

PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM QUE EXERCEM A DOCÊNCIA: limites e possibilidades

PROFESSIONAL NURSING ENGAGED IN TEACHING: limits and possibilities

Magno Conceição das Merces¹Douglas de Souza e Silva²Sueli Bonfim Lago³Bianka Souza Martins Silva⁴Maria Lúcia Silva Servo⁵

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de analisar a prática pedagógica dos profissionais de enfermagem que exercem a docência em uma Instituição Privada de Nível Superior no Estado da Bahia Brasil. Para tanto, discute sobre o papel do docente na educação e a forma de como desenvolver a docência de maneira humanizada e coletiva. Em uma etapa exploratória, foi feita uma entrevista semiestruturada a 19 enfermeiros docentes. Os dados foram analisados tendo como referência os pressupostos da análise de conteúdo. Os resultados

indicaram que para se obter uma boa atuação do educador, este deve pautar sua prática na observação diária dos interesses e necessidades emergentes em seu grupo de discentes. Outro aspecto relevante, diz respeito à falta de oportunidades de trabalho na assistência, o que leva muitos profissionais a buscarem o caminho da docência como alternativa profissional, não necessariamente levando em conta a aptidão pessoal. Ainda que tenhamos observado que a reflexão e preocupação com a docência estejam presentes em suas falas e que muitos tentam constantemente superar as dificuldades existentes na sua prática, este tema suscita uma análise pormenorizada.

Palavras-chave: Enfermeiro; Docência; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The present study was developed with the aim of analyzing the pedagogical practice of nursing professionals engaged in teaching in a Private Institution of Higher Education in State of Bahia Brazil. The discussion on the role of teachers in education and the way of teaching how to develop a humane and collective way. In an exploratory stage, there was a semi-structured interview to 19 nursing

¹ Biólogo Sanitarista, Enfermeiro, Especialista em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior, Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Feira de Santana-BA (UEFS), Professor Auxiliar do Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XII. Email: mmerces@uneb.br

² Graduando em Enfermagem da UNEB Campus XII.

³ Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Especialista em Filosofia pela UEFS, Mestre em Filosofia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Professora Assistente da UNEB Campus XII.

⁴ Enfermeira, Mestre em Saúde Coletiva pela (UEFS).

⁵ Enfermeira, Doutora em Enfermagem pela Universidade de São Paulo (USP), Professora Plena da UEFS.

teachers. Data were analyzed with reference to the assumptions of content analysis. The results indicated that to obtain a good performance of the educator, this should guide their practice in daily observation of emerging interests and needs of students in your group. Another important issue concerns the lack of job opportunities in health care, which leads many professionals to seek the way of teaching as a professional alternative, not necessarily taking into account the personal fitness. Although we have observed that the reflection and concern for teaching are present in their speech and that many constantly try to overcome existing difficulties in practice, this issue raises a detailed analysis.

Keywords: Nurse; Teaching; Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

A atividade educativa é inerente à ação dos profissionais enfermeiros, seja nas ações técnicas ou de ensino.

O momento de transição para o terceiro milênio, de crise paradigmática nas diversas áreas do conhecimento humano, requer mudanças de postura do professor-formador, bem como exige

um repensar crítico sobre a educação do país (COUTINHO, 2001). Ao se considerar a educação enquanto uma prática, esta prescinde de uma reflexão sobre o papel do docente na educação e a forma de como desenvolver a docência de maneira humanizada e coletiva.

Podemos considerar que uma das metas da educação é garantir ao educando uma atitude crítica que o conduza a buscar a verdade, ou, como hoje consideramos, as verdades (partindo da crítica à noção de verdade adotada pela filosofia). Com o desenvolvimento das ciências e da tecnologia as mudanças paradigmáticas são muito intensas e a atuação do educador deve pautar-se na observação dessas mudanças e na análise diária dos interesses e necessidades emergentes em seu grupo de discentes, bem como em seu conhecimento sobre as especificidades de cada estágio de desenvolvimento.

Ao que nos parece, ainda hoje, muitos docentes adotam práticas de ensino pautadas no modelo tradicional, como considerou Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido), no modelo bancário, e acreditam que seu conhecimento científico é suficiente para o processo de ensino-aprendizagem. Ronca (1996), traz um

questionamento perfeito sobre essa situação: Se o papel do professor é dar aulas, enquanto ele dá a sua aula, o aluno faz o quê? A expressão “dar aula” é fruto da era do “mundo pronto”, que está em constante mudança. Sendo assim, a melhor expressão seria "construir uma aula" porque implica em um protagonismo por parte do discente (SANTOS, 2004).

Frente à complexidade e dinâmica das transformações que se processam no mundo, nas relações interpessoais, nas comunicações, nas relações de trabalho, enfim nas relações sociais e no conhecimento, acreditamos que o docente precisa reconhecer a sua importância como mediador, fazendo com que os discentes sejam protagonistas das suas próprias histórias.

O papel principal dos professores, na promoção de uma aprendizagem significativa, é desafiar os conceitos já aprendidos, para que eles se reconstruam mais ampliados e consistentes, tornando-se assim mais inclusivos com relação a novos conceitos. Quanto mais elaborado e enriquecido é um conceito, maior possibilidade ele tem de servir de parâmetro para a construção de novos conceitos (SANTOS, 2004).

O sujeito deve ter um papel ativo e construtivo no seu próprio conhecimento. Deve-se estabelecer uma troca de saberes e não a monopolização do conhecimento. Só assim podemos contribuir para a construção da autonomia desses sujeitos, responsabilizando-os pela sua aprendizagem.

Não poderíamos entender de outro modo, visto que o próprio caminho das ciências conduziu a isso. Desde o século XVII, com a significativa virada copernicana, com a entrada a partir daí de tantas especificidades científicas e com a crise da razão que culminou com as chamadas rupturas epistemológicas, sabemos que a ciência se renova e se reinterpreta a cada momento. Não podemos, ainda que o façamos, assumir posturas positivistas, assumir posições inflexíveis, dogmáticas. Certamente o nosso desejo consiste em apresentar uma gama de conhecimentos certos, seguros, ainda que saibamos de quão complexo é o universo das incertezas que nos rondam, das crenças que se substituem, das análises que se modificam ao longo das nossas experiências. Contudo, essa condição não nos impede de avançar nas descobertas e na abertura que nossas dúvidas oferecem, é a partir de nossas

buscas, de nossas tentativas que nossas descobertas se delineiam.

O educador está inserido nesse processo de complexidade e se situa na mediação, esta sempre refletindo acerca da prática e da teoria, esta sempre se redefinindo, enquanto pesquisador de uma determinada área do conhecimento. É certo que a sua prática e sua atualização decorrem desta constante renovação de sua prática e da compreensão global de seu objeto de ação, o aluno.

O processo educacional e, conseqüentemente, a formação de educadores, é vista quase que exclusivamente como uma dinâmica de interação humana, uma organização sistemática e intencional de diferentes componentes de um sistema ou na linha da conscientização, com características eminentemente político-sociais.

A educação é um processo multidimensional, pois apresenta uma dimensão humana, técnica e política - social. Estas dimensões precisam caminhar juntas entre si de forma dinâmica e coerente. A formação dos educadores também deve adquirir uma perspectiva multidimensional, o profissional não deve negligenciar que a sua conduta reflete na sociedade como um todo. Sabemos, como já mencionamos, que a relação entre a

teoria e a prática são bastante dissociadas, que o cotidiano e o hábito nos conduz a tomar determinadas práticas como sendo as únicas e as verdadeiras, conduzindo-nos assim a adotar uma visão parcial e refratária de ciência.

Esta questão afeta a todas as áreas do conhecimento e, principalmente àquelas que atuam sobre a prática social. Há várias formas de se conceber a relação entre teoria e prática, uma delas é a visão dicotômica, que se centra na separação de ambas. Nesta visão é assumida uma posição dissociativa, onde teoria e prática são componentes isolados e opostos.

Contudo, a prática e a teoria devem se tornar uma ação conjunta, mesmo que tenhamos consciência que as contingências possam determinar conseqüências ainda nem mesmo pensadas, essas podem ter na teoria suporte no sentido de compreensão de seu próprio processo, que inicialmente não de coloca, mas é nesta busca que o conhecimento se processa. E não seria esse o procedimento adotado pela ciência?

Frente ao exposto, este artigo tem como objetivo analisar a prática pedagógica dos docentes enfermeiros de uma Instituição Privada de Nível Superior do Estado da Bahia.

PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo qualitativo do tipo exploratório e descritivo que segundo Minayo (1994, p. 22), "trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos".

O estudo foi desenvolvido em uma Instituição de Nível Superior do Estado da Bahia-Brasil. Participaram 19 docentes enfermeiros, sendo que 6 só apresentavam a graduação, 15 eram especialistas, 2 mestres e 1 doutor. O critério de inclusão era ser enfermeiro, docente e fazer parte do quadro de funcionários da instituição. Foram excluídos àqueles que estavam de licença e/ou que se recusaram a participar do estudo.

Os dados foram coletados através de entrevista semi-estruturada no período de outubro a novembro de 2013. O método utilizado para o processamento, organização e ordenação dos dados foi à análise de conteúdo que ocorreu nas seguintes etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

As questões éticas seguiram as orientações da Resolução nº 196/96 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2006) e contemplaram a informação clara e acessível acerca do projeto incluindo no termo de consentimento livre e esclarecido, informações a respeito do tema, riscos e benefícios da pesquisa. Para garantir o anonimato, os entrevistados foram identificados pelas letras do alfabeto de A a S. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas, com o consentimento dos entrevistados, para facilitar a análise dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os objetivos propostos e a análise dos dados, o estudo apontou as categorias a seguir: significado de ser docente, formação do docente para o ensino superior de Enfermagem e sua prática pedagógica ao processo de ensino-aprendizagem.

SIGNIFICADO DE SER DOCENTE

O docente é aquele que procura despertar consciências adormecidas, ajuda a conscientizar acerca dos caminhos profissionais que podem ser seguidos, exercita a atividade crítica na conquista de liberdades e de auto-realização. Assim, a atuação do

educador deve se pautar na observação diária dos interesses e necessidades emergentes em seu grupo de discentes, bem como em seu conhecimento sobre

as especificidades de cada estágio de desenvolvimento.

Para os entrevistados, ser professor é:

“(...) é ter o dom de ensinar, tentar ser mediador, pois não ensinamos nada a ninguém (...), proporcionar aos discentes momentos de aprendizagens e que estas sejam marcadas por aulas inovadoras (...), é aprender com os discentes na teoria (...)”. (Entrevistado E)

“(...) é ter amor, é dom de Deus, (...), a bíblia diz que a quem mais for dado será mais cobrado, (...)” (Entrevistado G)

“(...) é genético, intrínseco de cada um (...), é satisfatório quando encontramos alunos que passaram para o patamar de profissional (...), repetindo tudo que ensinamos, de forma ética (...), é emocionante. (Entrevistado H)

“(...) é ser simples, humilde (...), ensinar o que você sabe, sem fazer voltas (...), é fazer o papel de um pai e mãe (...)” (Entrevistado K)

Observou-se, um consenso sobre as qualidades que se esperam de um professor e fica claro, nas falas, a representação social da imagem do professor e de seu papel na sociedade. Do perfil traçado sobressaem as competências pedagógicas, científicas e

relacionais. Tradicionalmente, a literatura aponta que os profissionais de enfermagem que exercem a docência, tendem a valorizar aspectos centrados nas características mais técnicas (BRAGA; VILLAS BÔAS, 2013), como mostra a fala a seguir,

“(...) acredito que seja formar pessoas qualificadas, capazes de atender as necessidades da clientela, referente a área escolhida(...), no geral é promover espaço aberto para discussões, focando sempre a soberania da cidadania, (...)” (Entrevistado O)

A tendência educativa atual de centrar os processos educacionais na

formação de um estudante mais engajado no processo da própria formação, no sentido de que é necessário levar em conta sua história, seu saber adquirido, não mais o considerando uma “tábula rasa” (Locke, 1990), implica uma mudança no papel do professor que normalmente está centrado na transmissão de conteúdo e em sua capacidade de desenvolver

Gebara e Marin (2005) admitem, de acordo com as diversas teorias de aprendizagem, que os processos de aprendizagem passam necessariamente por uma construção de relações e

Nesse processo há uma troca salutar entre professores e alunos, que são movidos pelo saber pensar e agir criticamente, que acaba se tornando uma habilidade política que garante a autonomia do sujeito. Desta forma, é possível romper com o paradigma tradicional, onde o foco é a reprodução do conhecimento.

Sendo assim, faz-se necessário repensar sobre os Cursos de Graduação de Enfermagem, pois a formação de

novas competências (VENTURA; NEVES; LOUREIRO et al., 2011). Como salienta Catarino (2004), não basta transmitir o conteúdo das disciplinas, a ação do professor deve ir no sentido de estimular a autonomia e a participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Logo, o docente deve:

“(…) estar respaldado nos pilares da educação, (...) enfatizando o aprender a conviver (...), despertar nos discentes o interesse por aquilo que está fazendo, (...)” (Entrevistado P)

interações, sendo o estudante ativo e responsável pela direção e significado do aprendido. Trata-se de uma relação recíproca, como afirma o entrevistado A:

“(…) Não sei explicar com precisão, (...) comecei a lecionar esse ano, (...), vejo como um momento ímpar (...), tenho aprendido muito com o alunado (...)” (Entrevistado A)

enfermeiros constitui um processo que implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as finalidades do serviço de saúde e como se dá sua operacionalização.

Vasconcelos (2003), afirma que a insuficiência da formação inicial e da necessidade de uma formação contínua quando diz que o professor não é um ser pronto; está sempre sendo, constituindo sua humanidade e seu profissionalismo. Cabe confiar neste seu vir-a-ser.

Evidentemente que não se está aqui a defender uma visão altuísta do professor, enquanto responsável pela formação de novos profissionais de enfermagem, sabemos que a questão educacional implica uma série de outros fatores, principalmente porque está vinculada ao poder político, que de

certo modo as determina, mas, acreditamos que se o professor assumir uma postura mais crítica, mais interativa com seus educandos, a construção de uma sociedade mais autônoma pode ser quando não muito, ventilada.

FORMAÇÃO DO DOCENTE ENFERMEIRO PARA O ENSINO SUPERIOR E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na área da saúde, mais especificamente na formação do profissional de enfermagem, há uma grande preocupação com a formação docente. Sabe-se que a formação assume hoje um papel que transcende àquele ensino que pretende a mera transmissão de conhecimentos, ou seja, ela se transforma na possibilidade de

criar espaços de discussão e reflexão no intuito de formar indivíduos mais críticos (BARBOSA; VIANA, 2008).

Em meio às mudanças e transformações dos paradigmas educacionais, evidenciamos nas falas dos entrevistados que existe a consciência da necessidade da formação pedagógica nos cursos de enfermagem:

“(...) a formação do enfermeiro deve ser interdisciplinar, pois existem muitas enfermeiras como eu que é apaixonada pela docência e não se vê fazendo outra coisa (...), é preciso que tenham componentes curriculares voltados para educação (...), no momento só temos capacitação pedagógica, (...) e metodologia do ensino superior (...), as disciplinas de sociologia, antropologia e filosofia são integradas em um único bloco (...)” (Entrevistado C)

Segundo Rodrigues e Sobrinho (2008), tornar-se professor requer competências que não são inatas e, portanto, precisam ser construídas. Essa

construção deve estar fundamentada na reflexão crítica sobre a prática profissional, bem como, sobre o contexto histórico, social, político e cultural em que essa prática se processa.

Portanto, os enfermeiros que querem tornar-se professores, precisam de uma formação específica em docência.

A ausência desta formação pode ser constatada na fala a seguir:

“(...) no meu curso de graduação em Enfermagem, não tive nenhuma disciplina voltada a educação (...), somos formadas para trabalhar na assistência (...), é complicado, pois tive que aprender no cotidiano (...) hoje me sinto uma boa professora (...) venci muitos obstáculos (...), hoje reconheço as teorias de Piaget e do famoso Vigotski, (...), outrora não conhecidos (...)”
(Entrevistado P)

Assim, percebe-se que a formação do enfermeiro nos moldes de bacharelado, como é oferecida, visa ao preparo do profissional para atuação nas áreas específicas da saúde, seja em nível hospitalar ou de saúde coletiva. Não se nota uma preocupação em relação à atuação na área da docência (FERREIRA JÚNIOR, 2008).

Nessa discussão, acresce-se a dificuldade em ser docente, pois o ensino na graduação é insuficiente para a formação docente. Com isso, os profissionais enfrentam dificuldades em sua prática de ensino:

“(...) não é fácil ser docente (...), no início eu não sabia se solicitava dos alunos artigos, resenhas, fichamentos, ou se eu passava uma prova (...), o sentimento expresso de timidez, reunido com a falta de humildade em perguntar ao colega professor eram barreiras (...), com o tempo aprendemos a lidar com a sala de aula (...), passamos a enxergar aquele espaço como palco de produção do conhecimento (...), assim tenho feito, (...)”
(Entrevistado B)

A fala acima também ilustra o paradigma do crescimento no processo da formação. De acordo com o paradigma do crescimento, situa-se a formação contínua do professor numa

lógica de experiência pessoal e numa finalidade de desenvolvimento profissional (PACHECO, 1995). Assim, a aprendizagem da prática do ensino se realiza a partir da reflexão sobre a mesma.

Outro aspecto relevante, diz respeito à falta de oportunidades de trabalho na assistência, o que leva muitos profissionais a buscarem o

caminho da docência como “válvula de escape”, em detrimento da aptidão pessoal:

(...) o mercado de trabalho para enfermeiros não está fácil (...), nos resta as faculdades para ensinar (...), é doloroso você trabalhar com algo que não viu na graduação, (...) você não foi treinado pra isso, (...) você faz a pós achando que terá um norteio maior, mas se engana, não é bem assim (...), penso em fazer mestrado pra melhorar meu desempenho em sala de aula (,,) (Entrevistado R)

Contudo, ao que nos parece, a responsabilidade acerca da necessidade de uma formação específica, depende da iniciativa dos professores que defendem a busca do conhecimento através de cursos de formação continuada, de trocas de experiências entre si, de preparo teórico e instrumental para atuar em sala de aula e de cursos de atualização (MADEIRA; LIMA, 2010).

É necessário, também, romper com as representações sociais em relação ao trabalho do enfermeiro. Esta profissão se sustenta em quatro pilares: Assistência, Gerência, Pesquisa e Ensino, mas a profissão é relacionada fortemente à área assistencial, como mostra o depoimento a seguir:

“(...) Infelizmente associamos enfermagem a cuidar do doente (...), restringimos os nossos campos de trabalho (...), tive disciplinas do eixo educacional na minha grade de enfermagem e aproveitei muito, (...), hoje sou professora e amo o que faço (...), não escolhi por falta de emprego assistencial, mas sim pela força de vontade que tive e sempre tenho(...), de fato quem faz licenciatura tem mais conhecimento teórico sobre os processos educacionais, no aspecto teórico (...), a prática em sala de aula é nós que conquistamos (...), sempre faço cursos na área educacional, visando associar teoria com a prática(...)” (Entrevistado M)

Para Libâneo (2004, p.29) “o educador nunca estará definitivamente ‘pronto’, formado, pois que a sua

preparação, a sua maturação se faz no dia-a-dia, na meditação teórica sobre a sua prática”. Percebemos na fala do entrevistado M, essa mesma posição, ao enfatizar com precisão a importância de estabelecer um elo entre teoria e prática.

Ainda dentro dessa mesma perspectiva, Reibnitz e Prado (2006) reiteram que o enfermeiro tem um obstáculo decorrente 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.

O PODER DO DOCENTE FRENTE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O exercício da docência exige não só um amplo lastro de saberes, mas sobretudo uma aprendizagem contínua. Alicerçada no aporte de saberes do professor, essa construção diária é considerada como arranjo de uma "arte" específica identificando um ofício mediado pela teoria e pela prática (MADEIRA; LIMA, 2010).

O docente tem o poder de estimular o estudante na tomada de decisões e a trabalhar com indagações. Dessa maneira, proporciona o desenvolvimento de competências e atitudes que levam à aquisição de conhecimentos técnicos e políticos (VALSECCHI; NOGUEIRA, 2002), mas o sucesso do processo de ensino-aprendizagem depende da interação entre professor e aluno, das condições em que esta interação se estabelece e nas possibilidades que a profissão pode garantir.

Na medida em que o “sucesso” está associado ao mercado, isso não necessariamente invalida o despertar para uma análise da profissão, não em seu nível técnico, mas na discussão em sua fundamentação teórica e sua importância do ponto de vista da humanidade. Acreditamos que os cursos devam ser ministrados não apenas como uma profissão, ainda que esta seja muito importante, mas na sua condição de ser um conhecimento humano e, enquanto conhecimento, de ter poder de humanização. Cabe, segundo nosso ponto de vista, ao educador estimular, engajar o educando nas discussões e problematizações que a profissão defronta, sem com isso negligenciar o conhecimento teórico e técnico.

Essa afirmação pode ser evidenciada nos discursos abaixo:

“(...) temos o poder de ensinar, e precisamos saber como usá-lo, (...), você só pode cobrar do aluno aquilo que você ensinou (...), tem que ser justo (...), o sucesso do processo de ensino aprendizagem depende de nós (...)”. (Entrevistado D)

(...) o ensino-aprendizagem deve ser feito de forma clara e direta, sabe? (...) o enfermeiro deve utilizar o poder nas horas certas na sala de aula (...) tipo, saber que aluno é aluno e professor é professor, entende? (...) cada um respeitando o espaço do outro (...) se estamos como professor é por que estamos a frente deles (...)” (Entrevistado L)

(...) é preciso saber usar esse poder, (...) o ensino aprendizagem depende muito do discente e do docente (...)” (Entrevistado F)

O enfermeiro-educador é um mediador, um organizador do tempo, do espaço, das atividades, do dia-a-dia do educando em seu processo de construção do conhecimento. A mediação da aprendizagem é um trabalho complexo, fundamentado na reflexão e no planejamento e que pode garantir uma maior autonomia do educando em relação ao seu aprendizado (REIBNITZ; PRADO, 2006).

“(...) me preocupo enquanto docente enfermeira com os egressos (...), pois estão saindo das faculdades como nós saímos, sem preparo para o campo de docência (...), costumo separar uma aula por semestre, para discuti com eles as temáticas voltadas à história das escolas de enfermagem (...) e outras (...), com isso motivo os mesmos e mostro que existe este campo (...), acredito que participo do processo ensino aprendizagem de forma positiva (...), não me preocupo com uma nota parcial ou final (...), eu quero é saber se aquele individuo o qual ensino, está sendo questionado (...) enfermagem é ciência e precisamos reconhecê-la como tal (...)” (Entrevistado S)

Na busca de um processo de ensino-aprendizagem que contemple

todas as dimensões necessárias ao exercício da docência (técnica, política, ética, e estética) devem ser oferecidas condições de capacitação, qualificação e desenvolvimento do corpo docente no que diz respeito à área pedagógica, à

perspectiva político-social e à pesquisa (FARIA; CASAGRANDE, 2004), como mostra a fala a seguir:

(...) tem que ter capacitações para nós professores, (...), nas secretarias de saúde não tem? (...) eu mesma não sei explicar conceitos de educação, (...) sei que se eu ensino e ensino bem e diferente, meu aluno vai aprender (...),”. (Entrevistado I)

postura vai definir o sucesso ou não das práticas de ensino-aprendizagem,

O aluno também é co-responsável nesse processo e sua

(...) o aluno tem que sair dominando as técnicas e associar o saber científico, seja a nível filosófico ou político (...) os nossos conteúdos de enfermagem são extensos (...), como trabalhar educação e temas de educação em oito semestres? (...) fica difícil, (...) levamos textos para sala sobre filosofia e sociologia e os alunos não tem interesse (...) ai utilizamos o poder, aquele poder chamado nota (...) não é fácil, você preparar uma aula de educação em serviços de saúde e o aluno não valoriza, não mostrar interesse (...) isso atrapalha o ensino-aprendizagem (...) é difícil”. (Entrevistado Q)

duas dimensões: a formação teórico-científica, e a técnico-prática.

Para Libâneo (1994, p.28), a didática, constituída como teoria do ensino, “se caracteriza como mediação entre as bases teórico-científicas da educação escolar e a prática docente. Ela atua como uma ponte entre ‘o quê’ e o ‘como’ do processo pedagógico escolar”. Isso implica compreender que a formação do educador constitui-se de

A formação se constrói através de um trabalho de reflexão crítica sobre a prática. Esta análise leva-nos a repensar a formação e refletir como podemos contribuir para a consolidação de uma prática pedagógica pautada no principio da autonomia, reflexão, interdisciplinaridade e de integração no ensino da Enfermagem.

Não podemos formar enfermeiros críticos e reflexivos sem que os profissionais de enfermagem que exercem a docência tenham uma adequada formação, é necessário um maior investimento na formação do professor de enfermagem para que o processo ensino-aprendizagem seja mais efetivo, mais crítico e comprometido com o verdadeiro sentido de ensinar, como fizeram os gregos com a sua Paidéia, com o que hoje tencionamos; formar cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a maioria dos docentes enfermeiros entrevistados não entendem o real conceito de prática pedagógica e não conhecem seu arsenal histórico de formação.

Nesse sentido, para fazer frente às exigências que se apresentam e se modificam rapidamente, na formação dos profissionais de saúde, é necessário que haja mudanças no processo ensino-aprendizagem, tornando-o adequado à contemporaneidade, à complexidade e à imprevisibilidade, características do processo de trabalho em saúde (SILVA; SENA, 2006).

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 bem como de serem discutidas as especificidades dos cenários do processo ensino-aprendizagem e seus atores: professor, aluno, pacientes, profissionais de saúde e comunidade.

Considerando essas afirmações, fica claro que para o enfermeiro desempenhar o papel de docente ele precisa conhecer sua área específica, mas é indispensável o conhecimento do processo educativo. Com essa compreensão, a prática docente deve superar o ato de transmitir informações.

Não se pode deixar de mencionar que todo conhecimento é uma criação, ou descoberta humana, feita por ele e para ele, nesse sentido todo o conhecimento deve ressaltar o que nos é muito próprio: o nosso lado humano, nos humanizar.

REFERÊNCIAS

1. BARBOSA, E. C. V.; VIANA, L. de O. Um olhar sobre a formação do enfermeiro/docente no Brasil. **Rev. enferm.** UERJ, Rio de Janeiro, jul/set; 16(3):339-4, 2008.
2. BRAGA, M. J. G.; VILLAS BÔAS, L. P. S. **Ser professor:**

- um estudo sobre a constituição identitária profissional do enfermeiro docente.** XI Congresso nacional de Educação (EDUCERE); II Seminário de Representações Sociais, Subjetividade e Educação; IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente.
3. BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 196/96. In: Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (2000): **Normas para Pesquisa em seres humanos.** Brasília: Ministério da Saúde, p. 22-46, 2006.
 4. CATARINO, L. Aprender a pensar. **Referência.** Série I, nº 12, p. 45-48, 2004.
 5. COUTINHO, R. T. **A prática pedagógica do professor-formador: desafios e perspectivas de mudanças.** 24ª REUNIÃO DA ANPED. Caxambu, Minas Gerais, 2001.
 6. FARIA, J. I. L.; CASAGRANDE, L. D. R. A educação para o século XXI e a formação do professor reflexivo na enfermagem. **Rev.latino-am.enfermagem.** Ribeirão Preto, v.12, n.5, p. 821-827, janeiro 2004.
 7. FERREIRA JÚNIOR, M. A. Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros. **Rev. bras. enferm.** v.61 n.6 Brasília nov./dez. 2008.
 8. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra. S. Paulo, 2011.
 9. GEBARA, J.; MARIN, C. A. Representação do professor: um olhar construtivista. **Ciências e Cognição.** Vol. 6, p. 26-32, 2005.
 10. LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos para que?** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
 11. LOCKE. **Pensadores.** Nova Cultural. S. Paulo, 1990.
 12. MADEIRA, M. Z. de A.; LIMA, M. da G. S. B. O significado da prática docente na constituição do saber ensinar das professoras do Curso de Enfermagem da Universidade Federal do Piauí. **Texto Contexto Enferm,** Florianópolis, 2010 Jan-Mar; 19(1): 70-7.
 13. MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. 3. ed. São Paulo: Hucitec. 269p., 1994.

14. PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. **Formação de professores para uma mudança educativa.** Porto: Porto; 1995.
15. REIBNITZ, K. S.; PRADO, M. L. **Inovação e Educação em Enfermagem.** Florianópolis: Cidade Futura; 2006.
16. RODRIGUES, M. T. P.; SOBRINHO, J. A. C. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. **Rev Bras Enferm.** 2008; 60(4):456-9.
17. RONCA, P. C. **A prova operatória.** Ed. Finep, São Paulo, 1996.
18. SANTOS, J. C. F. **O papel do professor na promoção da aprendizagem significativa.** Disponível em <http://www.isabelparolin.com.br/significativa.pdf>, 2004.
19. SILVA, K. L.; SENA, R. R. A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais. **Rev Latino-am Enfermagem [online].** 2006
20. VALSECCHI, E. A. S. S.; NOGUEIRA, M. S. Comunicação professor-aluno: aspectos relacionados ao estágio supervisionado. **Ciênc Cuidado Saúde [internet],** 2002
21. VASCONCELOS, C. dos S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação.** 10^a ed. São Paulo: Libertad, 2003.
22. VENTURA, M. C. A. A.; NEVES, M. M. A. M. da C. e.; LOUREIRO, C. R. E. C.; FERREIRA, M. M. F.; CARDOSO, E. M. P. O bom professor – opinião dos estudantes. **Rev. Enf. Ref.** vol.III, n.5, dez. 2011.

Sources of funding: No
Conflict of interest: No
Date of first submission: 2014-02-08
Last received: 2014-05-22
Accepted: 2014-05-28
Publishing: 2014-05-30

Corresponding Address

Magno Conceição das Merces
Rua Campo Florido, 204, Brasília – CEP: 44003-366
Feira de Santana-Ba.
E-mail: mmerces@uneb.br