

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FLÁVIO GOULART DE ARAÚJO

ENFERMEIRO DOCENTE E A PRÁTICA EDUCATIVA

Belo Horizonte
2013

FLÁVIO GOULART DE ARAÚJO

ENFERMEIRO DOCENTE E A PRÁTICA EDUCATIVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Formação Pedagógica para Profissionais da Saúde, da Unidade Acadêmica de Ensino de Enfermagem, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

FINALIDADE: Desenvolvimento de estudo sobre o enfermeiro docente e as práticas necessárias à prática educativa.

Área de Concentração: Enfermeiro Docente

Orientador: Prof.^a Dra. Amanda M. S. Reinaldo

BELO HORIZONTE
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFMG

Araújo, Flávio Goulart
Enfermeiro docente e a prática educativa [manuscrito] / Flávio Goulart Araújo. - 2013.
34 f.
Orientadora: Amanda Márcia dos Santos Reinaldo.
Monografia apresentada ao curso de Especialização em Formação Pedagógica Para Profissionais da Saúde - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Enfermagem, para obtenção do título de Especialista em Formação Pedagógica para Profissionais de Saúde.
1. PRÁTICAS EDUCATIVAS EM SAÚDE. I.Reinaldo, Amanda Marcia dos Santos. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Enfermagem. III. Título.

Flávio Goulart de Araújo

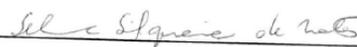
**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO EM SAÚDE PARA A
QUALIDADE DE VIDA: PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PROMOÇÃO
DE SAÚDE**

Trabalho apresentado ao Curso de Especialização de Formação Pedagógica para Profissionais de Saúde da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do Certificado de Especialista.

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Amanda Márcia dos Santos Reinaldo (Orientadora)



Profa. Selme Silqueira de Matos

Data de aprovação: **08/11/2013**

Belo Horizonte

Epígrafe

“É melhor tentar e falhar, que preocupar-se e ver a vida passar. É melhor tentar, ainda que em vão que sentar-se, fazendo nada até o final. Eu prefiro na chuva caminhar, que em dias frios em casa me esconder. Prefiro ser feliz embora louco, que em conformidade viver”.

Martin Luther King

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao Senhor Jesus Cristo por me emprestar diariamente o coração que pulsa, o oxigênio que respiro, o solo em que caminho e milhões de itens para que eu exista. Meu amigo, palavras são insuficientes para expressar minha gratidão. Te amo!

AGRADECIMENTOS

Ao nosso Deus, Pai amoroso que sempre tem nos sustentado. Não temos palavras para agradecer tua bondade [...] Tudo o que tenho, tudo o sou, o que virei a ser, vêm de ti Senhor.

A minha orientadora, Dra. Amanda Márcia dos Santos Reinaldo pela presteza em me auxiliar nessa trajetória com sua valorosa contribuição.

À Dra. Livia Cozer Montenegro pelo apoio, respeito e incentivo. À nossa Tutora, Marden Cardoso Miranda Hoot pela disponibilidade e estímulo durante esta trajetória.

Aos meus familiares, pelas expectativas do sucesso deste trabalho e orgulho depositado em minhas caminhadas.

A esta Universidade, ao seu corpo de Direção e Administrativo juntamente com a Escola de Enfermagem, que nos deram oportunidade, o qual hoje vislumbro um horizonte superior. O meu muito obrigado!

Há tantos a agradecer, por se dedicarem a nós, não somente por terem ensinado, mas por terem nos feito aprender! A palavra mestre, nunca fará justiça aos professores dedicados, aos quais, terão meu eterno agradecimento.

RESUMO

A formação para a docência se apresenta como um desafio para os enfermeiros, com vistas às práticas pedagógicas. O crescimento do número de escolas de enfermagem tanto de nível técnico profissionalizante quanto em graduação, transformou a docência em um importante campo de trabalho para os profissionais de enfermagem, mesmo que estes não tenham recebido uma formação adequada para a docência o que se apresenta como um problema e um desafio a ser vencido por estas escolas. O objetivo do presente estudo é realizar uma revisão integrativa sobre a formação do enfermeiro docente. Trata-se de um estudo de revisão integrativa. Foram utilizados artigos das bases de dados LILACS e SCIELO a partir dos descritores: enfermagem, docência, enfermeiro docente. Por meio dos resultados obtidos observaram-se quatro temáticas: Formação, capacitação e competência; Prática pedagógica; Condições de trabalho e Aspectos positivos e negativos na prática do enfermeiro docente. Com isso, constatou-se que o enfermeiro precisa de capacitação na esfera docente no sentido de construir conhecimento técnico e científico, e valores sociais e políticos que possibilitem sua ação docente.

Descritores: enfermagem; docência; enfermeiro docente.

ABSTRACT

Training for teachers presents itself as a challenge for nurses, with a view to teaching practices. The growth in the number of nursing schools, both at a technical level as on graduation, teaching became an important field of work for nursing professionals, even if they have not received adequate training for teaching, which is shown as a problem and a challenge to be overcome by these schools. The aim of this study is an integrative review of graduating nurse teachers. This is an integrative review study. For reference, the LILACS and SciELO databases were consulted for the descriptors: nursing, teaching, nurse teachers. The results were observed in four themes: Education, training and competence; Pedagogical practice; Working conditions and Positive and negative aspects in the practice of the nurse teacher. Thus, it was found that nurses need training in the teaching sphere in order to build technical and scientific knowledge, and social and political values that will enable their teaching activities.

Keywords: nursing, teaching, nurse teacher.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	METODOLOGIA	13
2.1	Elaboração da pergunta norteadora	13
2.2	Busca ou amostragem na literatura	13
2.3	Coleta de dados	13
2.4	Análise Crítica dos Estudos Incluídos	14
2.5	Discussão dos Resultados	14
2.6	Apresentação da revisão Integrativa	14
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO	15
3.1	Formação: Qualificação, Capacitação e Competência	19
3.2	Prática Pedagógica	23
3.3	Condições de Trabalho	27
3.4	Aspectos Positivos e Negativos na Prática do Enfermeiro Docente	28
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

A prática docente é de suma importância para a formação do profissional de enfermagem que se ocupa da formação de outros profissionais de saúde.

Segundo Cassi (2004, p. 79) “prática docente é toda e qualquer atividade que tende a servir de norte para o processo de ensinar e aprender. É uma prática social, portanto carregada de referenciais empíricos, científicos, ideológicos e políticos”. Partindo desta premissa, a influência que a forma de atuar do enfermeiro docente exerce sobre a formação do profissional de enfermagem é o ponto de partida para o desenvolvimento deste estudo.

Desde o início do ensino de enfermagem ocorreram diversas mudanças em seu percurso, e a cada transformação ocorrida é evidente o reflexo do contexto histórico e social. No entanto, este ensino apresenta-se em transformação constante face às mudanças ocorridas na atualidade e, questionar e analisar a formação do enfermeiro é algo caro aos educadores, já que existe a urgência de uma nova proposta de ensino em enfermagem que forme profissionais capazes de satisfazer às exigências atuais do mercado (MAGALHÃES e IDE, 2001).

Nota-se, então, que a prática docente é fator preponderante para uma boa formação profissional. De acordo com Demo (2004, p. 40) a função de professor é a mais “alvissareira”, entre todas as profissões, porque a tendência da procura pela aprendizagem é crescer cada vez mais, e o “[...] grande desafio são bons professores que saibam transformar informação em formação”. Todavia, não será possível conseguir a evolução desta prática, se a atuação do docente for pautada pela transmissão de conhecimento.

Dentro desta mesma linha de pensamento, Peres, Leite e Kurcgant (1998), ressaltam que educar é um desafio, ao passo que, este processo não significa somente transmitir conhecimento, mas, também interagir com o outro, construindo um alicerce de confiança e troca. Entretanto, o professor deve detectar quais são as dificuldades e habilidades dos alunos, traçar seu perfil profissional, dar ênfase às características de cada um, à história pessoal e associá-las ao contexto social, em que estão inseridos.

Partindo deste contexto, Magalhães e Ide (2001, p. 87) afirmam que “o docente de enfermagem não pode apenas transmitir o saber, mas sim preocupar-se em, incentivar a criação do saber, pois o papel do professor deve deixar de ser apenas o transmissor e tornar-se o organizador e o estimulador do desenvolvimento do conhecimento”.

Para Freire (2006, p. 23) “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos [...], [...] não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina

aprende a ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Ainda dentro deste contexto onde ocorrem tantas transformações da sociedade e do conhecimento,

“[...] a educação tem se modificado e vem sendo concebida segundo diferentes vertentes que privilegiam tanto a dimensão humana quanto à técnica, a emocional, a sócio-política e a cultural, levando-nos a recolocar e repensar a problemática da educação e da capacitação docente” (PERES; LEITE; KURCGANT, 1998, p. 53).

Essa nova postura para os docentes foi determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, conforme descrição abaixo

Art. 5º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio têm por finalidade proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais.

Entretanto, a formação inicial do enfermeiro docente enfoca a assistência hospitalar. Não o prepara para a prática docente, haja vista, que as escolas da época tinham em seu corpo docente somente médicos que atuavam em hospitais (GEOVANINI, 2002). Porém, decorre dessa época, a criação da segunda LEP, Lei nº 2.604, de 17 de setembro de 1955, regulamentada pelo Decreto nº 50.387/61, que se constituiu como um marco para o ensino, pois foi por meio dela que a enfermagem começou a desenvolver característica voltadas para o ensino, além de conseguir gerenciar os auxiliares e atendentes, assim como se responsável pelos cuidados de enfermagem.

No contexto das transformações sócio-políticas e econômicas, se desenvolvem os fundamentos da escola técnica de enfermagem, onde o ensino é focado no modelo biomédico e hospitalocêntrico, o qual enfatiza o conhecimento técnico. Desta forma, a escola desenvolveu suas funções baseadas no desenvolvimento de habilidades técnicas. Com isso, o foco para a tendência pedagógica passou a ser o tecnicismo, o qual prevaleceu nas ações da educação entre as décadas de 70 e 80 do século passado. Neste contexto, Kletemberg (2004) ressalta que, entre os anos 70, a carência de trabalhadores de enfermagem não exigiu somente o aumento do número das enfermeiras, mas também o efetivo do técnico em enfermagem, como consequência da influência tecnicista e da estruturação do ensino médio profissionalizante.

Behrens (2003) conclui que a prática pedagógica do ensino de enfermagem é marcada pela transferência e reprodução do conhecimento, pelo determinismo e racionalismo advindos do docente, resultando em um ensino totalmente mecânico e refletindo em um aluno alienado e desinteressado.

Com as novas tendências curriculares, percebe-se uma educação focada na transformação, o que estimula o enfermeiro a uma prática reflexiva e autocrítica preocupada com a sua atuação enquanto profissional (ITO e TAKAHASHI, 2005).

Porém as transformações sociais e as incertezas ocorridas na modernidade exigem um profissional com um perfil crítico, participativo, autônoma e, especialmente, capaz de desenvolver competências interpessoais. Estas diretrizes determinam que o enfermeiro precisa ter em suas qualidades competências técnico-científicas, ético políticas, sócio-educativas e caracterizam o perfil do profissional egresso como: generalista, humanista, crítico e reflexivo.

Com isso, a temática da nova formação do enfermeiro gera mais questionamentos, e, por vezes, determina um modismo a ser perseguido. Porém, ao considerar os principais personagens deste processo, que são professor e aluno, é primordial caracterizar as competências e ações pedagógicas exigidas ao professor para formar o novo profissional caracterizado pela legislação, em que descreve claramente as qualidades que o futuro profissional precisará demonstrar. De acordo com esta definição, conclui Cassi (2004, p. 79) que em “[...] toda e qualquer atividade que tende a servir de norte para o processo de ensinar e aprender. É uma prática social, portanto, carregada de referenciais empíricos, científicos, ideológicos e políticos”.

Segundo Pinto (2001, p. 51), as competências docentes precisam ser bem específicas e objetivas como: “[...] saber elaborar um projeto, saber trabalhar em equipe, saber planejar uma situação de aprendizagem, saber construir uma prova, saber avaliar uma tarefa, saber se comunicar com a classe, saber elaborar uma situação-problema”.

Assim, o ato de ensinar precisa ser mais que transferir teoria, e sim motivar a autonomia embasada em um conhecimento crítico, criativo e competente. Entretanto, o relacionamento do professor-aluno é preciso ser construído nos alicerces do confronto dialético e não mais no posicionamento hierarquizado, onde o professor se coloca como autoridade máxima em sala de aula.

Esta é a essência do verdadeiro relacionamento educativo. Ao passo que, na relação discente e docente, mesmo estando em posições diferentes, um completa o outro, e por meio do processo de democratização da sala de aula o professor precisa manter as características principais de seu papel, que são organizar o ambiente em sala de aula; dominar os conteúdos a

ser ministrados, a escolha adequada das técnicas e metodologias mais eficientes para a evolução dos trabalhos didáticos; planejar e executar as ações destinadas aos discentes em sala de aula e avaliar os resultados obtidos através desse processo (VASCONCELOS, 2003).

Esta temática se justifica, segundo os artigos pesquisados, pelo fato de muitos enfermeiros que estão atuando em escolas não possuírem conhecimento específico suficientemente embasado em práticas educativas para a docência. Além da maioria dos cursos de enfermagem não englobarem em seu currículo conhecimentos referentes à didática e pedagogia, os quais são imprescindíveis para que se exerça a educação adequadamente.

Frente ao aumento do número de enfermeiros atuantes na docência do ensino de Enfermagem, o objetivo deste trabalho foi identificar na literatura os artigos científicos que se reportam ao processo de formação do enfermeiro para a docência.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura integrativa realizada a partir das fases descritas por Souza, Silva e Carvalho (2011).

2.1 Elaboração da pergunta norteadora

O que as teorias e pesquisas científicas trazem acerca dos saberes necessários para a prática educativa do enfermeiro docente? A partir dessa questão se iniciou a busca dos artigos valendo-se dos descritores “enfermagem”, “docência” e “enfermeiro docente” em dois bancos de dados de trabalhos científicos, os quais se caracterizam por sua importância dentro da pesquisa eletrônica na área da saúde: LILACS (Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde), e SCIELO (*Scientific Electronic Library Online*).

2.2 Busca ou amostragem na literatura

Realizou-se um levantamento bibliográfico, que para Gil (2008) é compreendido como um estudo exploratório, que este tem como função familiarizar o pesquisador com o tema escolhido, assim como a realização da sua delimitação. Assim, iniciou-se a pesquisa nas bases de dados mencionadas.

2.3 Coleta de dados

Elencaram-se como critérios de inclusão na escolha dos artigos: desenho metodológico qualitativo; artigos condizentes com os objetivos deste trabalho; artigos que foram publicados em sua totalidade; em português; publicados nos bancos de dados já mencionados no período de 2006 a 2012; e que compreendiam os temas de enfermagem e docência, e de acesso gratuito. E, como critérios de exclusão: os artigos que foram publicados antes de 2006; os que não mencionavam a enfermagem dentro do contexto da docência, que abordavam a enfermagem, mas, não relacionavam o enfermeiro docente.

2.4 Análise Crítica dos Estudos Incluídos

Esta fase consiste em uma abordagem caracterizada pela organização com o intuito de detectar as características de cada artigo, observando suas convergências e divergências na confrontação com os outros artigos coletados.

2.5 Discussão dos Resultados

Nesta etapa é desenvolvida a interpretação e síntese dos resultados, onde se comparam os dados levantados através da análise de cada artigo. Também, será possível detectar prováveis lacunas no conhecimento, e desta forma, averiguar pontos relevantes para estudos futuros. Entretanto, para garantir a legitimação da revisão integrativa, o pesquisador precisa evidenciar suas conclusões e possíveis intervenções.

2.6 Apresentação da revisão Integrativa

Inicialmente, as pesquisas foram separadas por meio de subgrupos classificados por ano de publicação, com a finalidade de promover a análise dos artigos.

Posteriormente, procedeu-se à obtenção de dados das fontes de origem, por meio da utilização do critério de tabulação elaborado, para simplificar, resumir e organizar os achados.

Assim, para sistematizar o trabalho foram criados dois quadros com os artigos encontrados em cada base de dados (LILACS e SCIELO), respeitando as seguintes variáveis: o ano em que foram publicados, desta forma os artigos foram dispostos em forma crescente; periódico; título do artigo e autores, em seguida sintetizou-se a revisão da literatura cuidando para não ocorrer repetições valendo-se das variáveis, base de dados, bibliografia e assunto/ resultado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do resultado obtido pela pesquisa integrativa foram criados dois quadros estruturados conforme disposto em cada base de dados e com os conteúdos classificados como compatíveis com os objetivos sem repetições e condizentes às variáveis definidas pelo trabalho.

De acordo com a base de dados LILACS, a investigação através dos descritores “enfermagem”, “docência” e “enfermeiro docente” totalizou 103 artigos em seu acervo, porém somente um destes artigos estava compatível com a proposta das variáveis utilizadas e datavam entre os anos de 2006 a 2012.

N	Ano de Publicação	Periódico	Título	Autor
1	2008	Rev Bras Enferm, Brasília 2008 nov-dez; 61(6): 866-71.	<i>Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros</i>	Marcos Antônio Ferreira Júnior

Quadro 1 – Referência bibliográfica dos artigos da base de dados LILACS.

Na base de dados SCIELO, a pesquisa realizada pelas palavras-chaves “enfermagem” e “docência” resultou em 29 artigos, sendo que somente 8 artigos contemplaram as variáveis propostas, dispostos gratuitamente na íntegra e em português e, publicados entre 2006 e 2012, no entanto, o restante estava incompatível com as variáveis e alguns se apresentavam em outros idiomas.

Nº	ANO DE PUBLICAÇÃO	PERIÓDICO	TÍTULO	AUTOR
1	2006	Rev Esc Enferm USP; 41(4):711-6. www.ee.usp.br/reeusp	<i>Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem</i>	Inahíá Pinheli, Paulina Kurcgant
2	2007	Rev Bras Enferm; maio-jun; 59(3):456-9.	<i>Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica</i>	Malvina Thaís Pacheco Rodrigues
3	2008	Rev Bras Enferm, Brasília 2008 set-out; 61(5): 558-64.	<i>O dito e o não-dito do ser-docente-enfermeiro/a na compreensão da sensibilidade</i>	Marlene Gomes Terra, Stela Maris de Mello Padoin, Lucia Hisako Takase Gonçalves, Evanguelia Kotzias Atherino dos Santos, Alacoque Lorenzini Erdmann

4	2009	Rev Esc Enferm USP; 43(Esp 2):1292-6 www.ee.usp.br/reeusp/	<i>Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente</i>	Elaine Maria Ferreira, Maria de Fátima Prado Fernandes, Cláudia Prado, Patricia Campos Pavan Baptista, Genival Fernandes de Freitas, Bárbara Barrionuevo Bonini
5	2010	Rev Bras Enferm, Brasília, mai-jun; 64(3): 527-35.	<i>Representações sociais de discentes de graduação em enfermagem sobre “ser enfermeiro”</i>	Aneilde Maria Ribeiro de Brito, Maria Jose Menezes Brito, Maria Flavia Carvalho Gazzinelli, Livia Cozer Montenegro
6	2010	Rev Bras Enferm, Brasília, maio-jun; 63(3): 421-6.	<i>Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo</i>	Dirce Stein Backes, Mara Marinho, Regina Santini Costenaro, Simone Nunes, Irani Rupolo
7	2012	Esc Anna Nery (impr.) abr -jun; 16 (2):320- 325	<i>Qualidade de vida do enfermeiro no trabalho docente: estudo com o Whoqol-bref</i>	Maria Rodrigues da Conceição, Maria Dalva Santos Alves, Maria Suêda Costa, Maria Irismar de Almeida, Ângela Maria Alves e Souza, Maria Beatriz de Paula Tavares Cavalcante
8	2012	Esc Anna Nery (impr.) jul -set; 16 (3):508-513	<i>O valor social no ensino da enfermagem</i>	Gilberto de Lima Guimarães, Ligia de Oliveira Viana

Quadro 2 – Referência bibliográfica dos artigos da base de dados SCIELO.

Para a revisão de literatura relacionou-se os seguintes assuntos/resultados determinados por cada artigo, os quais se encontram dispostos abaixo:

Artigos	Objetivo	Metodologia	Principais resultados
FERREIRA JR., Marcos Antônio. <i>Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros</i> . Rev Bras Enferm, 61(6): 866-71. Brasília, nov-dez 2008.	O presente estudo focalizou os enfermeiros-professores do corpo docente de uma escola técnica de Campo Grande/MS, analisando sua formação acadêmica com vistas à prática pedagógica.	Abordagem qualitativa, natureza descritivo-explicativa.	Não se deve atribuir somente à formação inicial a responsabilidade de capacitação para a ação docente, uma vez que a prática profissional aliada à educação permanente em serviço são reforçadores desta ação.
PINHEL, Inahíá; KURCGANT, Paulina. <i>Reflexões sobre</i>	Discutir os conceitos de competências docentes	Estudo teórico-analítico.	Para que esta nova realidade de sincronia do processo de ensino-aprendizagem

<p>competência docente no ensino de enfermagem. Rev Esc Enferm USP 2007; 41(4):711-6. www.ee.usp.br/reeusp/</p>	<p>no ensino de enfermagem no Brasil, partindo do resgate, deste conceito, no mundo do trabalho.</p>		<p>ocorra, é preciso que os atuais e futuros enfermeiros-professores, adquiram qualidades que os levem a refletir e atuar com ética e ousadia.</p>
<p>RODRIGUES, Malvina Thaís Pacheco. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. Rev Bras Enferm 2006 maio-jun; 59(3):456-9.</p>	<p>Refletir sobre a formação pedagógica do enfermeiro professor em virtude de adequar esta formação para atender as novas demandas educacionais da sociedade e que estão contempladas nas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem.</p>	<p>Estudo bibliográfico.</p>	<p>Para os enfermeiros professores formarem um enfermeiro apto a atuar em todas as dimensões do cuidado como promotor da saúde do cidadão, da família e da comunidade é necessária a formação pedagógica. Neste contexto, a prática reflexiva é apontada como referencial para o desenvolvimento da formação docente.</p>
<p>TERRA, Marlene Gomes, PADOIN; Stela Maris de Mello, GONÇALVES; Lucia Hisako Takase; SANTOS, Evangelia Kotzias Atherino dos, ERDMANN, Alacoque Lorenzini. O dito e o não-dito do ser-docente-enfermeiro/a na compreensão da sensibilidade. Rev Bras Enferm, Brasília 2008 set-out; 61(5): 558-64.</p>	<p>Descrever o dito e o não-dito na compreensão da sensibilidade do ser-docente-enfermeiro/a no ensino da Enfermagem.</p>	<p>Fenomenologia</p>	<p>Sem a sensibilidade, as relações e interações no ensino da Enfermagem não passarão de técnicas e teorias sobre o cuidado.</p>
<p>FERREIRA, Elaine Maria; FERNANDES, Maria de Fátima Prado; PRADO, Cláudia; BAPTISTA, Patricia Campos Pavan; FREITAS, Genival Fernandes de; BONINI, Bárbara Barrionuevo. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. Rev Esc Enferm USP 2009; 43(Esp 2):1292-6 www.ee.usp.br/reeusp/.</p>	<p>Identificar os aspectos geradores de prazer e de sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente, analisados segundo o referencial teórico de Christophe Dejours, pontuando-se a importância de fatores psicossociais em relação ao objeto estudado.</p>	<p>Estudo exploratório e descritivo com abordagem qualitativa</p>	<p>As relações ambíguas presentes no processo de trabalho dos docentes, expressando sentimentos de prazer e sofrimento decorrentes dessa prática e evidenciando as condições e a organização do trabalho como elementos que podem potencializar tais sentimentos no cotidiano do trabalho do enfermeiro naquelas instituições.</p>
<p>BRITO, Aneilde Maria Ribeiro de; BRITO, Maria Jose Menezes,</p>	<p>Analisar as estruturas das representações sociais sobre “ser</p>	<p>Técnica de vocação livre</p>	<p>A carga histórica da Enfermagem ainda persiste nos dias atuais, moldando-a</p>

GAZZINELLI, Maria Flavia Carvalho, MONTENEGRO, Livia Cozer. <i>Representações sociais de discentes de graduação em enfermagem sobre “ser enfermeiro”</i> . Rev Bras Enferm, Brasília 2011 mai-jun; 64(3): 527-35.	enfermeiro” de 430 discentes dos cursos de Enfermagem de cinco Instituições de Ensino Superior privadas de Belo Horizonte-MG, criadas no período de 2003 a 2004.		em um saber e um fazer específico, ligado aos sentimentos e comportamentos valorizados e norteados por aspectos humanos, éticos e religiosos.
BACKES, Dirce Stein Backes; MARINHO, Mara; COSTENARO, Regina Santini; NUNES, Simone; RUPOLO, Irani. <i>Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo</i> . Rev Bras Enferm, Brasília 2010 maio-jun; 63(3): 421-6.	Repensar o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo.	Estudo qualitativo com características de pesquisa-ação.	A docência no ensino, não constitui um processo centrado na pessoa do professor, mas requer o envolvimento ativo e efetivo do estudante, como autor e protagonistas de sua própria história.
CONCEIÇÃO, Maria Rodrigues da; ALVES, Maria Dalva Santos; COSTA, Maria Suêuda; ALMEIDA, Maria Irismar de; SOUZA, Ângela Maria Alves e; CAVALCANTE, Maria Beatriz de Paula Tavares. <i>Qualidade de vida do enfermeiro no trabalho docente: estudo com o WHOQOL-BREF</i> . Esc Anna Nery (impr.)2012 abr -jun; 16 (2):320- 325	Verificar a qualidade de vida do enfermeiro docente que trabalha em instituição federal, estadual e privada e comparar os resultados entre os três grupos.	Os dados foram obtidos por meio do Whoqol-bref.	Necessidade de ampliar a discussão sobre a qualidade de vida dos docentes de Enfermagem, assim como o conhecimento da satisfação no exercício da atividade de ensino, considerando os possíveis descontentamentos decorrentes da prática de ensinar e seu impacto sobre a vida dos exercentes.
GUIMARÃES, Gilberto de Lima; VIANA, Ligia de Oliveira. <i>O valor social no ensino da enfermagem</i> . Esc Anna Nery (impr.)2012 jul -set; 16 (3):508-513.	Compreender o valor social no ato de educar do enfermeiro-docente e discuti-lo à luz dos pressupostos de Max Scheler.	Qualitativa, centrada no enfoque fenomenológico.	Foi por meio do ato de educar que o enfermeiro apresentou o valor social ao educando, ratificando-o como instituinte para a práxis assistencial da enfermagem.

Conforme a síntese dos artigos percebe-se a identificação de quatro temáticas: Formação, qualificação, capacitação e competência / Prática pedagógica / Condições de trabalho / Aspectos positivos e negativos na prática do enfermeiro docente. Para tanto, esses temas foram relacionados a partir dos artigos selecionados e o conteúdo exposto pelos autores pode ser examinado dentro dos respectivos temas encontrados, conforme a seguir.

3.1 Formação: Qualificação, Capacitação e Competência

Existem alguns fatores importantes para a mudança na formação do enfermeiro docente.

Por causa dos inúmeros cursos de enfermagem que surgiram no Brasil, criou-se um novo campo para os docentes de enfermagem, todavia, estes profissionais não passaram por uma formação pedagógica adequada durante sua formação inicial. Porém, o maior empecilho enfrentado por esse professor, de acordo com as exigências atuais, é a deficiência em sua formação inicial, a qual na maioria dos cursos tem uma natureza tecnicista, que não se embasa na construção de competências, contrapondo o que é exigido pela formação em que atua no ambiente dos cursos técnicos (FERREIRA JR., 2007).

Por outro lado, acompanhar tal mudança requer do enfermeiro-docente uma formação que o leve a despertar a sensibilidade necessária para que a interatividade do ensino não esteja restrita somente a técnicas e teorias relativas ao cuidado (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008). A partir dessa afirmativa, para que o enfermeiro assuma o posto de professor precisa obter conhecimento específico juntamente com o do processo educativo (RODRIGUES, 2007). Ao passo que, o ensino técnico profissionalizante passou por grandes transformações nos últimos tempos, deixando a antiga formação tradicionalista pautada no mecanismo para abordar uma nova forma de ensinar seguindo o modelo de ensino por competências (FERREIRA JR., 2007).

Inicialmente, a formação dos profissionais de enfermagem foi marcada por metodologias exclusivamente assistencialistas, influenciadas por abordagens conservadoras, recheadas de fragmentos e restrições, totalmente voltadas para o curativismo, sucumbindo às práticas proativas relacionadas à proteção e promoção da saúde (BACKES; MARINHO; COSTERANO; NUNES; RUPOLO, 2010). Também, nota-se que a formação inicial do enfermeiro não tem como finalidade a docência e sim se preocupa em dar suporte para a teoria e a prática que condicionem seu desenvolvimento enquanto enfermeiro e proporcionem sua educação permanente. Contudo, a educação permanente foca a continuidade da educação, mas com vistas à atualização profissional, atentando para a evolução tecnológica, sem dar ênfase ao processo docente ou mesmo a qualquer ação pedagógica do enfermeiro (FERREIRA JR, 2008).

Em se tratando do professor-enfermeiro, especificamente os que atuam em cursos técnicos com objetivo de formar profissionais capazes de enfrentar um mercado competitivo e

exigente cobram-se o entendimento e o domínio dos conhecimentos técnicos e pedagógicos para suprirem essa deficiência em sua formação (FERREIRA JR., 2007).

Porém, adquirir capacidade para desenvolver abordagens pedagógicas construtivistas no ato de ensinar exige a formação de profissionais críticos e responsáveis pelo processo de desenvolvimento do seu próprio conhecimento. Exigindo assim, profissionais tecnicamente competentes, capazes de ser responsáveis pelo desenrolar de uma nova realidade através da prática da cidadania e o comprometimento com a responsabilidade e transformação social (BACKES; MARINHO; COSTERANO; NUNES; RUPOLO, 2010). Porém, a formação do professor é considerada o ponto mais relevante para alcançar a melhoria do ensino (RODRIGUES, 2007).

A formação voltada para a reflexão da prática precisa ser o foco principal na formação do enfermeiro professor. Portanto, a formação reflexiva contribui para que os professores possam sempre analisar sua prática e reformular sua maneira de atuar (RODRIGUES, 2007). Assim, a competência docente precisa estar ligada à prática de agir de forma eficaz e embasada em conhecimentos, porém, sem se restringir somente a eles.

Desta forma, não está relacionada apenas ao conhecimento adquirido, mas na capacidade do professor em agir habilmente nas situações mais complexas, mas, utilizando seus saberes. No entanto, as competências docentes são adquiridas com o desenrolar da história pessoal e profissional de cada professor, ultrapassando sua área técnica de trabalho para eclodir em suas relações interpessoais, como na sociedade e nas instituições de ensino.

A construção das competências docentes se desenvolve em um longo período de contínua capacitação profissional, que se caracteriza pela formação de um perfil profissional de enfermagem interligado à docência, o qual passa por constantes transformações. Diante das transformações ocorridas no ensino de enfermagem, exige-se a construção de competências docentes relativas não só a conhecimentos técnico-científicos, mas também a atividades inerentes aos docentes, bem como a facilidade em comunicar-se, a competência intelectual, a auto-reflexão e autocrítica. Portanto, para atender às exigências do novo processo de ensino-aprendizagem é preciso profissionais capazes de pensar e agir de forma corajosa, além do que é exigido (PINHEL; KURCGANT, 2006).

Entretanto, é preciso que a formação reflexiva aconteça regularmente para que ocorram as mudanças necessárias na competência pedagógica. Ao passo que o professor reflexivo embasa-se em um pensamento consciente a respeito de sua prática para conseguir reformular sua ação docente. Este docente tem a capacidade de associar os conhecimentos

adquiridos na formação profissional, disciplinar, curricular e experiencial (RODRIGUES, 2007).

Diante do que foi exposto, faz-se imprescindível a realização da capacitação contínua embasada na competência técnica, teórica e pedagógica associadas ao contexto econômico, político, social e cultural para que gerem transformações satisfatórias no ensino da Enfermagem. Em contrapartida, nos cursos de enfermagem é comum a prevalência de professores especializados na área, mas, sem nenhuma formação pedagógica, tal situação tem acarretado dificuldades na aprendizagem. Uma das causas está na forma de contratação, que exige comprovação da competência técnico-científica e ignora a comprovação formal da competência didático-pedagógica. Contudo, as dificuldades decorrentes desta deficiência pedagógica são marcantes e corriqueiras para os professores enfermeiros. Infelizmente, esta formação focada somente na característica assistencialista dificulta o desenvolvimento do trabalho pedagógico (RODRIGUES, 2007).

Para alcançar o desenvolvimento adequado no ensino de enfermagem o professor precisará utilizar de seus conhecimentos: científico, técnico, político, social e econômico e, assim, alcançará a excelência para pensar e gerar soluções. Desta forma, como solução para os impasses ocasionados pela deficiência pedagógica, devem ser ministrados cursos de capacitação e qualificação para os docentes. Conclui-se que a formação continuada baseada na ação-reflexiva será capaz de superar a formação tradicional, porém, na realidade dá-se ênfase em cursos específicos na área de atuação do profissional e, conseqüentemente, sucumbindo os da área pedagógica. Além disso, os profissionais não encontram solução para os problemas somente nos livros e muito menos por meio de conhecimento teórico e sim, através da reflexão da prática (RODRIGUES, 2007).

Portanto, é importante ressaltar que os formados em graduação do curso de enfermagem, ainda não estão recebendo uma preparação dentro do modelo exigido atualmente. O que diverge da realidade exigida pelos cursos de nível médio, os quais desde 1999 estão embasados nas diretrizes do Ministério da Educação para alcançar a formação em competências, porém, os cursos de graduação estão começando a adaptar-se ao novo modelo após a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em 2001 (FERREIRA JR, 2010).

Logo, a licenciatura em enfermagem, curso que serve como complemento à graduação, acontece com a finalidade de se especializar para o exercício da docência em nível médio e profissionalizante, mesmo existindo há mais tempo somente nos últimos anos tem ganhado destaque nos debates a respeito desta questão, por causa dos inúmeros cursos que

têm surgido. Então, o projeto atual de docência requer um professor embasado no modelo de ensino por competências, fundamentado nos requisitos de habilidades e atitudes que serão desenvolvidos pelo técnico em enfermagem (FERREIRA JR, 2010).

Entretanto, vale destacar que, por causa desta divergência entre os modelos formadores que embasam o ensino superior e o técnico profissionalizante é que têm sido inseridos professores de enfermagem em cursos com características totalmente diferentes do modelo recebido em sua formação. Todavia, mesmo os professores que participaram de alguma formação voltada para a docência, assim como os que fizeram especialização específica para formação pedagógica, através do PROFAE - Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem, vários destes não conseguiram refazer os conceitos adquiridos na formação inicial, para que suas concepções e visões a respeito do ensino e da essência do ato de ensinar fossem transformadas (FERREIRA JR., 2010).

Embora não se possa declarar que a maior experiência profissional esteja associada ao melhor desempenho docente, mesmo assim, ainda é visto como um ponto a favor, já que a experiência proporciona maior segurança e suporte para o educador. Dentro deste contexto, reconhece-se a experiência pessoal e profissionalizante dos professores que influenciam diretamente em seu processo de formação. Contudo, somente a prática docente não refletirá desenvolvimento profissional se não for associada à ação reflexiva a respeito da própria prática (FERREIRA JR, 2010).

Enfim, mesmo existindo alguns cursos de Enfermagem que têm em suas grades curriculares disciplinas voltadas para o ensino, estas apresentam características para atuação do enfermeiro enquanto educador do público que atende (FERREIRA JR, 2010).

Diante do que foi exposto, seria imprescindível uma formação inicial baseada em uma formação por competência, onde o professor fosse capaz de se desenvolver por meio de uma prática reflexiva e auto-crítica, avaliando sempre seu comportamento enquanto docente. Mas, já que existe esta defasagem na formação inicial dos docentes em enfermagem, onde são preparados para ensinar de maneira técnica, muitas vezes mecânica, é imprescindível uma capacitação contínua voltada para a prática docente, capacitando-o para comunicar, ensinar e ao mesmo tempo desenvolver no aluno o pensamento crítico de tudo que está inserido em seu contexto profissional.

3.2 Prática Pedagógica

Não existem fórmulas mágicas para tornar o processo ensino-aprendizagem mais eficaz, mas sim, metodologias disponíveis que necessitam ser entendidas e inseridas adequadamente, de acordo com o contexto das diversas situações e indivíduos (BACKES; MARINHO; COSTENARO; NUNES; RUPOLO, 2010). Logo, com todas as mudanças ocorridas no setor de saúde, possibilitaram-se transformações dentro do ensino de Enfermagem, no qual se busca a formação de profissionais independentes, capacitados para assegurar uma assistência integral e de qualidade, embasados na premissa de humanização do atendimento priorizado nas famílias e comunidades (BRITO; GAZZINELLI; MONTENEGRO, 2010). Assim, a capacitação técnica e a responsabilidade social se transformaram em grandes aliadas ao ato de educar do enfermeiro-docente diante do educando, a fim de levá-lo a uma maior reflexão dos acontecimentos à sua volta (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

As Diretrizes Curriculares Nacionais de formação acadêmica exigem do formando, uma ação técnico-científica com capacidade de desenvolver o ensino, porém, associada a uma ação pedagógica qualificada, eficiente, segura atuante nos diversos segmentos da prática profissional (BACKES; MARINHO; COSTENARO; NUNES; RUPOLO, 2010). A partir de então, o enfermeiro-docente começa a assumir, de uma forma mais permanente, ações interdisciplinares, que são fundamentadas nos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), regulamentado pela Lei nº 8.080 em 19 de setembro de 1990 (BRITO; BRITO; GAZZINELLI; MONTENEGRO, 2010).

Nota-se um grande crescimento de novos cursos, que muitas vezes resultam em currículos inflexíveis, os quais não integram os saberes de acordo com o exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Enfermagem, em contrapartida estão os cursos tradicionais que se empenham para conseguir adequar seus currículos em um curto espaço de tempo, procurando acompanhar a tendência vigente que une conhecimento e competência (BRITO; BRITO; GAZZINELLI; MONTENEGRO, 2010).

As tendências deste novo modelo de educação, que se apresenta direcionada para a reestruturação dos conhecimentos, para a construção de novos conhecimentos e para o desenvolvimento de habilidades práticas para o trabalho, necessitam de professores capazes de articular metodologias de ensino composta por uma gama de atividades para despertarem a criatividade dos alunos (PINHEL; KURCGANT, 2006).

Assim, foi por meio do ato de educar que o enfermeiro docente apresentou ao educando o valor social, confirmando-o como fundamento para a prática da enfermagem. Com a instituição do valor social, prática se constituiu imprescindível para a construção do ser-enfermeiro, pois o docente torna claro para o educando a importância do seu compromisso diante do próximo, despertando a consciência do papel transformador que exercerá na realidade da saúde, muitas vezes em decadência (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Agindo assim, deixa-se de lado a retórica e parte-se para a prática, fator primordial para a transformação das ações da saúde no âmbito do relacionamento profissional, independente de ser na promoção, na restauração ou no próprio tratamento, desenvolvendo uma atitude voltada para ação diante das desigualdades e injustiças à sua volta (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Assim sendo, por meio da linguagem que é a ligação entre a experiência e a consciência que o professor expressa sua experiência, criando significações importantes para os discentes (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

Diante desta nova visão o enfermeiro desenvolveu seu entendimento ao reconhecer a importância do valor social, conseqüentemente, despertando no educando a capacidade de analisar seus conceitos a respeito da valorização do outro enquanto pessoa (GUIMARÃES; VIANA, 2012). Todavia, por apresentar esta sensibilidade que o docente-enfermeiro, desenvolve a capacidade de transmitir o ser e fazer Enfermagem para o outro (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

Correlativamente, a prática da saúde passou a ser encarada como resultado de um trabalho político-social, onde o trabalho assistencial tornou-se um campo muito explorado pelo docente para embasar discussões (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

O pensamento alienante e apolítico a respeito da prática da enfermagem foi substituído pelo pensamento reflexivo, por conseguinte, despertou-se o compromisso e, desta forma, conscientizou o educando da importância do valor social em suas ações profissionais (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Contudo, a enfermagem assumiu um papel relevante para a transformação da prática da saúde. Com isso, o enfermeiro docente descobriu o elemento político como fator preponderante do contexto social e mostrou-o ao educando para que este desenvolvesse sua capacidade crítica (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Ao despertar para as questões sociais, o enfermeiro docente reconheceu a saúde como resultado da interação de várias forças, ao passo que de forma crítica elaborou opções para a

transformação da sua prática profissional e, como resultado, a transformação da sociedade onde está inserido (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Para tanto, é exigido do responsável pela ação pedagógica bem mais que uma formação técnica e científica, refletido através de uma postura ética, levando o professor a desenvolver uma competência, a qual é direcionada para a transformação social (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Todavia, através da prática pedagógica o docente se expressa por meio do dito e o não dito, ou seja, através de expressões corporais tais como o sorriso, o choro, a empolgação e até mesmo o bater na mesa é uma manifestação do não dito, já nos ditos demonstram-se sua impressão a respeito da realidade e, também revelam suas intenções como ser humano dentro de seu contexto social (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

Assim, o resultado obtido por meio do compromisso pedagógico-assistencial despertou no acadêmico o reconhecimento do valor social existente em sua profissão (GUIMARÃES; VIANA, 2012). Portanto, o enfermeiro-docente apresentou por meio da prática de educar a importância do valor social na formação do acadêmico, para que este desenvolvesse um perfil compatível com a realidade de sua profissão que é voltada para uma atitude cuidadora. Desta forma, tanto o enfermeiro-docente quanto o educando se conscientizaram da importância de sua ação no mundo (GUIMARÃES; VIANA, 2012). Dentro deste contexto, a educação precisa ser compreendida como uma prática social que concorre para desenvolver o indivíduo em todos os sentidos, criando mecanismos transformadores na formação de cidadãos (BRITO; BRITO; GAZZINELLI; MONTENEGRO, 2010).

Por conseguinte, o enfermeiro-docente descobriu o efeito significativo que sua prática pedagógica exerceu sobre o discente, despertando-o para uma maior conscientização e reflexão dos seus atos enquanto profissional. Além disso, pode-se assegurar que o docente através de sua prática pedagógico-assistencial ratificou o valor social como fundamento para a profissão de enfermagem (GUIMARÃES; VIANA, 2012).

Para tanto, a experiência vivida pelo docente no ato de ensinar e aprender a ser e fazer Enfermagem juntamente com o estudante relaciona-se com o seu crescimento como pessoa. Ou seja, interage no ato de ensinar convivendo com o outro, de forma que colabora no ensinamento, pois não tem medo de se anular na relação. Desta forma, compreende-se que a missão do enfermeiro docente é formar seres humanos de forma que possibilite ao outro confiar e respeitar através da consciência social. Entretanto, o foco do docente deve estar não

só na finalidade de ensinar, mas igualmente na acolhida do estudante (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

De acordo com a lógica da realidade dos enfermeiros docentes, a verdadeira paixão do ato de ensinar está no fato de poder observar o outro e saber qual o melhor caminho para ensinar. Mas, sem esta percepção, a relação existente na interação entre o professor e o aluno de Enfermagem será somente mera técnica e teoria sobre o cuidado (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

Conforme as necessidades de se desenvolver uma didática coerente, destacam-se a liderança e a habilidade para ensinar, que são ferramentas imprescindíveis para o sucesso da prática pedagógica, já que o docente atua em diversos cenários de trabalho. Então, surgem as reclamações dos alunos que ficam insatisfeitos com aulas tradicionais que precisam ser associadas a práticas inovadoras de ensino. Conseqüentemente, o professor age de forma autoritária como o detentor absoluto do conhecimento e o aluno o que não sabe absolutamente nada, com isso, dificultando a relação entre eles. Mas, tanto o professor quanto o aluno exercem papéis importantes no desenvolvimento do saber (BACKES; MARINHO; COSTERANO; NUNES; RUPOLO, 2010).

O Ato de ensinar precisa ultrapassar a prática de criar habilidades técnico-científicas e desenvolver técnicas de habilidades que envolvam o aluno ao contexto da disciplina ensinada, assim como identificar as peculiaridades dos alunos por meio da competência didático-pedagógica, conseguir interligar os conhecimentos teórico-práticos. Pois, os estudantes chegam ao ambiente de ensino com a necessidade de ser envolvido na esfera do ensino e ter mais participação no mesmo. Em contrapartida, o professor em seu papel de líder precisa interligar teoria e prática proporcionando experiências reais de trabalho. Para que isso aconteça, o docente precisa estar sempre atualizando, já que precisará utilizar-se das mais recentes práticas e ferramentas de ensino que estão sempre inovando de acordo com a realidade atual (BACKES; MARINHO; COSTENARO; NUNES; RUPOLO, 2010).

É fato, que para o docente cativar os alunos este precisará desenvolver habilidades específicas quanto à forma de ensinar, já que precisará envolver, seduzir, encantar e questionar o estudante de forma que desperte nele a curiosidade e o desejo de ir além do que é estabelecido como verdade. Mas, para desenvolver esta capacidade precisará unir as competências técnico-científicas e didático-pedagógicas para alcançar habilidades que o tornam um diferencial como ferramentas interativas, integradoras e articuladoras. Contudo, os estudantes expressam o desejo de estarem em condições de enfrentar a diversidade, o individual e o global, o técnico e o humano, de acordo com o que define o pensamento

complexo. Desejam ser instigados pelo professor para refletirem a respeito da realidade, na qual estão vivendo. Porém, para alcançar este resultado a docência não poderá estar focada somente na pessoa do professor, mas, principalmente no aluno como responsável pelo desenrolar de sua própria história. Assim, ao participar de forma ativa do processo de ensino o aluno será despertado para a criatividade e a iniciativa (BACKES; MARINHO; COSTENARO; NUNES; RUPOLO, 2010).

Enfim, a prática pedagógica atual aponta para uma capacitação onde desperte no aluno a responsabilidade de cuidar do outro com fundamentos científicos e técnicos; desenvolver a compreensão e proporcionar o atendimento adequado. Para que isso se torne realidade, é imprescindível o desenvolvimento de habilidades e competências que contribuam para a ação profissional do enfermeiro nas diversas esferas de atuação (BRITO; BRITO; GAZZINELLI; MONTENEGRO, 2010). Assim, a pretensão de alcançar o saber em Enfermagem requer a aproximação da prática da enfermagem à prática da educação (PINHEL; KURCGAN, 2007).

3.3 Condições de Trabalho

As condições de trabalho do enfermeiro docente muitas vezes promovem desgaste e, conseqüentemente, insatisfação neste profissional, como aconteceria com qualquer outro profissional que passasse pelos mesmos estresses.

As condições de trabalho do docente refletem diretamente em sua saúde os quais apresentam cansaço excessivo, problemas gastrointestinais, estresse, insatisfação, dificuldade para dormir e outros. Também, as condições para desenvolver as tarefas do professor levam-no a ter dificuldade para se esforçar fisicamente e mentalmente (CONCEIÇÃO; ALVES; COSTA; ALMEIDA; SOUZA; CAVALCANTE, 2012). Contudo, nota-se também alguns efeitos físicos como dor, desconforto, fadiga, falta de sono, dependência de medicação e de tratamentos e comprometimento da capacidade de trabalho (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Sendo assim, percebe-se um desgaste destes professores com relação à sua remuneração, às condições de trabalho, às dificuldades em se adaptar às normas organizacionais. Com isso, a tensão organizacional, a instabilidade referente à carga horária indevida e o esforço para a conservação do emprego, causam profunda insegurança (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Entretanto, o trabalho precisa se apresentar como uma chance de aprender a conviver e respeitar o outro, a competência, a lealdade e principalmente a solidariedade e, além disso, ter

a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento de novos métodos de trabalho, os quais não implicam somente regras técnicas, mas também, regras sociais que proporcionem a satisfação no exercer do trabalho. Desta forma, a autonomia seria relevante para o desenrolar de um trabalho gratificante e agradável, em contrapartida, a falta de liberdade para criar leva à frustração (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Outro fator importante na condição de trabalho dos docentes está refletido na dificuldade peculiar à organização, assim, como turmas com excesso de alunos, recursos escassos, barreiras no envolvimento do corpo discente, carga horária inadequada para a disciplina, bem como outros (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Independente de ser uma instituição de ensino pública ou privada se aproveita muito do trabalho do professor através de salários irrisórios, imposições cansativas e rotinas desgastantes, bibliotecas sem suporte suficiente para as necessidades do docente, falta de cursos de aperfeiçoamento, jornadas de trabalho extensas pelo fato de não receber suporte suficiente para exercer o trabalho levando-o a encontrar dificuldades, desmerecimento da pessoa do professor e de suas solicitações (CONCEIÇÃO; ALVES; COSTA; ALMEIDA; SOUZA; CAVALCANTE, 2012).

Entretanto, para a maioria dos professores, a docência na área da saúde é, em geral, levada em conta como secundária deixando de associar ensino, aprendizagem e assistência, assim como menosprezar os envolvidos no ensino-aprendizagem seus agentes como: professor, aluno, pacientes, profissionais de saúde e comunidade (RODRIGUES, 2007).

3.4 Aspectos Positivos e Negativos na Prática do Enfermeiro Docente

O docente de enfermagem dentro do seu papel de educador tem a necessidade de ser respeitado, já que antes de ser um profissional, ele é uma pessoa com sentimentos e sonhos. Dentro deste contexto, o docente ao expressar seu sentimento se revela como ser humano que é em sua experiência de ensino. Assim, ao demonstrarem seu sentimento indicam que suas experiências têm relação com suas histórias de vida. Muitas vezes, estas emoções são expressas no tom de voz, no sorriso, no olhar, demonstrando o relacionamento existente entre professor e aluno (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008). No entanto, a divisão de tarefas, a hierarquia, o comando, e a restrição de sua autonomia são fatores impactantes na contribuição da degradação do trabalho docente (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Todavia, para alguns docentes conviver com as limitações advindas do ambiente de trabalho e no dia a dia do ato de ensinar se tornou um obstáculo para seu desempenho como educador. Assim, com o desenvolver do convívio vai surgindo a necessidade de superar alguns conflitos na realidade do ato de ensinar (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008). Contudo, é através de suas ações no dia-a-dia da prática pedagógica, que o docente revela sentimentos próprios que percorrem entre satisfação, prazer, gratificação e facilidade no efeito do seu trabalho (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Um ponto importante a se destacar é o desinteresse do aluno, o qual gera desgaste, já que o docente está empenhado na construção do profissional e, com isso, sente-se desvalorizado enquanto professor. Também, as dificuldades resultantes do relacionamento interpessoal contribuem para que o professor se sinta acuado enquanto educador (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009). Contudo, é necessário desenvolver a capacidade de doar-se ao outro através de trocas no processo educativo ajustando estratégias a todo instante, já que é de suma importância mostrar-se receptivo para ajudar e, desta forma, contribuindo para atender às necessidades dos alunos, porque a formação refletirá o profissional de amanhã (TERRA; PADOIN; GONÇALVES; SANTOS; ERDMANN, 2008).

Conseqüentemente, apresenta-se a relação aluno-professor como algo gratificante, ao passo que os docentes se vêem em uma posição de realização diante do compromisso de construir o conhecimento e os alunos através da empatia e confiança, despertadas pelo professor, desenvolvem confiança, interesse e criatividade. Portanto, a inventividade, a cooperação, a confiança e o sentimento de utilidade social são pontos preponderantes para o professor sentir-se realizado no trabalho (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

Para Ferreira et. tal (2009, p. 423) fatos relevantes destacam nos aspectos da docência em enfermagem:

- Atitude defensiva dos docentes face às críticas dos alunos;
- Dificuldade estratégica no modo de fazer o link com alguns assuntos transversais (exemplo: políticas públicas, ética profissional, situações práticas);
- Ansiedade em vencer os conteúdos programáticos (quantidade de conteúdos em detrimento da qualidade do ensino);
- Dificuldades em promover aulas mais atrativas e dinâmicas e construtivas (capacidade didática do professor);
- Dificuldade para lidar com as singularidades/individualidades dos estudantes;
- Postura docente tradicional (aulas centradas no professor);

- Deficiência de liderança, por parte de alguns professores, para promover participação ativa dos alunos, bem como a integração teoria-prática.

Relativa à interação docente-aluno, o comprometimento com as ações didático-pedagógicas e a responsabilidade com a formação profissional são primordiais para a realização do docente, já que possibilita apropriar-se da criatividade atribuindo a importância do significado social no exercer da função. Porém, o desinteresse entre o envolvimento docente e aluno, evidenciado por meio do descompromisso levará a imensa frustração profissional. Efetivamente o ato de lecionar poderá contribuir para o enriquecimento ou empobrecimento na relação afetiva entre professor-aluno (FERREIRA; FERNANDES; PRADO; BAPTISTA; FREITAS; BONINI, 2009).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a falta de disciplinas peculiares às características pedagógicas, que tenham o processo de aprendizagem fundamentado em teorias cognitivas sustentáveis, leva à formação de profissionais totalmente capacitados para o desenvolvimento de suas especialidades, mas, sem preocupar-se com o prosseguimento deste processo. Por conseguinte, quando não se preocupa em formar o profissional enfermeiro com a finalidade de prepará-lo para o ensino de enfermagem, que compõem atualmente grande parte do mercado de trabalho deste profissional, permite-se afirmar que o que está formando é um enfermeiro que de certa forma não atende as atuais demandas. Porém, somente a formação inicial não garantirá a eficiência no exercício da docência, a qual também exige uma educação contínua em serviço e a capacitação no desenvolvimento dos métodos de ensino.

Contudo, nota-se o quanto é importante uma boa prática docente, onde o professor precisa desenvolver um vínculo com o aluno, já que a utilização da prática de ensino focada principalmente na pessoa do professor somente ocorrerá a transmissão de conhecimento, sem desenvolver o pensamento reflexivo no aluno. No entanto, para a obtenção de uma prática docente eficaz é preciso pautar-se em novos referenciais educativos capazes de auxiliar no desenvolvimento de saberes que levem o aluno a pensar, a criticar e, acima de tudo, atentos ao bem estar social. Assim, pelo desenvolvimento deste estudo nota-se a relevância do aprender a aprender continuamente, provocando o desejo de fazer, além de só acumular conhecimentos programáticos.

Portanto, existe sim a necessidade de se formar profissionais críticos e responsáveis diante da importância de seu papel social, que estejam empenhados a suprir as atuais demandas de saúde da população. Ter consciência de seu papel social, é saber que a essência de seu trabalho é cuidar do ser humano, também, não é só saber cuidar pautado em conhecimentos científicos e técnicos, mas, conseguir entender e realizar os cuidados de maneira correta respeitando o momento difícil do outro.

Para tanto, é necessária uma educação focada na reformulação dos conceitos existentes, para que resulte em novos conhecimentos e, também, para a construção de competências desenvolvendo habilidades específicas para o trabalho. Dentro deste contexto, existe a necessidade de inserir mais disciplinas teóricas que embasem o processo de ensino-aprendizagem, com vistas a conseguir captar a maneira certa de passar o conteúdo.

Por fim, é fato que a formação teórica é primordial para o bom desempenho do trabalho pedagógico seja ele na área de enfermagem quanto em qualquer outra formação,

desta forma, associada à prática contribuirá para a formação do perfil de professor mais competente. Portanto, as instituições de ensino técnico precisam continuar adaptando seus cursos de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que enfatizam um ensino que aborde tanto o âmbito técnico-científico quanto o sociocultural, procurando formar professores capazes de atender a esta nova demanda.

REFERÊNCIAS

BACKES, Dirce Stein Backes; MARINHO, Mara; COSTENARO, Regina Santini; NUNES, Simone; RUPOLO, Irani. *Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo*. Rev Bras Enferm, Brasília 2010 maio-jun; 63(3): 421-6.

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

BRASIL. Lei 2.604, de 17 de setembro de 1955. Regula o Exercício da Enfermagem Profissional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 21 de setembro de 1955.

BRASIL. Ministério da Educação . Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da Republica Federativa do Brasil**, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRITO, Aneilde Maria Ribeiro de; BRITO, Maria Jose Menezes, GAZZINELLI, Maria Flavia Carvalho, MONTENEGRO, Livia Cozer. *Representações sociais de discentes de graduação em enfermagem sobre “ser enfermeiro”*. Rev Bras Enferm, Brasilia 2011 mai-jun; 64(3): 527-35.

CASSI, C.C.A. **Prática docente do enfermeiro**: olhares em torno dos elementos articuladores. 2004. Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba.

CONCEIÇÃO, Maria Rodrigues da; ALVES, Maria Dalva Santos; COSTA, Maria Suêuda; ALMEIDA, Maria Irismar de; SOUZA, Ângela Maria Alves e; CAVALCANTE, Maria Beatriz de Paula Tavares. *Qualidade de vida do enfermeiro no trabalho docente: estudo com o WHOQOL-BREF*. Esc Anna Nery (impr.)2012 abr -jun; 16 (2):320- 325

DEMO, P. **Universidade, Aprendizagem e Avaliação**. Porto Alegre: Mediação. 2004.

FERREIRA, Elaine Maria; FERNANDES, Maria de Fátima Prado; PRADO, Cláudia; BAPTISTA, Patricia Campos Pavan; FREITAS, Genival Fernandes de; BONINI, Bárbara Barrionuevo. *Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente*. Rev Esc Enferm USP 2009; 43(Esp 2):1292-6 www.ee.usp.br/reeusp/.

FERREIRA JR., Marcos Antônio. *Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros*. Rev Bras Enferm, 61(6): 866-71. Brasília, nov-dez 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GEOVANINI, T. et al. **História da Enfermagem**: versões e Interpretações. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.

GUIMARÃES, Gilberto de Lima; VIANA, Ligia de Oliveira. *O valor social no ensino da enfermagem*. Esc Anna Nery (impr.)2012 jul -set; 16 (3):508-513.

ITO, E.E.; TAKAHASHI, R.T. Publicações sobre ensino em enfermagem na revista da escola de enfermagem da USP. **Rev. Esc. Enfem. USP**, São Paulo 2005; 39 (4): 401-408.

KLETEMBERG, D.F. **A metodologia da assistência de enfermagem no Brasil: uma visão histórica**. 2004. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

MAGALHÃES, L. M. T.; IDE, C. A. C. O ensino superior de enfermagem e o desafio da mudança: os referenciais de um novo processo de formação. In: IDE, C. A. C.; DOMENICO, E. B. L. **Ensinando e aprendendo um novo estilo de cuidar**. São Paulo: Atheneu, 2001.

PERES, H. H. C.; LEITE, M. M. J.; KURCGANT, P. A percepção dos docentes universitários a respeito de sua capacitação para o ensino em enfermagem. **Rev. Esc. de Enf USP**, São Paulo 1998 abr.: 32 (1), 52-8.

PINHEL, Inahíá; KURCGANT, Paulina. **Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem**. Rev Esc Enferm USP 2007; 41(4):711-6. www.ee.usp.br/reesp/

PINTO, N. B. Saberes docentes e processos formativos. **Rev Diálogo Educacional**, 2001 jan./jun.: 2 (3): 45-49,

RODRIGUES, Malvina Thaís Pacheco. **Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica**. Rev Bras Enferm 2006 maio-jun; 59(3):456-9.

SOUZA, M.T.; SILVA, M.D.; CARVALHO, R. **Revisão integrativa: o que é e como fazer**. Disponível em: [HTTP:// apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/1134-Einsteinv8n1_p102-106_pod.pdf](http://apps.einstein.br/revista/arquivos/PDF/1134-Einsteinv8n1_p102-106_pod.pdf). Acessado em: 20 jun. 2011.

TERRA, Marlene Gomes, PADOIN; Stela Maris de Mello, GONÇALVES; Lucia Hisako Takase; SANTOS, Evanguelia Kotzias Atherino dos, ERDMANN, Alacoque Lorenzini. **O dito e o não-dito do ser-docente-enfermeiro/a na compreensão da sensibilidade**. Rev Bras Enferm, Brasília 2008 set-out; 61(5): 558-64.

VASCONCELOS, M. L. Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In: TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. (org). **Ensinar e aprender no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2003.