

# O ENFERMEIRO DOCENTE E O EXERCÍCIO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE ENFERMAGEM

THE NURSE FACULTY AND EXERCISE OF PRACTICAL NURSING EDUCATION IN EDUCATIONAL

ANGELITA GARCIA DOS SANTOS<sup>1\*</sup>, ADILSON LOPES CARDOSO<sup>2</sup>

1. Enfermeira. Aluna do curso de Pós-Graduação em Formação Pedagógica para Docência, Faculdade Ingá; 2. Professor, Orientador, Mestre em Obstetrícia, Ginecologia e Mastologia – Unesp/Botucatu.

\* Constantino Fraga Toledo Arruda, 76, Jd. Doutor Luciano, Jaú, São Paulo, Brasil. CEP: 17212-340. [genfer-82@hotmail.com](mailto:genfer-82@hotmail.com)

Recebido em 03/09/2015. Aceito para publicação em 13/10/2015

## RESUMO

Até o início do século XX, não se cogitava, na legislação, a formação pedagógica para o ensino das profissões e, por isto, há pouco tempo se via enfermeiros sem formação pedagógica assumindo a responsabilidade da formação de profissionais técnicos de enfermagem e cursos superiores. O COREN/SP, portanto, buscou respaldos legais para tornar obrigatória a formação do enfermeiro para lecionar em cursos técnicos de formação de profissionais de enfermagem. Assim, a formação pedagógica do enfermeiro em nível de pós-graduação *latu sensu* habilita o mesmo a lecionar apenas em cursos profissionalizantes. As práticas pedagógicas adotadas ao longo dos anos nas instituições e sistemas educacionais sofrem mudanças necessárias de acordo com o período histórico em que estão inseridas. A prática docente precisa ser crítica e implica que o professor pense certo, envolvendo o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e pensar, sobre o fazer ou, em outras palavras, o movimento contínuo da reflexão sobre o cotidiano do ensinar-aprender.

**PALAVRAS-CHAVE:** Enfermeiro, docência, prática pedagógica, licenciatura.

## ABSTRACT

Until the early twentieth century, was not considered, by law, the pedagogical training for teaching professions and, therefore, recently found himself without pedagogical training nurses assuming responsibility for the training of professional and technical nursing courses. The COREN / SP therefore sought legal backrests to make the training of nurses for teaching courses in technical training of nurses. Thus, the pedagogical training of nurses in graduate level broadest sense enables it to teach only in professional courses. The pedagogical practices adopted over the years in institutions and educational systems undergo necessary changes according to the historical period in which they are inserted. The teaching practice needs to be critical and requires the teacher to think right, involving the movement dynamic, dialectic between doing and thinking about doing or, in other words, the continuous movement of the reflection on the daily teaching-learning.

**KEYWORDS:** Nurse, teaching, pedagogical practice, degree.

## 1. INTRODUÇÃO

A área da enfermagem vem repensando seus modos de fazer, de pesquisar e de educar, refletindo avanços e mudanças no desenvolvimento curricular nos cursos de formação profissional, bem como no ensino de pós-graduação e graduação. As novas tendências e inovações pedagógicas produzidas na academia, atrelada ao desenvolvimento científico e tecnológico realizado nos grupos de pesquisa têm contribuído e também têm sido produto dos diferentes processos de produção científica e investigativa no setor de Educação em Enfermagem no Brasil<sup>1</sup>.

As inovações desejadas atualmente, tanto nas práticas de saúde como na formação daqueles que irão atuar neste setor, são resultantes do impacto da reorganização do sistema de saúde, das pressões da reforma da universidade e do processo de reforma de descentralização político administrativa do Estado. Diversas ações no campo da formação e desenvolvimento dos profissionais de saúde hoje são objeto de debates e de intervenções governamentais. O Ministério da Saúde/Brasil, cumprindo sua missão do Sistema Único de Saúde (SUS) de ordenar a formação de recursos humanos para a área da saúde, nas últimas décadas vêm estimulando a inovação e a articulação entre as políticas sociais envolvendo os setores educacionais e de prestação de serviços na área da saúde<sup>2</sup>.

Compreender a prática pedagógica no momento atual da sociedade brasileira requer a utilização da totalidade categoria, entendida como a expressão das características marcantes da sociedade que influenciam a realidade educacional. Ter como ponto de partida os aspectos da formação socioeconômica brasileira, as relações de produção, classes sociais, cultura como prática social e ideologia são fundamentais para analisar os múltiplos determinantes da prática pedagógica<sup>3</sup>.

A enfermagem é uma profissão reconhecida mundi-

almente e legitimada pelas pessoas como sendo uma prática de cuidado, na preservação da vida. É uma profissão que atua em várias dimensões, no cuidado, na pesquisa e na educação. E ao atuar na educação, o profissional enfermeiro volta-se para a carreira da docência através da prática pedagógica. A prática pedagógica reflete as ideologias do contexto exercendo, desta forma, o processo da existência humana<sup>4</sup>.

A formação docente em enfermagem, como ocorre em outras áreas profissionais, tem merecido muitas discussões e algumas pesquisas em função da constatação da necessidade de transformações filosóficas e pedagógicas que venham atender às expectativas da cultura no novo milênio, como está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que, dentre as finalidades principais, destaca a necessidade de se estimular a formação de profissionais com espírito científico e pensamento reflexivo<sup>5</sup>.

A prática pedagógica é evidenciada num contexto de relações entre profissão docente, profissionalismo e formação do professor. Ou seja, a necessidade do professor em ampliar sua prática profissional passa, necessariamente, pelo exame dos diferentes esquemas que a regem, à luz de seus princípios e também pelo enfrentamento sistemático dos dilemas e das relações de poder que nele manifestam. Tal ampliação identifica-se como a releitura das experiências da prática, o que poderia levar a uma transformação do *habitus*, entendido como um sistema de percepção e ação que não está integralmente e sendo regido pela consciência<sup>6</sup>.

Este estudo tem por objetivo entender a importância da prática pedagógica para o enfermeiro docente sob a expectativa de seu papel como educador.

## 2. MATERIAL E MÉTODOS

Metodologicamente, trata-se de um estudo bibliográfico, cujas fontes principais selecionadas para a pesquisa foram as bases de dados dos sites LILACS e SciELO.

## 3. DESENVOLVIMENTO

### A formação docente no Brasil

De acordo com Mello & Luz (2005)<sup>7</sup>, atualmente a formação docente no Brasil está alicerçada na LDB de 1996, que visa regularizar, fazer cumprir e atender as necessidades do ensino nas suas diferentes modalidades. Uma reflexão global a respeito da formação deste tipo de profissional vai dar conta de que a discussão além de secular é controversa e de difícil solução, pelo menos em curto prazo. Logo, a discussão sobre a formação docente confunde-se com a própria trajetória da educação brasileira, pois no contexto histórico em que está inserida, dois processos básicos de formação se apresentam: o autodidatismo, onde não há cursos e nem instituições formadoras de professores e a fase posterior, quando

surgem as instituições formadoras. As primeiras escolas normais vão se iniciar apenas no século XIX.

Considerando o aspecto histórico anterior ao surgimento da LDB, no mesmo estudo os autores acima mencionam, ainda, que, com a instalação da República surgiram as primeiras ideias de um plano que pensasse nacionalmente na educação. Assim, nas primeiras décadas do século XX, as reformas educacionais ajudariam no amadurecimento da percepção coletiva da educação como um problema nacional. Em 1932, um grupo de educadores, 25 homens e mulheres da elite intelectual brasileira, lançou um manifesto ao povo e ao governo que ficou conhecido como "Manifesto dos Pioneiros da Educação", traçando os caminhos a serem seguidos pela educação brasileira.

Apesar do Manifesto de 1932, Vito (2009)<sup>8</sup> sustenta em seu estudo que foi somente após a primeira LDB – Lei nº 4.024, de 1961 –, que o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) surgiu, em 1962. Era basicamente um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas num prazo de oito anos. Em 1966, uma nova revisão, que se chamou Plano Complementar de Educação (PCE), introduziu importantes alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos.

Os autores Mello & Luz (2005)<sup>7</sup> também abordam o assunto e mostram que, em 1988, a Constituição Federal contempla, em seu artigo 214, a obrigatoriedade de um Plano Nacional com força de lei, capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área de educação. A Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DBEN), determina nos artigos 9º e 87º, que cabe à União a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e, assim, institui a Década da Educação.

Sobre PEN, Vito (2009)<sup>8</sup> faz a seguinte abordagem:

O PEN, aprovado em 2001 pelo Congresso Nacional, teve como suporte na sua elaboração o Plano Decenal de Educação para Todos, preparado de acordo com as recomendações da reunião organizada pela UNESCO, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1993. Assim, as políticas educacionais alteram a natureza das funções docentes. A flexibilização das instituições formadoras de professores, assim como do perfil destes profissionais, funcionam como mecanismos para atender as mudanças no processo produtivo e adaptá-los às necessidades do mercado de trabalho. No processo de reforma da formação dos professores, vários intelectuais apontam a construção de um novo perfil de professor. O novo profissional desejado deve adquirir uma base de conhecimentos gerais, importante para sua maior capacidade de treino e adaptação à flexibilidade e às mudanças nos processos produtivos.

Especificamente sobre a importância do papel do professor, Silva (2005)<sup>9</sup> afirma que sua formação visa

atender aos interesses do projeto de sociedade e de educação de cada época. Dessa forma, as exigências para a formação de professores surgem das mudanças ocorridas nas relações sociais e no trabalho e são definidas em cada momento histórico, a partir da correlação de forças existentes entre as classes e frações de classes sociais.

Em coerência ao que postula o autor acima, Vito (2009)<sup>8</sup> faz sua consideração e afirma que a formação de professores deverá observar princípios norteadores da preparação de professores para o exercício profissional específico que considerem a competência como capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal para responder as diferentes demandas das situações de trabalho.

A literatura aponta para a realidade que vive a formação pedagógica atual no Brasil. Estudo realizado por Vito (2009)<sup>8</sup> mostra em quais movimentos se baseiam a formação pedagógica em caráter geral no Brasil:

O debate sobre políticas de formação de professores evoca dois movimentos que se entrelaçam de forma contraditória na realidade atual: o movimento dos educadores e sua trajetória em prol da reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação e o processo de definição das políticas públicas no campo da educação, em particular da formação de professores, que tem nos Referenciais Curriculares para Formação de Professores (1999), no Parecer nº 115/99 que criou os institutos superiores de educação e nas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior (2001), sua expressão material mais visível.

De acordo com Oliveira Júnior (2005)<sup>10</sup>, até no início do século XX, não se cogitava, na legislação, a formação pedagógica para o ensino das profissões. No decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, de 1909, constavam os deveres do professor desse tipo de escola, incluindo cuidados com ferramentas e utensílios, passando pelos apontamentos e registros de frequência e chegando às normas de obediência ao diretor, mas nem um único artigo foi dedicado à formação desse docente. Iniciativas esparsas referentes à formação do docente técnico ganharam registro na história. Porém, Souza (2011)<sup>11</sup> afirma que, atualmente, a formação de professores deve observar princípios norteadores da preparação de professores para o exercício profissional específico que considerem a competência como capacidade de mobilizar múltiplos recursos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos na reflexão sobre as questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal para responder as diferentes demandas das situações de trabalho.

### **O enfermeiro e a necessidade de licenciatura para o exercício da docência**

As discussões sobre educação e formação vêm sendo

amplamente difundidas no cenário mundial, afirma Ferenc (2008)<sup>12</sup>, “pois fatores como o impacto da sociedade da informação, do mundo tecnológico, da internacionalização da economia e da busca pela sustentabilidade impõe a todos a luta pelo domínio do saber”.

Partindo do princípio acima, Montenegro (2010)<sup>13</sup> afirma que “a formação se coloca como veículo de democratização do acesso à cultura, à informação e ao trabalho, obrigando o sistema educacional a adequar-se ao processo de reestruturação produtiva”.

Até pouco tempo o que se via eram enfermeiros sem formação pedagógica assumindo a responsabilidade da formação de profissionais técnicos de enfermagem e até em cursos superiores. Por esta razão, atualmente, por imposição legal do COREN/SP, surge a obrigatoriedade de que todos os enfermeiros sejam habilitados para a prática docente pedagógica.

De acordo com o COREN/SP (2008)<sup>14</sup>, as causas da deficiência da formação dos profissionais de enfermagem estavam associadas a algumas situações constatadas em visitas fiscalizatórias a instituições de ensino, entre as quais se notavam a falta de preparo do enfermeiro com o processo ensino-aprendizagem; incompatibilidade entre o previsto no conteúdo programático e as competências a serem desenvolvidas e o que efetivamente o campo oferece; professores de estágios que atuavam sem qualquer conhecimento do Plano de Ensino, Projeto Pedagógico e Conteúdo Disciplinar.

Prosseguindo, o COREN/SP (2008)<sup>14</sup> mostra outras deficiências que o obrigaram a exigir que enfermeiro se prepare para o exercício da docência, pois em suas ações fiscalizatórias, notou-se que havia enfermeiros atuando na formação profissional sem qualquer preparo técnico ou conhecimento de prática pedagógica, de gestão escolar e de construção de competências. Assim, os mesmos vivem desprovidos do conhecimento sobre estratégias de formação profissional e vivem, então, sem preparo e fora da Lei.

Reconhecidas as deficiências no processo de ensino dos profissionais de enfermagem por conta da não formação dos enfermeiros para o exercício da docência, o COREN/SP (2008)<sup>14</sup> buscou respaldos legais para tornar obrigatória a formação do enfermeiro para lecionar em cursos técnicos de formação de profissionais de enfermagem. Assim, veem-se quais são os respaldos encontrados:

Em 1997, o Conselho Nacional de Educação (CNE) através da Câmara de Ensino Básico (CEB), determinou, através da Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997, a obrigatoriedade do preparo do docente em nível de pós-graduação – *lato sensu* – para a atuação na Educação Profissional de nível médio, através de um curso com no mínimo 540 horas, das quais 300 horas em estágios. O curso, para ser válido para fins de docência de nível técnico, deve ter direcionamento para áreas específicas da formação técnica, como Gestão Escolar, Organização Curricular,

Construção de Competências e demais aspectos relacionados com a estrutura organizacional de uma escola. Em fevereiro de 2007, o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (CEESP), através da INDICAÇÃO CEE nº 64/2007, determinou que, em todo o Estado de São Paulo, o Enfermeiro e demais profissionais da área de saúde para atuarem na Formação Profissional de Nível Médio, necessitariam ter a capacitação prevista pela Resolução CNE/CEB 02/97.

Vale ressaltar que, a formação pedagógica do enfermeiro em nível de pós-graduação *latu sensu* habilita o mesmo a lecionar apenas em cursos profissionalizantes, conforme mostram Maissiat & Carreno (2010)<sup>15</sup>:

Para os cursos de Licenciatura em Enfermagem, Formação Pedagógica ou Docência para Educação Profissional de Nível Técnico na Área da Saúde levarão o enfermeiro ao desenvolvimento de seu saber, somando o conhecimento adquirido na graduação ao conhecimento da didática e pedagogia aprendido nesses cursos. Nas competências do docente esses conhecimentos são fundamentais para que se formem profissionais de nível médio capacitados a atender as necessidades diárias decorrentes de suas funções.

Rodrigues *et al.* (2007)<sup>16</sup> argumentam que “a reflexão acerca da formação pedagógica do docente enfermeiro é essencial devido à complexidade da prática profissional inserida na tarefa da educação”. Entretanto, “para muitos professores, a docência em saúde é, geralmente, considerada secundária, deixando de reconhecer a existência de uma relação entre ensino, aprendizagem e assistência”.

Em relação à necessidade de formação adequada para o enfermeiro lecionar, Batista (2005)<sup>17</sup> afirma que as transformações sociais exigem um diálogo com as propostas pedagógicas, sendo necessário que o professor/enfermeiro assuma um lugar de mediador no processo de formação do profissional de saúde, estruturando cenários de aprendizagem que sejam significativos e problematizadores da prática profissional. Os alunos, por sua vez, organizados em pequenos grupos de estudos autodirigidos, tornam-se mais ativos, interativos e corresponsáveis por seu aprendizado.

Rodrigues *et al.* (2007)<sup>16</sup> também abordam o assunto e afirmam que esta realidade está mudando e mostram alguns aspectos relacionados a isto:

Atualmente, a prática pedagógica do enfermeiro/professor vem sendo repensada em virtude da necessidade de mudança na formação do profissional de Enfermagem conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem. Estão sendo bastante discutidas as mudanças curriculares e metodológicas. Neste contexto, o processo de redirecionamento na formação dos profissionais de Enfermagem deve estar voltado para as transformações sociais. Consequentemente, as propostas pedagógicas devem dialogar com estas transformações. É esperado que a formação esteja inte-

grada à realidade vivida pelos alunos e seja capaz de incorporar os aspectos inerentes a sociedade globalizada do século XXI.

Segundo Silva (2005)<sup>9</sup>, “a função de ensinar não está posta para o enfermeiro apenas nos preceitos éticos e legais da profissão, mas estão inseridas no seu fazer cotidiano”. Por isto, afirmam os mesmos autores, “entende-se que educar não é uma tarefa simples, e exige de quem se propõe a realizá-la um preparo adequado no que diz respeito ao tema, sua relação com o mundo e a forma pedagógica de desenvolvê-lo”.

O parecer de Scherer *et al.* (2006)<sup>18</sup> sobre a evolução da evolução do processo pedagógico na formação de profissionais de enfermagem mostra que o ensino da enfermagem vem sendo caracterizado pela constante implantação de mudanças curriculares nos cursos de graduação e discussões de propostas pedagógicas. As novas diretrizes curriculares para o curso de enfermagem têm adotado perspectivas mais humanistas. É esperado que a instituição universitária e escolas técnicas estejam comprometidas com o destino dos homens, associando o máximo de qualificação acadêmica com o máximo de compromisso social, sinalizando na direção da superação da fragmentação do conhecimento até então presente. Essa, por sua vez, sob a égide do pensamento hegemônico faz com que sejam privilegiados o individualismo, o dogmatismo, o fanatismo, o consumismo e a ausência de solidariedade.

De acordo com o COREN/SP (2008)<sup>14</sup>, há três núcleos de formação para o enfermeiro docente de nível médio que o curso para sua formação deverá respeitar numa estruturação curricular articulada, que são:

✓ Núcleo contextual: visando à compreensão do processo de ensino-aprendizagem referido à prática da escola, considerando tanto as relações que se passam no seu interior, com seus participantes, quanto as suas relações, como instituição, com o contexto imediato e o contexto geral onde está inserida;

✓ Núcleo estrutural: abordando conteúdos curriculares, sua organização sequencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo de ensino aprendizagem;

✓ Núcleo integrador: centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e reorganização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, por meio de projetos multidisciplinares, com a participação articulada dos professores das várias disciplinas do curso.

### O enfermeiro e as práticas pedagógicas

Em relação às dificuldades na execução da prática pedagógica do enfermeiro, Gubert & Prado (2011)<sup>5</sup> afirmam que o enfermeiro encontra vários obstáculos em

virtude de sua formação, pois traz para sua prática docente uma formação técnica essencialmente ligada ao cuidado, que é o seu foco de atuação. Além disso, ele aprende a profissão no lugar similar àquele que vai atuar, mas em uma situação invertida, e isso pressupõe uma coerência entre o profissional que se deseja formar e como este profissional se constrói como educador.

Dada as dificuldades porque passa o enfermeiro em sua prática docente, Cordeiro (2011)<sup>19</sup> salienta, em caráter conceitual, que “a prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de repassar, ou transmitir, saberes específicos”. Ou, ainda, “um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência”.

Diante do que expõe a literatura, nota-se que a prática pedagógica deve ser aperfeiçoada ao longo do exercício da licenciatura, quando o docente deve lançar mão dos diferentes saberes para alcançar seus objetivos. Sobre isto, Kalinowski & Massoquetti (2011)<sup>20</sup> faz a seguinte argumentação:

O trabalho docente exige competência pedagógica na mobilização de diferentes saberes para motivar o estudante a assumir responsabilidades ou corresponsabilidades pela sua aprendizagem. Entende-se que a metodologia participativa propicia oportunidades para explorar os saberes dentro de um contexto particular, permitindo a articulação do trabalho docente com as necessidades de aprendizagem do estudante, além de valorizar conhecimentos e experiências anteriores, envolvendo-o na discussão, identificação e busca de soluções para situações do cotidiano problematizadas para o processo educativo. Possibilita a atuação efetiva do estudante no processo pedagógico.

No conceito de Zarpellon & Romanowski (2005)<sup>21</sup>, as práticas pedagógicas adotadas ao longo dos anos nas instituições e sistemas educacionais sofrem mudanças necessárias de acordo com o período histórico em que estão inseridas. Estas mudanças implicam em consequências que envolvem a sociedade, a cultura, o homem, a educação e o mundo, em geral.

“A reflexão acerca da formação pedagógica do enfermeiro docente é essencial devido à complexidade da prática profissional inserida na tarefa da educação. A formação pedagógica é essencial no planejar, organizar e implementar o processo ensino-aprendizagem”<sup>16</sup>.

Para Pereira & Tavares (2010)<sup>22</sup>, os docentes de enfermagem executam práticas pedagógicas que podem ser verbais ou não verbais, práticas, teóricas ou técnicas, científicas ou de senso comum, porém, todas sempre se entrelaçam em um vivo dinamismo que pode produzir enfermeiros/sujeitos autônomos e cidadãos, ou, ao contrário, sujeitos heterônomos e dependentes de outrem para decidir sobre a própria vida profissional.

Argumentando sobre as reais práticas pedagógicas disponíveis para o enfermeiro docente, Madeira (2006)<sup>6</sup> em seu estudo sustenta que as práticas pedagógicas são atividades estruturadas pelo professor que, dentre os caminhos possíveis para explorar um tema, opta por al-

gum conjunto de abordagem o qual deve produzir os resultados ou efeitos esperados, seja em relação ao tema estudado, seja em relação ao que ele espera construir relacionado a outras temáticas ou a temáticas correlatas.

Abordando especificamente sobre a prática docente em enfermagem, Kalinowski & Massoquetti (2011)<sup>20</sup> afirmam que o trabalho didático do docente de enfermagem consiste em criar, a partir de situações reais do trabalho em saúde, práticas educativas que permitam a vivência e aprendizado do aluno em situações concretas problematizadas. As práticas educativas com metodologias participativas possibilitam aos envolvidos no processo de aprendizagem a articulação entre um conhecimento prévio e um novo. Essa articulação facilita o processo de elaboração e diferenciação do conhecimento, ou seja, aprender a partir do que se conhece.

No mesmo estudo, os autores acima mostram quais são as estratégias que atendem ou possibilitam este envolvimento por parte do enfermeiro no exercício de sua prática docente:

As estratégias que atendem ou possibilitam este envolvimento, como as de trabalho em grupo, jogos dramáticos, dramatizações, entre outras, pressupõem a importância da vivência do estudante em grupo e que a condução da aprendizagem ocorra pelas inter-relações vivenciadas no processo, ditadas pelo próprio tempo e ritmo dos seus componentes. O grupo motiva o indivíduo e o indivíduo motiva o grupo; o indivíduo aprende com o grupo e o grupo com ele, assim há destaque de que é importante a alternância entre trabalho individual e em grupo.

No intuito de compreender e melhor aprofundar as questões relativas às orientações didático-pedagógicas na prática do docente de enfermagem, principalmente as de caráter metodológico, Madeira (2006)<sup>6</sup> argumenta que há dois grupos de teorias que conduzem a um processo de aprendizagem que começa e termina nelas próprias. No primeiro grupo, estão as teorias não críticas, as quais encaram a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma. Correspondem às seguintes vertentes: pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista. O segundo grupo integra as teorias críticas, correspondente à seguinte vertente: pedagogia problematizadora, expressa através do “método do arco”, caracterizada principalmente pela participação ativa e pelo diálogo constante entre alunos e professores. As vertentes ou correntes pedagógicas adotadas num determinado contexto mostram as ideologias e os objetivos desse contexto, trazendo consequências discerníveis sobre a conduta individual e sobre o comportamento da sociedade em seu conjunto, como também, no caso específico, na formação dos profissionais da área.

Outra prática pedagógica amplamente utilizada nos cursos de formação de profissionais de enfermagem e que é apontada na literatura é a tecnologia educacional digital. De acordo com Cogo *et al.* (2011)<sup>23</sup>, esta tecno-

logia está sendo utilizadas nos cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação em enfermagem, tanto no Brasil como no exterior. A integração de temas e de grupos de alunos, muitas vezes distantes geograficamente, são possibilidades que a educação mediada por computador vem a favorecer. Essa tecnologia pode ser utilizada em atividades na modalidade presencial ou a distância, distribuídas em ambiente virtual de aprendizagem ou como materiais isolados, em diferentes formatos, como vídeos, jogos e hipertextos.

Apesar de pouco discutida, a literatura fala de competência docente, que aparece como um agregado à prática pedagógica do enfermeiro. Sobre isto, Pinhel & Kurcgant (2007)<sup>24</sup> mostram que, competência docente é referida como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles, possibilitando que o professor ponha em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos.

Ainda, segundo o mesmo autor, é a competência docente que permite ao professor enfrentar um ou mais tipos de situações, realizando operações mentais complexas voltadas para a determinação e realização de uma ação relativamente adaptada para a situação vivenciada, não apenas aos saberes (conhecimentos) que o professor precisa ter, mas também intimamente ligada às capacidades e habilidades que, em situações complexas e, principalmente em tempo real, permitem eclodir esquemas de pensamento que possibilitem a mobilização, a orquestração e a sistematização de recursos pertinentes para a aplicação destes saberes.

Os estudos apontam com mais frequência a necessidade de apropriação das práticas pedagógicas e da competência docente por parte do enfermeiro porque, segundo releva o estudo realizado por Silva *et al.* (2009)<sup>25</sup> na educação em enfermagem o aluno, na atualidade, participa como sujeito na construção de conhecimentos e não mais como somente espectador. Isto porque, o aluno possui conhecimentos próprios, advindos de sua história de vida, originados a partir do contato humano, da leitura, da *Internet* e do senso comum. Este último guarda sua importância no despertar ao aluno a curiosidade sobre o conhecimento científico, além de suscitar discussões em grupo.

A síntese sobre a prática pedagógica para o docente em enfermagem segundo Sebold & Carraro (2011)<sup>4</sup> é a seguinte:

A prática docente precisa ser crítica e implica que o professor pense certo, envolvendo o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e pensar sobre o fazer, ou em outras palavras o movimento contínuo da reflexão sobre o cotidiano do ensinar-aprender. Este movimento de aproximação representa uma forma de educar, e está atrelada ao desenvolvimento da capacidade de reflexão dos enfermeiros professores, na busca de uma prática docente que considere

tanto os aspectos de capacitação em conhecimentos e habilidades, mas também baseada na ética e no respeito à autonomia dos educandos. Neste contexto, o enfermeiro que opta em atuar na docência precisa repensar suas práticas de ensino do cuidado tendo em vista suas próprias formações e atuações para que possam sentir-se valorizados não apenas como enfermeiros, mas também como professores de enfermagem.

Madeira (2006)<sup>6</sup> ressalta em seu estudo que, vale considerar também que as várias concepções pedagógicas sobre a natureza do conhecimento determinam diferentes concepções acerca dos modos de ensinar na escola. Assim, as práticas pedagógicas são atividades estruturadas pelo professor que, dentre os caminhos possíveis para explorar um tema, opta por algum conjunto de abordagem o qual deve produzir os resultados ou efeitos esperados, seja em relação ao tema estudado, seja em relação ao que ele espera construir relacionado a outras temáticas ou a temáticas correlatas.

#### 4. CONCLUSÃO

O estudo sugere que a licenciatura, atualmente, é uma ferramenta indispensável ao enfermeiro para exercício legal da docência, haja vista que num passado recente a prática docente exercida pelos mesmos baseava-se nos critérios empíricos da licenciatura.

Por determinação do COREN/SP a situação foi legalizada, passando-se, então, a exigir que o enfermeiro se prepare para o exercício legal da docência, proporcionando, assim, melhor qualidade de ensino na formação dos profissionais de enfermagem e de outras áreas relacionadas à saúde.

Sugere-se também que, devido a tais exigências, o enfermeiro docente passou a apropriar-se de práticas pedagógicas mais eficazes, proporcionando-lhe melhor desempenho na forma de repassar ou transmitir saberes específicos ao aluno.

Sua formação para o exercício da licenciatura não encerra a busca pelo conhecimento, pois a prática pedagógica deve ser aperfeiçoada ao longo do exercício da licenciatura. A reflexão acerca da formação pedagógica do enfermeiro docente é, portanto, essencial para o êxito da prática docente.

#### REFERÊNCIAS

- [1] Lino MM, *et al.* Posturas pedagógicas adotadas no ensino de enfermagem e saúde na Região Sul do Brasil. *Rev Bras Enferm.* Brasília. 2011; 64(1):152-9.
- [2] Pereira WR, *et al.* Práticas pedagógicas, processos de subjetivação e desejo de aprender na perspectiva institucionalista. *Acta Paul Enferm.* 2012; 25(6):962-8.
- [3] Souza MA. Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. 2005. IV Encontro Ibero-Americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola. Disponível em:

- <<http://ensino.univates.br/~4iberoamericano/trabalhos/trabalho024.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2013.
- [4] Sebold LF, Carraro T. E.A prática pedagógica para o docente em enfermagem: uma revisão integrativa da literatura. *Enfermería Global*. 2011; 22:1-11.
- [5] Gubert E, Prado ML. Desafios na prática pedagógica na educação profissional em enfermagem. *Rev Eletr Enf*. 2011; 13(2):285-95.
- [6] Madeira MZA. A Prática pedagógica das professoras do curso de enfermagem: revisitando a construção dos saberes docentes. 2006. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina/PI. Teresina/PI. 2006.
- [7] Melo PA, Luz RJP. A formação docente no Brasil. 2005. Disponível em: <[www.oei.es/docentes/info\\_pais/informe\\_formacion\\_docente\\_brasil\\_iesalc.pdf](http://www.oei.es/docentes/info_pais/informe_formacion_docente_brasil_iesalc.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2013.
- [8] Vito FL. A ação docente na educação profissional. 2009. 58f. Monografia. (Pós-Graduação em formação de docentes em educação profissional) – Faculdade de Educação São Luís. Jaboicabal/SP. 2009.
- [9] Silva VR, Silva MG, Santos LBO. Proposta pedagógica do PROFAE na perspectiva dos enfermeiros instrutores. *Rev Bras Enferm*. 2005; 58(3):284-9.
- [10] Oliveira Júnior W. A formação do professor para a educação profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. 2005. Disponível em: <<http://revistaeletronica.sp.senai.br/index.php/seer/article/viewFile/45/33>>. Acesso em: 15 mar. 2013.
- [11] Souza EC. A evolução do profissional técnico e sua melhoria na formação profissional: revisão sistemática de literatura. 2011. 38f. Monografia. (Pós-graduação em docência para educação profissional técnica na área da Saúde) – UNESP/ENSP/FIOCRUZ, Botucatu/SP. 2011.
- [12] Ferenc AVFO trabalho docente no ensino superior: condições, relações e embates na prática. In: VII Seminário de la Red Latino-americana de Estudios sobre Trabajo Docente. 2008. Buenos Aires, Argentina. 2008; 1:1-21.
- [13] Montenegro LC. A formação profissional do enfermeiro: avanços e desafios para a sua atuação na atenção primária à saúde. 2010. 98 f. Dissertação. (Mestrado em Enfermagem)– Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte/MG, 2010.
- [14] COREN/SP. Formação profissional com responsabilidade. *Rev. COREN/SP*. 2008; 73.
- [15] Maissiat GS, Carreno I. Enfermeiros docentes do ensino técnico em enfermagem: uma revisão integrativa. *Revista Destaques Acadêmicos*. 2010; 2(3).
- [16] Rodrigues MTP, Mendes Sobrinho JAC. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. *Rev Bras Enferm*. 2007; 60(4):456-9.
- [17] Batista NA. Desenvolvimento docente na área da saúde: uma análise. *Trabalho, Educação e Saúde*. 2005; 3(2):283-94.
- [18] Scherer ZAP, Scherer EA, Carvalho AMP. Reflexões sobre o ensino da enfermagem e os primeiros contatos do aluno com a profissão. *Rev Latino-Am Enferm*. 2006; 2:285-91.
- [19] Cordeiro VJ. Prática pedagógica no processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso na escola profissionalizante SENAC/Concórdia, SCB Téc Senac: a R. Educ. Prof. Rio de Janeiro. 2010; 36(3).
- [20] Kalinowski CE, Massoquetti RMD. Metodologias participativas no ensino da enfermagem: relato de experiência. X Congresso Nacional de Educação. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba/PR. 7 a 10 de nov. 2011.
- [21] Zarpellon LD, Romanowski JP. A prática pedagógica do docente na formação do enfermeiro para atuar em saúde pública. 2005. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/716\\_422.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/716_422.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2011.
- [22] Pereira WR, Tavares CMM. Práticas pedagógicas no ensino de enfermagem: um estudo na perspectiva da análise institucional. *Rev Esc Enferm USP*. 2010; 44(4):1077-84.
- [23] Cogo ALP, *et al*. Tecnologias digitais no ensino de graduação em enfermagem: as possibilidades metodológicas por docentes. *Rev Eletr Enf*. 2011; 13(4):657-64.
- [24] Pinhel I, Kurcgant P. Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem. *Rev Esc Enferm USP*. 2007; 41(4):711-6.
- [25] Silva RM, Silva ICM, Ravalia RA. Ensino de Enfermagem: Reflexões Sobre o Estágio Curricular Supervisionado. *Rev Práxis*. 2009; I(1):37-41.

