronizado no Brasil: Curso de Enfermagem, 36 meses, Curso de Auxiliar de Enfermagem, 18 meses. “Com esta mesma Lei, se passou a exigir o término do ensino

secundário para somente assim poder ter completo ingresso ao Ensino Superior de Enfermagem, exigência esta que foi prorrogada por duas vezes e somente em 1961 passou a ser cumprida” (PAIVA; NEVES, 2011, p.149).

Em seguida, o Decreto nº 27.426 / 49, de 14 de novembro de 1949, direcionou o currículo para formação dos enfermeiros, assim distribuindo os materiais em três séries:

A primeira com técnica de enfermagem; higiene individual; anatomia e fisiologia; química biológica; microbiologia e parasitologia; psicologia, nutrição e dietética; história da enfermagem; saneamento; patologia geral; enfermagem e clínica médica; enfermagem e clínica cirúrgica; farmacologia e terapêutica; dietoterapia. **A segunda**, com técnicas de sala de operações; enfermagem e doenças transmissíveis e tropicais; enfermagem e fisiologia; enfermagem e doenças dermatológicas, sifiligráficas e venéreas; enfermagem e clínica ortopédica, fisioterápica e massagem; enfermagem e clínica neurológica e psiquiátrica; enfermagem e socorros de urgência; enfermagem e clínica urológica e ginecológica; sociologia; ética. **A terceira**, com enfermagem e clínica otorrinolaringológica e oftalmológica; enfermagem e clínica obstétrica e puericultura neonatal; enfermagem e clínica pediátrica, compreendendo dietética infantil; enfermagem de saúde pública; ética II; serviço social. Os estágios eram realizados em: clínica médica geral, clínica cirúrgica geral, clínica obstétrica e neonatal, clínica pediátrica, cozinha geral e dietética, serviços urbanos e rurais de saúde pública (SANTOS, 2003, p.362).

“Em março de 1950, através de um ato Governamental, foi criada a Universidade do Estado do Rio de Janeiro integrando assim várias escolas e faculdades de enfermagem.” (PAVA, NEVES, 2011, p.149), e devido à grande procura pelo curso se regulariza o exercício profissional de enfermagem pela Lei 2604/55.

A partir de 1950, com o incremento das indústrias voltadas para o complexo médico, o aumento de laboratórios, medicamentos e outras medidas, como crescimento populacional da previdência social; problemas de saúde pública começa a perder importância, e a atenção médica, o tratamento hospitalar personalizado se tornou o foco da prestação de serviços médicos, forçando uma mudança no treinamento do enfermeiro (SANTOS, 2003).

Segundo Pava e Neves (2011, p.149), “em 1954 já existiam no Brasil doze faculdades de enfermagem e onze cursos de auxiliar de enfermagem, sendo os cursos auxiliares mantidos por instituições religiosas.”

Em seguida, o currículo de enfermagem foi reformulado Resolução 271/62 de 19 de outubro de 1962, curso geral e duas opções principais. “Para o curso geral, o currículo era dado em três anos. As duas especializações eram ministradas em mais um ano, cada uma, após aqueles três anos do curso geral e assim apresentava” (SANTOS, 2003, p.362)

O curso geral foi formado por: fundamentos de enfermagem; enfermagem médica; enfermagem cirúrgica; enfermagem psiquiátrica; enfermagem

obstétrica e ginecológica; enfermagem pediátrica; ética e história da enfermagem; administração. **As especializações** objetivavam formar o enfermeiro de saúde pública, que devia cursar: higiene, saneamento, bioestatística, epidemiologia, enfermagem de saúde pública; e formar a enfermeira obstétrica, que cursava: gravidez, parto e puerpério normais; gravidez, parto e puerpério patológicos; assistência pré-natal, enfermagem obstétrica. No currículo de 1962, suprimem-se as disciplinas básicas, tais como: anatomia, fisiologia (“propondo-se engloba-las em fundamentos de enfermagem”) (SANTOS, 2003, p.362).

A carga horária deste curso era de 2.430 horas e especialização 3.240 horas, o que força a contar apenas 10% das horas definidas para o curso como estágios. Essa situação tem incomodado vários educadores da enfermagem, recebeu muitas críticas na época e os esforços para mudanças, que viriam a acontecer na Reforma Universitária (Lei n. ° 5.540/68), como modelo compacto de matérias e disciplinas são substituídos (SANTOS, 2003).

Segundo Pava e Neves (2011), com a implantação da reforma universitária em 1968, o curso de enfermagem como área de concentração tem sido fortemente promovido, aumentando o número de vagas oferecidas, e com a implantação da pós-graduação *lato sensu*, um processo inclusivo tem fortalecido a pesquisa do conhecimento científico da enfermagem e retirando a enfermagem da submissão das escolas de medicina.

Na década de 1970, foram realizadas reformas universitárias. O Parecer n° 163/72, aprovado em 27 de janeiro de 1972 e a Resolução n° 4, em 25 de fevereiro do mesmo ano, confirmaram a reforma da enfermagem universitária instituída pelo MEC, passando a ter seu currículo composto por três partes:

Pré-profissional, incluídas biologia; ciências morfológicas; ciências fisiológicas; patologia; ciências do comportamento; introdução à saúde pública. **Tronco profissional comum:** introdução à enfermagem; enfermagem médico-cirúrgica; enfermagem materno infantil; enfermagem psiquiátrica; enfermagem em doenças transmissíveis; exercício da enfermagem; didática aplicada à enfermagem; administração aplicada à enfermagem. **As três habilitações:** enfermagem médico-cirúrgica; enfermagem obstétrica; ou enfermagem de saúde pública. (SANTOS, 2003, p. 362)

As características diferenciadas desse modelo de curso são a obrigatoriedade da prática desportiva e do Estudo dos Problemas Brasileiros (EPB), a oportunidade de o aluno se formar em Enfermagem, e nada menos que um terço da carga horária do profissional requer estágio do curso, o que significa realização da formação profissional (SANTOS, 2003).

Somente em 1986, a Lei 7498/86 regulamentou a prática de enfermagem estabelecendo quatro tipos de cargos: primeiro enfermeiro, segundo técnico de Enfermagem,

terceiro auxiliar de enfermagem e quarta parteira, e os atendentes de enfermagem. Foi estipulado um prazo de 10 anos para que regularizassem os seus exercícios profissionais perante o Conselho Federal de Enfermagem. “Atualmente o curso de auxiliar de enfermagem está em fase de extinção” (PAVA; NEVES, 2011, p.149).

Na mesma década a ABEN promove uma série de Seminários de Ensino de Enfermagem, na tentativa de substituir o Parecer 163/ 72, encaminhado ao Conselho Federal de Educação, tendo como resultado o Parecer 314/94, estabelecendo um novo currículo para a graduação de enfermagem (PAVA, NEVES, 2011). No entanto, as regulamentações apresentam algumas alterações importantes, como a exclusão das disciplinas de educação e a falta de atenção à velhice, o que fez com que alguns enfermeiros entendessem mal o processo de envelhecimento e o conteúdo relacionado à velhice sendo assim vistos na saúde do adulto.

Segundo Santos(2003), deve-se notar que o documento de Proposta Preliminar de Currículo Mínimo para os Cursos de Graduação em Enfermagem, elaborado por representantes da Comissão de Especialistas em Enfermagem e da Comissão de Educação da Associação Brasileira de Enfermagem (ABEN), que resultou no Decreto nº 1721/94, de acordo com os resultados dos seminários regionais e nacionais sobre Ensino Superior de Enfermagem e Perfil e Competências do Enfermeiro e suas Implicações no Currículo de Enfermagem, o currículo de graduação em enfermagem é dividido em seis áreas, assim distribuídas:

- 1) fundamentação básica de enfermagem, 2) métodos e técnicas na enfermagem; 3) enfermagem na assistência à formação e nascimento do ser humano; 4) enfermagem na assistência à saúde da criança e do adolescente; 5) enfermagem na assistência ao adulto e ao idoso e aqui ficou registrado: “pretende-se que o aluno adquira conhecimentos científicos necessários ao desenvolvimento da assistência integral ao ser humano adulto e idoso nos diversos níveis de atenção”; 6) enfermagem e administração.

Com a aprovação pelo MEC da Portaria nº 1.721/94, algumas modificações foram realizadas apresentando as seguintes matérias e disciplinas:

Bases Biológicas e Sociais da Enfermagem, com 25% da carga horária total do curso, formada pelas Ciências biológicas: comportando a morfologia; fisiologia; patologia; biologia; Ciências humanas: antropologia filosófica; sociologia; psicologia aplicada à saúde. Fundamentos de Enfermagem, com 25%: incluindo os conteúdos técnicos, metodológicos e os meios e instrumentos de trabalho individual e coletivo, comportando: história da enfermagem; exercício da enfermagem; epidemiologia; bioestatística; saúde ambiental; semiologia e semiotécnica de enfermagem; metodologia da pesquisa. Assistência de Enfermagem, com 35%: incluindo os conteúdos teórico-práticos, que compõem a assistência de enfermagem

individual e coletivamente voltada à criança, adolescente e adultos, em situações: clínicas; cirúrgicas; psiquiátricas; gineco-obstétricas; saúde coletiva. Administração em Enfermagem, com 15%: nessa área incluem-se os conteúdos (teóricos e práticos) de administração do processo de trabalho e da assistência de enfermagem, priorizando hospitais gerais e especializados, de médio porte, ambulatoriais e rede básica de serviços de saúde (SANTOS, 2003, p. 363).

Após um longo e cansativo processo de discussão pelo qual organizado pela Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) junto com instituições de saúde, entidades de classe, escolas, e outros, concluiu-se uma nova proposta curricular, oficializada em 1994 pela Portaria nº 1721/94, onde o novo currículo prevê a formação do enfermeiro em quatro áreas:

Assistência, gerência, ensino e pesquisa. Tem como pressuposto a educação como possibilidade de transformação, centrada no desenvolvimento da consciência crítica, levando o enfermeiro à reflexão sobre a prática profissional e ao compromisso com a sociedade” (ITO *et al.*, 2006, p.571).

Ainda nessa trajetória histórica da formação do enfermeiro no Brasil, é preciso ressaltar que em função das novas Diretrizes e Lei Fundamental da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Educação Nacional, espera-se que o currículo de graduação seja reorganizado, cancelando os cursos mínimos e adotando um roteiro específico para cada curso (ITO *et al.*, 2006).

A nova LDB garante às instituições de ensino superior autonomia didático-científica, assim como autonomia em fixar os currículos dos seus cursos e programas, não tendo a obrigatoriedade em seguir a regulamentação do currículo mínimo determinada pela Portaria 1721/94. Assim o autor afirma que “no momento atual, o currículo não é mais o único determinante, mas base para direcionar e orientar o ensino de graduação em enfermagem” (ITO *et al.*, 2006, p.572).

A LDB traz novas responsabilidades para instituições de ensino superior, docentes, discentes e sociedade, pois permite que diferentes perfis profissionais sejam formados de acordo com a ocupação de cada curso / escola, na esperança de melhor se adequar ao mercado de trabalho, pois as instituições educacionais podem definir livremente uma parte considerável de seu currículo completo (ITO *et al.*, 2006).

Para atender os requisitos da nova LDB, surgiram as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Saúde que tem como objetivos:

[...] levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender que engloba aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a

qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (ITO *et al.*, 2006, p.572).

Diante do exposto, o compromisso e a responsabilidade do ensino superior em formar profissionais capacitados, reflexivos e cidadãos são evidentes não só na área de formação, mas também no processo de transformação social.

As Diretrizes Curriculares definem, ainda, que a formação do enfermeiro tem por objetivo dotar o profissional dos conhecimentos requeridos para o exercício das seguintes competências e habilidades gerais: atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente (ITO *et al.*, 2006, p.572).

De acordo com CNE/CES 3, de 07 de novembro de 2001, os cursos organizaram os seus currículos, com os conteúdos divididos em três partes e por ordem a serem administradas, tendência seguida por todo Brasil, com mudanças apenas nos nomes das disciplinas, mas com o mesmo conteúdo.

- Ciências Biológicas: Anatomia I e II, Citologia, Histologia, Bioquímica, Biofísica, Fisiologia I e II, Embriologia, Microbiologia, Parasitologia geral, Patologia aplicada à enfermagem, Patologia Geral, Farmacologia I e II, Genética. - Ciências Humanas e Sociais: Sociologia, Antropologia, Epidemiologia, Bioestatística, Metodologia da Pesquisa, Psicologia aplicada à Enfermagem, Empreendedorismo, Inglês, Informática, Desenvolvimento Sustentável, Contextos Brasileiro. - Ciências da Enfermagem: História da Enfermagem, Semiologia I e II, Semiologia e Semiotécnica, Ética e Legislação, Nutrição, Saúde da Criança e do Adolescente, Intervenção da Criança e do Adolescente, Saúde Coletiva I e II, Saúde do adulto e do Idoso, Atenção à saúde da mulher, Intervenção ao ciclo gravídico, Enfermagem Cirúrgica, Emergência, Doenças Infecto Contagiosas, Administração de Enfermagem, Saúde do trabalhador, Processo de Enfermagem, Preparo de Medicamentos, Saúde da Família, CTI, Política e Gestão Pública, Saúde Mental I e II, Seminário de Pesquisa I e II, TCC, Estágio Curricular I e II (PAVA; NEVES, 2011, p.150).

Em 9 de outubro de 2008, a CNE aprovou o Parecer nº 213 / 2008, com nova carga horária do Curso de Enfermagem de 4000 em cinco anos de curso, para a graduação, ampliando assim o papel dos enfermeiros e gerentes de equipe de ação multidisciplinar perante o SUS. O Ministério da Educação assinou a aprovação do Parecer nº 213/2009 em 11 de março de 2009. Com esta nova opinião, os cursos deveram ser responsáveis pela implementação de um projeto político de ensino, utilizando como ferramentas os métodos positivos, a partir do processo problemático do trabalho do enfermeiro e das equipes de enfermagem, com o objetivo de mudar a prática profissional e a organização do trabalho, propriamente dita, tomando como referência as necessidades da população, gestão do departamento e controle social da saúde (PAVA; NEVES, 2011).

Como podemos observar, o currículo de 1939 é muito semelhante ao atual, o que deixa bem aparente a preocupação da equipe de enfermagem que elaborou o currículo de 1939. Assim o presente currículo impulsionou as demais instituições escolares a rever suas grades curriculares, levando a uma nova estruturação em 1997 e 2009.

2.2 Enfermeiro no campo da docência

Ao analisar a formação do enfermeiro, desde sua origem até hoje, podemos pensar na evolução como escolas e especializações, de acordo com as políticas de cada década. Devido à escassez de profissionais de enfermagem para a gestão de classe e escola, isso é decisivo que transforme novos profissionais de enfermagem em cumpridores de tarefas. Foi somente na década de 1980 que a enfermagem realmente experimentou o processo de atualização com o desenvolvimento da prática na história, passou a desenvolver seu conhecimento científico e reconheceu sua capacidade como pensadora, capaz de realizar atividades de forma independente, publicação de artigos e livros específicos.

Segundo Pava e Neves (2011, p.150), “atualmente, o Brasil tem aproximadamente 4812 escolas de enfermagem, com um total de 28903 enfermeiros de nível superior, 95013 técnicos de enfermagem e 71172 auxiliares de enfermagem.”

O campo da enfermagem mudou nas diferentes formas de exercer a profissão. Muitos profissionais de enfermagem hoje já passam a assumir a sala de aula, um espaço para o ensino e a certificação de qualificação do enfermeiro. Portanto, o ensino torna-se uma oportunidade de ação frequente entre as possibilidades proporcionadas pela enfermagem. Diante dessa realidade, os profissionais de enfermagem, cuja formação inicial era voltada para a assistência à saúde, passaram a lecionar em cursos técnicos e de nível superior (FONSECA; FERNANDES, 2017). Diante do exposto, há uma série de pré-requisitos a serem preenchidos na profissão docente no Brasil, que dependem do nível de formação, bem como da área de atuação. A comprovação da capacidade docente está mais no nível da educação infantil, ensino fundamental e médio. Na educação profissional e no ensino superior, a capacidade docente não é um requisito curricular específico, pois para lecionar no ensino superior é necessário ser especialista, mestre ou doutor (MANHÃES; TAVARES, 2020).

A Lei de Diretrizes e Bases da Enfermagem, junto com o Decreto 2207/97, determinam que:

As instituições de nível superior tenham docentes titulados desde pós-graduados até doutores em enfermagem. Em 2004, o Conselho Federal de Enfermagem através da Resolução 209/2004, fixou as especialidades de enfermagem, no uso de suas atribuições legais e regimentais. Essa lei tornou-se um marco para a enfermagem que deixou de ser enfermeiro generalista, podendo se especializar em qualquer uma ou mais das quarenta e duas áreas, entre elas Enfermeiro Aeroespacial (PAVA, NEVES, 2011, p.150).

Por meio da construção de novas diretrizes no qual eleva o ensino de enfermagem, especialmente nas últimas duas décadas, deixamos o currículo proposto por médicos nos primeiros anos da enfermagem e assim passamos a ter uma grade curricular elaborada por profissionais da enfermagem e da educação, em que amplificaram muito o conhecimento da enfermagem, provocaram grandes transformações em todos os níveis (PAVA, NEVES, 2011).

Segundo Masetto (2012 *apud* FONSECA; FERNANDES, 2017, p.45), “um grande problema que enfrentamos atualmente com relação aos professores universitários são as mudanças sociais e a falta de formação pedagógica, e muitos deles desenvolvem uma didática, ao longo dos anos, fazendo da sala de aula “seu laboratório”.

A formação pedagógica dos professores para atuar como docente na graduação torna-se uma exigência do próprio ensino, pois o confronto em sala de aula abre espaço para o confronto entre o saber profissional e a capacidade docente necessária ao desenvolvimento profissional, diante disso os próprios enfermeiros docentes têm encontrado dificuldades, o qual mostra que a área da saúde carece de um processo de ensino e formação, sendo o modelo de ensino tradicional a principal forma de se formarem. Apesar de matrizes curriculares sugestivas e conselhos efetivos de formação generalista, a especificidade da formação de professores não é abordada para a profissão (MANHÃES; TAVARES, 2020).

Manhães e Tavares (2020, p.4) afirmam que:

Essas dificuldades da formação do perfil docente no bacharelado podem aparecer em diversos cursos da área de saúde, não só na Enfermagem, o que reflete a base das diretrizes curriculares nacionais dos cursos da saúde no geral. No referido curso existe a possibilidade da integração da licenciatura, que tem como foco a formação do enfermeiro para atuar como professor na educação profissional técnica de nível médio. E essa formação articulada pode ter importante papel social no cenário da educação e da saúde no Brasil.

O campo da educação, como opção de inserção do enfermeiro no mercado de trabalho, é uma realidade materializada que apresenta a necessidade de formação e a capacidade de transformar as práticas docentes desde a graduação. Então cria uma

necessidade de pós-graduação, seja um enfermeiro procurando uma qualificação que não está disponível na graduação, ou um enfermeiro procurando uma oportunidade de trabalho, porém não se sentindo seguro devido à falta de melhor suporte teórico. “Recente estudo sobre o seguimento da formação doutoral na Enfermagem demonstrou que prevalece a atuação na área do ensino (92,0%), seguida da pesquisa (83,7%), gestão (52,6%) e assistência (34,1%), sobressaindo a atuação concomitante em mais de uma área” (MANHÃES; TAVARES, 2020, p.4).

Para Souza *et al.* (2013, *apud* FONSECA; FERNANDES, 2017, p.45):

A formação do enfermeiro atuando como docente deve ser consolidada com base no domínio de conhecimentos científicos e na atuação investigativa no processo de ensinar e aprender, recriando situações de aprendizagem por investigação do conhecimento de forma coletiva, com o propósito de valorizar a avaliação diagnóstica dentro do universo cognitivo e cultural dos acadêmicos como processos interativos.

O papel docente na formação do enfermeiro é essencial, pois pode, de fato, influenciar na construção de uma educação que tenha como foco a compreensão humana para além do conhecimento teórico (MANHÃES; TAVARES, 2020).

A partir do resgate histórico e a reflexão sobre o enfermeiro docente pontuados nesta seção, junto as mudanças curriculares na licença para educação em enfermagem, e a adequação no mercado de trabalho ,observa-se sendo uma das preocupações que justificam as mudanças ocorridas, o que nos faz questionar como ocorre a relação entre a escola e o mercado de trabalho, e conclui-se que a enfermagem traz uma nova identidade profissional com uma forte essência educativa, contribuindo para o desenvolvimento do enfermeiro na docência universitária, desde que os aspectos da formação geral sejam considerados de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais e teorias educacionais inovadoras e fortaleça conjuntamente a formação docente também após a graduação.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção, apresentamos considerações sobre a metodologia da pesquisa.

O trabalho desenvolvido constitui-se como pesquisa bibliográfica (FERREIRA, 2002; CERVO, BERVIAN, DA SILVA, 2007).

Tozoni-Reis (2016, p.18) pontua que:

A pesquisa bibliográfica tem como principal característica o fato de que sua fonte dos dados é a bibliografia especializada. Todas as modalidades de pesquisa exigem uma revisão bibliográfica, uma busca de conhecimentos sobre os fenômenos investigados na bibliografia especializada, mas só a pesquisa bibliográfica tem como campo de coleta de dados a bibliografia.

Ainda, segundo Tozoni-Reis (2016), o pesquisador organizou seus dados visando à produção do conhecimento pretendido em obras e autores selecionados para o estudo em questão. A pesquisa de caráter bibliográfico desenvolve seu estudo com base em diversas leituras de textos selecionados e, assim, o cientista dialoga com autores.

Nesse cenário, conforme exposto, realizamos mapeamento e discussão de estudos que versam sobre a prática de ensino do enfermeiro docente no ensino superior.

3.1 Procedimentos Metodológicos

O mapeamento bibliográfico foi realizado na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no período de 2010 a 2020.

O Ibtct desenvolveu e coordena a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional (BDTB, 2021, s/p).

Para o levantamento, foram utilizados os seguintes descritores: Prática Pedagógica / Enfermeiro Docente / Ensino Superior; Metodologia / Ensino Superior / Enfermagem; e, Docência / Enfermagem.

Para a seleção das publicações, foi feita inicialmente a leitura dos títulos. A partir dessa primeira seleção, foi realizada a análise dos resumos. Em seguida, a leitura das publicações selecionadas, seguida de uma análise dos trabalhos.

Foram encontradas 661 produções. Ao término do mapeamento bibliográfico inicial foram selecionadas 19 produções.

Para os descritores Prática Pedagógica / Enfermeiro Docente / Ensino Superior, encontram-se disponíveis 56 produções. Após a leitura dos títulos das produções, 47 foram desconsideradas por não se adequarem à pesquisa e nove produções foram selecionadas para leitura dos resumos. Com a primeira leitura dos resumos das produções selecionadas, mantivemos as nove produções selecionadas.

Para os descritores metodologia / Ensino Superior / enfermagem, encontramos disponíveis 407 produções. Após a leitura dos títulos das produções, 399 foram desconsideradas por não se adequarem ao estudo proposto, e oito foram selecionadas para leitura dos resumos. Com a primeira leitura dos resumos das produções selecionadas, uma foi desconsiderada, mantendo sete produções.

Para os descritores docência / enfermagem, há disponíveis 198 produções. Após a leitura dos títulos das produções 192 foram desconsideradas por não se adequarem à pesquisa, e seis selecionadas para leitura dos resumos. Com a primeira leitura dos resumos das produções selecionadas, três foram desconsideradas, mantendo três produções selecionadas.

A seguir, apresentamos os quadros com as publicações selecionadas.

Quadro 1- Trabalhos selecionados a partir dos descritores prática pedagógica / enfermeiro docente / Ensino Superior.

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Nível
Metodologias ativas e as práticas de ensino: uma análise de docentes enfermeiros em caruaru	Vasconcelos, A. C.	Universidade Federal de Pernambuco	2019	Dissertação
Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada	Santos, G. M.	Universidade Federal de Pernambuco	2018	Dissertação
O professor enfermeiro e a docência no ensino superior: entre teorias pedagógicas e o gerencialismo	Gatto Junior, J. R.	Universidade de São Paulo	2018	Tese
Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus – AM	Neves, J. C.	Universidade Federal do Amazonas	2018	Dissertação

Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas: um enfoque na formação de enfermeiros	Oliveira, G. K. S.	Universidade Federal de Pernambuco	2017	Dissertação
Docência universitária na perspectiva do professor enfermeiro	Silva, S. S. O.	Universidade Federal de Goiás — UFG	2015	Dissertação
Avaliação da formação e das práticas pedagógicas do docente de enfermagem	Guareshi, A. P. D. F.	Universidade de São Paulo	2015	Tese
Abordagens pedagógicas na formação de enfermeiros: compreensão de docentes de enfermagem	Mesquita, S. K. C.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2012	Dissertação
Docente universitário do curso de enfermagem uma reflexão sobre as práticas pedagógicas	Nino, N. S.	Universidade de Caxias do Sul	2010	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 2. Trabalhos selecionados a partir dos descritores Metodologia / Ensino Superior / Enfermagem

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Nível
A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde	Lima, M. C.	Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP	2019	Tese
Métodos ativos de aprendizagem ou tradicional? Similaridades e diferenças entre dois cursos de enfermagem	Pinto, A. A. M.	Faculdade de Medicina, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	2018	Tese
Metodologias ativas de ensino na graduação em enfermagem: reflexões sobre a formação profissional na perspectiva da integralidade	Silva, G. M.	Universidade Federal de Sergipe	2017	Tese
Auto estudo da prática docente na formação de enfermeiros	Silva, L. C.	Universidade Federal de Itajubá	2016	Dissertação

Integralização do ensino teórico-prático: mobilizando as competências do enfermeiro docente na graduação em enfermagem	Souza, C. J.	Universidade Federal Fluminense	2014	Dissertação
Metodologias ativas no ensino de enfermagem: contribuições para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo	Almeida, E. P.	Universidade Federal Fluminense	2013	Dissertação
Análise da prática docente em um curso de graduação em enfermagem	Vargas, R. O. de L. e C. O.	Universidade Federal do Paraná	2011	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 3. Trabalhos selecionados a partir dos descritores Docência / Enfermagem

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Nível
A formação pedagógica do enfermeiro professor no ensino superior	Chícaro, S. C. R	Universidade Federal Fluminense	2015	Dissertação
Prática docente nos cursos superiores de enfermagem no município de São José do Rio Preto	Alexandre, K. C. R. S.	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto	2014	Dissertação
Ensino superior: percepção do docente de enfermagem quanto a formação pedagógica	Nunes, Z. B.	Universidade de São Paulo	2011	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

3.2 Forma de Análise dos dados

Com base no mapeamento, temos o objetivo de analisar as produções, visando a investigar como a temática tem sido abordada nas dissertações e teses publicadas na base de dados pesquisada.

Após a leitura das pesquisas, foram organizados Eixos Temáticos para análises. Para a sua classificação, levamos em consideração as principais discussões e contribuições sobre a docência no ensino superior, presentes em cada uma das 19 publicações elencadas para nossa

pesquisa. É importante notar que, por vezes, houve um impasse na classificação dos trabalhos nos Eixos Temáticos, pois algumas pesquisas apresentam reflexões relevantes sobre mais de um tema, o que impõe algumas reformulações para evitar sobreposições e/ou imprecisões que afetem a pesquisa. Assim sendo, classificamos e organizamos as publicações selecionadas em dois Eixos Temáticos, conforme exposto na próxima seção.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, focamos na apresentação e na análise alcançados por meio do mapeamento dos trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) categorizando e definindo os Eixos Temáticos de análise a partir da leitura dos trabalhos selecionado.

Na sequência, apresentamos síntese de cada trabalho, focando especialmente nos objetivos, metodologia de pesquisa e resultados alcançados e análises das publicações.

Quadro 4 - Eixos Temáticos

EIXOS TEMÁTICOS
Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem
Formação para a docência em Enfermagem

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O primeiro Eixo Temático, denominado Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem, envolve discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem, enfatizando as práticas de ensino que visam a alcançar seus objetivos em sala de aula.

O segundo Eixo Temático, denominado Formação para a docência em Enfermagem, concentra-se em aspectos sobre a formação do enfermeiro para a docência.

4.1 Eixo Temático 1 – “Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem”

Apresentamos os trabalhos que compõem o Eixo Temático 1.

Quadro 5: Publicações que compõem o Eixo Temático “Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem”

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Nível
Metodologias ativas e as práticas de ensino: uma análise de docentes enfermeiros em caruaru	Vasconcelos, A. C.	Universidade Federal de Pernambuco	2019	Dissertação
A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde	Lima, M. C.	Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP	2019	Tese

O professor enfermeiro e a docência no ensino superior: entre teorias pedagógicas e o gerencialismo	Gatto Junior, J. R.	Universidade de São Paulo	2018	Tese
Métodos ativos de aprendizagem ou tradicional? Similaridades e diferenças entre dois cursos de enfermagem	Pinto, A. A. M	Faculdade de Medicina, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	2018	Tese
Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus – AM	Neves, J. C.	Universidade Federal do Amazonas	2018	Dissertação
Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas: um enfoque na formação de enfermeiros	Oliveira, G. K. S.	Universidade Federal de Pernambuco	2017	Dissertação
Metodologias ativas de ensino na graduação em enfermagem: reflexões sobre a formação profissional na perspectiva da integralidade	Silva, G. M.	Universidade Federal de Sergipe	2017	Tese

Integralização do ensino teórico-prático: mobilizando as competências do enfermeiro docente na graduação em enfermagem	Souza, C. J.	Universidade Federal Fluminense	2014	Dissertação
Prática docente nos cursos superiores de enfermagem no município de São José do Rio Preto	Alexandre, K. C. R. S.	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto	2014	Dissertação
Abordagens pedagógicas na formação de enfermeiros: compreensão de docentes de enfermagem	Mesquita, S. K. C.	Universidade Federal de Rio Grande do Norte	2012	Dissertação
Análise da prática docente em um curso de graduação em enfermagem	Vargas, R. O. de L. e C. O.	Universidade Federal do Paraná	2011	Dissertação
Docente universitário do curso de enfermagem uma reflexão sobre as práticas pedagógicas	Nino, N. S.	Universidade de Caxias do Sul	2010	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.1.1 Síntese das publicações que compõem o Eixo Temático 1

Apresentamos síntese de cada publicação referente ao Eixo Temático 1.

Texto 1

Título do trabalho: Metodologias ativas e as práticas de ensino: uma análise de docentes enfermeiros em Caruaru.

Autora: VASCONCELOS, Andreza Cavalcanti.

Quadro 6- Síntese da publicação analisada

Vasconcelos (2019) apresenta como objetivo em sua pesquisa uma análise de que forma as metodologias ativas podem aprimorar a prática pedagógica do enfermeiro docente na Educação Superior no município de Caruaru PE.

Entende-se que, como os enfermeiros carecem de formação pedagógica para exercer a prática educativa em sala de aula, devido a sua formação inicial ser o bacharelado, há lacunas acadêmicas que precisam ser preenchidas, e, ao mesmo tempo, quando se trata das metodologias ativas aplicadas por estes professores, sendo esta a formação direcionada para prática profissional. Este estudo aprofunda a pesquisa sobre esses dois tópicos e preenche uma lacuna no âmbito teórico.

Vasconcelos (2019), com base nas ideias de Gil (2010), afirma que a pesquisa descritiva visa caracterizar populações específicas por meio de técnicas padronizadas de coleta de dados, como levantamentos por questionário e observações sistemáticas. Assim, a autora organiza esse estudo, por meio da aplicação de questionário, devido à necessidade de recolher dados estatísticos relacionados ao perfil dos docentes que utilizam as inovações pedagógicas como recurso para ministrarem suas aulas. Além de proporcionar um uso eficiente do tempo, também garantem anonimato aos respondentes, padronização das perguntas e maior probabilidade de retorno.

O estudo foi realizado com docentes de duas Instituições de Ensino Superior (IES) no município de Caruaru, situado no agreste Pernambucano e pertencente à IV região de saúde, desempenhando papel importante no Sistema Único de Saúde da região. Foram escolhidas duas instituições privadas e que oferecerem os cursos de bacharelado em enfermagem neste município.

Foram considerados para o estudo os docentes graduados em enfermagem dos cursos

de bacharelado em enfermagem que estavam ministrando suas aulas, nas referidas instituições, perfazendo um total de 57 docentes nas duas Universidades. As entrevistas e os questionários foram feitos individualmente subdivididos em duas partes, uma, abordando o perfil profissional e sociodemográfico e de caracterização do sujeito da pesquisa, e outra, sobre o foco de interesse do estudo.

De acordo com os resultados da pesquisa, são conhecidas as dificuldades que esses professores enfrentam com a falta de formação docente. Foi observado claramente que nem todos sabem quais são as metodologias ativas. Alguns confundem com a pedagogia utilizada em sala de aula sem fazer a sugestão básica de que os alunos são os protagonistas do processo de ensino.

No entanto, este estudo oferece muitos benefícios aos participantes, pois lacunas de conhecimento podem ser identificadas por meio de seus resultados para melhor orientar o planejamento de estratégias educacionais inovadoras, incluindo o processo de ensino dos cursos de enfermagem no ensino superior e a necessidade de professores para ensinar sem formação especializada.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 2

Título do trabalho: A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde

Autora: LIMA, Maurícia Cristina

Quadro 7- Síntese da publicação analisada

Lima (2019), na pesquisa intitulada “A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde”, defende o argumento de que as metodologias ativas no ensino superior têm forte impacto na construção das práticas reflexivas dos professores no ensino superior, beneficiando a formação de cidadão e profissionais de saúde. Nessa mesma perspectiva, a autora relata que, mesmo com anos de experiência docente e de coordenação curricular, a realização deste estudo proporcionou uma reflexão importante sobre os desafios, inseguranças e inquietações geradas pelas mudanças de paradigmas educacionais.

Nesse cenário a autora propõe analisar o contexto da prática reflexiva, a partir da vivência dos professores que atuam com as metodologias ativas, nos cursos de ensino superior em saúde. Sendo assim o estudo em questão objetiva conhecer o perfil e a trajetória

profissional dos professores que atuam com metodologia ativa no ensino em saúde, identificando atitudes e saberes mobilizados pelo próprio docente na prática reflexiva com metodologia ativa, e, assim, analisar o papel da instituição no desenvolvimento das ações pedagógicas para a construção da prática docente reflexiva.

A abordagem teórica que norteou o estudo foi fundamentada no uso das metodologias ativas de ensino como possibilidade para a construção da prática reflexiva do docente em saúde, envolvendo a trajetória profissional do professor e as mudanças no ensino superior, o contexto da metodologia ativa, e, por último, a aproximação da metodologia e a prática reflexiva.

A autora se apoia nos fundamentos da abordagem reflexiva de John Dewey (1933) e Schön (1992) que valorizam a reflexão a partir das experiências vividas.

Outros pesquisadores também apontaram que as preocupações com as práticas pedagógicas reflexivas não são recentes, mas as mesmas preocupações estão crescendo hoje diante das desigualdades sociais e dos desafios proeminentes colocados pelo mundo em que vivemos. A sociedade contemporânea exige um perfil pedagógico que ultrapasse a racionalidade técnica da prática instrumental e se volte para uma perspectiva que busque redefinir o papel do professor, devendo o professor buscar pressupostos teóricos metodológicos que sejam considerados inovadores, de formação mais avançada (CUNHA, 2007).

Diante dessa realidade o estudo foi realizado de abordagem qualitativa tratando-se de uma pesquisa exploratória na cidade de Foz do Iguaçu em duas instituições de ensino superior, que implantaram em seus projetos pedagógicos modelos educacionais com metodologia ativa nos cursos superiores em saúde. Os dados foram obtidos por meio dos seguintes instrumentos: uma entrevista, como fonte primária, e, como fonte secundária, a consulta em documentos. No total foram realizadas 15 entrevistas. Diante dos resultados observa-se que somente a modificação curricular e das estratégias de ensino aprendizagem não garantem mudanças de atitudes e posturas, pois se considera que não é fácil romper paradigmas. Toda mudança gera uma série de sentimentos e saberes que marcam esse processo, o qual requer tempo para adaptação às mudanças.

Os cenários de pesquisa mostraram-se complexos e multidimensionais, limitados pela formação docente, condições de trabalho, profissões e experiências de vida refletidas na prática docente e nas transições metodológicas ativas. A construção da prática reflexiva mostrou-se implícita em alguns professores que pareceram mudar o paradigma, o que os

levaram a reexaminar a forma de pensar, agir, relacionar e redefinir sua prática. Em outros professores, a tendência ao conhecimento “escolar” pôde dificultar o desenvolvimento de estratégias de ensino ativo.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 3

Título do trabalho: O professor enfermeiro e a docência no ensino superior: entre teorias pedagógicas e o gerencialismo

Autor: GATTO JUNIOR, José Renato

Quadro 8 - Síntese da publicação analisada

O trabalho de Gatto (2018) empenha-se em analisar as práticas e as concepções pedagógicas de professores enfermeiros da educação superior de uma escola de enfermagem. O autor investiga as concepções e práticas pedagógicas de docentes enfermeiros e documentos referentes ao contexto da universidade, realizado por meio de uma pesquisa socioclínica (vertente de uma análise institucional), o que significa que as leituras sobre todos os referenciais e referências utilizadas na construção desta pesquisa envolveram reflexões no sentido de deixar a escrita o mais proximamente da dialética institucional. Dessa forma, uma corrente de análise institucional começou a emergir dos movimentos de protesto relacionados ao funcionamento das organizações, principalmente na década de 1960.

Assim o autor, com base em estudos de Lorau (1993), Baremlitt (1996), Nascimento; Scheinvar (2012), trata como primordial o termo “instituição” e como foi sendo gestado no seio da análise institucional e traz como reflexão, em primeiro lugar, como algo que não pode ser entendido pela observação porque se baseia na dinâmica contraditória inerente ao conceito, que se baseia em sua história e movimento no tempo inerentes. Dessa forma, instituição, organização e estabelecimento têm significados diferentes, pois os dois últimos termos, que estão intrinsecamente ligados ao primeiro, referem-se a edificações, referindo-se às condições materiais que dão às instituições sua forma física, às vezes devido à nossa vulnerabilidade a cristalização tendendo a ser produzido no cotidiano, confundimos esses conceitos com sinônimos. Vale ressaltar também que, sob esse conceito, as instituições são produtoras, produzidas no processo, porque produzem seus atores e suas condições, e ao mesmo tempo é produzida por eles. (FORTUNA *et al.*, 2014a).

Portanto, o autor mudou o seu pensamento relacionado à instituição pesquisa, e tendo

trabalhado alguns conceitos de análise institucional, o autor deu continuidade com a pesquisa com um enfoque socioclínico, bastando para tal dar o tom teórico-metodológico pertinente. Na mesma direção e preparação, iniciou-se a revisão, aprofundamento e implementação dos aspectos socioclínicos deste estudo, deixando mais claro que este é o caminho a seguir. A socioclínica foi pensada a partir de uma análise social desenvolvida por Gilles Monceau (2013) para intervenções de maior duração.

Nessa perspectiva, o texto de Flabet (2004) foi fundamental para a pesquisa do autor, na medida em que foi possível elucidar o conceito de socioclínica, como uma dimensão de pesquisa que utiliza múltiplas técnicas de produção de dados e as múltiplas formas como os resultados são devolvidos nos encontros com os participantes (GATTO, 2018).

O autor deixa evidente, a importância da construção de um dispositivo de pesquisa composto por várias estratégias de produção de dados, análise, interpretação e restituição coerentes com a proposta da socioclínica. O dispositivo desta pesquisa foi explorado no tópico ‘percurso metodológico, analítico, e produção de dados’.

O desenvolvimento metodológico da pesquisa foi apresentado a partir dos dispositivos analíticos que foram sendo construídos/produzidos ao longo de todo o processo investigativo e de forma articulada com o referencial teórico quanto com sua maneira de produção de dados. Para as entrevistas foram utilizados dois propósitos: o primeiro consistiu em buscar uma aproximação às concepções pedagógicas por meio de perguntas que abordavam, de forma geral, temas relacionados à docência, com potencial de disparar explicações sobre as escolhas pedagógicas, referenciais pedagógicos que começam a dar o tom às concepções pedagógicas de cada participante; o segundo propósito foi disparar reflexões sobre as concepções pedagógicas no grupo participante, colocando-os, possivelmente, em movimento de pensar sobre suas práticas pedagógicas buscando suas justificativas e as escolhas feitas até aquele momento.

Pôde-se perceber pelos dados gerados neste estudo, pela análise da implementação e pela perfeita interpretação que a identidade docente, o saber docente e a especialização docente dos enfermeiros docentes do ensino superior estão em processo de institucionalização. Uma perspectiva gerencial da nova Gestão Pública, que responde aos anseios e propostas neoliberais.

Assim, por meio da pesquisa, considerando como as instituições estatais perpassam a institucionalização das universidades e a profissionalização dos docentes enfermeiros; um conjunto de dispositivos pró-escolha, alinhados com a visão neoliberal, com lógica mais

instrumental impulsionando a profissionalização do ensino, expressando aspectos de gestão, constroem identidades docentes de forma fixa e requerem priorização. Nesse mesmo caminho não sobra espaço/lugar para o desenvolvimento ou consideração da professoralidade ou espaço para a aprendizagem docente pedagógica de forma compartilhada.

Portanto, concluiu-se que as escolhas dos docentes de enfermagem no ensino/aprendizagem de enfermagem (formação profissional) estão cada vez mais pautadas no gerencialismo e cada vez menos em referenciais pedagógicos e pesquisas de natureza pedagógica e científica.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 4

Título do trabalho: Métodos Ativos de Aprendizagem ou Tradicional? Similaridades e diferenças entre dois cursos de enfermagem

Autora: PINTO, Adriana Avanzi Marques

Quadro 9 - Síntese da publicação analisada

A pesquisa de Pinto (2018) teve como objetivo analisar as similaridades e as principais diferenças entre dois cursos de enfermagem, em relação à formação proporcionada por duas IES do interior paulista, no período de 2012 a 2014.

Diante dessa realidade, Pinto (2018) apoia-se nas ideias de Silva (2010), pontuando que o atual ambiente de saúde exige novas formas de organização do processo de ensino e aprendizagem na formação profissional, diante das necessidades da sociedade e das diretrizes e princípios propostos pela Política Nacional de Saúde. A implementação dessas mudanças envolve grande complexidade e requer investimento na estrutura do curso, estratégia, ensinar e aprender, especialmente na formação de professores, dada a sua importância na sua formação.

Pinto (2018) acredita que a formação do enfermeiro hoje precisa atender às necessidades dos momentos históricos vivenciados, de acordo com as exigências do mercado de trabalho para o avanço tecnológico e científico. Diante disso observa-se que alguns países procuram adotar métodos ativos de aprendizagem, como estudos de caso, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em equipes e as tecnologias *on-line*. Esses novos métodos mostraram-se experiências de sucesso em estimular o pensamento crítico, o trabalho em equipe, refletindo sobre a ação em cenários vivenciados durante a graduação, o

que representou um aluno mais ativo que, pela disponibilidade de discussões em pequenos e grandes grupos, tem mais autonomia.

Verificamos, então, que vivemos em um mundo em constante mudança, cercado de incertezas e complexidades, sendo difícil colocar em prática tudo o que acontece nas faculdades e universidades, porque o processo de trabalho acontece de forma mecânica e fragmentada o que dificulta a cooperação das equipes. Há um sentimento de que faltam métodos de formação profissional específicos, pois, no mundo do trabalho, os egressos serão atuantes nessas situações. Como fragilidade no processo de ensino, aponta-se a relação entre o equilíbrio da teoria e a experiência prática; ao final, o conteúdo das disciplinas básicas não contribui efetivamente para uma maior segurança nas atividades da prática; dificuldade para iniciar a carreira profissional devido à exigência de experiência ; melhor preparo para ações assistenciais e gerenciais , devido ao maior envolvimento nas atividades assistenciais de enfermagem; e a falta de conteúdos e práticas para a especialidade focada (PINTO, 2018).

A pesquisa utilizou das modalidades qualitativa e quantitativa na perspectiva da complementaridade. Para a coleta dos dados, o autor utilizou um roteiro semiestruturado, aplicado a oito coordenadores de curso que estiveram em exercício na função no período de 2001 a 2017. Para a apresentação dos resultados e análise, o autor, considerando o grande volume de informações geradas, os mesmos foram dispostos em quatro recortes, conforme seguem: 1. As inovações utilizadas no ensino de graduação em enfermagem: uma revisão de literatura; 2. A formação do enfermeiro em métodos ativos e o mundo do trabalho: percepção dos egressos sob a perspectiva da teoria da complexidade; 3. Inserção do enfermeiro no mundo do trabalho a partir de diferentes modelos de formação: uma perspectiva dialética; 4. Avanços e desafios da reformulação curricular de dois cursos de graduação em enfermagem sob distintas perspectivas.

Os resultados apresentados sugerem que ambos os cursos estão preparando egressos para enfrentar os desafios da prática profissional e/ou continuar sua formação por meio de residências, especializações e outros programas de pós-graduação. No entanto, mantendo a especificidade de distinguir modelos de formação, ambos apresentam lacunas e desafios, por vezes semelhantes, como é o caso da formação generalista. Segundo Pinto (2018), ambos os cursos precisam sentir que sua formação contribuirá para o seu desempenho profissional, de forma segura e competente, em qualquer situação em que trabalhem. No entanto, a formação generalista ainda está em construção, pois os egressos enfrentam um processo contraditório na graduação. Nesse ponto, é necessária uma discussão para identificar quais aspectos da

formação são necessários para se adequar à prática profissional.

Diante dessas reflexões Pinto (2018) conclui que a formação do enfermeiro não é algo finalizado, que esse processo de mudança e adaptação dependerá do envolvimento de faculdades, serviços e comunidades, com o apoio da associação de classe e das instituições e do governo.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 5

Título do trabalho: Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus - AM

Autora: NEVES, Joice Claret

Quadro 10 - Síntese da publicação analisada

Neves (2018), em sua pesquisa, apresenta como objetivo conhecer a prática pedagógica dos docentes enfermeiros em um Curso de Enfermagem de uma IES pública de Manaus – AM, traçando o perfil técnico-pedagógico dos docentes enfermeiros do Curso de Enfermagem de uma IES, através da análise da prática pedagógica desenvolvida pelos docentes enfermeiros da IES estudada e relacionar os fatores facilitadores e limitantes à prática pedagógica, descrevendo o que pode contribuir para uma prática pedagógica crítica emancipatória.

Para Neves (2018), analisar a prática docente dos docentes de enfermagem da IES pública de Manaus-AM constitui uma forte reflexão sobre a prática docente, pois se infere que esta permitirá às IES estudadas identificar seus pontos fortes e fracos e intervir para otimizá-los, diante dos resultados da ação.

Com base nas ideias de autores como Corrêa, Ribeiro, (2013), Pimenta, Anastasiou, 2008; Trevisan, Vasconcelos, 2009), Neves (2018) afirma que a prática docente universitária exige que os professores tenham competências intelectuais, incluindo seus conhecimentos vivenciais em áreas específicas e de ensino, mas também devem se apoiar outras fontes de conhecimento, usando sua criatividade para uma prática reflexiva e que tenha um caráter social. Além das atividades de ensino que envolvem saberes pedagógicos específicos, as atividades de ensino são uma prática social, historicamente constituída, em que os sujeitos envolvidos são transformados pelo conhecimento, assim como o conhecimento é transformado pelos sujeitos (NEVES, 2018). Ainda nesta mesma direção, segundo Amorim;

Neves; Silva (2012), as práticas docentes dos professores acontecem em ambientes educacionais, seja dentro do espaço da sala de aula ou fora de seus limites, e por meio de uma variedade de ações explícitas para estimular o crescimento intelectual dos alunos, envolvendo a intenção objetiva de agir em sala de aula.

Neves (2018), para atingir o objetivo da pesquisa, utilizou as seguintes técnicas: revisão de literatura sobre o tema, análise de documentos oficiais publicados eletronicamente e documentos oficiais da própria instituição, questionários com perguntas fechadas e abertas e entrevistas com técnicas de grupos focais. Assim a pesquisa traz a constatação de que a motivação docente muitas vezes reflete a forma como os professores conduzem sua prática. Entende-se também que, como a maioria não fez da docência sua primeira opção, os professores não foram preparados para a carreira docente, como mencionado anteriormente, esta preparação foi sendo incorporado no decorrer de sua carreira.

De acordo com os resultados da pesquisa o autor conclui que os professores utilizam diferentes estratégias de ensino para realizar a prática docente, desde modelos tradicionais de ensino até a adoção de modelos inovadores, como a aplicação de métodos ativos e que utilizam diferentes espaços para implementar o processo de ensino. Ao apresentarem como desenvolveram sua prática, concluiu-se que os professores praticam conscientemente, o que é uma marca do ensino criticamente reflexivo, pois, para alcançá-lo, planejam suas atividades de modo que alcancem o ensino aprendido do aluno. Tendo em vista essas considerações conclui-se que os professores participantes trouxeram conhecimentos sobre os fundamentos da prática docente que contribuíram para a formação da reflexão crítica recomendada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), mas o grupo teve uma tendência a desvalorizar o seu conhecimento e desempenho. Nesse sentido, a atuação do grupo é incipiente, comprovado por um conjunto de fatores. Por outro lado, o potencial do grupo é inquestionável, precisando de algumas ações que articulem o processo de trabalho dando-lhe mais coesão e singularidade, permitindo que as equipes vejam seus pontos fortes.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 6

Título do trabalho: Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas: um enfoque na formação de enfermeiros

Autora: OLIVEIRA, Gésica Kelly da Silva

Quadro 11 - Síntese da publicação analisada

A pesquisa de Oliveira (2017) tem como objetivo investigar a percepção dos docentes do curso de graduação em enfermagem sobre a utilização e contribuição das metodologias ativas no processo de formação do profissional enfermeiro. A pesquisa resultou através da identificação das estratégias de ensino realizadas pelos docentes e da análise das concepções docentes sobre as metodologias ativas da aprendizagem, bem como suas percepções frente às metodologias aplicadas na sua práxis.

Trata-se de um estudo de natureza quali-quantitativa de caráter exploratório e descritivo. Oliveira (2017) apoia-se nas ideias de Creswell (2007), ao afirmar que esse tipo de pesquisa é denominado de métodos mistos, pois inclui métodos específicos de pesquisa qualitativa e quantitativa e, segundo os autores, a coleta de vários tipos de dados pode levar a uma melhor compreensão dos sujeitos investigados.

Oliveira (2017) estruturou a pesquisa em dois momentos distintos, porém, complementares, utilizando um questionário autoaplicável e a entrevista semiestruturada. Levando em conta os referenciais de Minayo (2011) e Franco (2012), foi realizada uma análise de conteúdo dos dados coletados nas entrevistas, incluindo três etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na 1ª etapa foram caracterizados os docentes do curso de enfermagem, bem como o grau de concordância dos participantes frente a questões referentes ao objeto deste estudo. Na 2ª etapa foram discutidas a percepção, utilização e compreensão dos entrevistados sobre as metodologias ativas da aprendizagem na formação e desenvolvimento do profissional enfermeiro.

Neste prisma, observou-se a predominância feminina na docência universitária do curso de enfermagem, dado que corrobora a inserção histórica da mulher no trabalho docente, bem como maior frequência da faixa-etária jovem dos docentes, o que evidencia a formação de profissionais cada vez mais cedo e sua conquista por espaço no mercado de trabalho (GODINHO et al., 2015).

Em termos de titulação docente, o número de mestres nos programas é maior,

corroborando a pesquisa de Velloso (2004) que confirmou a predominância de professores mestres em instituições de ensino privadas e doutores em instituições públicas de ensino superior (especialmente estaduais e federais).

Quanto à formação pedagógica, embora a maioria dos participantes bacharéis afirmam ter formação em atividades de ensino, esse resultado difere do estudo de Barbosa e Aguiar (2016), que descreveram a ausência da formação pedagógica dos docentes dos cursos de saúde durante a graduação e a pós-graduação. Ainda segundo outros autores (PAULINO et al., 2017), esse fato tem implicações diretas na formação dos futuros profissionais. Isso levou o pesquisador a refletir sobre a necessidade de formação continuada para esses públicos, uma vez que a formação inicial não contemplava conteúdos e habilidades pertinentes às atividades docentes.

Sobre o tempo de docência a pesquisa mostra que a maioria dos participantes tem mais de 4 anos de experiência. De acordo com Gil (2017), a partir de 4 anos de experiência na docência, os professores têm uma carreira estável, melhor relacionamento com os alunos e dominam estratégias e ferramentas para lidar de forma mais eficaz com situações complexas e imprevisíveis.

Em relação ao tempo de serviço na instituição, os participantes com 1 a 2 anos de IES foram mais representados.

Na perspectiva de compreender a percepção dos docentes sobre a utilização e contribuição das metodologias ativas da aprendizagem na formação em enfermagem, foi aplicado um questionário estruturado com quatro eixos, na perspectiva de atender aos interesses deste estudo: planejamento das atividades para o ensino, estratégias de ensino, atitudes docentes e avaliação da aprendizagem.

Sobre o Planejamento das Atividades para o Ensino, Oliveira (2017) vai ao encontro de Gil (2017), o plano de ensino inclui um documento elaborado por um docente, composto por decisões a serem implementadas durante o período letivo. Nas palavras do autor (2017, p.95), “o planejamento pode ser visto no contexto de um processo que envolve: diagnóstico, planejamento, execução e avaliação”.

Por meio dos resultados apresentados, observamos a coerência pedagógica dos docentes ao utilizar estratégias que levam em conta os objetivos traçados. Quando perguntado se os docentes diversificam seus recursos educacionais - imagens, PowerPoint, texto etc. para tornar a sala de aula mais dinâmica, 97% concordaram com esta afirmação. Quanto à diversificação de recursos e seleção de materiais de pesquisa, foi demonstrado que

os participantes deste estudo como um todo acreditam que é importante para a formação do aluno oferecer recursos diversos para o desenvolvimento da aula. Segundo Oliveira (2017), cita Fiscarelli (2002), que ao utilizar a disponibilidade de diferentes recursos e materiais didáticos torna o aprendizado mais específico e eficiente, porém, além da diversificação, a mediação docente também é necessária para desenvolver as condições de cognição, motivação e reflexão que conduzam ao conhecimento. Em relação à percepção dos docentes sobre a diversificação das estratégias de ensino, foi observado que a maioria dos participantes considera que a diversificação de estratégias é bastante relevante à formação do enfermeiro.

Assim, o autor coloca dados que falam fortemente com o ponto de vista de Freire (2006) de que diferentes abordagens metodológicas precisam ser usadas em sala de aula, respeitando a individualidade dos alunos que são sujeitos sociais, culturais e historicamente diferentes.

Quando questionados sobre a utilização de Metodologias Ativas da Aprendizagem, observamos que a maioria dos docentes afirmou contextualizar o ensino em enfermagem e articular os conteúdos aprendidos nas disciplinas.

Durante a leitura dos tópicos aqui estudados, vários autores defendem na literatura uma abordagem específica em suas pesquisas, como a aprendizagem baseada em problemas (ABP). Diversas estratégias atendem às necessidades educacionais de forma mais satisfatória, com os professores refletindo sobre os conteúdos, objetivos e métodos utilizados com base na situação real e nas intenções de aprendizagem dos participantes envolvidos no processo.

Diante de todas estas constatações Oliveira (2017) compreende que os professores que participaram deste estudo entendem a importância de utilizar métodos ativos de ensino, e no entanto, a aplicabilidade dessa abordagem à prática docente permanece frágil, sugerindo a possibilidade de novas pesquisas. Isso fica evidente pela inconsistência dos professores nas assertivas que compõem a primeira e a segunda fase desta pesquisa, permitindo investigar mais profundamente os problemas inerentes às abordagens de aprendizagem ativa.

Oliveira (2017) conclui que alguns estudos apontaram que esta realidade pode estar condicionada à ausência de formação docente, uma vez que grande parte destes profissionais adentra na docência para o Ensino Superior em Saúde em decorrência das oportunidades de trabalho nos campos de sua profissão. Contudo, neste estudo, foi identificado que a maioria dos participantes possui formação pedagógica e, nesse sentido, pode-se afirmar que a

formação para a docência é essencial, todavia, não é fator determinante para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 7

Título do trabalho: Metodologias ativas de ensino na graduação em enfermagem: reflexões sobre a formação profissional na perspectiva da integralidade

Autor: SILVA, Glebson Moura

Quadro 12- Síntese da publicação analisada

Sobre as metodologias ativas, Silva (2017) pontua em sua pesquisa a partir de uma inquietação que começou a tomar novas proporções no ano de 2012, quando ingressou em um cenário no qual a execução das metodologias ativas era obrigatória para o curso integrado de graduação em saúde, no qual oito áreas de formação atuavam de forma convergente, a saber: Enfermagem, Medicina, Odontologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Farmácia e Nutrição. Assim, segundo as próprias palavras de Silva (2017) “tomei a consciência de que tinha que fazer algo mais, pois só realizar leituras, dialogar com os colegas, proferir palestras e, principalmente, transformar a sala de aula em sessões de atividades com informações elaboradas não era o suficiente”. Diante disso, sua inquietação se tornou tão ampla, que foi preciso dialogar de outra forma, por meio da busca de novas formas de pensar para que possam chegar às pessoas que estão envolvidas no ensino, como contribuição para a melhoria da formação, não só do enfermeiro, mas também numa abordagem mais holística aos profissionais de saúde.

Poucos estudos foram encontrados sobre "Metodologias ativas no ensino da Enfermagem", observa-se que há muitas referências a trabalhos de pesquisa em apoio à abordagem pretendida, mas poucas são encontradas no contexto da formação global, e nenhum que envolvesse a enfermagem no contexto da oito cursos de graduação, porque a maioria se concentra em um campo específico da ciência. Então ficou claro que era necessário refletir sobre a metodologia ativa na saúde, principalmente para deixar apenas sair do lugar só de escuta há tanto tempo vivenciado com professores, colegas e alunos.

O autor evidencia por meio das ideias de Hafner et al. (2010), Andrade et al. (2011), Teófilo; Dias (2009), Sobral; Campos (2012), Maia et al. (2012), Backes et al. (2012), Limberger (2013) “sete artigos selecionados na pesquisa com foco nas metodologias ativas,

em que se observa que três pesquisadores tiveram enquanto sujeitos do estudo alunos de graduação em saúde com foco na formação de atitudes em saúde, processo de formação teórico-prático do sujeito e compromisso social”(SILVA,2017,p.46). Melhor dizendo, questões vinculadas à concepção do método como ferramenta para formação de profissionais de saúde. Assim, por meio dos artigos pesquisados, Silva (2017) vai ao encontro das ideias de (BACKES, 2008; ERDMANN et al., 2008) e conclui dando ênfase na necessidade de dialogar e integrar os diferentes saberes, pelo desenvolvimento de práticas em consonância com o exercício da cidadania e transformação social. Ainda apontou que desenvolver um processo educativo permite relativizar as verdades hegemônicas do saber tradicional, por meio do desenvolvimento de competências capazes de dialogar e integrar os diferentes saberes. Significa protagonizar novas possibilidades de intervenção social, pelo desenvolvimento de práticas sociais proativas e comprometidas com a formação articulada e inserida na realidade social.

É nesse contexto que o objetivo geral da pesquisa foi compreender o papel das metodologias ativas de ensino na graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto, para a formação do profissional de saúde na perspectiva da integralidade. Para tanto, foi alcançado os seguintes Objetivos Específicos: entender o que são as metodologias ativas e suas bases teórico-conceituais, como referência para o modelo desenvolvido na Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto; verificar como o currículo adotado na graduação em Enfermagem na perspectiva das metodologias ativas atende as orientações dos documentos oficiais; identificar como as concepções e atitudes dos alunos e professores coadunam com a perspectiva da formação integral; e por fim, explicitar os significados que os estudantes e professores, inseridos no contexto das metodologias ativas, atribuem ao processo de ensino, destacando similaridades e diferenças entre os discursos.

O percurso metodológico aconteceu por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, e se propôs avaliar o desenvolvimento e efeitos das metodologias ativas no processo de ensino da Enfermagem, considerando-o enquanto um fenômeno pedagógico na Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto. Assim, mesmo com as principais características qualitativas, o autor acrescenta o conceito de triangulação com base nos estudos de Greene (1989), que combina métodos com o objetivo de alcançar a convergência de resultados, e enfatiza que o uso da triangulação se baseia na ideia de que vieses inerentes a qualquer fonte de dados ou método de coleta e análise serão neutralizados

pela combinação, complementando a pesquisa e solidificando sua eficácia.

Para alcançar o objetivo da triangulação foi introduzida ao estudo o padrão quantitativo para a definição da amostra, coleta e tratamento dos dados junto aos estudantes da unidade pesquisada a fim de verificar o quão significativas foram algumas características ou atributos definidos em variáveis, e forneceu um parâmetro de comparação entre o ponto de vista dos professores da Universidade, que oferece os serviços educacionais, e o ponto de vista dos alunos que os utilizam.

Os resultados permitiram evidenciar que as metodologias ativas implementadas no Campus tiveram como direcionamento fomentar a transformação social, por meio de práticas dialógicas, para mudança dos cenários de cuidados de saúde; a perspectiva pedagógica encontrada foi a crítica com foco na integração teoria e prática; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Enfermagem, apontaram um perfil de formação focado em competências profissionais que prioriza o trabalho técnico e relacional; apresentaram-se fragilidades e potencialidades na formação profissional regida pelas metodologias ativas, assim como na apropriação teórica quanto às bases que regem o processo de ensino e a concepção da integralidade. Portanto, é preciso refletir sobre a distância entre a teoria e a realidade educacional para encontrar um caminho para a formação em Enfermagem que vá além dos dispositivos técnicos ou utilitaristas e conduza à produção de um perfil com compreensão abrangente da vida e da vida social. Ao superar a falsa dicotomia em favor do diálogo, a definição de finalidades pedagógicas e diversidade metodológica pode ser uma solução para qualquer processo educacional (SILVA,2017).

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 8

Título do trabalho: Integralização do ensino teórico-prático: mobilizando as competências do enfermeiro docente na graduação em enfermagem

Autor: SOUZA, Cláudio José de

Quadro 13 - Síntese da publicação analisada

O trabalho de Souza (2014) empenha-se em investigar as competências do Enfermeiro docente na integralização do ensino teórico-prático na graduação em Enfermagem, à luz do referencial teórico de Philippe Perrenoud, Doutor em Sociologia e Antropologia e Educador docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, na

Universidade de Genebra, das áreas de currículo escolar, práticas pedagógicas e instituições de formação, diretor do Laboratório de Pesquisa sobre a Inovação na Formação e na Educação (LIFE) em Genebra. Quando se refere às competências na área de educação se torna um dos ícones nessa linha de pesquisa, sendo referência no Brasil e no mundo com seus estudos.

Perrenoud (2000) destaca em sua obra, que o perfil do docente para os dias atuais precisa estar em conformidade com as transições e mudanças ocorridas nesse cenário que é a educação. Enfatiza que o docente precisa ter atrelado ao seu perfil profissional, não somente o saber/conhecimento do conteúdo a ser ministrado, mas mobilizá-los conforme necessidade, sendo essa partilha um meio de crescimento pessoal – docente e, individual e coletivo – discentes. Associados a esse saber/conhecimento, ratifica a importância de estratégias pedagógicas que auxiliem o docente quanto ao ato de ensinar.

Os objetivos do estudo se deram através da identificação das estratégias utilizadas pelo enfermeiro docente para a integralização do conhecimento teórico-prático no processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos de Enfermagem e análise, por meio das estratégias utilizadas, quais são as competências que o enfermeiro docente necessita efetivar para integralizar o conhecimento teórico-prático no ensino-aprendizagem do acadêmico de Enfermagem.

Com base nos objetivos definidos na dissertação, levando em consideração a análise final dos dados, o autor conclui que, no que tange ao primeiro objetivo do estudo, foi identificado que os participantes envolvidos na pesquisa desenvolvem estratégias de ensino-aprendizagem e que elas são favoráveis à efetivação de algumas famílias de competências sugeridas pelo referencial teórico como: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos; trabalhar em equipe; utilizar novas tecnologias e administrar sua própria formação contínua.

Nessa perspectiva, Souza (2014) depreende que a efetivação das competências docentes decorre de mobilizações de saberes/conhecimentos, realizadas diariamente pelos docentes. Ademais, ficou evidenciado que o ensino-aprendizagem é um processo complexo e, para sua viabilização, depende de inúmeros fatores intrínsecos e extrínsecos à vontade dos docentes. Nesse mesmo perfil o referencial teórico-metodológico utilizado fundamentou esse estudo e proporcionou a perspectiva de uma reflexão, principalmente no campo da pedagogia crítica reflexiva e emancipadora, levando em consideração que nenhum conhecimento prévio

deve ser descartado, mesmo que este seja empírico a priori, cabendo aos docentes, por meio de suas competências, conduzir o processo, a fim de facilitar o ensino-aprendizagem.

Ainda Souza (2014), ao investigar o significado e a compreensão das competências docentes na integralização do conhecimento dos acadêmicos de Enfermagem, foi observado que o ofício da prática docente é complexo. Uma vez que como seres inacabados e que a cada semestre letivo temos um público diversificado, somos levados a pensar e a repensar diariamente em nossas práticas, a fim de poder, dentro dessas heterogeneidades, encontrar estratégias que possam efetivar o ensino-aprendizagem, tornando as aulas atrativas, despertando interesse pela busca do conhecimento e pesquisa. Partindo dessas constatações o autor ainda compreende que a prática docente exige uma constante reflexão, levando-nos a sair da posição de conforto, uma vez que, ao refletir, podemos detectar que o problema na aprendizagem não está apenas no discente, mas também nos docentes. Dessa forma o autor afirma que há uma intencionalidade por parte dos docentes quanto à necessidade de uma avaliação das estratégias utilizadas. Diante disso compreende que, enquanto sujeitos, também somos passíveis de interferências que nos impossibilitam de realizar em todo término de aula, seja por questões dos próprios conteúdos a serem ministrados, do não acompanhamento pelo grupo, ou ainda, por situações nas quais a própria instituição não nos oferece recursos suficientes que nos permitam ousar e criar novas estratégias de ensino e avaliação.

Dessa forma Souza (2014) analisa que, por meio das reflexões trazidas, a pesquisa sinaliza para possíveis caminhos a serem percorridos em estudos futuros, direcionando para a necessidade de uma compreensão maior sobre “avaliação disciplinar” mediante a relação desenvolvida por meio das estratégias de ensino-aprendizagem, uma vez que o cenário de estudo foi objeto de duas pesquisas e essas não contemplam de maneira aprofundada a questão da avaliação. Assim, compreende que, para a efetivação do verdadeiro ofício docente baseado nas competências, não basta simplesmente utilizá-las; precisamos abrir um canal de discussão quanto aos nós críticos dentro da academia no que se refere à busca de um ensino voltado ao desenvolvimento de competências capaz de instrumentalizar alunos e professores na efetivação de ensino crítico-reflexivo e que seja capaz de fortalecer as competências profissionais, rumo a uma Enfermagem mais científica e autônoma.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 9

Título do trabalho: Prática docente nos cursos superiores de enfermagem no município de São José do Rio Preto

Autora: ALEXANDRE, Kethi Cristina do Rosário Squecola

Quadro 14 - Síntese da publicação analisada

Alexandre (2014), em sua pesquisa, verificou as diferenças significativas em relação à formação e à prática pedagógica dos docentes nos cursos de ensino superior de enfermagem, tanto em instituições públicas e privadas de uma cidade do interior do estado de São Paulo, quanto à idade, tempo na docência no ensino superior, carga horária, ter outro emprego, qualificação docente, técnicas didáticas e tipos de avaliações diversificadas utilizadas.

Com base nesses achados, Alexandre (2014) aponta como a formação docente de enfermagem vem se alterando para superar desafios e limites da sociedade atual, e requer formação dos docentes envolvidos no processo de interação, integração, comprometimento e qualificação. No ambiente de construção do conhecimento em constante mudança, a faculdade é lugar de destaque para a convivência e desenvolvimento de pessoas, tecnologia e sociedade.

Seguindo essas formulações, diante do cenário evidenciado, o estudo da mudança e transformação no processo de formação do enfermeiro emerge como uma prioridade, levando em questão a atualidade do momento vivido pelos cursos de graduação em enfermagem e, conseqüentemente, na criação, adequação e reestruturação dos seus respectivos projetos pedagógicos.

Diante do grande movimento de transformação no ensino superior no Brasil, “atualmente é exigido do docente universitário o educar, instruir e que desenvolva profissionais comprometidos socialmente e qualificados, tendo a prática docente como função de desenvolvimento pessoal e social com a apreensão formativas e informativas” (ALEXANDRE, 2014, p.12), assim ampliando o importante sentido de uma busca pela prática docente na qual os alunos adquiram e desenvolvam um pensamento crítico e reflexivo e desenvolvam novas oportunidades e conhecimentos para sua carreira profissional. Dessa forma a prática pedagógica do enfermeiro professor vem sendo repensada em virtude da necessidade de mudança na formação do profissional de enfermagem, e, conseqüentemente, as propostas pedagógicas devem dialogar com essas transformações.

Este estudo teve como objetivo identificar, analisar e relacionar a formação e a prática pedagógica em cursos de graduação em Enfermagem de Instituições privadas e públicas, por

meio de uma metodologia de estudo descritivo, correlacional, de corte transversal e abordagem quantitativa por meio da utilização de questionário respondido por docentes de instituições privadas e públicas de uma cidade do interior paulista.

Nessa perspectiva a autora observou, que, na instituição particular, os docentes do curso de enfermagem são mais jovens, provavelmente devido às instituições particulares terem um processo seletivo menos rigoroso quanto à titulação acadêmica, e, além disso, a instituição proporciona oportunidades para ex-alunos que desejam iniciar na vida acadêmica. Já nas Instituições públicas a maioria do corpo docente inicia a carreira mediante concurso, que exige titulação em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, publicações e orientações específicas da área. Observa-se também uma grande predominância do sexo feminino em relação aos docentes em ambas as universidades, o que está relacionado à inserção feminina no mercado de trabalho, sendo uma das primeiras incorporadas por elas, pois, desde a metade do século XX, a mulher era vista como educadora e comprometida com o cuidado, portanto havendo semelhança com o exercício da enfermagem. Quanto às condições de trabalho nas instituições, o estudo aponta particularidades diferentes nas universidades públicas e privadas, quanto aos vínculos empregatícios e jornada de trabalho, levando à precariedade do trabalho docente, e repercutindo na qualidade do ensino. As condições de trabalho variam de acordo a instituição, visto que cada uma tem uma realidade. As instituições privadas passaram a ganhar maior importância no mercado competitivo, mas vale a pena ressaltar que costumam ter baixa capacidade de reter e atrair os melhores docentes e de diluir custos fixos. Já os docentes de instituição públicas trabalham com uma carga aproximada de 40 horas aulas, que exige dedicação integral, pesquisa e extensão, além, da integração com os próprios objetivos propostos pelo projeto pedagógico. A maioria dos docentes das instituições privadas possui regime de trabalho parcial, fazendo com que tenham outros vínculos empregatícios, tornando a carreira docente mais complicada e, muitas vezes, não tendo o suporte necessário para produção e orientação científica.

Em relação às dificuldades na prática pedagógica, observou o predomínio dos aspectos institucionais relatados pelos docentes das instituições particulares e do exercício na docência pública, apesar de ambas serem da mesma área, apresentaram processos de trabalhos distintos. Assim os resultados desse estudo deram subsídios às instituições nas intervenções de aperfeiçoamentos pedagógicos dos docentes para melhoria da qualidade do ensino de enfermagem (ALEXANDRE,2014).

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 10

Título do trabalho: Abordagens pedagógicas na formação de enfermeiros: compreensão de docentes de enfermagem

Autora: MESQUITA, Simone Karine da Costa

Quadro 15 - Síntese da publicação analisada

Mesquita (2012) empenha-se em analisar a perspectiva do docente no que concerne às abordagens pedagógicas empregadas por docentes na formação de enfermeiros.

No cenário brasileiro, a questão educacional e sua conexão vêm sendo analisadas através de várias abordagens, inclusive de forma dialética. As discussões são realizadas com respaldo nas teorias, na filosofia e nos objetivos da educação, como na análise da prática docente, buscando compreender essa relação a partir dos condicionantes sociais, e do levantamento de questionamentos de ordem pedagógica, com base na valorização da escola como instrumento de ascensão social importante para as camadas populares.

De acordo com essa realidade, o autor busca compreender como evoluíram as teorias pedagógicas no Brasil, com a finalidade de relacioná-las às práticas pedagógicas da enfermagem, culminando com as metodologias ativas, especificamente a da problematização, a qual é expressa através do método do arco, visando um debate sobre o processo de formação do enfermeiro.

Trata-se de uma pesquisa de campo exploratória, quantitativa, realizada no Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a população selecionada para o estudo foi constituída por docentes da instituição selecionada do curso de graduação em Enfermagem. Mesquita (2012) cita Gil (2007) e outros autores neste estudo ao pontuar que a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, possuindo como principal finalidade, esclarecer, desenvolver, modificar ideias e conceitos, diante da formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis. Ainda sobre a pesquisa descritiva, Mesquita (2012) apresenta as ideias de Polit, Beck e Hungler (2004), que tem o propósito de descrever, explorar e observar determinados aspectos de uma situação. Assim esta investigação exploratória e descritiva, insere-se na perspectiva da abordagem quantitativa, na qual Mesquita (2012, p.48) vai ao encontro das ideias de Figueiredo (2008, p 95) “que afirma que a abordagem quantitativa se caracteriza como um método que se apropria da análise estatística para se tratar dados”.

Os resultados do presente estudo nos permitem observar que a maioria dos docentes

de graduação em enfermagem da UFRN possui um entendimento das abordagens pedagógicas críticas e não críticas. O entendimento adequado dessas pedagogias favorece aos docentes uma melhor compreensão de sua prática no antes e hoje, ocasionando a reflexão crítica da ação docente e o estímulo da busca do novo, a fim de formar enfermeiros que atendam a todas as demandas requeridas na modernidade.

Nessa perspectiva Mesquita (2012) reconhece a reflexão crítica como um elemento fundamental, que ajuda o professor compreender a melhor maneira de desenvolver sua prática e discernir o que pode ser útil na formação de seus discentes. Nesse contexto, é importante que o docente tenha clareza do seu papel de mediador no processo de ensinar/aprender, entendendo ser uma atitude que irá garantir o elo entre o aprendiz e a sua aprendizagem.

Entretanto, apesar dos docentes relatarem um entendimento adequado, revelaram, também, as dificuldades encontradas na utilização das metodologias e métodos ativos, os quais são norteadores pelas pedagogias críticas, dificuldades voltadas para problemas curriculares, aplicabilidade de métodos ativos, mas também para a resistência de professores que não modificam ou atualizam sua prática.

A análise dos dados dos questionários revelou que tanto as pedagogias críticas, quanto as não críticas, se fazem presentes na prática de docentes da graduação em enfermagem, portanto, os resultados mostram a existência de lacunas no processo de formação dos futuros profissionais de enfermagem, visto que essas pedagogias não contemplam as exigências que se espera dos novos profissionais de enfermagem. Nesta mesma linha, o ensino é diretamente proporcional à prática desses profissionais enfermeiros, ou seja, a prática profissional depende da formação que, por sua vez, depende da ação docente.

Nesse sentido Mesquita (2012) conclui-se que é necessário que não apenas os docentes tenham domínio dos conteúdos, mas também, as competências pedagógicas, engajando-se nos modelos educacionais que valorizem os aspectos científicos, pessoais e éticos, necessários para dar continuidade ao processo de ensino em consonância com o novo paradigma pedagógico do ensino superior.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 11

Título do trabalho: Análise da prática docente em um curso de graduação em enfermagem

Autora: VARGAS, Renata Oppitz de Lima e Cirne Ortiz

Quadro 16 - Síntese da publicação analisada

O estudo de Vargas (2011) analisa os elementos conceituais, filosóficos, metodológicos e políticos que fundamentam o Curso de Graduação em Enfermagem e a prática docente de uma instituição de ensino superior. Para o andamento da investigação, a pesquisadora focalizou identificar os elementos conceituais, filosóficos, metodológicos e políticos dos Projetos Políticos Pedagógicos que fundamentaram a prática docente nos 11 anos de um Curso de Enfermagem; descrever como essa prática se desenvolveu durante os 11 anos do Curso de Enfermagem e discutir os elementos que sustentam a prática docente de um Curso de Enfermagem.

Sobre o caminho metodológico, a autora discorre que se trata de uma pesquisa de caráter descritivo e exploratório com abordagem qualitativa, na qual buscaram mostrar a complexidade de fenômenos singulares, as imprevisibilidades e originalidade das relações interpessoais e sociais. A pesquisa foi realizada buscando responder ao 1º e 2º objetivos do estudo, com apoio da análise de conteúdo. Para alcançar o 3º objetivo assinalado, a discussão dos resultados foi realizada por meio da triangulação dos dados.

A autora baseia-se nas ideias de Minayo (2005) que ressalta que a abordagem qualitativa proporciona maior eficácia na observação; já a abordagem exploratória (TRIVINOS,1987; GIL 2002) caracteriza como as pesquisas que têm como principal objetivo o aprimoramento de ideias ou a construção de hipóteses, buscando o aprofundamento do estudo em uma determinada realidade, através de seus antecedentes para obter um maior conhecimento, e sobre o método de triangulação, “segundo Minayo (2010, p. 241), permite um maior conhecimento, pois permite a comparação e distintas interpretações sobre um evento ou assunto, tornando-se um modo eficiente de validação”.

Vargas (2011) destaca que todos os objetivos da pesquisa foram alcançados, com a realização de todas as etapas da pesquisa, de modo a esclarecer as relações existentes entre os elementos e a prática do docente. Foi possível também determinar as influências internas e externas a que estão submetidos os docentes e como eles interagem com elas.

No que diz respeito aos elementos presentes nos projetos pedagógicos (PP) que aborda os objetivos do curso, os fundamentos conceituais, filosóficos, metodológicos e

políticos foram encontrados desde suas instituições. Cabe destacar que nos primeiros projetos (1999 e 2001), os elementos conceituais e metodológicos eram mais visíveis devido à estruturação e reconhecimento do curso. Nos PP de 2006 e 2009, os elementos conceituais e filosóficos buscaram atender às exigências de adequação do curso às DCNENF (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Enfermagem), em detrimento da definição da forma metodológica como seriam trabalhados os novos paradigmas de perfil profissional generalista, crítico, reflexivo, com competências para desenvolver atividades para melhoria da saúde da coletividade, compreendendo o ser humano de forma integral.

A indefinição de um método de trabalho conjunto entre os professores e o desconhecimento sobre os elementos norteadores da formação a ser ofertada pelo curso permitiu a abertura de uma lacuna no processo ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais. Os docentes desenvolvem suas práticas de maneira individualizada, seguindo os próprios critérios de ensino e avaliação, pois não se sentem comprometidos com as propostas descritas e também não são motivados a participar de discussões pedagógicas para um consenso entre os conceitos e metodologias a serem utilizadas. Essas divergências são percebidas pelos acadêmicos do curso, quando referem a existência de incoerências no processo de ensino e nas metodologias de trabalho entre os docentes do curso.

Ao refletirem sobre as DCNENF e a realização de atividades acadêmicas descritas ao longo dos 4 anos do curso, foi observado o quanto o conhecimento foi fragmentado, e as competências de liderança, tomada de decisão e comunicação não foram adequadamente aplicadas, pois não há uma integração com as disciplinas e cada professor desenvolve a prática a sua maneira, sem conexão com as demais disciplinas.

No que se refere à influência discente, pode-se considerar que há uma imaturidade por parte dos alunos, que apresentam dificuldades aparentes diante da formação no ensino fundamental e médio, a grande indecisão sobre a carreira escolhida, e os programas de inclusão do governo facilitadores do acesso à Universidade fazem parte da realidade da instituição na qual o docente deve estar preparado para atuar. Esses são aspectos que dificultam a sua prática, pois necessita do desenvolvimento de sensibilidade, da adequação ao contexto de forma coerente, da motivação, da capacidade para atuar em um contexto de múltiplas realidades. Nesse sentido, destaca-se com grande preocupação, o processo de avaliação e dificuldade do docente, pois envolve a reflexão de alguns parâmetros relacionados à qualidade da formação ofertada, sobre o posicionamento metodológico e didático do docente durante o processo de ensino, a percepção das formas de aprendizado

singular de cada aluno e às exigências institucionais. É um momento de reflexão devido à necessidade de o docente estar atento e ter que responder a essas questões.

Durante o estudo, a autora demonstra a desmotivação e desvalorização como pontos relacionadas pelos docentes com influência em sua prática. Assim nota-se um consenso nesse sentido, indicando que é necessário quebrar as barreiras pessoais que os separam, posicionar-se com firmeza diante da própria formação para ter condições de empreender novos rumos pedagógicos em benefício pessoal e do curso.

Diante dessas constatações, o estudo conduziu a uma reflexão para buscar compreender se os elementos descritos no projeto pedagógico conduzem a prática docente ou se é a práxis do docente que reflete o PP. Sem uma orientação dos caminhos a seguir, o docente é levado ao acaso, tendo que construir sua estrada sozinho, por suas próprias experiências. A formação docente ocorre diariamente e a prática desenvolve-se de acordo com o aprendizado, por isso ela pode ser coerente ou não. Trata-se, fundamentalmente, de quanto o docente está aberto a novos aprendizados e superar as debilidades, o quanto ele quer comprometer-se com a mudança interna, pessoal e, externa, institucional.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 12

Título do trabalho: Docente universitário do curso de enfermagem: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas

Autora: NINO, Nanci da Silva

Quadro 17 - Síntese da publicação analisada

Melhorias significativas na prática educacional só podem ser alcançadas por meio do melhoramento sistemático do desempenho dos professores. Esse aprimoramento é decorrente de uma constante reflexão sobre sua prática docente, que requer interlocutores que permitam aos professores explicar e tomar consciência do que estão fazendo, bem como dissociar-se do ambiente de sala de aula e compreender as mudanças na teoria e no comportamento docente.

Este estudo pretende analisar as práticas pedagógicas presentes na prática dos docentes universitários do curso de graduação em Enfermagem da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Para o andamento da investigação a autora objetivou especificar as principais estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes universitários da área da saúde; identificar as dificuldades e facilidades que os professores encontram ao desenvolver essas práticas pedagógicas; descrever a relação professor-aluno que emerge dessas práticas

pedagógicas; e verificar a ocorrência da reflexão sobre as práticas pedagógicas por parte do professor universitário.

Para o apoio teórico, foram utilizados os conceitos das práticas pedagógicas, assim como as habilidades e competência dos professores universitários, segundo a visão de Perrenoud.

Para Nino (2010), baseado na visão de Perrenoud (2002), o papel da educação é democratizar o acesso ao conhecimento, desenvolver a autonomia disciplinar, a consciência crítica, a capacidade de ser participante da sociedade, a capacidade de construir e defender determinado ponto de vista, que é também o ensino superior. Nesse sentido, reforça a ideia de que os docentes dos cursos de graduação em enfermagem devem manter constantes atualizações pedagógicas, encontrando recursos e estratégias para facilitar situações que não focam na exposição de conteúdos tradicionais, para, dessa forma, auxiliar a realizar a transposição didática, a pensar e refletir sobre o processo educacional.

Nino (2010), durante a pesquisa, faz uma reflexão sobre o olhar de Perrenoud (2002), e outros autores e coloca que o professor deverá estar ciente de que seu conhecimento é importante, porém ele deverá preocupar-se com a maneira de trabalhar as bases tecnológicas, a fim de promover a compreensão do grupo de trabalho para que haja um *feedback* positivo de aprendizagem.

Quanto à metodologia, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, descritiva e exploratória. Nesta pesquisa, o objetivo é buscar significados, concepções, os quais, segundo a autora, podem manifestar-se através das produções verbais das pessoas envolvidas em determinadas situações e que comandam as ações que se realizam. Sendo assim, justifica-se a escolha deste método de pesquisa.

Os professores participantes relataram que utilizam diferentes estratégias metodológicas, como estudos de casos, situações-problema, seminários, aulas expositivas, ilustrações, debates, visitas técnicas, aulas práticas. Assim foi exposta importância de utilizar os conhecimentos prévios dos alunos antes de iniciar o trabalho com a turma, para um melhor planejamento e desenvolvimento das aulas. Os docentes também demonstraram uma preocupação em focar o processo de ensino na aprendizagem dos alunos, em não somente informar ou “repassar” informações, mas perceber se os alunos estão fazendo parte da sua própria construção do conhecimento. Mostram, portanto, um esforço de superação de uma pedagogia diretiva para uma construtivista que coloca o aluno como partícipe ativo e corresponsável pelo processo de aprender.

Nino (2010), seguindo as ideias de Cabral (2004), enfatiza que a relação entre professores e alunos deve ser prioritária, com uma prática democrática que valorize o respeito, o conhecimento e a experiência de ambos. Há a necessidade de criar um ambiente em que a prática desenvolvida seja menos excludente e vislumbre um futuro melhor para professores e alunos.

Nesse contexto, a autora coloca as dificuldades encontradas pelos docentes da graduação em enfermagem para o desenvolvimento das práticas pedagógicas tais como: compreensão dos processos cognitivos utilizados pelos alunos para aprender, grupos heterogêneos, falta de conhecimento do professor em um determinado assunto e características dos alunos (a formação anterior do aluno - curso técnico em enfermagem, a dependência do aluno ao professor, as lacunas conceituais advindas do ensino médio, a dificuldade em pesquisar e a falta de tempo para destinar ao estudo). Tomar consciência dessas dificuldades é um primeiro e decisivo passo na sua superação.

Por outro lado, observa-se que os professores estão cientes de alguns aspectos que contribuem para o seu trabalho, dentre eles destacam-se: a interação professor-aluno, o domínio de determinado conhecimento da disciplina, a realização profissional, a possibilidade de troca de experiências com outros professores e experiência profissional, e à docência.

O fato de analisar as práticas pedagógicas dos professores entrevistados possibilitou um entendimento, mesmo que focado na situação e no grupo estudado, de como esses 80 docentes executam as suas ações cotidianas. A autora pontua, segundo as ideias de Hengemuhle (2004), que se os docentes forem capazes de utilizar práticas pedagógicas corretamente, significando e problematizando os temas trabalhados, considerando todo o contexto e a individualidade de cada um, certamente terão uma ferramenta que ajudará muito na aprendizagem dos alunos. Ainda no decorrer desta investigação, um fato relevante chama a atenção da autora, a ausência do termo integralidade nas falas dos docentes. Isso causou uma preocupação, considerando a importância desse conceito para os trabalhadores da saúde, alunos e professores, o que pode ajudar a nortear a forma de acolher, cuidar e assistir em saúde. Ao encerrar esta investigação, percebe-se que os professores entendem a importância da utilização de práticas pedagógicas que possam proporcionar ao aluno uma ação protagonista na construção de seu conhecimento. Esses professores procuram utilizar recursos metodológicos inovadores para atingir os objetivos de aprendizagem de seus alunos.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

4.1.2 Reflexões relativas às principais ideias acerca das publicações do Eixo Temático 1

Com base nos resumos (ANEXO) e nas sínteses, ao analisarmos os doze trabalhos deste primeiro Eixo Temático, fica evidente entre os autores que as discussões da graduação em enfermagem têm ganhado espaço e despertado o interesse da categoria, o que historicamente pode ser considerado como algo inovador para o início deste século.

Sobre metodologia de ensino, os autores analisam o contexto da prática reflexiva, a partir da vivência dos professores que atuam com as metodologias ativas, no ensino superior em saúde e apontam estudos que, embora ciente das limitações, oferecem elementos de reflexão para as Instituições de Ensino Superior e professores, pois permitirá avaliar lacunas, fragilidades de potencialidades para a consolidação de propostas metodológicas inovadoras (LIMA, 2019).

Vasconcelos (2019) analisa de que forma as metodologias ativas podem aprimorar a prática pedagógica do enfermeiro docente na Educação Superior e traz como resultado que, devido à ausência de formação pedagógica, os enfermeiros têm dificuldades em exercer a prática docente e buscam qualificar-se por meio da educação continuada.

Podemos retomar, nesse contexto, ideias de Pimenta (1999) apontadas na seção 1 desta pesquisa, em que a autora destaca a necessidade de “Repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes, tem se revelado uma das demandas importantes dos anos 90” (CUNHA *et al.* 1989 *apud* PIMENTA, 1999).

Quando se refere à formação inicial, Pimenta (1999) aponta que pesquisas têm demonstrado “que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar” (PIMENTA, 1999, p.16).

No que se refere à formação contínua, fazem-se frequentes cursos de atualizações de conteúdos didáticos. Sendo assim, podemos afirmar que esses planos têm se mostrado ineficazes na mudança das práticas de ensino e, portanto, no caso de insucesso escolar, porque não incorporam o ensino e as práticas de ensino à escola em seu ambiente. Uma vez que não são usados como pontos de partida e de chegada da formação, eles só podem explicar a situação individual do professor no final, ao invés de permitir que adquira novos conhecimentos e os transforme em novas práticas (PIMENTA, 1999).

Silva (2017) evidencia que as metodologias ativas implementadas durante a pesquisa tiveram como direcionamento fomentar a transformação social, por meio de práticas dialógicas, para mudança dos cenários de cuidados de saúde.

Partindo dessas constatações, Neves (2018) traz a prática pedagógica dos docentes se mostrando multifacetada, pois os docentes trazem consigo diferentes graus de conhecimento sobre os fundamentos de uma prática docente contribuindo para uma formação crítico-reflexiva recomendada pelas DCN. Por outro lado, seu potencial é indiscutível necessitando de algumas iniciativas que articulem o processo de trabalho, dando-lhe mais coesão e unicidade permitindo ao grupo enxergar suas fortalezas.

Nessa mesma perspectiva, Oliveira (2017) aponta que os docentes entendem sua relevância para a formação do enfermeiro, porém, constatamos que os docentes não possuem um plano de ensino ativo, o que mostra que estão intimamente relacionados à divulgação do conteúdo. Os dados revelam que os docentes apresentam algumas fragilidades na prática de planejamento, seleção de estratégias e métodos de avaliação, confirmando a importância de sempre manter uma postura reflexiva no campo do ensino de enfermagem. Sendo assim, é importante identificar as estratégias utilizadas pelo enfermeiro docente para a integralização do conhecimento teórico-prático no processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos de Enfermagem e analisar, por meio das estratégias utilizadas, quais são as competências que o enfermeiro docente necessita efetivar para integralizar o conhecimento teórico-prático no processo de ensino e aprendizagem do acadêmico de Enfermagem. Por meio do estudo Souza (2014), compreende que, para a efetivação do verdadeiro ofício docente baseado nas competências, não basta simplesmente utilizá-las, mas é preciso abrir um canal de discussão quanto aos nós críticos dentro da academia, no que se refere à busca de um ensino voltado ao desenvolvimento de competências capaz de instrumentalizar alunos e professores na efetivação de ensino crítico-reflexivo e que seja capaz de fortalecer as competências profissionais, rumo a uma Enfermagem mais científica e autônoma.

Há pontos que se assemelham quando verificamos que Nino (2010) e Gatto (2018) focaram no processo de ensino e, por meio da pesquisa, os resultados permitiram perceber que os professores do curso de Enfermagem ensinam a partir de estratégias como estudos de casos, seminários e aulas expositivas ilustradas com gravuras, relacionadas ao tema de estudo, e consideram importante utilizar os conhecimentos prévios dos alunos como base para as decisões pedagógicas.

Para isso, é importante analisar os elementos conceituais, filosóficos, metodológicos e políticos que fundamentam o Curso de Graduação em Enfermagem e a prática docente de

uma instituição de ensino superior, assim facilitando a compreensão do universo de relações no qual os docentes estão inseridos e como eles articulam sua prática cotidiana com essas influências (VARGAS, 2011).

Portanto, diante das análises dos textos e considerando as reflexões expostas na seção 1, no contexto de discussões fundamentadas nos autores, podemos pontuar a docência, evidenciando a importância de se considerar a prática do professor como grande fonte de conhecimento, por meio de novos aspectos dinâmicos a ação docente, não somente voltada para auxiliar o processo de aprendizagem do aluno, mas também para o processo de crescimento e desenvolvimento do professor, no qual a profissão docente comporta um grande conhecimento pedagógico específico, que se constrói e reconstrói constantemente durante a vida do profissional do professor em sua relação com a teoria e a prática.

4.2 Eixo Temático 2 - “Formação para a docência em Enfermagem”

Apresentamos os trabalhos que compõem o Eixo Temático 2.

Quadro 18: Publicações que compõem o Eixo Temático 2 - “Formação para a docência em Enfermagem”

Título	Autor/a	Universidade	Ano	Nível
Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada	Santos, G. M.	Universidade Federal de Pernambuco	2018	Dissertação
Docência universitária na perspectiva do professor enfermeiro	Silva, S. S. O.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIAS – UFG	2015	Dissertação
Avaliação da formação e das práticas pedagógicas do docente de enfermagem	Guareshi, A. P. D. F.	Universidade de São Paulo	2015	Tese
Universidade Federal de Itajubá	2016	Dissertação		

A formação pedagógica do enfermeiro professor no ensino superior	Chícaro, S. C. R	Universidade Federal Fluminense	2015	Dissertação
Metodologias ativas no ensino de enfermagem: contribuições para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo	Almeida, E. P.	Universidade Federal Fluminense	2013	Dissertação
Ensino superior :percepção do docente de enfermagem quanto à formação pedagógica	Nunes, Z. B.	Universidade de São Paulo	2011	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

4.2.1 Síntese dos artigos selecionados no Eixo Temático 2 – “Formação para a docência em Enfermagem”

Apresentamos síntese de cada publicação referente ao Eixo Temático 2.

Texto 13

Título do trabalho: Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada

Autor: SANTOS, Gleidson Monteiro dos

Quadro 19- Síntese da publicação analisada

A pesquisa de Santos (2018) reconhece que o campo investigativo e de produção do conhecimento da área da educação vem, há algum tempo, procurando conhecer, por intermédio de diferentes pesquisas, como os profissionais da área da saúde tornam-se docentes do ensino superior e quais saberes pedagógicos foram de fato construídos em sua trajetória profissional.

Diante dessa reflexão, Santos (2018) traz como objetivo central investigar como se constituem docentes os enfermeiros que lecionam no ensino superior em saúde, e como objetivos específicos, caracterizar o docente enfermeiro do curso de graduação em enfermagem de uma instituição particular de ensino superior; analisar as limitações sinalizadas pelos professores durante as práticas pedagógicas no ensino em enfermagem.

Santos, (2018), utiliza de uma trajetória metodológica de natureza qualitativa de caráter exploratório e analítico. Os dados que alicerçam a discussão foram obtidos por meio

de uma entrevista semiestruturada, composta por questões norteadoras no intuito de atingir os objetivos propostos. A pesquisa foi realizada na Instituição de Ensino Superior (IES) denominada Centro Universitário do Vale do Ipojuca – UNIFAVIP|DeVry, localizada no município de Caruaru. O universo deste estudo foi constituído de 30 docentes enfermeiros do curso de graduação em enfermagem que está distribuído em 10 semestres. Desse universo, participaram efetivamente da pesquisa 09 docentes, selecionados mediante intencionalidade e conveniência.

O desenvolvimento desta pesquisa colocou em pauta um campo de inserção do profissional enfermeiro para além do senso comum, enfatizando, o campo de trabalho docente da enfermagem sob a ótica da ação formadora, buscando dentre algumas inquietações, investigar principalmente como se constituem docentes os enfermeiros que lecionam no ensino superior em saúde.

Dentre outros objetivos, Santos (2018) se empenhou em compreender as concepções de um grupo de enfermeiros-docentes sobre as atividades desenvolvidas por eles, bem como quais circunstâncias são consideradas limites diante da ausência de formação para o desempenho do ensino em enfermagem, e, nessa oportunidade, levando em conta esses profissionais, considerando-os como representação da categoria que atua nesse contexto.

Como resultado da pesquisa o autor constata que os principais pontos fracos do ensino giravam em torno da falta de experiência pessoal e profissional e da falta de formação pedagógica para o ensino, observando que ainda existem ideias empíricas sobre a função pedagógica que permeia a interpretação do ofício como algo de vocação, sendo considerada a experiência do profissional como suficiente, que justifica e define o bom desempenho docente. É importante destacar que, diante das inquietações sobre as temáticas relacionadas à formação para o ensino em saúde, abordadas nesta pesquisa, pode ser percebida a mudança conceitual sobre o papel docente e, nesse sentido, também se notou que os participantes demonstraram compreensão sobre sua atuação docente e limitações metodológicas, além da necessidade de investir na formação continuada e direcionar o ensino que era responsivo às expectativas profissionais contemporâneas.

De fato, é importante nesse contexto que os docentes de enfermagem reconheçam o papel desempenhado pelo professor universitário, se autoanalizando no sentido de estabelecer sua própria identidade docente para o ensino identificando suas limitações e atuando para realizar o exercício da docência por competência.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 14

Título do trabalho: Docência universitária na perspectiva do professor enfermeiro

Autora: SILVA, Silvana Sabino de Oliveira

Quadro 20 - Síntese da publicação analisada

A pesquisa de Silva (2015) tem como tema fundamental a relação da Enfermagem com a Educação, duas áreas do conhecimento que consubstanciam a formação do professor enfermeiro, de modo que o objeto desta investigação é a docência universitária do professor enfermeiro.

Em relação à escolha e à delimitação da metodologia, a autora opta pela abordagem qualitativa, por ser, segundo Bogdan e Bilklen (1994), a que compreende um conjunto de técnicas que permitem identificar, interpretar e descrever o fenômeno que se observa, com a preocupação de pesquisar a complexidade do real no ambiente natural. A escolha das instituições de ensino superior (IES) investigadas partiu do interesse em situar os estudos em instituições que contemplem o ensino de Enfermagem - uma localizada em Goiás e outra em Minas Gerais - com características próprias: graduação em Enfermagem nas modalidades bacharelado e/ou licenciatura. Os sujeitos da pesquisa são docentes universitários formados em Enfermagem, os quais atuam nas instituições apontadas acima. Os critérios de seleção foram: serem graduados em Enfermagem; atuarem como professores efetivos nos cursos de Enfermagem nas referidas instituições; e possuírem mais de três anos de exercício na docência universitária. Após o convite aos sujeitos para participarem do estudo, foi observado, a partir da entrevista semiestruturada, que os professores enfermeiros apresentam o seguinte perfil: sete são professoras enfermeiras e bacharéis; e três são professores enfermeiros e licenciados. Eles possuem idade entre trinta e sessenta e dois anos. Quatro docentes estão cursando o doutorado; cinco possuem o mestrado; e dois deles possuem doutorado concluído.

Baseada nas ideias Zago (2003), Tardif (2013), Pimenta e Anastasiou (2010) e Bogdan e Bilklen (1994), entre outros estudiosos, a autora organiza a metodologias através das etapas da pesquisa, sendo a entrevista um importante recurso metodológico, que não encontra-se como uma “receita pronta” para efetivá-la, sendo que o mais importante é respeitarmos os objetivos e os princípios éticos de pesquisa (ZAGO, 2003); Tardif (2013, p. 21) entende que: “o saber dos professores são saberes de diversas fontes como: história de

vida, da carreira profissional e formação educacional”. Sobre a identidade docente, Pimenta e Anastasiou (2010, p.115) evidenciam nesse processo identitário três elementos principais: “a adesão, a ação e a autoconsciência”, caracterizando-o como reflexivo, posto ocorrer durante todo o caminhar na docência.

Ao utilizar o caráter descritivo e o estudo das percepções pessoais da abordagem qualitativa, optou por empregar a técnica da entrevista semiestruturada para estabelecermos uma aproximação maior com os professores enfermeiros, sujeitos da pesquisa, o que nos possibilitou a coleta dos dados para serem analisados de forma minuciosa e com fidelidade ao tema.

Para a consolidação do roteiro da entrevista, Silva (2018) baseia-se em estudos realizados sobre docência universitária, saberes docentes, identidade docente, ética, formação docente e universidade.

A análise das entrevistas, como parte fundamental do processo de investigação para que possa compreender, a partir da percepção dos enfermeiros pesquisados, como eles se tornaram docentes, sendo este o objetivo principal desta pesquisa.

Por meio da análise nas falas dos professores, observaram-se algumas situações, fatos relacionados à educação ou alguma forma de ensino que vivenciaram na infância, adolescência ou vida adulta que afetaram positivamente suas atividades docentes. As categorias elencadas para transformar essa percepção é a identificação com a docência baseada na experiência vivida, em que as apresentações dos professores revelam alguns dos fatores que levam à formação do enfermeiro docente, organizado em tópicos como: a) Experiência familiar: a presença, na infância, de um familiar querido que exercia a docência marcou positivamente o professor enfermeiro, o que foi uma experiência empírica sobre a educação; b) Experiência escolar: aluna dedicada nos primeiros anos escolares, apresentação de seminários no ensino intermediário, e monitoria na universidade, revelam experiências formais para a docência; c) Experiência profissional na formação recente: convite para lecionar após a conclusão do curso de Enfermagem, ensino técnico, ensino universitário e coordenação de curso foram percursos do professor enfermeiro.

Por meio dessa análise, Silva (2015) determina que o saber pedagógico dos enfermeiros docentes, presentes nas ações do enfermeiro como educador, atendimento ao paciente, atividades educativas planejadas, formais, educacionais relacionadas a teoria e a prática.

Conclui dessa forma que, durante o exercício profissional do enfermeiro, as

atividades educativas que possuem o intuito de realizar a promoção em saúde, contribuem para sua formação docente e, além disso, os enfermeiros docentes acreditam que, durante suas atividades iniciais como enfermeiros docentes, os conhecimentos teóricos e práticos de enfermagem proporcionavam maior segurança, mesmo percebendo a necessidade de conhecimentos pedagógicos para utilizá-los.

Portanto, o campo do conhecimento teórico e prático de enfermagem e a busca do conhecimento teórico e prático educacional, constituem a identidade do professor enfermeiro. Nesse sentido, os programas de pós-graduação, mestrado e doutorado são importantes para a aquisição dos conhecimentos pedagógicos. Isso também vale para treinamentos e cursos profissionalizantes.

Sobre a identidade do professor enfermeiro com a docência, foram evidenciados durante a sua trajetória como docente universitário, momentos em que essa identificação demonstra a percepção dos enfermeiros de estarem se tornando professores, como as diversas interações com a universidade, com seus pares e com os alunos. Dessa forma, a vivência acadêmica proporciona ao professor enfermeiro afinidade com o universo docente, com seus desafios e problemas, e desenvolve o compromisso com a docência universitária, revelando uma postura de luta por uma profissão. Nota-se que o professor enfermeiro transforma-se em docente universitário por meio de um processo contínuo e gradativo, que tem início nas suas experiências familiares e escolares, e avança na universidade, quando ele direciona suas ações para a pesquisa e a monitoria.

Partindo dessas constatações, Silva (2015) conclui serem esses alguns dos fatores preponderantes de como o enfermeiro transforma-se em professor. Por fim, reconhece a importância da atividade docente para uma formação profissional de qualidade, sendo que jovens alunos beneficiam-se do professor que acredita no conhecimento como o objeto de crescimento pessoal e transformação social.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 15

Título do trabalho: Avaliação da formação e das práticas pedagógicas do docente de enfermagem

Autora: GUARESCHI, Ana Paula Dias França

Quadro 21 - Síntese da publicação analisada

O estudo de Guareschi (2015) reflete sobre a construção do ser docente de enfermagem e discute os elementos que contribuem para sua formação, possibilitando ao profissional e aos gestores educacionais a compreensão da responsabilidade social diante da Educação Superior em Enfermagem.

Em estudo sobre o trabalho docente a autora se baseia em Macedo (2007), que enfatiza a orientação textual sobre a formação de professores, como elemento de criação de condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade, opondo-se às políticas de reforma neoliberal que exigem formação que não seja apenas treinamento para o exercício das tarefas, entendida como atividade prática, mas uma formação que se volte para o estudo e a reflexão sobre o próprio trabalho.

Guareschi (2015) traz como objetivo central avaliar a formação de docentes enfermeiros atuantes em curso de graduação em enfermagem. Na busca da compreensão da vivência dos docentes enfermeiros foi adotada, neste estudo a metodologia ~~na vertente~~ qualitativa pelo fato do objeto investigado estar inserido na realidade concreta, fundamentada no mundo dos significados e das crenças pessoais e, portanto, no campo da subjetividade. Como a proposta de estudo é ir além da subjetividade, busca a compreensão da intersubjetividade do fenômeno, foram adotados conceitos de pesquisa social.

Guareschi (2015), com base em Minayo (2010) e outros autores, define pesquisa social, como sendo um tipo de investigação que traz do ser humano em sociedade, de suas relações e instituições, de sua história e de sua produção simbólica. Na pesquisa foi adotada a metodologia de Estudo de Caso, na vertente qualitativa, que, na visão de Mazzotti (2006), Guareschi (2015) afirma que não se é abordada sendo apenas com modalidade de pesquisa, mas também para fins de ensino e consultoria, com objetivo de ilustrar uma argumentação, uma categoria ou uma condição.

Os dados foram obtidos por meio da Entrevista Semiestruturada e do Grupo Focal. Para alcançar o objetivo proposto e responder as inquietações desta pesquisa, a entrevista foi orientada por duas questões norteadoras: “Pensando na sua trajetória pessoal e formação

profissional, quais foram os elementos que contribuíram para você ser docente de enfermagem?”. “Como você se percebe como docente de graduação em enfermagem na relação professor/aluno?” (GUARESCHI, 2015, p.50).

A partir da entrevista, foi realizada a caracterização sociodemográfica dos sujeitos da pesquisa, com dados referentes à idade, sexo, titulação, tempo de atuação na área da docência, tempo de formado e tempo de atuação na instituição.

Foram entrevistadas 12 enfermeiras docentes, participantes do ensino teórico-prático, com mais de 1 ano de atuação no ensino superior de enfermagem.

Após a análise foi colocado como aspecto importante do “ser docente de enfermagem” no ensino superior, o desejo de algumas docentes em educar para mudar o mundo, sendo considerado uma referência para o discente. Muitas docentes afirmaram a importância da experiência assistencial para ser docente de enfermagem e a contribuição dos cursos de pós-graduação como complementação na formação docente.

Com relação ao exercício da docência, no ensino superior de enfermagem, a educação permanente foi apontada como uma prática fundamental para a qualidade dessa atuação. Já a didática, no ensino superior, foi abordada por todas as profissionais enfermeiras/docentes, que relatam a mudança do perfil do aluno que obriga as docentes a se instrumentalizarem com novas formas de ensinar e com adoção de outras técnicas.

Algumas docentes, durante a entrevista, relataram que a inserção na vida acadêmica ocorreu pelo convite de alguma amiga já inserida na vida acadêmica, que, apesar dos requisitos curriculares serem contemplados ainda há lacunas na formação pedagógica do docente para assumir esta função no ensino superior. A ausência de oportunidades para capacitação na área educacional foi registrada como fator limitante para o aprimoramento docente. As dificuldades na adoção das estratégias didáticas inovadoras foram justificadas, pelas docentes, pela ausência da infraestrutura, conteúdo mínimo das disciplinas e capacitação docente nas tecnologias da informação e comunicação.

Assim, Guareschi (2015) conclui que a análise dos dados da pesquisa permitiu observar que a influência familiar, acadêmica, experiências profissionais foram elementos que contribuíram para a formação docente das entrevistadas, e assim poder contribuir para a reflexão dos docentes e dos gestores educacionais sobre a importância do investimento na formação pedagógica do profissional, tendo como meta a qualidade no ensino.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 16

Título do trabalho: Auto estudo da prática docente na formação de enfermeiros

Autora: SILVA, Lídia Chiaradia da

Quadro 22- Síntese da publicação analisada

O objetivo deste estudo é trazer a importância de exercitar o autoestudo, modalidade não só de estudo da prática, mas também de aprimoramento da prática docente no seu exercício no ensino superior. O objetivo estabelece as pretensões e resultados esperados com o desenvolvimento do estudo, de forma geral, a saber compreender a articulação teórico-prática na formação de enfermeiros por meio de um autoestudo da prática docente.

A autora foca a pesquisa em uma determinada disciplina que, obrigatoriamente, tem que articular teoria e prática e devido à dinâmica dela pode-se pensar em comparações de promover esta articulação, aperfeiçoando melhor o assunto.

Silva (2016) concluiu que a metodologia do estudo assenta no aprofundamento dos professores sobre o significado e a consciência da experiência em contexto escolar e de formação, partilhando com os colegas os aspectos mais desafiantes desta experiência, e, com base na reflexão, revendo com eles como comportar-se e superar os desafios que enfrentam.

Na trajetória metodológica a autora aborda o cenário de estudo, local de estudo, delineamento da pesquisa, participantes do estudo, coleta e análise de dados e a ética da pesquisa. O estudo foi desenvolvido na escola de enfermagem Wenceslau Braz, situada na cidade de Itajubá, Sul de Minas Gerais.

Esta pesquisa qualitativa, do tipo descritiva, exploratória, transversal utilizou a técnica do autoestudo, com base em Loughran (2009), ao pontuar que o autoestudo tem sua gênese nos fundamentos subjacentes à prática reflexiva e à investigação-ação, remetendo para a necessidade de estudar e compreender o ensino, envolvendo os formadores de professores.

Os sujeitos da pesquisa foram 18 alunos voluntários de uma disciplina específica, do 7º período da graduação do curso de enfermagem (SILVA,2016).

Nesse cenário a autora analisa, e evidencia a importância da articulação teórico-prática no processo de ensino aprendizagem, inclusive na área da saúde, onde o espaço da sala de aula se expande para as Unidades básicas possibilitando um aprendizado significativo.

O autoestudo efetuado aponta um movimento de avaliação do processo ensino

aprendizagem em que o professor e alunos se tornam co-autores da articulação teoria-prática, tanto da docência quanto da própria atividade profissional de enfermagem. E diante disso que recriam as condições para o aprendizado e a busca constante de caminhos para o aprender, assim materializando uma prática docente que só se completa com a reflexão -ação discente.

No entanto, a autora afirma que a pesquisa tem o propósito de colaborar para que se avance na perspectiva da construção de uma prática educativa de boa qualidade, criadoras de possibilidades de uma intervenção crítica.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 17

Título do trabalho: A formação pedagógica do enfermeiro professor no ensino superior

Autora: CHÍCARO, Sandra Conceição Ribeiro

Quadro 23 - Síntese da publicação analisada

Chícaro (2015), em sua pesquisa, fundamenta-se em Maurice Tardif e Selma Garrido Pimenta, e afirma que o trabalho docente pode ser analisado, como todo trabalho humano socializado, em função de três dimensões. A primeira trata o trabalho como atividade que diz que ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre a sua capacidade de aprender, para educá-los com a ajuda de programas, métodos, livros, normas. A segunda dimensão aborda o trabalho docente como status, remetendo à identidade dos professores tanto na escola quanto na organização social. A terceira trata da experiência do professor, por ser o professor experiente capaz de lidar com as situações da sala de aula (TARDIF, 2012).

A formação inicial do enfermeiro, que corresponde a sua graduação, se nos basearmos no referencial teórico de Tardif, Pimenta e Antunes, não são, portanto, as únicas fontes de saber dos professores, em que Chícaro (2015) observa que a prática profissional de um docente é resultado da relação existente entre os seus diferentes saberes, adquiridos não somente na sua preparação profissional, cursada em instituições destinadas à formação de professores. Os saberes docentes são múltiplos, e, num contexto geral, frutos dos conhecimentos e ensinamentos gerados na sua vida familiar e social, nas suas experiências como aluno no decorrer de sua formação, no local onde exerce a docência a partir das trocas com colegas e alunos.

Para Chícaro (2015), os saberes que o docente deve explorar em sua aula, baseado em

Nóvoa (2014), não são apenas os conhecimentos curriculares e da disciplina, mas ele deve reforçar a interação e escuta entre os discentes, a questão da multidisciplinaridade e seu contexto social.

Partindo de leituras de autores, Chícáro (2015) afirma que a formação docente do enfermeiro para o ensino superior é construída gradativamente ao longo da vida, permitindo a aquisição e a construção dos saberes necessários à sua prática profissional, de forma complexa e marcada por diferentes períodos, diferentes vivências e experiências na sua trajetória pessoal e profissional.

Essa pesquisa objetivou buscar, a partir de um programa de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES), compreender como a formação *stricto sensu* profissional influencia na atuação do enfermeiro professor no ensino superior de enfermagem. O caminho metodológico proposto pela autora se deu a partir da definição do objeto de estudo, que se trata de uma metodologia qualitativa, com cunho descritivo e pesquisa de campo.

Chícáro (2015) justifica a abordagem com base em Minayo (2004), pontuando que a abordagem qualitativa aprofunda-se no significado das ações e relações humanas, um lado que não é perceptível e não captável em equações médias e estatísticas.

Chícáro (2015) define, com base nas ideias de Figueiredo (2008), que o estudo descritivo tem como principal objetivo a descrição de características de uma população ou fenômeno; para isso utiliza técnicas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. E quanto à pesquisa de campo, baseada em Severino (2012), o objeto ou fonte é abordado em seu habitat, nas condições que os eventos ocorrem, sem permitir, assim, mediação pelo pesquisador, abrangendo os levantamentos pertinentes ao estudo descritivo. Os sujeitos da pesquisa são ex-mestrandos enfermeiros do MPES, da EEAAC/UFF, utilizando como critério de exclusão os mestrandos que já atuaram na docência anteriormente a sua inserção no programa.

O método utilizado para análise dos resultados foi a triangulação dos dados, que se refere à escolha de dados recorrendo a diferentes fontes, como documentos originais, como os pareceres e decretos que regem os mestrados, entrevistas, pesquisa de campo e etc.

Tratando-se de uma pesquisa com triangulação dos dados, Chícáro (2015) traçou três métodos de análise, propondo uma observação por toda documentação que rege os mestrados profissionais, as ementas da disciplina do MPES, sua proposta e as dissertações da primeira turma, a teorização discutida na fala de Antunes, Tardif e Pimenta e a aplicação de entrevista. Apuradas as três fontes de dados programadas para esta pesquisa, deu-se a discussão dos

dados.

Deve-se destacar, como analisado nas entrevistas, a questão do singular, da realidade de cada aluno, de suas vivências anteriores e conflitos atuais que interferem diretamente com sua participação na aula, na sua busca pelo conhecimento, amadurecimento e desenvolvimento de novas competências.

Os resultados da investigação apontam vários aspectos que potencializam o pressuposto desenhado pela pesquisa, de que a formação *stricto sensu* profissional contribui para a atualização e capacitação permanente do enfermeiro-professor.

Diante do contexto, a autora deste estudo reconhece a importância da formação pedagógica do docente e aponta para a necessidade desse profissional atentar-se à questão conteudista do ensino, buscando trabalhar o conhecimento de forma a agregá-lo à vivência do aluno.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 18

Título do trabalho: Metodologias ativas no ensino de enfermagem: contribuições para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo

Autora: ALMEIDA, Emilene Pereira de

Quadro 24 - Síntese da publicação analisada

O estudo de Almeida (2013) se justifica pela necessidade de avaliação da implementação das Metodologias Ativas, especificamente a Problematizadora, no curso de graduação em Enfermagem.

A literatura sobre o tema permanece bastante carente, principalmente no que diz respeito à experiência profissional. Pouco se fala sobre estudos avaliativos e resultados do uso das Metodologias Ativas na área de enfermagem. Existem poucos artigos sobre relato de experiência e poucos artigos sobre revisão de literatura, porém menos ainda sobre formação profissional.

Partindo do pressuposto que as Metodologias Ativas favorecem a formação do enfermeiro crítico e reflexivo, mas que nesse processo, também, interfere o perfil pré-profissional do estudante e os cenários de prática, o autor estabelece o seguinte objetivo para a pesquisa: avaliar a contribuição das Metodologias Ativas na formação do enfermeiro crítico e reflexivo. Para o andamento da pesquisa a pesquisadora focou em identificar as

contribuições da Metodologia Problematizadora na formação do enfermeiro crítico e reflexivo; descrever os fatores que contribuem para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo e; discutir a relevância dos diferentes cenários de aprendizagem no processo de formação do enfermeiro crítico e reflexivo a partir das Metodologias Problematizadoras.

Como trajeto metodológico, Almeida (2013) optou por um estudo com a abordagem qualitativa, do tipo descritiva exploratória de campo, tendo como referências as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Enfermagem e os estudos realizados a partir de instituições de ensino superior, onde as Metodologias Ativas estejam vigorando. O cenário escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi o curso de graduação em Enfermagem do UNIFESO, onde a própria autora atua como docente desde 2005 e que foi implantado, em 1985, com as habilitações em Enfermagem Geral e Enfermagem em Saúde Pública. Os participantes escolhidos foram os graduandos do último ano (8º período) do curso de graduação em Enfermagem que, ao longo de sua formação, puderam experienciar as Metodologias Ativas.

Na análise dos dados, remete às questões que nortearam este estudo : Qual a contribuição efetiva das Metodologias Ativas na formação do enfermeiro crítico e reflexivo? E que outros determinantes interferem no alcance desse perfil profissional? E a partir de tais indagações, os objetivos gerais e específicos foram revisitados a fim de atender a proposta da pesquisa.

A análise foi feita entre os dois grupos, sendo o grupo A composto por alunos sem formação prévia na área de Enfermagem e o grupo B composto por estudantes que já exercem a função de auxiliares ou técnicos de Enfermagem. Sobre a percepção dos estudantes sobre metodologias ativas para ambos os grupos de estudantes, predominou a ideia entre eles que a Metodologia Ativa impõe um estudo solitário e independente, onde eles têm que aprender sozinhos, reduzindo a participação docente.

Quanto à percepção dos estudantes sobre ser crítico e reflexivo para alguns estudantes, a criticidade está diretamente ligada à prática profissional e à possibilidade de poder refletir sobre a própria prática, o que confere ao profissional que a exerce a possibilidade de uma prática diferenciada e contribui para a formação crítica e reflexiva, uma vez que torna os atos e as atitudes não mais mecanizados, levando a um questionamento sobre a sua própria prática.

Ainda sobre a percepção dos estudantes sobre a relevância da metodologia ativa para a formação do enfermeiro, os participantes debateram amplamente sobre a relevância da

Metodologia Ativa na formação do enfermeiro. A autonomia na busca do próprio conhecimento, mais uma vez, veio à tona diante da fala dos estudantes, sendo visto como um ponto positivo na formação deles. Vale ressaltar que a oportunidade de aprender e de ir em busca do próprio conhecimento, além de se tornar uma rotina na graduação, faz os estudantes acreditarem que será um hábito para a vida profissional deles, visto a necessidade de se atualizarem constantemente.

Nesse cenário a percepção dos estudantes sobre a contribuição do método da problematização no espaço de tutoria para a formação do profissional crítico e reflexivo, os estudantes, de acordo com as falas, sentem no espaço tutorial um espaço de troca, no qual questionam o estudo dos colegas, as condutas diante das situações-problema estudadas, trazem o conhecimento prévio e é onde reafirmam ou desmistificam um saber pré-existente e com base nas discussões e em literatura consolidam os seus próprios saberes. Sobre a contribuição dos cenários de aprendizagem utilizados no curso de graduação em enfermagem para a sua formação, para os estudantes do grupo focal A, os cenários de aprendizagem, onde a prática é exercida, ou seja, o estágio, também denominado Integração Ensino Trabalho - Cidadania – IETC, é o cenário que melhor contribuiu para a formação profissional deles, uma vez que corresponde a um cenário onde os problemas emergem, precisando buscar conhecimento teórico para embasar suas práticas profissionais. A Integração Ensino Trabalho - cidadania se refere à interface entre ensino e o trabalho, a partir do qual se busca inserir profissionais de saúde, docentes e estudantes na estratégia de educação permanente, com o intuito de qualificar a formação e fortalecer o SUS.

No entanto, diante das percepções apontadas pelos estudantes, Almeida (2013) conclui com aspectos positivos relacionados ao uso da Metodologia Ativa Problematizadora no curso de graduação em Enfermagem, reconhecido pela maioria dos estudantes como o método mais rico em discussões, mais dinâmico e mais capaz de oferecer autonomia na aprendizagem, embora ainda sintam falta de receber o conhecimento de modo expositivo e transmissional por parte de professores, que possuem ampla experiência profissional e sentem furtados neste sentido de compartilhamento de experiências.

Para os estudantes do grupo focal A, com os alunos que não possuíam formação técnica na área de saúde, o cenário de aprendizagem prático é o considerado por eles mais importante para a formação profissional, pois é onde eles visualizam as questões teorizadas nas sessões tutoriais, tanto o Laboratório de Habilidades – LH, com as atividades sendo simuladas e priorizando uma postura profissional e desenvolvimento de habilidades

psicomotoras, quanto o IETC- Integração Ensino Trabalho - Cidadania, onde se executam os estágios e se desenvolvem as habilidades práticas inerentes à profissão de Enfermagem. Para os estudantes do grupo focal B, com formação prévia na área de saúde e exercendo as atividades de técnicos concomitantes com a graduação em Enfermagem, o cenário de aprendizagem teórico tutoria foi o cenário mais significativo, por permitir uma discussão mais ampla e uma descoberta sobre as diversas temáticas, disparadas pela situação problema. Para este grupo de estudantes, entender o que diariamente veem nas suas práticas cotidianas é como desvelar verdades. O que antes era feito mecanicamente passa a ser compreendido e, portanto, ter significado.

Assim, Almeida (2013) conclui em sua pesquisa que a resistência à mudança pode nascer não apenas da angústia gerada pela maior autonomia no processo de aprendizagem de um corpo discente acostumado a ter um processo de aprendizagem direcionado, mas também da insegurança de um corpo docente de educadores, frente a maiores liberdades de questionamentos e direcionamento da discussão por parte de estudantes mais interessados e envolvidos. Para tanto, fica claro ser preciso que o corpo docente tenha domínio do método e conheça sua aplicação, realize uma revisão dos próprios conceitos de ensinar e aprender; sinta-se desafiado a buscar o desenvolvimento de competências necessárias à formação de uma identidade não só profissional mas também pessoal e social.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

Texto 19

Título do trabalho: Ensino superior: percepção do docente de enfermagem quanto a formação pedagógica

Autora: NUNES, Zigmara Borges

Quadro 25 - Síntese da publicação analisada

Nunes (2011), em sua pesquisa, traz como objetivo identificar a percepção dos docentes no ensino superior em enfermagem de uma Universidade privada do interior do Estado de São Paulo quanto à formação pedagógica e sua inquietação, sobre as responsabilidades dos professores enquanto educadores /formadores de profissionais aptos para o mercado de trabalho não só no que tange às competências profissionais, mas também, ao exercício pleno da cidadania no que se refere aos direitos e deveres enquanto pessoa e profissional. Se temos nos deparados com profissionais mal preparados, descomprometidos

com a profissão e com a sociedade, assim precisando repensar a forma de conduzir o processo ensino-aprendizagem, rever o nosso papel na formação não tão satisfatória desse aluno.

Para o avanço da pesquisa, Nunes (2011) contextualizou o ensino de enfermagem no Brasil, os primeiros modelos, as primeiras escolas de ensino superior de enfermagem, diretrizes para a criação e manutenção dessas instituições públicas e/ou privadas. Para tanto, contextualiza a formação do ensino superior de enfermagem, segundo um referencial teórico na perspectiva da docência, o conceito de formação docente, o papel da docência, a pós-graduação e a preparação para a docência no ensino superior.

No material e método, a abordagem metodológica utilizada por Nunes (2011) é a qualitativa, cujo instrumento e técnicas selecionadas para coleta dos dados foi questionário semiestruturado e grupo focal.

As conclusões foram feitas no sentido de aproximar a discussão, o referencial teórico e a realidade vivenciada em uma instituição de ensino privado.

Na discussão das categorias temáticas Nunes (2011) evidencia que a inserção da maioria dos professores na docência no ensino superior trouxe como referencial a experiência da prática profissional, foi realizada uma reflexão sobre a formação pedagógica recebida na graduação, chegando a um consenso que a graduação prepara para a formação profissional e não para a docência, fazendo com que os profissionais, ao se inserirem na docência, busquem recursos pedagógicos através da pós graduação *Stricto sensu* para apropriação dos saberes pedagógicos necessários à docência.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2021.

4.2.2 Reflexões relativas às principais ideias acerca das publicações do Eixo Temático 2

Ao analisarmos os sete trabalhos deste segundo Eixo Temático, fica evidente que os autores refletem sobre a formação docente, enfatizando o processo do enfermeiro tornar-se professor.

Nunes (2011), em sua pesquisa, realiza uma reflexão sobre a formação pedagógica recebida na graduação, chegando a um consenso, que a graduação prepara para a formação e não para a docência.

Nessa acepção, conforme observado na seção 2, a formação pedagógica dos professores para atuar como docente na graduação torna-se uma exigência do próprio ensino, pois o confronto em sala de aula abre espaço para o confronto entre o saber profissional e a

competência docente necessária ao desenvolvimento profissional. Diante disso, os próprios enfermeiros docentes têm encontrado dificuldades, revelando que a área da saúde carece de um processo de ensino e formação, sendo o modelo de ensino tradicional a principal maneira de se formarem. Apesar de matrizes curriculares sugestivas e conselhos efetivos de formação generalista, a especificidade da formação de professores não é abordada para a profissão (MANHÃES; TAVARES, 2020).

Já Silva (2015) aponta como sendo fatores preponderantes no processo do enfermeiro tornar-se professor: os saberes experienciais; o conhecimento teórico/prático em Enfermagem; o conhecimento teórico/prático em Educação e a formação da identidade docente no exercício das duas atividades, enfermeiro e professor. Tais fatores demonstraram que o professor enfermeiro transforma-se em docente universitário por meio de um processo gradativo e contínuo, que tem início nas suas experiências familiares e escolares, e avança na universidade, quando ele direciona suas ações para a pesquisa e a monitoria.

Nesta mesma perspectiva, conforme analisado na seção 2, o campo da enfermagem mudou nas diferentes formas de exercer a profissão. Um grande número de profissionais de enfermagem hoje já passa a assumir sala de aula, um espaço para o ensino e a certificação de qualificação do enfermeiro. Portanto, o ensino torna-se uma oportunidade de ação frequente entre as possibilidades proporcionadas pela enfermagem. Diante dessa realidade, os profissionais de enfermagem, cuja formação inicial era voltada para a assistência à saúde, passaram a lecionar em cursos técnicos e de nível superior (FONSECA; FERNANDES, 2017).

Quando refletimos sobre a docência em Enfermagem, os resultados da investigação apontam vários aspectos que a inserção na maioria dos professores na docência no ensino superior trouxe como referencial à experiência da prática profissional.

Segundo Silva, (2016) fica evidenciada a importância da articulação teoria- prática, no processo de aprendizagem, inclusive na saúde, onde o espaço da sala de aula se expande para as unidades de Saúde, possibilitando um aprendizado significativo.

Assim podemos reconhecer a importância da formação pedagógica do docente e a necessidade desse profissional atentar-se à questão conteudista do ensino, buscando trabalhar o conhecimento de forma a agregar à vivência do aluno (CHÍCARO, 2015).

Para Guareshi (2015), a pesquisa contribuiu para auxiliar professores e gestores da educação a refletirem sobre a importância de investir no ensino e na formação dos docentes de enfermagem, com o objetivo de melhorar a qualidade do processo de ensino.

Dessa forma, Almeida (2013) avalia a importância das metodologias ativas na formação do enfermeiro crítico e reflexivo e conclui que a resistência à mudança pode nascer não apenas da angústia gerada pela maior autonomia no processo de aprendizagem de um corpo discente acostumado a ter um processo de aprendizagem direcionado, mas também da insegurança de um corpo docente de educadores, frente a maiores liberdades de questionamentos e direcionamento da discussão por parte de estudantes mais interessados e envolvidos.

Diante da revisão histórica e reflexão sobre a docência do enfermeiro mencionada na seção 2 deste estudo, conclui-se que investigar a formação docente de professores do ensino superior é extremamente relevante, principalmente quando se dedicam ao estudo do desempenho docente em sala de aula, bem como as mudanças curriculares na licenciatura em enfermagem e a adequação ao mercado de trabalho.

As mudanças ocorridas nos levam a questionar como ocorreu a relação entre a escola e o mercado de trabalho, pontuando que a enfermagem traz uma nova identidade profissional com forte cunho educacional que facilita o desenvolvimento do enfermeiro na docência universitária, desde que a formação esteja de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais e teorias educacionais inovadoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os aspectos contemplados neste estudo, a presente pesquisa objetivou investigar publicações sobre o trabalho do enfermeiro docente no Ensino Superior, focando especialmente em práticas de ensino e formação de professores. O trabalho desenvolvido constitui-se como pesquisa bibliográfica.

Assim, esta pesquisa envolveu o mapeamento bibliográfico acerca de publicações presentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2010 a 2020. Para o mapeamento definimos a análise de trabalhos utilizando os descritores: Prática Pedagógica / Enfermeiro Docente / Ensino Superior; Metodologia / Ensino Superior; e, Docência / Enfermagem.

Com base no mapeamento, o nosso objetivo central foi de analisar as publicações, visando a investigar como a temática tem sido abordada nas dissertações e teses publicadas na base de dados pesquisada.

Após a leitura das publicações, foram organizados Eixos Temáticos para análises, levando em consideração as principais discussões e contribuições sobre a docência no ensino superior, presentes em cada uma das 19 publicações elencadas para nossa pesquisa. É importante notar que, por vezes, houve um impasse na classificação dos trabalhos nos Eixos Temáticos, pois algumas pesquisas apresentam reflexões relevantes sobre mais de um tema, assim sendo, classificamos e organizamos as publicações selecionadas em dois Eixos Temáticos.

O primeiro Eixo Temático, denominado Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem, envolve discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem, enfatizando as práticas de ensino docente que visam a alcançar seus objetivos em sala de aula.

O segundo Eixo Temático, denominado Formação para a docência em Enfermagem, concentra-se em aspectos sobre a formação do enfermeiro para a docência.

Nessa perspectiva, foram analisadas pesquisas sobre o trabalho do enfermeiro docente no Ensino Superior, focando especialmente em práticas de ensino que favoreçam a aprendizagem dos graduandos, pontuando a importância de (re)pensar a prática docente, envolvendo em um processo de reflexão sobre a formação inicial e formas de ensino para construção do conhecimento por meio de uma proposta consciente e significativa para docente e aluno, assim levando em consideração a necessidade de formação específica do docente para atuar no Ensino Superior e o compromisso em buscar referência para a preparação científica, técnica e pedagógica.

Dessa forma, durante nossa investigação, reconhecendo a importância de investigar pesquisas já produzidas sobre o tema proposto, percebemos que seria relevante o estudo na área da prática de ensino docente, uma vez que poderá contribuir para um dos maiores desafios para a atuação do docente no Ensino Superior, possibilitando que o acadêmico tenha uma efetiva participação em sala de aula.

Assim, identificamos, ao longo de nossa pesquisa, que, muitas vezes, a dificuldade do aluno não está no conteúdo em si, mas sim na metodologia de ensino, ou seja, o docente não consegue abordar de forma eficaz o conteúdo proposto, não por falta do domínio sobre o conteúdo, mas sim pela falta de metodologias que favoreçam o aprendizado. Esta discussão caminha ao encontro das ideias de Vasconcelos (2019), ao analisar de que forma as metodologias ativas podem aprimorar a prática pedagógica do enfermeiro docente na Educação Superior e traz como resultado que, devido à ausência de formação pedagógica, os enfermeiros têm dificuldades em exercer a prática docente e buscam qualificar-se por meio da educação continuada, que acontece por meio de cursos de atualizações de conteúdos didáticos. Diante do exposto, Pimenta (1999) afirma que somente a busca pela educação continuada, como cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino, tem se mostrado ineficazes na mudança das práticas de ensino e, portanto, no caso de insucesso escolar, porque não incorporam o ensino e as práticas de ensino à escola em seu ambiente.

Conforme pontua Freire (2020, p 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. Acredita-se que grande parte desses docentes que atuam nos cursos de graduação em enfermagem não tenham recebido formação pedagógica, ou, quando ocorreu, não foi suficiente para um desenvolvimento efetivo.

Diante dessas publicações apresentadas em nossa pesquisa, observamos que os autores analisam o contexto sobre a metodologia de ensino, da prática reflexiva, a partir da vivência dos professores que atuam com as metodologias ativas no ensino superior em saúde e apontam estudos que oferecem elementos de reflexão para as Instituições de Ensino Superior e professores, pois permitirá avaliar lacunas, fragilidades de potencialidades para a consolidação de propostas metodológicas inovadoras (LIMA, 2019).

Com base nessas reflexões, pontuamos que a formação de professores vai além do ensino que visa apenas atualizar a ciência, pois o próprio ensino é uma possibilidade de criar espaços de engajamento, reflexão e formação que permitem que as pessoas aprendam e se adaptem às mudanças e incertezas.

Assim diante dessa realidade e após as análises das publicações organizadas nos Eixos Temáticos, fica evidente entre os autores que as discussões da graduação em enfermagem têm ganhado cada vez mais espaço e despertado o interesse da categoria, o que historicamente pode ser considerado como algo inovador para o início deste século, onde se refletem muito sobre formação docente, enfatizando o processo do enfermeiro tornar se professor, evidenciando a importância de se considerar a prática do professor como grande fonte de conhecimento, por meio de novos aspectos dinâmicos à ação docente, não somente voltada para auxiliar o processo de aprendizagem do aluno, mas também para o processo de crescimento e desenvolvimento do professor, e assim reconhecer a importância da formação pedagógica do docente e a necessidade desse profissional atentar-se à questão conteudista do ensino, buscando trabalhar o conhecimento de forma a agregar à vivência do aluno (CHÍCARO, 2015).

Entre os resultados e discussões apresentadas nesta pesquisa, acreditamos poder contribuir para melhor desenvolvimento da prática docente no processo de formação de futuros profissionais, de modo mais criativo e expositivo por meio de novos conceitos e reflexão frente à realização de suas atividades desempenhadas e dos desafios diários da prática de ensino.

Nesse contexto, como produto desta pesquisa, propomos a estruturação de um curso de formação continuada a docentes enfermeiros que atuam no curso de Enfermagem, com a duração de 10 horas (cinco encontros no total), de forma remota, para apresentação e discussão das pesquisas que foram selecionadas no presente estudo, pontuando aspectos sobre o papel docente no processo de ensino e aprendizagem pelos educandos de maneira construtiva.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, K. C. do R. S. *Prática docente nos cursos superiores de enfermagem do município de São José do Rio Preto SP*. 2014. 76 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Enfermagem) - Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, São José do Rio Preto. Disponíveis em: <<http://bdtd.famerp.br/handle/tede/340>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

ALMEIDA, E. P. de. *Metodologias ativas no ensino de enfermagem: contribuições para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo*. 2013. 72 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde) - Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, Niterói, 2013. Disponíveis em: <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/2939>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

BRASIL. Decreto nº 791 de setembro de 1890. Decreto de Criação da Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras. Coleção de Leis do Brasil, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1890. [citado 2009 maio 20]. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=53774>>. Acesso em: 30 abril 2021.

CHÍCARO, S. C. R. *A formação pedagógica do enfermeiro professor para o ensino superior*. 2015. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino na Saúde) - Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, Niterói, 2015. Disponíveis em: <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/1649>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

DEBALD, B. S. A docência no ensino superior numa perspectiva construtivista. *Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil*. Cascavel, PR, julho, 2003. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/A%20docncia%20no%20ensino%20superior%20numa%20perspectiva%20construtivista%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/A%20docncia%20no%20ensino%20superior%20numa%20perspectiva%20construtivista%20(2).pdf)>. Acesso em 10 de julho de 2020.

FONSECA, J.P.S; FERNANDES, C.H. O enfermeiro docente no ensino superior: atuação e formação profissional. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, v. 22, n. 45, p. 43-58, maio/ago. 2017. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v22i45.1027>. Acesso em: 02 dezembro 2021.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P de S.; BRESOLIN, G. G. As novas competências exigidas à tríade educacional para apoiar a formação do novo jovem adulto universitário. *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v. 12, n. 27, p. 129-143, set./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.33871/nupem.2020.12.27.129-143>>. Acesso em: 30 abril 2021.

GATTO, J. R. *O professor-enfermeiro e à docência no ensino superior: entre teorias pedagógicas e o gerencialismo*. 2018. 400f. Tese de Doutorado-Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-19032019-163033/>>. Acesso em: 2 de julho 2021.

GIL, A. C. *Didática do ensino superior*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GUARESCHI, A. P. D. F. *Avaliação da formação e das práticas pedagógicas do docente de enfermagem*. 2015.155 f. Tese (Doutorado) Escola de enfermagem da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7140/tde-14102015-123000/>>. Acesso em 02 de julho 2021.

GUARINÃO, C. V. *A relação teoria e prática na formação do profissional enfermeiro crítico e reflexivo: da intenção a ação*. 2018. 92 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista- Unoeste Presidente Prudente. 2018. Disponível em: <<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/DISSERTA%C3%87%C3%95ES/ENFER%20DOCENTE,%20PAG%201,%201.pdf>>. Acesso em: 30 maio. 2020.

GOUVÊA, I. B. *Simulação clínica em enfermagem: caminhos da prática pedagógica e percepção de professores*. 2018. 120f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em: <<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/DISSERTA%C3%87%C3%95ES/enf%20docente,%20pag%2021%20,%2020405.pdf>>. Acesso em: 02 Jun.2020

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ITO,E.E. O ensino de enfermagem e as diretrizes curriculares nacionais: utopia x realidade. *Rev Esc Enferm, USP*, 2006; 40(4):570-5. 570.Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/zjw65sjGmhnkLzvY57cqWWH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 de junho 2021.

LALLA JÚNIOR, J. R. *Desafios, dificuldades e incertezas no trabalho do professor universitário*. Estudo de caso em uma universidade pública no interior do estado de São Paulo. 2019.142 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Faculdade de Medicina, Universidade Estadual Paulista, Botucatu, 2019. Disponível em: <<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORAÇÃO%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/DISSERTAÇÕES/ENF%20PROF,%20PAG%201,%201.pdf>>. Acesso em: 10 jun.2020

LIMA, M. C. *A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde*. 2019. 206 p. Tese de Doutorado- Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22133/tde-22102019-205056/>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

MANHÃES, L. S. P.; TAVARES, C. M. M. Formação do enfermeiro para atuação na docência universitária. *REME - Rev Min Enferm*. 2020. Disponível em: <<http://reme.org.br/artigo/detalhes/1469>>. Acesso em: 02 de dezembro 2021.

MASETTO, M. T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, A. *Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária*. Cortez: Mackenzie, 2003.

MASETTO, M. T. *Competência pedagógica do professor universitário*. 2. ed. rev. São Paulo: Summus, 2012.

MATTOS, M. Desenvolvimento de docentes da educação superior em enfermagem: ressignificando experiências. *Educação e Pesquisa*. Rondonópolis. p. 7. 2017. Disponível em:

<<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/ARTIGOS/scielo,%20pag%205,%2047.pdf>>. Acesso em: 02 jun.2020

MESQUITA, S. K. da C. *Abordagens pedagógicas na formação de enfermeiros: compreensão de docentes de enfermagem*. 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Assistência à Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14754>>. Acesso em: 2 de julho 2021.

NEVES, J. C. *Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de Enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus - AM*. 2018. 149 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal do Amazonas - Universidade do Estado do Pará, Manaus, 2018. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7015>>. Acesso em: 02 de julho 2021.

NINO, N. S. *Docente universitário do curso de enfermagem: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas*. 2010.89 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade de Caxias do Sul. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/handle/11338/1017>>. Acesso em: 2 de julho 2021.

NOVOA, A. *Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores*. Currículo sem Fronteiras, local de publicação, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: ISSN 1645-1384 (online) <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 2 de dez 2021.

NUNES, Z. B. *Ensino superior: percepção do docente de enfermagem quanto à formação pedagógica*. 2011.122 f. Dissertação de Mestrado- Universidade de São Paulo. Disponíveis em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-30112011-092334/>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

OLIVEIRA, G. K. S. *Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas: um enfoque na formação de enfermeiros*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemática, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29443>>. Acesso em 2 de julho 2021.

OLIVEIRA, M. R. C. T; ARAUJO, R. M. B. A docência universitária em palavras. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 40-61, jan./jun. 2013. Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 04 março 2021.

PAVA A. M.; NEVES, E. B. A arte de ensinar enfermagem: uma história de sucesso. *Rev Bras Enferm*, Brasília 2011 jan-fev; 64(1): 145-51. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reben/a/4n3WtkW8R7mwqMC7tkpHqjC/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 07 maio 2021.

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

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

PINTO, A. A. M. *Métodos ativos de aprendizagem ou tradicional? Similaridades e diferenças entre dois cursos de enfermagem*. 2018. Tese de Doutorado-Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/153777>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

PRADO, C.; LEITE, M. M.J. Compreendendo as intenções das ações de um corpo docente multiprofissional em um curso de graduação em enfermagem. *Educação e Pesquisa*. São Paulo. p. 7. 2010. Disponível em: <<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/ARTIGOS/SCIELO%20,%20PAG%20,%202019.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

RIBEIRO, J.F. et al. Prática pedagógica do enfermeiro na docência do ensino superior. *Revista de enfermagem. UFPE on line.*, Recife, 12(2):291-302, fev., 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5205/1981-8963-v12i2a25129p291-302-2018>>. Acesso em: 02 de dezembro 2021.

ROMANO, C.C. et al A expressividade do docente universitário durante sua atuação na sala de aula: análise dos recursos verbais utilizados e suas implicações para a enfermagem. *Educação e Pesquisa*. Ribeirão Preto. p.9. 2011. Disponível em: <<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/ARTIGOS/scielo,%20pag%203,%2029,%20docentes%20de%20enfermagem.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2020.

SANTOS, G. M. *Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros docentes de uma instituição privada*. 2018. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=Doc%C3%A4ncia+no+ensino+superior+em+enfermagem%3A+o+que+dizem+os+enfermeiros+docentes+de+uma+institui%C3%A7%C3%A3o+privada.&type=AllFields>>. Acesso em: 02 de julho 2021.

SANTOS, Kay Amparo. *Percepção de docentes de enfermagem sobre a metodologia ativa e o processo de ensino aprendizagem*. 2019. 86 f. Dissertação [Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Jequié Bahia. 2019. Disponível em:

<<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORAÇÃO%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/DISSERTAÇÕES/DISSERTAÇÃO,%20ENFERMEIRO%20PROF%20PAG%2017,%20339.pdf>>. Acesso em: 01 de jun. 2020.

SANTOS, S. S. C. Currículos de enfermagem do Brasil e as diretrizes - novas perspectivas. *Rev Bras Enferm*, Brasília (DF) 2003 jul/ago;56(4):361-364. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/reben/a/ybfmFncnZkWR5mGfmMfP39L/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SEBOLD, L. F.; CARRARO, T. E. Autenticidade do ser enfermeiro – professor no ensino do cuidado de enfermagem: Uma hermenêutica heideggeriana. *Educação e Pesquisa*.

Florianópolis. p.7.2013. Disponível em:

<<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/ARTIGOS/scielo,%20pag%203,%202021,%20docentes%20de%20enfermagem.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SEBOLD, L. F; CARRARO, T. E. Modos de ser enfermeiro- professor-no ensino-do-cuidado-de-enfermagem: um olhar heideggeriano. *Educação e Pesquisa*.

Florianópolis.p.7.2013. Disponível em:

<<file:///F:/MESTRADO/DISCIPLINAS/BASES%20PARA%20ELABORA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROJETO%20DE%20PESQUISA/ARTIGOS/scielo,%20pag%205,%202044%20docentes%20de%20enfermagem.pdf>>. Acesso em: 11 jun.2020.

SILVA, G. M. *Metodologias ativas de ensino na graduação em enfermagem*: reflexões sobre a formação profissional na perspectiva da integralidade. 2017. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017. Disponível em:

<<http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/8125>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

SILVA, L. C. da. *Autoestudo da prática docente na formação de enfermeiros*. 2016. 64 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2016. Disponível em:

<<http://repositorio.unifei.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/665>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

SILVA, S. S. O. *A docência universitária na perspectiva do professor enfermeiro*. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015.

Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4714>>. Acesso em 2 de julho 2021.

SOUZA, C. J. de. *Integralização do ensino teórico-prático: mobilizando as competências do enfermeiro docente na graduação em enfermagem*. 2014. 146 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências do Cuidado em Saúde) - Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, Niterói, 2014. Disponíveis em: <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/1019>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VARGAS, R. O. de L. e C. O. *Análise da prática docente em um curso de graduação em enfermagem*. 2011.166 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Setor de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/26940>>. Acesso em: 09 de julho 2021.

VASCONCELOS, A. C. *Metodologias ativas e práticas de ensino: uma análise de docentes enfermeiros em Caruaru*. 2019.71 f. Dissertação de Mestrado -Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34212>>. Acesso em: 2 de julho 2021.

ANEXOS

Enfatizamos que os resumos estão transcritos na íntegra, ou seja, conforme elaborados pelos autores das publicações selecionadas nesta pesquisa.

Em se tratando Eixo Temático 1 Práticas de ensino na Graduação em Enfermagem, listamos os resumos a seguir.

Título do trabalho: Metodologias ativas e as práticas de ensino: uma análise de docentes enfermeiros em Caruaru.

Autora: Andreza Cavalcanti Vasconcelos

Resumo: Diante das inquietações que permeiam a formação dos docentes da área da saúde, que têm formação em bacharelado, e na tentativa de buscar subsídios que levem à experimentação de métodos inovadores de ensino e aprendizagem, pode-se perceber que o tempo e o esforço dedicado ainda se relacionam, em sua maioria, à concepção pedagógica tradicional. Tendo em vista a ausência de formação do enfermeiro enquanto docente e as suas necessidades formativas voltadas para a prática pedagógica. A pesquisa teve como objetivo analisar de que forma as metodologias ativas podem aprimorar a prática pedagógica do enfermeiro docente na Educação Superior. Trata-se de um estudo descritivo, exploratório de abordagem qualitativa, com enfermeiros docentes da educação superior, em que se utilizou a técnica de análise de conteúdo de Bardin. Os resultados indicam que devido à ausência de formação pedagógica os enfermeiros têm dificuldades em exercer a prática docente e buscam qualificar-se por meio da educação continuada. Conclui-se que investigar a formação pedagógica dos docentes na educação superior é de extrema relevância pelo primeiro motivo que é a escassez de artigos na área de educação, e principalmente quando se dedicam ao estudo da atuação do professor em sala de aula.

Fonte: Vasconcelos (2019).

Título do trabalho: A prática reflexiva docente e a metodologia ativa no ensino superior em saúde

Autora: Maurícia Cristina de Lima

Resumo: A presente tese defende que as metodologias ativas no ensino superior em saúde exercem influências para a construção da prática reflexiva do professor, beneficiando a formação de cidadão e de profissionais da saúde. O objetivo foi analisar o contexto da prática reflexiva, a partir da vivência dos professores que atuam com as metodologias ativas, no ensino superior em saúde. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa. Os dados foram construídos mediante fontes primária e secundária, de forma a ampliar a compreensão do objeto de estudo. Na fonte primária, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 15 professores, selecionados de forma intencional, com experiência docente acima de 1 ano com metodologia ativa, nos cursos de graduação em Enfermagem, Farmácia, Medicina e Nutrição de duas instituições de ensino superior (IES), no município de Foz do Iguaçu. Na fonte secundária, foram consultados os projetos pedagógicos dos cursos (PPCs), assim como os planos de ensino dos respectivos professores entrevistados. Os resultados das entrevistas foram avaliados por meio da análise de conteúdo temática, com a identificação de três temas: A trajetória do professor em saúde; A prática reflexiva e a metodologia ativa; O papel institucional. O cenário de estudo mostrou-se complexo e multidimensional, influenciado pela limitação de formação pedagógica, as condições de trabalho, as experiências profissionais e de vida que se refletem na prática docente e no processo de transição para a

metodologia ativa. A construção da prática reflexiva se mostrou implícita em alguns professores, os quais parecem ter mudado paradigmas, o que fez rever o modo de pensar, agir, se relacionar e ressignificar a sua prática. Há, em outros professores, uma tendência do saber “escolar” que pode dificultar o desenvolvimento das estratégias ativas de ensino. A metodologia ativa foi descrita pela maioria dos entrevistados como um método de aprendizagem onde o aluno é protagonista e o professor, o mediador desse processo. Em relação aos PPCs, percebe-se tímida expressão dos professores sobre os saberes pedagógicos. As IESs buscam oferecer a formação docente, porém os docentes apontam a necessidade de trocar experiências com outras realidades que atuam com modelos educacionais similares. A sobrecarga de trabalho no planejamento docente, a carga horária alocada e a demanda de trabalho extraclasse foram fragilidades apontadas. Já as potencialidades observadas pelos docentes foram: alunos mais questionadores, críticos e reflexivos, durante as discussões de casos clínicos; atuando com maior integração no trabalho em equipe, autonomia e humanização em cenários reais. Embora ciente das limitações do estudo, espera-se oferecer elementos de reflexão para as IESs e professores, pois permitirá analisar lacunas, fragilidades e potencialidades, para a consolidação dessas propostas metodológicas inovadoras; bem como contribuir para o aprimoramento epistemológico da prática reflexiva, entendendo o conhecimento como inacabado e ilimitado.

Fonte: Lima (2019).

Título do trabalho: O professor enfermeiro e a docência no ensino superior: entre teorias pedagógicas e o gerencialismo

Autor: José Renato Gatto Junior

Resumo: Essa tese pretende analisar as concepções e práticas pedagógicas de professores universitários enfermeiros. Para tanto, foi realizada uma pesquisa socioclínica, fundamentada nos pressupostos da Análise Institucional. Os dispositivos utilizados foram o convite para a pesquisa, o diário de pesquisa, entrevistas, observações e análise de documentos, restituições individuais dos dados, encontros coletivos para análise dos dados, análise de demanda e encomenda e análise de implicações. Participaram de todo o percurso investigativo desta pesquisa 13 professores-enfermeiros docentes de uma universidade pública. Ainda, outros 5 professores-enfermeiros de cinco outros estabelecimentos de ensino superior de quatro regiões do Brasil foram entrevistados também. Os dados foram produzidos a partir de um conjunto de dispositivos analíticos inter-relacionados e fundamentados na Análise Institucional. A análise de dados aconteceu segundo momentos de transcrição, transposição e reconstituição em movimentos contínuos, concomitantes e dinâmicos de produção, restituição e escrita. Os resultados foram organizados a partir de três principais analisadores da docência no ensino superior e o professor-enfermeiro: relação tempo-dinheiro, discutir concepções e práticas pedagógicas e resistência. Por meio desses analisadores, se produziram efeitos que analisam a situação da docência no ensino superior e o professor-enfermeiro, em que há fortes influências da perspectiva neoliberal sobre o trabalho docente, impulsionando uma profissionalização docente que dá maior ênfase para atividades que trazem dinheiro para a universidade e para os programas de pós-graduação e incentivo na economia de tempo com as atividades não-geradoras de dinheiro, como as da dimensão ensino. O modelo neoliberal tem provocado também que as concepções e práticas pedagógicas se sustentem apenas se se alinharem a estes pressupostos, as demais se desvanecem e não encontram sustentação. Os movimentos de resistência de docentes-enfermeiros contra estas perspectivas neoliberais não têm produzido dispositivos de resistência duradouros para enfrentar esta questão e vão sendo assimilados aos poucos. Desse modo, concluímos que as escolhas dos docentes-enfermeiros estão cada vez mais fundamentadas na perspectiva gerencialista que em referenciais ou pressupostos emancipadores/críticos/dialéticos oriundos de teorias pedagógicas.

Fonte: Gatto (2018).

Título do trabalho: Métodos Ativos de Aprendizagem ou Tradicional? similaridades e diferenças entre dois cursos de enfermagem

Autora: Adriana Avanzi Marques Pinto

Resumo: Para acompanhar as mudanças necessárias ao mundo do trabalho e atender as políticas de saúde, a formação do enfermeiro vem passando por modificações pautadas nas Diretrizes Curriculares de Enfermagem (DCN – Enf), propostas em 2001. Frente a isso, as Instituições de Ensino Superior (IES) avançaram de formas distintas na estrutura curricular e na utilização de métodos ativos de ensino e aprendizagem. Esse estudo teve como objetivo analisar as similaridades e as principais diferenças entre dois cursos de enfermagem, em relação à formação proporcionada por duas IES do interior paulista, no período de 2012 a 2014. Trata-se de um estudo que se utiliza das modalidades da pesquisa qualitativa e quantitativa na perspectiva da complementaridade. Para a coleta dos dados qualitativos, foi utilizado um roteiro semiestruturado, aplicado a oito coordenadores de curso que estiveram em exercício da função no período de 2001 a 2017, sendo quatro de cada instituição, e 32 egressos, sendo 17 da IES1 e 15 da IES2. A coleta dos dados quantitativos foi realizada por meio de um instrumento de coleta de dados elaborado a partir dos dados obtidos nas entrevistas, contendo 20 assertivas, seguidas por uma escala de Likert com cinco alternativas, sendo duas para apontar a tendência positiva (concordo totalmente e parcialmente), duas para a tendência negativa (discordo totalmente e parcialmente) e uma neutra. Responderam a esse instrumento 56 egressos, (30%) do universo de 165 egressos formados no período de 2012 a 2014 de ambas IES. O estudo contou com a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos sob parecer CAAE 43653915.0.0000.5411. Para a apresentação dos resultados e respectiva análise, considerando o grande volume de informações geradas, os mesmos foram dispostos em quatro recortes, conforme seguem: 1. As inovações utilizadas no ensino de graduação em enfermagem: uma revisão de literatura; 2. A formação do enfermeiro em métodos ativos e o mundo do trabalho: percepção dos egressos sob a perspectiva da teoria da complexidade; 3. Inserção do enfermeiro no mundo do trabalho a partir de diferentes modelos de formação: uma perspectiva dialética; 4. Avanços e desafios da reformulação curricular de dois cursos de graduação em enfermagem sob distintas perspectivas. Depreende-se que, mesmo com formatos distintos, os dois cursos caminham entre avanços e desafios, sendo preciso constante reflexão, com vistas a compreensão das lacunas existentes e assim, avançar continuamente, tendo como parâmetro as transformações necessárias aos espaços ocupados pelo enfermeiro no mundo do trabalho.

Fonte: Pinto (2018).

Título do trabalho: Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus - AM

Autora: Joice Claret Neves

Resumo: Introdução: A prática pedagógica é tema basilar no exercício profissional docente, no ensino superior em saúde, sobretudo o de Enfermagem, é necessário que os docentes entendam suas práticas na perspectiva pedagógica a fim de concretizar um processo de ensino-aprendizado significativo ao estudante, com base na atuação social. Objetivo: Analisar a prática pedagógica dos docentes enfermeiros do Curso de Enfermagem de uma IES pública na cidade de Manaus – AM. Metodologia: Estudo descritivo, qualitativo, utilizando-se como técnica de levantamento e dados a entrevista e grupo focal; como instrumento de coleta, questionário e roteiro semiestruturado e como sujeitos, docentes enfermeiros de um Curso de Graduação em Enfermagem na cidade de Manaus-AM. Para analisar os dados foi utilizada a análise de conteúdo proposta por Bardin. Resultados: O

perfil técnico pedagógico dos docentes indicou que: existe uma predominância do sexo feminino sobre o masculino, que a idade média dos participantes é de 45,3 anos, que a maioria dos docentes têm mais de 20 anos de graduados e mais de 23 anos de experiência na docência do ensino superior, 12 docentes são doutores tendo todos realizado Curso de especialização e mestrado; dos 17 bacharéis em Enfermagem 2 têm licenciatura em Enfermagem; em relação ao tempo de docência: 4 são novatos, 6 são intermediários e 7 são experimentados, 8 desses docentes se encontram em fase de divergência, etapa decisiva para o interesse a continuidade da docência; em relação ao regime de trabalho que: 15 dos 17 docentes são dedicação exclusiva e 2 vinte horas semanais. A prática pedagógica é desenvolvida por meio do planejamento das atividades de ensino, da utilização de diferentes estratégias de ensino, da utilização de cenários variados para o processo ensino-aprendizagem e da formação para cidadania; as mudanças produzidas nas práticas dos docentes ao longo do tempo foram, de detentor do conhecimento a facilitador da aprendizagem, de uma relação verticalizada para uma relação horizontalizada, de um exercício da docência com base na ação-reflexão-ação, do ensino baseado nas competências profissionais e no conhecimento prévio dos estudantes; os fatores que contribuíram para mudanças na prática docente foram: realizar cursos de pós-graduação, aprender com os pares, participar da gestão e usar as inovações tecnológicas; o exercício da docência ensinou os docentes a serem resilientes e trabalhar em equipe, a buscar constantemente o conhecimento pois ele é mutável, e ser referência para o estudante; as expectativas dos docentes em relação a sua prática pedagógica são: formar enfermeiros críticos-reflexivos, formar enfermeiros que prestem um cuidado ético, humanizado, seguro e de qualidade, ter reconhecimento do seu trabalho docente, fortalecer a prática pedagógica por meio da pesquisa e da formação pautada na Prática Baseada em Evidências; os docentes referiram como facilidades no desenvolvimento da prática pedagógica a cultura organizacional da IES, o fato de ser egresso da instituição, a liberdade metodológica para ensinar, o acesso aos gestores da IES, a IES como incentivadora pela busca do conhecimento, as facilidades relacionadas à infraestrutura, o fácil acesso à tecnologia e a estrutura física e de recursos materiais para o desempenho do trabalho; como fatores limitantes à prática pedagógica foram referidos: limitações relacionadas aos estudantes, limitações relacionadas ao docente, falta de capacitação pedagógica, falta de interação entre os docentes, sobrecarga de trabalho, dicotomia entre teoria e prática e compartilhamento/fragmentação das disciplinas; as sugestões para desenvolver uma prática crítica-emancipatória foram: promover condições de satisfação, otimização do processo de trabalho, adotar as DCN como parâmetro para formação e mudanças na abordagem pedagógica. Conclusão: A prática pedagógica dos docentes se mostrou multifacetada, os docentes trazem consigo diferentes graus de conhecimento sobre os fundamentos de uma prática docente que contribua para uma formação crítica-reflexiva recomendada pelas DCN. Por outro lado, seu potencial é indiscutível necessitando de algumas iniciativas que articulem o processo de trabalho, dando-lhe mais coesão e unicidade permitindo ao grupo enxergar suas fortalezas.

Fonte: Neves (2018).

Título do trabalho: Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas: um enfoque na formação de enfermeiros

Autora: Gésica Kelly da Silva Oliveira

Resumo: As vertiginosas mudanças na conjuntura social têm posto em reflexão, de maneira contundente, os aspectos relacionados a formação profissional em enfermagem. Assim, esta discussão surge mediante a necessidade de considerar os fatores que são próprios do trabalho em saúde, tais como a relação intrínseca entre as atividades práticas e a teoria, o cuidado holístico, crítico e humanizado, visto que estes elementos são essenciais para o apropriado

exercício profissional. Nesta vertente, o trabalho objetivou investigar a percepção dos docentes do curso de graduação em enfermagem sobre a utilização e contribuição das metodologias ativas da aprendizagem no processo de formação e desenvolvimento do profissional enfermeiro. Trata-se de um estudo de natureza quali-quantitativa, de caráter exploratório-descritivo, realizado em um Centro Universitário do Agreste Pernambucano. Esta investigação foi composta por duas etapas: na primeira, foi utilizado um questionário do tipo Likert com intuito de analisar as práticas pedagógicas efetivadas pelos docentes do curso de enfermagem; na segunda, foram realizadas entrevistas com alguns docentes, na perspectiva de aprofundar questões inerentes a etapa 1. Os dados quantitativos foram avaliados descritivamente e apresentados em tabelas e quadros com as frequências relativas e absolutas. Para apreciação dos dados qualitativos, foi realizada análise de conteúdo, com base no referencial teórico proposto por Minayo e Franco. Os resultados demonstraram que os docentes compreendem a relevância das mesmas para a formação em enfermagem, entretanto evidenciamos não haver um planejamento de um ensino ativo, pelo professor, demonstrando afinidade com a transmissão de conteúdo. Os dados apontam na direção de certa fragilidade nas práticas de planejamento, seleção de estratégias e métodos de avaliação declarados pelos docentes, corroborando a importância da atitude reflexiva constante no campo da docência em enfermagem.

Fonte: Oliveira (2017).

Título do trabalho: Metodologias ativas de ensino na graduação em enfermagem: reflexões sobre a formação profissional na perspectiva da integralidade

Autor: Glebson Moura Silva

Resumo: As metodologias ativas de ensino são apontadas pelas diretrizes curriculares nacionais como a principal alternativa metodológica para a formação de profissionais de saúde na perspectiva da integralidade. Neste contexto, a tese objetivou compreender o papel das metodologias ativas de ensino, na graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Sergipe, Campus Lagarto. Para alcançar as informações desejadas, foi utilizado o estudo de caso, pois ele permitiu o uso de diferentes fontes de informações e possibilitou a apreensão mais completa do fenômeno em estudo. Para tanto, foram empregados artigos, documentos oficiais, questionários e entrevistas selecionados de acordo com as etapas propostas ao estudo. A primeira etapa envolveu o exame documental constituída pela revisão sistemática de 46 estudos selecionados de acordo com os descritores em ciências da saúde da biblioteca virtual em saúde, seguida da investigação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Enfermagem e do Projeto Político Pedagógico do curso; a segunda etapa foi composta pela análise dos questionários, realizada com uma amostra de 157 estudantes selecionados de forma probabilística, aleatória e proporcional; a terceira etapa foi desenvolvida por meio de entrevistas com nove docentes escolhidos de forma não probabilística e intencional. Para explorar as informações obtidas, optou-se pela análise de conteúdo para as informações de cunho qualitativo e análise bivariada com teste do qui-quadrado e correlação de Pearson com nível de confiança de 0,05 para as informações de caráter quantitativo. Os resultados permitiram evidenciar que as metodologias ativas implementadas no Campus, tiveram como direcionamento fomentar a transformação social, por meio de práticas dialógicas, para mudança dos cenários de cuidados de saúde; a perspectiva pedagógica encontrada foi a crítica com foco na integração teoria e prática; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Enfermagem, apontaram um perfil de formação focado em competências profissionais que prioriza o trabalho técnico e relacional; apresentaram-se fragilidades e potencialidades na formação profissional regida pelas metodologias ativas, assim como na apropriação teórica quanto às bases que regem o processo de ensino e a concepção da integralidade. Portanto, é preciso refletir sobre a

distância entre as teorizações e a realidade educativa a fim de encontrar um caminho para a formação em Enfermagem além do aparato técnico ou do utilitarismo, que favoreça o surgimento de perfis com compreensão abrangente da vida e está em sociedade. Uma vez que superar as falsas dicotomias em favor do diálogo, da definição de finalidades pedagógicas e diversidade metodológica pode ser a solução para qualquer processo educativo.

Fonte: Silva (2017).

Título do trabalho: Integralização do ensino teórico-prático: mobilizando as competências do enfermeiro docente na graduação em enfermagem

Autor: Claudio José de Souza

Resumo: Trata-se de uma investigação sobre as competências do Enfermeiro docente na integralização do ensino teórico-prático na graduação em Enfermagem, à luz do referencial teórico de Philippe Perrenoud. Tendo como objeto: as competências docentes para integralização do conhecimento teórico-prático no ensino de graduação em Enfermagem. Os objetivos do estudo são: identificar as estratégias utilizadas pelo enfermeiro docente para a integralização do conhecimento teórico-prático no processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos de Enfermagem e analisar, por meio das estratégias utilizadas, quais são as competências que o enfermeiro docente necessita efetivar para integralizar o conhecimento teórico-prático no ensino-aprendizagem do acadêmico de Enfermagem. Metodologia: trata-se de um estudo exploratório-descritivo de abordagem qualitativa, de campo respaldado na Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Medicina da UFF, protocolo nº 330.142, realizado na Faculdade Bezerra de Araújo (FABA), localizado na zona Oeste do Estado do Rio de Janeiro (RJ-Brasil), cujos participantes foram 10 Enfermeiros docentes do quadro efetivo da instituição. A técnica para coleta dos dados foi à observação participante seguida de uma entrevista semi-estruturada. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, segundo preceitos delineados por Bardin. As categorias que emergiram foram: Da apreensão ao aprendido: mobilizando estratégias para integralização do ensino aprendizagem; avaliando saberes discente por meio da prática reflexiva: a complexidade do ensino aprendizagem e mobilizando saberes acadêmicos por meio das competências docentes. Conclui-se que: os participantes da pesquisa desenvolvem estratégias de ensino- aprendizagem e que estas são favoráveis à efetivação de algumas famílias de competências apontadas pelo referencial teórico tais como: organizar e dirigir situações de aprendizagens; administrar as progressões de aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; utilizar novas tecnologias; envolver os alunos em suas aprendizagens e seus trabalhos; trabalhar em equipe; administrar sua própria formação contínua. Porquanto, a integralização do ensino teórico-prático se dá meio a uma complexidade de fatores alheios ou não a vontade docente, necessitando que esse profissional possa refletir sobre sua práxis docente com o intuito de viabilizar um ensino de qualidade, efetivando assim as competências docentes na integralização do ensino teórico-prático na graduação de Enfermagem

Fonte: Souza (2014).

Título do trabalho: Prática docente nos cursos superiores de enfermagem no município de São José do Rio Preto

Autora: Kethi Cristina do Rosário Squecola Alexandre

Resumo: **Introdução:** A formação e a prática pedagógicas dos docentes têm um papel fundamental para o egresso de enfermagem e na construção de ação educativa. **Objetivos:** Este estudo teve como objetivos identificar, analisar e relacionar a formação e a prática pedagógicas em Cursos de Graduação em Enfermagem de Instituições privadas e pública. **Métodos:** Estudo descritivo, correlacional, de corte transversal e abordagem quantitativa que

utilizou um questionário respondido por 107 docentes de instituições particulares e pública de uma cidade do interior paulista. Os respondentes foram 60 docentes de instituições particulares e 47 da pública. A coleta de dados ocorreu no período de junho a agosto de 2013. Para análise estatística utilizou-se o software *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for Windows®*, versão 22 e foram aplicados os testes estatísticos qui-quadrado e exato de Fisher. **Resultados:** Nas instituições particulares houve predomínio do sexo feminino (76,7%), sem acompanhante (51,7%), com idades de 31 a 50 anos (60%), mais de um emprego (58,3%), mestres (41,7%), carga horária semanal de 11 a 30 horas/aula, atividades centradas em ensino (40%) e planejamento da disciplina individual (55%). Quanto às dificuldades na prática pedagógica relatadas pelos docentes das instituições particulares encontramos: 26 (43,3%) foram institucionais, com prevalência de baixa remuneração, falta de apoio à pesquisa e infraestrutura; 24 (40%) relacionadas aos estudantes, falta de interesse e de conhecimento básico; 10 (16,7%) quanto à docência, reportamos falta de adequação do conteúdo ao alunado, carga horária excessiva e outro emprego. Em relação aos tipos de avaliação, constatamos que 60 (100%) docentes das instituições particulares aplicam prova escrita. Na instituição pública, o corpo docente era composto por mulheres (100%), casadas (66%), com idade de mais de 50 anos (63,8%), sem outro emprego (76,6%), carga horária acima de 31 horas aulas semanais (74,5%), doutoras (61,7%), atividades concentradas em ensino (68,52%), planejamento coletivo da disciplina (86%) e prova escrita como avaliação (89,4%). As dificuldades dos docentes da instituição pública, 36 (76,6%) relacionavam-se à docência (falta comprometimento, interdisciplinaridade e dicotomia teoria-prática), 8 (17%) quanto à falta de interesse dos estudantes e, apenas 3 (6,4%) relataram dificuldades institucionais. Verificaram-se diferenças significativas em relação à formação e a prática pedagógicas dos docentes das instituições particulares e pública quanto à idade, tempo de docência, carga horária, mais de um emprego, titulação, planejamento da disciplina, técnicas didáticas e tipos de avaliações diversificadas. Houve semelhança em relação à participação dos docentes na educação permanente, formação pedagógica e maior carga horária dedicada ao ensino. **Conclusão:** As instituições particulares e pública, apesar de serem da mesma área, apresentaram processos de trabalho distintos. Os resultados deste estudo fornecem subsídios às instituições para intervenções de aperfeiçoamentos pedagógicos dos docentes na melhoria da qualidade do ensino de enfermagem.

Fonte: Alexandre (2014).

Título do trabalho: Abordagens pedagógicas na formação de enfermeiros: compreensão de docentes de enfermagem

Autora: Simone Karine da Costa Mesquita

Resumo: No mundo hodierno são notórias as mudanças nos aspectos social, ético, econômico e político na sociedade, as quais atingem de modo incisivo, o ensino superior, exigindo uma série de modificações e uma nova visão na formação de enfermeiros, a fim de atender as demandas do Sistema Único de Saúde. Diante disso, as instituições formadoras e os docentes são convidados a enfrentar os novos desafios e refletir sobre suas práticas, a fim de favorecer uma maior flexibilidade e capacidade de articulação, utilizando abordagens pedagógicas e metodologias inovadoras, para fazer frente às exigências de uma sociedade globalizada. O presente estudo tem como objetivo analisar a perspectiva do docente no que concernem as abordagens pedagógicas utilizadas na formação de enfermeiros e identificar as abordagens pedagógicas empregadas por docentes na formação de enfermeiros. Trata-se de uma pesquisa de campo do tipo exploratória, de abordagem quantitativa. A pesquisa foi realizada no Departamento de Enfermagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, sediada na cidade de Natal, no estado do Rio Grande do Norte. A população foi composta por cinquenta e três docentes. Desta população, foi selecionada uma amostra de

vinte docentes que atuam na referida Instituição. A coleta de dados ocorreu no período de agosto a setembro de 2011, através da técnica de entrevista semi-estruturada e da utilização de um questionário. Os dados obtidos serão analisados individualmente, em dois momentos: No primeiro momento, a análise quantitativa referente aos dados obtidos por meio da técnica de entrevista, os quais foram submetidos aos procedimentos metodológicos da análise de conteúdo proposta por Bardin. No segundo momento, análise quantitativa dos dados quantitativos coletados resultantes dos questionários aplicados aos docentes e dos dados de identificação dos participantes, os quais foram transferidos para uma planilha eletrônica do Microsoft Excel XP, com tabulação e organização em tabelas dos dados, contendo suas frequências relativas e absolutas. Vale salientar, que foram respeitados os aspectos presentes na Resolução CNS 196/96, a qual refere os aspectos éticos e legais da pesquisa envolvendo seres humanos. Os resultados mostram que 90% dos docentes participantes da pesquisa apresentam uma compreensão adequada das abordagens pedagógicas não críticas, apenas 10% tinham um entendimento inadequado. Com relação às pedagogias críticas, 80% dos participantes da pesquisa referiram uma compreensão adequada. Porém, 70% dos docentes, apesar de terem uma compreensão adequada, relataram dificuldades durante a tentativa de implementação destas pedagogias. A maioria dos docentes, como representabilidade de 80%, consideram as pedagogias não críticas relevantes na formação do enfermeiro, como também as pedagogias críticas, sendo representada por 95% dos docentes. Com relação às características dos participantes da pesquisa, 20% eram representantes do sexo masculino; com grau de titulação de 55% com doutorado; referente ao tempo de serviço houve uma maior representatividade entre 15 a 45 anos, com 45%. Contudo, com vista a identificar as abordagens pedagógicas que norteiam suas práticas docentes na formação de enfermeiros da UFRN, revelou que tanto as pedagogias críticas, quanto e as pedagogias não críticas estão presentes na prática de docentes da graduação em enfermagem. Isso reflete um momento de transição, visto que a presença das novas formas de ensinar já faz parte deste contexto educativo. Por fim, cabe ressaltar, a importância compreender sobre modelos educacionais que valorizam os aspectos científicos, éticos, pessoais no processo educativo. A pesquisa tem a pretensão de proporcionar aos docentes a contribuição de novas possibilidades de ação no sentido de refletir sobre o contexto de atuação, com competências pedagógicas necessárias para conduzir o processo de ensino, em consonância com o novo paradigma pedagógico do ensino superior.

Fonte: Mesquita (2012).

Título do trabalho: Análise da prática docente em um curso de graduação em enfermagem

Autora: Renata Oppitz de Lima e Cirne Ortiz Vargas

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os elementos conceituais, filosóficos, metodológicos e políticos que fundamentam o Curso de Graduação em Enfermagem e a prática docente de uma instituição de ensino superior. Especificamente, objetivou-se: identificar os elementos conceituais, filosóficos, metodológicos e políticos dos Projetos Políticos Pedagógicos que fundamentaram a prática docente nos 11 anos de um Curso de Enfermagem; descrever como essa prática se desenvolveu durante os 11 anos do Curso de Enfermagem e, discutir os elementos que sustentam a prática docente de um Curso de Enfermagem. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa composta por uma amostra de 21 docentes e 25 discentes de um Curso de Enfermagem de uma universidade pública brasileira. A coleta de dados ocorreu em três fases: na 1ª fase, de investigação documental, foram pesquisados dados dos quatro projetos pedagógicos do Curso e os planos de ensino; na 2ª fase, os dados foram originados de uma oficina com discentes do Curso, que utilizou a metodologia da problematização e, a 3ª fase, por meio de entrevistas com docentes do curso. A análise foi inspirada no método da triangulação de

dados sendo que os resultados da oficina discente foram descritos textualmente, e os advindos dos documentos e entrevistas, passaram por uma análise prévia pela técnica de análise de conteúdo de Bardin. Os dados documentais permitiram acompanhar as mudanças ocorridas nos elementos norteadores do curso, a oficina propiciou a avaliação discente da prática docente e, as entrevistas foram classificadas em quatro categorias: influências externas na prática docente; processo de avaliação discente; mudanças identificadas na prática docente; identidade docente. Como resultados constataram que o curso vivencia um movimento de mudança estrutural em seu projeto pedagógico; os docentes desenvolvem iniciativas isoladas de mudança metodológica e conceitual; ocorre um aumento na busca pela qualificação docente e valorização do relacionamento professor-aluno; os planos de ensino apresentam divergências das propostas dos projetos pedagógicos; a prática docente é individualizada, provocando desmotivação docente e dificuldades no processo de avaliação do discente; o processo de aprendizado é fragmentado pela ausência de integração interdisciplinar; há necessidade de ampliar as discussões pedagógicas. Este estudo contribuiu para visualizar os avanços e os desafios vivenciados pelo curso, além de facilitar a compreensão do universo de relações no qual os docentes estão inseridos e como eles articulam sua prática cotidiana com essas influências.

Fonte: Vargas (2011).

Título do trabalho: Docente universitário do curso de enfermagem: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas

Autora: Nanci da Silva Nino

Resumo: A presente dissertação, cuja linha de pesquisa tem como tema educação, epistemologia e linguagem, propôs as práticas pedagógicas na prática dos docentes universitários do curso de Enfermagem. O problema de pesquisa objetivou responder como ocorrem as aulas dos professores, as facilidades e dificuldades que encontram nesse contexto, como acontece a relação entre professor e aluno e se o professor universitário realiza a reflexão sobre seu processo de ensinar. Para o apoio teórico, foram utilizados os conceitos das práticas pedagógicas, assim como as habilidades e competência dos professores universitários, segundo a visão de Perrenoud. No decorrer do estudo, foram abordadas questões referentes às Diretrizes Curriculares do curso de Enfermagem e o Plano de Desenvolvimento Institucional. Justifica-se a pesquisa em virtude da demanda contemporânea da Enfermagem, a qual requer profissionais crítico-reflexivos e com uma concepção de cuidado e de saúde alinhada a uma visão integral de sujeito. A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa exploratória, utilizando-se de uma entrevista semiestruturada para alcançar os objetivos do trabalho. As análises dos conteúdos foram baseadas em Bardin. Diante da organização dos dados, surgiram algumas categorias denominadas como “Formas de ensinar dos docentes”, “Dificuldades enfrentadas pelos docentes para ensinar”, “Facilidades encontradas para ensinar”, “Relacionamento aluno-professor”, “Processo reflexivo dos docentes”. Os resultados permitiram perceber que os professores do curso de Enfermagem ensinam a partir de estratégias como estudos de casos, seminários e aulas expositivas ilustradas com gravuras, relacionadas ao tema de estudo, e consideram importante utilizar os conhecimentos prévios dos alunos como base para as decisões pedagógicas. O planejamento das aulas e as mudanças de cenários apareceram como ponto fundamental para o ensino de enfermagem. A interrelação entre aluno e professor apareceu como fator importante no processo de aprendizagem, bem como a troca de experiências entre colegas professores. Os participantes do estudo realizam a reflexão das práticas docentes baseados em instrumentos e, para os alunos, é um momento de autoavaliação de seu desempenho e dedicação. As falas dos professores não apresentaram referenciais ao tema da integralidade, embora seja um aspecto importante, visto que os

professores trabalham na formação de futuros enfermeiros, os quais prestarão cuidados às pessoas. A análise realizada permite dizer que o perfil e as características dos professores estão de acordo com as Diretrizes Curriculares do curso de Enfermagem e com o Plano de Desenvolvimento Institucional da universidade, sendo que estes são exigidos para uma boa ação docente

Fonte: Nino (2010).

Em se tratando do Eixo Temático 2 - Formação para a docência, listamos resumos a seguir.

Título do trabalho: Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada

Autor: Gleidson Monteiro Dos Santos

Resumo: O campo investigativo e de produção do conhecimento da área da educação vem a algum tempo procurando conhecer, por intermédio de diferentes pesquisas, a maneira que os distintos profissionais da área da saúde tornam-se docentes do ensino superior e quais saberes pedagógicos foram de fato construídos em sua trajetória profissional. Para isso, faz-se necessário investigar como tem acontecido a formação desses docentes de modo a compreender suas concepções, necessidades, angústias, vivências e expectativas com relação à profissão de professor, o que resultará na identificação dos elementos que corroboram para a construção da identidade docente dos profissionais de saúde. Objetivando investigar como se constitui docentes, os enfermeiros que lecionam no ensino superior em saúde, esta pesquisa trata-se de um estudo de natureza qualitativa de caráter exploratório e analítico realizado em um Centro Universitário do Agreste Pernambucano, onde o universo a ser estudado se constituiu por docentes enfermeiros do curso de graduação em enfermagem, selecionados mediante intencionalidade e conveniência, os dados que alicerçam a discussão foram obtidos por meio de uma entrevista semiestruturada, composta por questões norteadoras no intuito de atingir os objetivos propostos. Para a apreciação dos dados foi realizada a análise do conteúdo de Minayo, possibilitando desenvolver e trabalhar as seguintes categorias: 1) A docência como possibilidade de transformação na vida do docente; 2) A docência permeada pela experiência e prática profissional; 3) Influências da graduação na constituição da identidade docente e para o exercício pedagógico; 4) Desafios no e para o exercício da docência em Enfermagem: a ausência de formação pedagógica e à docência como mediadora da própria formação, e 5) As metodologias ativas como instrumento de ação docente para o ensino e a aprendizagem em enfermagem. Todas as categorias foram abordadas no intuito de aprofundarmos a discussão sobre as questões inerentes ao contexto principal deste estudo. Como resultado, compreende-se que as discussões acerca do currículo da graduação em enfermagem têm ganhado espaço e despertado o interesse da categoria, o que historicamente, pode ser considerado como algo inovador para o início deste século. Contudo, o grande desafio que está posto, é saber lidar como a identidade ora estabelecida que transita simultaneamente a dimensão pessoal e profissional do indivíduo dialogando com os diferentes cenários de atuação das subidentidades que emergem como forma de adaptação às situações inusitadas, uma vez que, agregado ao que se ensina enquanto docente, há muito de si mesmo, bem como, naquilo que somos há muito do que ensinamos. Espera-se que este estudo possa contribuir para uma reflexão acerca das competências necessárias ao exercício da profissão docente no âmbito da formação em saúde.

Fonte: Santos (2018).

Título do trabalho: Docência universitária na perspectiva do professor enfermeiro

Autor: Silvana Sabino de Oliveira Silva

Resumo: Esta dissertação de mestrado tem como princípio fundamental a relação da Enfermagem com a Educação, duas áreas do conhecimento que consubstanciam a formação do professor enfermeiro, de modo que o objeto desta investigação é a docência universitária do professor enfermeiro. Dessa forma, as perguntas norteadoras deste trabalho de pesquisa são: Como o enfermeiro se torna docente? Como o professor enfermeiro se relaciona com a docência universitária? Com base nessas indagações, este estudo apresenta como objetivos: compreender, a partir da percepção dos enfermeiros pesquisados, como eles se tornaram docentes; analisar o ingresso do enfermeiro na docência do ensino superior; e verificar, a partir da percepção dos professores pesquisados, suas práticas pedagógicas. Para tanto, utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, o que direcionou para um estudo da literatura sobre Enfermagem e Educação, considerando especificamente o contexto histórico e a legislação das referidas áreas. No que se refere à coleta de dados, foi realizada pesquisa de campo em duas instituições de ensino superior públicas, além da seleção dos sujeitos da pesquisa, dez professores enfermeiros, para realização da entrevista semiestruturada. Na análise dos dados, foram elencadas quatro categorias, sendo elas as seguintes: identificação com a docência a partir de experiência vivida; a relação entre teoria e prática do enfermeiro na prática docente; o embasamento pedagógico do professor enfermeiro e a identidade do professor enfermeiro, que traz como subcategoria a precarização do trabalho docente. Como resultado, esta investigação apontou como sendo fatores preponderantes no processo do enfermeiro tornar-se professor: os saberes experienciais; o conhecimento teórico/prático em Enfermagem; o conhecimento teórico/prático em Educação e a formação da identidade docente no exercício das duas atividades, enfermeiro e professor. Tais fatores demonstraram que o professor enfermeiro transforma-se em docente universitário por meio de um processo gradativo e contínuo, que tem início nas suas experiências familiares e escolares, e avança na universidade, quando ele direciona suas ações para a pesquisa e a monitoria. O estágio e a residência em hospitais escolas, ainda como aluno, aparecem como experiências motivacionais para o futuro professor enfermeiro. Os cursos de pós-graduação contribuem como importante fonte de conhecimento para o desenvolvimento de suas atividades docentes. No entanto, constatamos que é no desenvolvimento das atividades docentes que o professor enfermeiro compreende a sua identidade docente e passa a se relacionar com a docência universitária como um profissional comprometido com os ideais da educação, bem como, com o processo formativo de jovens enfermeiros.

Fonte: Silva (2015).

Título do trabalho: Avaliação da formação e das práticas pedagógicas do docente de enfermagem

Autor: Ana Paula Dias França Guareschi

Resumo: Introdução: Os profissionais que atuam na educação no ensino superior de enfermagem necessitam se conscientizar de que a docência exige capacitação específica na área pedagógica. Objetivos: Avaliar a formação de docentes enfermeiros atuantes em um Curso de Graduação em Enfermagem. Método: Adotado o Estudo de Caso, na vertente qualitativa, pautado na fenomenologia social de Alfred Schütz, como referencial de análise. Os dados foram coletados mediante a adoção das técnicas de Entrevista e de Grupo Focal. Foram entrevistadas, em 2014, 12 docentes enfermeiras, das quais 6 participaram do Grupo Focal, de um Curso de Graduação em Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior (IES) da cidade de São Paulo, que atuam há mais de um ano na instituição ministrando aulas teóricas acompanhando estágios. Resultados e Discussão: A análise das entrevistas permitiu a elaboração das Categorias: Influência familiar e acadêmica, Experiências profissionais e

peçoais e Inserção na docência, emergentes do concreto vivido e que trouxeram os elementos que contribuíram para a formação docente das entrevistadas. As Categorias Empíricas dos “motivos para”: Ser docente de enfermagem no ensino superior, Exercer a docência neste contexto e Refletir sobre a essência e ação docente foram construídas a partir das Unidades de Significado extraídas dos discursos dos sujeitos da pesquisa e embasadas no movimento dialético da ação-reflexão-ação descrito por Schön. O Relatório Sínteseresultante desta análise foi o elemento disparador do Grupo Focal que permitiu a elaboração das categorias Formação Docente; Práticas didático-pedagógicas e Proposta Institucional. Considerações Finais: Os “motivos porque” das enfermeiras docentes desvelados no estudo retratam as experiências, por elas vivenciadas, antes da inserção no ensino superior de Enfermagem. Os “motivos para” resgatados nesta pesquisa, explicitaram as vivências das docentes no exercício do ensino superior de Enfermagem. A contribuição de impacto, desta pesquisa, emergiu do Grupo Focal com a Categoria Proposta Institucional, que integra as US: Uniformidade do ensino na IES; Socialização do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Ensino; Avaliação de desempenho docente-discente; Planejamento de capacitação docente; Integração entre docentes; Saúde do trabalhador docente e Monitoramento do discente, que serão os alicerces fundamentais das futuras transformações na IES. Esta pesquisa contribuiu para a reflexão dos docentes e dos gestores educacionais sobre a importância do investimento na formação pedagógica dos docentes de enfermagem tendo, como meta, a qualidade do processo ensino aprendido.

Fonte: Guareschi, (2015).

Título do trabalho: Auto estudo da prática docente na formação de enfermeiros

Autor: Lidia Chiaradia da Silva

Resumo: Esta dissertação aborda a experiência de se desenvolver o autoestudo, ou melhor, se envolver nesse processo. Metodologia essa, não só de estudo da prática, mas também o aprimoramento da prática docente no exercício dela no Ensino Superior. O objetivo deste estudo foi aplicar um autoestudo docente a partir de uma disciplina específica do curso de formação em enfermagem com vistas à compreensão dos mecanismos de articulação teórico-prática de enfermagem que podem apontar princípios norteadores à docência, na disciplina Enfermagem na Saúde Coletiva II na Escola de Enfermagem Wenceslau Braz de Itajubá-MG. O trabalho fundamentou-se na abordagem qualitativa e, para atender aos objetivos propostos, aplicou-se um instrumento de relato diário, descrevendo passo a passo as atividades propostas e o relato de heteroavaliação preenchido pela docente, avaliando práticas utilizadas, bem como o grupo focal como tipo de entrevista em grupo que valoriza a comunicação entre os participantes da pesquisa a fim de gerar dados. Foram 18 sujeitos que atenderam aos critérios para participação do estudo e responderam a autoavaliação, cujas aulas foram ministradas no período de fevereiro a maio de 2016. Como análise, evidenciamos a importância da articulação teoria-prática no processo de aprendizagem, inclusive na saúde, onde o espaço da sala de aula se expande para as Unidades de Saúde possibilitando um aprendizado significativo. Evidenciamos que o exercício de mediação do professor entre a atividade do aluno e a curiosidade epistemológica precisa ser trabalhada no planejamento e na execução da docência. Reconhecemos que os saberes pedagógicos emergem à medida que o professor desenvolve sua prática, ou seja, o cotidiano da profissão tem forte influência no desenvolvimento desses saberes e não apenas proveniente da sua formação. Nesse sentido, compreendemos que a experiência de se desenvolver o autoestudo, torna o professor ainda mais confiante em suas habilidades de ensinar os alunos; mais ativo e independente ao lidar com situações difíceis que surgem durante as aulas e mais seguro ao adquirir hábitos e habilidades de pesquisa para analisar de uma maneira mais

profunda suas estratégias de ensino.

Fonte: Silva (2016).

Título do trabalho: A formação pedagógica do enfermeiro professor no ensino superior

Autor: Sandra Conceição Ribeiro Chícáro

Resumo: A formação pedagógica do enfermeiro professor no ensino superior tem sido contemplada no debate atual acadêmico, no sentido de valorizar o trabalho docente, significando dotar esse professor de perspectivas de análise que o ajude a compreender os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais nos quais se dá sua atividade docente. O professor de enfermagem tem diante de si a responsabilidade da formação do enfermeiro, que está voltada para o conhecimento das competências e habilidades gerais, como prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em enfermagem. Essa dissertação buscou, a partir de um programa de Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES), compreender como a formação *stricto sensu* profissional influencia na atuação do enfermeiro professor no ensino superior de enfermagem. O estudo reconhece a importância da formação pedagógica do docente e aponta para a necessidade desse profissional atentar-se à questão conteudista do ensino, buscando trabalhar o conhecimento de forma a agregar à vivência do aluno. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, cujos dados foram coletados por análise documental e entrevista semiestruturada, e tratados pelo método de triangulação dos dados. Os sujeitos da pesquisa foram os mestrandos das primeiras turmas do MPES, da Universidade Federal Fluminense (UFF), que não atuavam na docência anteriormente ao início do curso. O referencial desta pesquisa fundamenta-se na teoria de Maurice Tardif e Selma Garrido Pimenta. Os resultados da investigação apontam vários aspectos que potencializam o pressuposto desenhado pela pesquisa, de que a formação *stricto sensu* profissional contribui para a atualização e capacitação permanente do enfermeiro-professor. O produto originado deste estudo foi a realização de um vídeo, apresentando e problematizando as competências pedagógicas apontadas por Celso Antunes como necessárias à formação do professor crítico e reflexivo.

Fonte: Chícáro (2015).

Título do trabalho: Metodologias ativas no ensino de enfermagem: contribuições para a formação do enfermeiro crítico e reflexivo

Autor: Emilene Pereira de Almeida

Resumo: Diante da necessidade de se adequar à formação profissional do enfermeiro às demandas do mercado de trabalho, e as demandas do SUS, diversas instituições de ensino superior, estão em busca de reformular seus currículos e suas diretrizes curriculares pautadas nas DCN-E de 2001. A Reforma Curricular tem por finalidade adequar a formação acadêmica às transformações sociais que ocorrem no mundo globalizado, onde a prática social se insere na arte de cuidar, no intuito de consolidar ações de promoção, proteção, recuperação e reabilitação da saúde. O presente estudo realizado em uma instituição de ensino particular que utiliza as metodologias ativas problematização, como meio de alcance do perfil profissional de enfermagem crítico e reflexivo, tem como objetivo avaliar as contribuições das metodologias ativas na formação do enfermeiro crítico e reflexivo. Desenvolveu-se um estudo com a abordagem qualitativa, do tipo descritiva, exploratória de campo, no período de março a outubro de 2012. Para coleta de dados foram realizados dois grupos focais com quatorze estudantes, do oitavo período do curso de graduação em Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior localizado na região serrana do Rio de Janeiro. A leitura e interpretação dos dados basearam-se na análise de conteúdo segundo Bardin(1995). Os resultados foram estruturados a partir da categorização dos seguintes eixos

centrais: O que os estudantes entendem por metodologias ativas - problematização; O que entendem por estudante crítico e reflexivo; A relevância desta metodologia ativa para a formação profissional; e a contribuição do cenário tutorial e dos demais cenários para a formação profissional. Constatou-se que a utilização da metodologia ativa, com um currículo integrado e orientado por competências propicia aos estudantes uma aproximação clara com o preconizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Enfermagem e favorecem uma qualificação mais voltada para as necessidades do SUS. Para tanto, fica claro ser preciso que o corpo docente tenha domínio do método e conheça sua aplicação, realize uma revisão dos próprios conceitos de ensinar e aprender; sinta-se desafiado a buscar o desenvolvimento de competências necessárias à formação de uma identidade não só profissional mais também pessoal e social. Conclui-se que a resistência a mudança pode nascer não apenas da angústia gerada pela maior autonomia no processo de aprendizagem de um corpo discente acostumado a ter um processo de aprendizagem direcionado, mas também da insegurança de um corpo docente de educadores, frente a maiores liberdades de questionamentos e direcionamento da discussão por parte de estudantes mais interessados e envolvidos.

Fonte: Almeida, (2013).

Título do trabalho: Ensino superior: percepção do docente de enfermagem quanto a formação pedagógica

Autor: Zigmar Borges Nunes

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo identificar a percepção dos docentes de Ensino Superior em Enfermagem de uma universidade privada do interior do estado de São Paulo quanto à formação pedagógica. Trata-se de um estudo descritivo, de natureza qualitativa. A participação foi espontânea, após conhecimento da proposta do estudo e consentimento por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados foi realizada nos meses de fevereiro e março de 2011, a população foi constituída por 17 docentes, dos quais 9 eram enfermeiros e 7 eram professores oriundos de outras categorias profissionais. Os dados foram obtidos utilizando-se o grupo focal como técnica, a pesquisadora conduziu as discussões utilizando uma questão norteadora e ao finalizar o grupo os sujeitos responderam a um questionário semiestruturado cujo objetivo foi o de caracterizar o perfil sociodemográfico, identificar a formação profissional, a formação pedagógica eo grau de atualização. Os encontros foram filmados e gravados com autorização dos sujeitos, posteriormente transcritos e analisados, cujos dados constituíram-se em material de análise deste estudo. A análise de conteúdo temática foi selecionada para análise dos dados, permitindo organizar as categorias temáticas, a saber: inserção na docência no ensino superior após experiência profissional na assistência, na gestão e no ensino técnico; formação pedagógica no curso de graduação; ser professor/docente no ensino superior em enfermagem; ensino superior em enfermagem; professor de instituição privada; aluno de instituição privada; formação pedagógica para a docência e a pós-graduação e a docência. Na discussão das categorias temáticas ficou evidenciado que a inserção da maioria dos professores na docência no ensino superior trouxe como referencial a experiência da prática profissional, foi realizada uma reflexão sobre a formação pedagógica recebida na graduação, chegando a um consenso que a graduação prepara para a formação profissional e não para a docência; fazendo com que os profissionais ao se inserirem na docência busquem na pós-graduação *stricto sensu* recursos pedagógicos para a apropriação dos saberes pedagógicos necessários à docência. Formação essa que fundamente o acolhimento do aluno de uma instituição privada, e subsidie a formação acadêmica, a despeito de suas limitações e potencialidades. Concluindo, a percepção apreendida é que a formação pedagógica para a docência deve ser contínua e as instituições privadas precisam investir para propiciar a

formação de um enfermeiro crítico-reflexivo, capaz de trabalhar na assistência à saúde em busca de uma transformação social.

Fonte: Nunes (2011).