



Unimontes

Universidade Estadual de Montes Claros

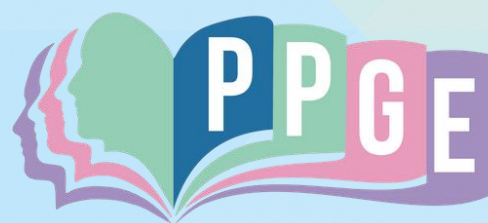
O Enfermeiro Professor Universitário: ações didáticas e desenvolvimento profissional

Eveline Nogueira de Castro e Oliveira

Mestrado em Educação

Montes Claros / MG

2024



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

**O Enfermeiro Professor Universitário: ações
didáticas e desenvolvimento profissional**

Eveline Nogueira de Castro e Oliveira

*Dissertação apresentada à Banca Examinadora do
Programa de Pós-Graduação em Educação como
exigência parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação, linha de pesquisa Políticas Públicas
Educativas, Diversidade e Formação de Professores.*
Orientadora: Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos

Montes Claros / MG

2024



A divulgação ou reprodução total ou parcial desta dissertação é autorizada exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

O48e	<p>OLIVEIRA, Eveline Nogueira de Castro e O Enfermeiro Professor Universitário: ações didáticas e desenvolvimento profissional / Eveline Nogueira de Castro e Oliveira – 2024 153f. : il.</p> <p>Inclui Bibliografia Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), 2024</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos</p> <p>1. Enfermeiros Professores. 2. Desenvolvimento profissional. 3. Concepções e perspectivas docentes. 4. Ações didáticas e pedagógicas. I. Oliveira, Eveline Nogueira de Castro e. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. O Enfermeiro Professor Universitário: desenvolvimento profissional em uma instituição de ensino e suas ações didáticas.</p>
------	---

Catálogo Biblioteca Central Professor Antônio Jorge



Universidade Estadual de Montes Claros
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

O Enfermeiro Professor Universitário: ações didáticas e desenvolvimento profissional
Eveline Nogueira de Castro e Oliveira

Dissertação defendida e aprovada em 22 de
novembro de 2024, pela banca examinadora
constituída pelos pesquisadores:

Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos – Orientadora
Universidade Estadual de Montes Claros

Prof. Dr. Henrique Andrade Barbosa
Universidade Estadual de Montes Claros

Profa. Dra. Shirley Patrícia Nogueira de Castro e Almeida
Universidade Estadual de Montes Claros

Prof. Dr. Pedro Sadi Monteiro
Universidade de Brasília



Dedico esta dissertação a meu esposo Vanderlúcio e a meu filho Augusto. Obrigada pelo apoio incondicional e pela compreensão nos momentos difíceis. Amo muito vocês!

Dedico, também, às pessoas que me inspiraram na formação contínua: minha mãe (Beli) e irmã (Shi), exemplos de responsabilidade, sensatez e força! A mulher que me tornei traz um pouco de vocês em essência.

Agradeço a Deus, por Sua graça e por Sua misericórdia para comigo.

Agradeço aos meus pais Beli e Hormi, por me concederem a vida.



Agradeço à minha irmã Shi e ao meu cunhado Ni, pelas orações, incentivo e aconselhamentos.

Agradeço ao meu irmão Charley e à minha cunhada Talita, pelo carinho.

Agradeço ao meu irmão Helder e à minha cunhada Romênia, pelo apoio.

Agradeço ao meu esposo Van, por acreditar em meus sonhos e possibilitar a realização deles. Amo muito você!

Agradeço ao meu filho Guto e ao meu enteado Mickael, pela compreensão.

Agradeço à minha sogra Dona Rosa, pelas orações.

Agradeço à minha cunhada Lúcia e ao meu concunhado João Roberto.

Agradeço aos meus sobrinhos Pedro, Guilherme, Rafael, André Luís, Ana Charlotte e Bernardo, Michelle e Daphne.

Agradeço às minhas companheiras de oração Mariana e Graciele.

Agradeço à Coordenação da Pós-Graduação em Educação, da Unimontes, e aos professores do Mestrado, pela competência, qualidade do curso e por todo o conhecimento que me foi proporcionado.

Aos colegas da Turma 5/2023 do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Unimontes, agradeço pelas contribuições e pelas novas amizades construídas durante o curso.

Aos membros da banca: Professores Dr. Henrique e Dr. Pedro, pela atenção e dedicação à leitura desta dissertação. À Professora Dra. Shirley, pela inspiração em cada detalhe na escrita do trabalho!

À minha querida orientadora, Professora Dra. Francely, pela acolhida e pela ousadia de forjar em nós o melhor sempre! Agradeço pela oportunidade que me foi concedida. Obrigada pela cumplicidade!

À Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), instituição onde cursei toda a minha formação e pela qual tenho grande respeito.

Aos Enfermeiros Professores da Unimontes, pela participação neste estudo.

Por fim, agradeço a todos que não tiveram seus nomes citados e que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.



“A mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender” (Dewey, 1976, p. 42).



OLIVEIRA, Eveline Nogueira de Castro e. *O Enfermeiro Professor Universitário: ações didáticas e desenvolvimento profissional*. 2024. xxf. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros / MG. Brasil.

RESUMO

A atuação do Enfermeiro Professor Universitário é permeada de complexidades, as quais se constituem desde a sua formação inicial e se compõem em desafios a serem enfrentados ou mesmo superados. Esta pesquisa tem como objetivo geral o de investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários quanto ao seu Desenvolvimento Profissional Docente e suas ações didáticas e pedagógicas na atuação em sala de aula. O problema que guia esta investigação é: “Quais são as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários relacionadas ao seu desenvolvimento profissional e que estão inseridas em suas ações didáticas e pedagógicas durante as aulas que ministram?”. Por objetivos específicos desta pesquisa temos os de: a) porfiar o perfil do Enfermeiro Professor Universitário; b) discutir o currículo formativo deste profissional; e c) apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente como formação contínua, vivenciado pelos Enfermeiros Professores Universitários e d) caracterizar as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula. Assim, as reflexões propostas nesta pesquisa direcionam-se à formação e aos desafios vivenciados pelo Enfermeiro Professor Universitário em seu processo de desenvolvimento acadêmico e profissional, os quais repercutem em suas habilidades profissionais, bem como nos processos de ensino e aprendizagem que compõem a docência. Esta proposta insere-se no campo da Educação e tem como asserção um estudo ancorado na Pedagogia Histórico-Crítica, com abordagem qualitativa de caráter exploratório descritivo. O percurso metodológico deu-se a partir de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) e Pesquisa de Campo, por meio dos procedimentos de análise documental e da realização de seis entrevistas semiestruturadas com os Enfermeiros Professores Universitários, vinculados ao curso de Enfermagem, da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Como resultados deste estudo, apontamos que os Enfermeiros Professores Universitários investem em formação contínua como forma de superar lacunas pedagógicas; as instituições em que atuam apoiam o Desenvolvimento Profissional Docente desses profissionais, garantindo-lhes autonomia; e os Enfermeiros Professores Universitários percebem sua identidade docente e acreditam que suas práticas pedagógicas impactam na formação dos profissionais de Enfermagem. O desenvolvimento profissional constante permite a compreensão de teorias educacionais e o aprofundamento em diversas abordagens de ensino. À medida que os elementos raciocínio crítico e prática pedagógica se conectam em uma dinamicidade de conhecimentos, é possível vislumbrar o processo contínuo de aprimoramento. As ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula apresentam relevância social e contribuem para o seu desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: Enfermeiros Professores Universitários. Desenvolvimento profissional Docente. Concepções e perspectivas docentes. Ações didáticas e pedagógicas.



OLIVEIRA, Eveline Nogueira de Castro e. University Nurse Teachers: didactic actions and professional development. 2024. xxf. Dissertation (Master's in Education) - Human Sciences Center. Montes Claros State University. Montes Claros / MG. Brazil.

ABSTRACT

The work of university nurse teachers is permeated with complexities, which arise from their initial training and are challenges to be faced or even overcome. The general aim of this research is to investigate the conceptions and perspectives of university nurse teachers regarding their Professional Teaching Development and their didactic and pedagogical actions in the classroom. The problem that guides this research is: "What are the conceptions and perspectives of university nurse teachers related to their professional development and which are included in their didactic and pedagogical actions during the classes they teach?". The specific objectives of this research are: a) to define the profile of the University Nurse Teacher; b) to discuss the training curriculum of this professional; and c) to present Professional Teaching Development as continuous training experienced by University Nurse Teachers and d) to characterise the didactic and pedagogical actions developed by University Nurse Teachers in the classroom. Thus, the reflections proposed in this research are aimed at the training and challenges experienced by University Nurse Teachers in their academic and professional development process, which have repercussions on their professional skills, as well as on the teaching and learning processes that make up teaching. This proposal is part of the field of Education and is based on a study anchored in Historical-Critical Pedagogy, with a qualitative, descriptive exploratory approach. The methodological approach was based on a Systematic Literature Review (SLR) and Field Research, using document analysis procedures and six semi-structured interviews with University Nurse Teachers linked to the Nursing course at the State University of Montes Claros (Unimontes). The results of this study show that University Nurse Teachers invest in continuous training as a way of overcoming pedagogical gaps; the institutions in which they work support the Professional Teaching Development of these professionals, guaranteeing them autonomy; and University Nurse Teachers realise their teaching identity and believe that their pedagogical practices have an impact on the training of nursing professionals. Constant professional development allows for an understanding of educational theories and in-depth study of different teaching approaches. As the elements of critical thinking and pedagogical practice are connected in a dynamic knowledge system, it is possible to envisage a continuous process of improvement. The didactic and pedagogical actions developed by university nurse teachers in the classroom are socially relevant and contribute to their professional development.

Keywords: University Nurse Teachers. Teacher Professional development. Teaching concepts and perspectives. Didactic and pedagogical actions.



SUMÁRIO

Introdução.....	13
A Enfermagem no Brasil.....	13
Apresentando a Pesquisa.....	14
Motivações para a investigação da temática.....	19
Contextualizando a docência de Enfermagem.....	24
O alicerce metodológico da pesquisa.....	29
Organização da pesquisa.....	35
Referências.....	36
Artigo 1: O Enfermeiro, o Desenvolvimento Profissional Docente e as ações didática e pedagógica	40
1.1 Introdução	40
1.2 O Enfermeiro Professor e sua formação didático-pedagógica: o que dizem as pesquisas mapeadas?.....	45
1.3 O Desenvolvimento Profissional Docente como proposta de formação contínua: indícios encontrados nas pesquisas mapeadas.....	48
1.4 Ações didáticas e pedagógicas realizadas pelos Enfermeiros Professores nas pesquisas mapeadas.....	51
1.5 Considerações finais.....	54
1.6 Referências.....	57
Artigo 2: O currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário.....	60
2.1 Introdução	61
2.2 Currículo de formação de Enfermeiros Professores Universitários.....	63
2.3 Os Enfermeiros Professores Universitários, suas ações e procedimentos em sala de aula.....	73
2.4 O Desenvolvimento Profissional Docente e o currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário.....	77
2.5 Considerações finais.....	80
2.6 Referências.....	82

Artigo 3: As ações didáticas e pedagógicas referidas nas narrativas dos Enfermeiros Professores Universitários.....	85
3.1 Introdução.....	85
3.2 O curso de Enfermagem da Unimontes	89
3.3 Atuação dos Enfermeiros Professores Universitários na Unimontes.....	93
3.4 Identidade e Desenvolvimento Profissional Docente na acepção dos Enfermeiros Professores Universitários.....	99
3.5 As ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula.....	106
3.6 Considerações finais.....	109
3.7 Referências	109
Considerações	112
Referências.....	115
Apêndices	116
Apêndice A: Termo de Concordância da Instituição.....	116
Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	118
Apêndice C: Roteiro de Entrevista.....	120
Apêndice D: Carta para Submissão das Textualizações à Aprovação dos Entrevistados.....	122
Apêndice E: Carta de Cessão de Direitos.....	123
Apêndice F: Textualização das Entrevistas.....	124
Anexos	151
Anexo I: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa.....	151

INTRODUÇÃO

Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p.16).

Esta pesquisa, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), está inserida na linha de pesquisa de Políticas Públicas Educacionais, Diversidade e Formação de Professores, e tem por objetivo geral investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários, quanto ao seu Desenvolvimento Profissional Docente e suas ações didáticas e pedagógicas na atuação em sala de aula.

A investigação recebeu a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Unimontes, conforme o parecer consubstanciado de número 6.070.838, datado de 21 de maio de 2023, e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), de número 69283523.0.0000.5146. A aprovação do CEP foi concedida com base na estrita observância dos princípios éticos que regem a pesquisa envolvendo seres humanos. De acordo com o parecer emitido, a proposta de pesquisa demonstra “mérito e relevância científica, com potencial para contribuir significativamente para o avanço do conhecimento científico”.

Nesta introdução, apresentaremos os objetivos, o problema e as questões da pesquisa. Em seguida, abordaremos sobre o interesse na temática, a metodologia adotada e a estrutura do presente texto dissertativo.

A Enfermagem no Brasil

Inicialmente, faremos um breve relato sobre a organização da Enfermagem no país e as diferentes categorias profissionais. O curso superior destina-se à formação de bacharéis, enquanto o nível médio é voltado para a formação de técnicos de Enfermagem. As diferentes categorias possuem atuações específicas: os Enfermeiros podem atuar como generalistas ou em diversas especialidades e, para isso, podem se especializar em nível *lato sensu* ou seguir para o *stricto sensu*, o que lhes permite atuar na vida acadêmica em áreas de ensino, pesquisa e extensão. Os técnicos, por sua vez, atuam de maneira complementar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de graduação em Enfermagem estabelecem os conteúdos essenciais para a formação desse profissional, determinando parâmetros mínimos relacionados à carga horária, competências a serem desenvolvidas, entre outros aspectos. Tais diretrizes são essenciais para garantir a qualidade e a padronização dos cursos de graduação em Enfermagem em todo o país, assegurando que os profissionais adquiram as competências necessárias para atuar nessa área (Brasil, 2001).

A categoria de Enfermagem é regulamentada pelos Conselhos Regionais de Enfermagem (Corens) e pelo Conselho Federal de Enfermagem (Cofen). Os sindicatos representam os direitos dos trabalhadores. Nesta pesquisa, abordaremos o Enfermeiro Professor Universitário em uma instituição pública de ensino: a Unimontes, no município de Montes Claros, em Minas Gerais.

Apresentando a pesquisa

A formação, os desafios e as dificuldades enfrentadas durante o desenvolvimento acadêmico e profissional, que se originam no processo de formação do Enfermeiro e impactam suas práticas e conhecimentos profissionais, bem como os processos de ensino e de aprendizagem, constituem o cerne das reflexões abordadas nesta pesquisa. Nesse contexto, o problema que guia esta investigação é o seguinte: **“Quais são as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários relacionadas ao seu desenvolvimento profissional e que estão inseridas em suas ações didáticas e pedagógicas durante as aulas que ministram?”**.

A pesquisa sobre a formação de professores e seu Desenvolvimento Profissional Docente desperta interesse, pois influencia na qualidade social da Educação e no enfrentamento dos desafios que impactam a docência, apontando possíveis soluções que ampliem esse desenvolvimento e, por consequência, as ações didáticas e pedagógicas em sala de aula, principalmente para os professores bacharéis. De acordo com Gomes e Silva (2007), este tipo de estudo pode aprofundar o entendimento nessa área, como, também, permitir não apenas o esclarecimento de questões pessoais, mas contribuir para a compreensão dos motivos pelos quais bacharéis em Enfermagem frequentemente envolvem-se na docência, mesmo sem uma formação pedagógica, verificando quais ações eles empreendem como professores.

No caminho dessa construção, as questões orientadoras deste trabalho são as seguintes: a) Como os profissionais de Enfermagem constroem suas concepções, fazeres e saberes pedagógicos na área de ensino? b) Quais são os caminhos percorridos pelos docentes de Enfermagem para se tornarem professores e exercerem a docência? c) Em que o currículo de formação do Enfermeiro apresenta um percurso formativo para a docência? d) O Desenvolvimento Profissional Docente faz parte da formação contínua do Enfermeiro?

O exercício da docência não é uma atividade incomum para os Enfermeiros, posto que as universidades, frequentemente, demandam participação no ensino durante sua formação inicial, mesmo em instituições que não oferecem cursos de licenciatura em Enfermagem. É válido afirmar, portanto, que existe uma necessidade fundamental de desenvolvimento de competências pedagógicas, aqui entendidas como constructo teórico, o qual, segundo Roldão (2002), requer uma compreensão sólida de conhecimentos que possibilitem ao indivíduo utilizá-los de maneira adequada diante de diversas situações e contextos.

Além disso, é importante destacar a orientação registrada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Enfermagem (Brasil, 2001), que estabelecem que conteúdos de caráter pedagógico devam ser trabalhados, independentemente da licenciatura. “*Conteúdos curriculares: Ensino de Enfermagem:* neste tópico de estudo, incluem-se os conteúdos pertinentes à capacitação pedagógica do Enfermeiro, independente da Licenciatura em Enfermagem” (Brasil, 2001, p. 4). Essa orientação ressalta a importância de um currículo abrangente, no qual espera-se que o profissional de Enfermagem possua uma fundamentação teórica, científica e pedagógica. Isso destaca a necessidade de integração de aspectos pedagógicos ao ensino de Enfermagem. Adicionalmente, aprofundar a análise do currículo com base nos documentos oficiais que direcionam a formação do Enfermeiro pode ser um passo para entender os caminhos trilhados no Desenvolvimento Profissional Docente.

Para construir as ações desta pesquisa, elencamos os objetivos específicos desta, que são os de: a) porfiar o perfil do Enfermeiro Professor Universitário; b) discutir o currículo formativo deste profissional; c) apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente como formação contínua, vivenciado pelos Enfermeiros Professores Universitários; e d) caracterizar as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula. Para embasar a pesquisa, é necessário, primeiramente, apresentar algumas definições sobre as profissões de Professor e Enfermeiro, juntamente com algumas de suas características.

Para Dewey (1976), o professor desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem do estudante, sendo sua função orientar, guiar e estimular a atividade do estudante, utilizando os conhecimentos e a experiência do adulto. Nóvoa (1992) contribui significativamente com estudos sobre a profissão de Professor ao afirmar que “o professor é a pessoa” que participa de atividades investigativas acerca de seu próprio desempenho profissional. Isso implica adotar uma abordagem de pesquisa, visando compreender e aperfeiçoar, de maneira contínua, a prática educativa. Os autores discutem a formação da identidade profissional do professor, ressaltando que esse aperfeiçoamento é um procedimento complexo, que engloba experiências práticas, reflexões e interações sociais.

A profissão do professor, segundo Dewey (1976) e Nóvoa (1992), caracteriza-se pela ênfase no engajamento ativo, na formação contínua, na prática investigativa sobre a própria atuação, no papel social de formação de cidadãos críticos e participativos, além da construção progressiva da identidade profissional. Há convergência na visão dos autores de que o professor desempenha um papel fundamental na Educação. Igualmente, destacamos que o profissional Enfermeiro possui domínio dos conhecimentos que embasam suas práticas, exercendo influência na gestão e difusão das informações fundamentais a tais práticas, por meio do engajamento em atividades de ensino e pesquisa.

Consoante Pires (2009), os atributos da profissão do Enfermeiro envolvem três dimensões básicas:

a) Cuidar de indivíduos e grupos, da concepção à morte. b) *Educar e pesquisar* que envolve o educar intrínseco ao processo de cuidar; a educação permanente no trabalho; a *formação de novos profissionais* e a produção de conhecimentos que subsidiem o processo de cuidar. c) A dimensão administrativo-gerencial de coordenação do trabalho coletivo da enfermagem, de administração do espaço assistencial, de participação no gerenciamento da assistência de saúde e no gerenciamento institucional (Pires, 2009, p. 5, grifos nossos).

Machado (1995) enfatiza, ao revisitar a Sociologia das Profissões, que os atributos de uma ocupação profissional incluem o domínio de um conjunto de conhecimentos especializados construídos ao longo de um extenso processo de formação, que podem ser materializados por meio da oferta de serviços especializados à sociedade; a prática executada por indivíduos com vocação e regidos por um código de ética; a existência de normas que regulamentam o exercício profissional estabelecido pelo coletivo por meio de entidades representativas na sociedade; a execução da atividade em tempo integral, dependendo dessa remuneração para subsistência; e o usufruto de autonomia profissional. O autor ainda indica

que “exemplos paradigmáticos de profissões incluem médicos, engenheiros, advogados, clérigos e professores universitários” (Machado, 1995, p. 3).

Faremos uma breve pausa nessas considerações para abordar o tema específico das condições de trabalho da equipe de Enfermagem. Esta discussão enriquece a análise subsequente. Um estudo sobre o cenário e as tendências da força de trabalho de Enfermagem, elaborado com base em dados de relatórios de organizações internacionais e nacionais de saúde e Enfermagem, disponíveis em sítios eletrônicos oficiais, entre fevereiro e setembro de 2021, indica que a Enfermagem constitui o maior grupo ocupacional do setor saúde, com aproximadamente 59% da força de trabalho mundial (Mendes *et al.*, 2022). As fontes consultadas foram The World Health Organization (WHO), The Pan American Health Organization (PAHO), The International Council of Nurses (ICN) e o Conselho Federal de Enfermagem (Cofen), buscando publicações atuais que tratassem da situação e tendências na disponibilidade de força de trabalho de Enfermagem.

Apesar de refletir cerca de 70% da força de trabalho em saúde no Brasil e que aproximadamente 50% desse grupo atuou na linha de frente durante a crise de saúde pública decorrente da pandemia de COVID-19 (Santos *et al.*, 2023), a sobrecarga de trabalho dos profissionais de Enfermagem é uma dura realidade. Apenas 40% das pessoas que compõem as equipes de Enfermagem tiveram condições de dar continuidade à sua formação, devido aos baixos salários e às jornadas exaustivas, conforme dados de Santos *et al.* (2023).

Além disso, a pandemia revelou para a sociedade que, por trás da imagem heroica, há uma categoria cansada, explorada e exposta aos riscos de um sistema de saúde desumano, que não respeita regras de segurança e saúde, nem os aspectos humanos dos processos de trabalho. Embora a pandemia tenha dado visibilidade e reconhecimento à categoria, a realidade da Enfermagem não melhorou significativamente. Houve progresso na regulamentação do piso salarial, mas ainda não há discussões promissoras sobre a redução da jornada de trabalho para 30 horas semanais.

O Enfermeiro Professor Universitário compartilha determinadas características e habilidades¹ com os Professores, já que entre esses últimos há predominância de mulheres na profissão, bem como habilidades de comunicação; domínio de técnicas de ensino e de

¹ O termo “habilidade” deriva de hábito, como produto imediato do processo educativo, [...] “é uma forma de habilidade de execução, uma forma de eficiência. Envolve, ainda, uma inclinação intelectual, uma preferência pelas condições que permitem o seu exercício” (Dewey, 1958, p. 53).

aprendizagem; capacidade de solucionar problemas e trabalhar em equipe; visão holística do ser humano, no sentido de entendê-lo a partir de sua inserção na sociedade, escolha intelectual de concepções didáticas e pedagógicas do processo didático que seja o mais adequado no aspecto de formação profissional para os estudantes que estão sob sua responsabilidade; discussão e decisão acerca do planejamento e do processo avaliativo que ajudarão na aprendizagem e no ensino; os cuidados com a relação professor e estudante; o devido entendimento das teorias educacionais e os fenômenos relacionados à sua prática social, além de responsabilidade social (Silva; Neves, 2019).

É possível traçar um paralelo entre as profissões Professor e Enfermeiro Professor Universitário quanto à busca por formação contínua em relação ao seu Desenvolvimento Profissional Docente, o trabalho colaborativo entre os pares, o comprometimento na formação de pessoas críticas e cômicas de seu papel na sociedade, a lógica administrativa de seu trabalho, a dedicação integral à atividade profissional e a capacidade de agir de forma autônoma no contexto profissional, mesmo diante de regulações burocráticas. A divergência entre as profissões evidencia-se na necessidade de formação didática para a prática docente no que se refere à profissão do Enfermeiro Professor Universitário, pois o currículo de formação do bacharel em Enfermagem não abrange a preparação pedagógica, essencial para o exercício da docência.

Uma solução viável para abordar essa lacuna pedagógica na formação do bacharel em Enfermagem é investir em formação contínua. Esse tipo de formação objetiva o desenvolvimento profissional ininterrupto, permitindo a compreensão de teorias educacionais e aprofundamento em diversas abordagens de ensino. Isso possibilita a articulação da teoria com a prática pedagógica, bem como a construção de métodos compreendidos como um processo intelectual de abordagem, por meio da análise prévia e sistemática de todas as vias possíveis para as soluções (Durozoi; Roussel, 1993) e de metodologias de ensino, o que, em outras palavras, é o desenvolvimento intelectual do profissional docente.

Dado que o Enfermeiro tende a se aproximar profissionalmente da Educação, não somente pela condução de atividades educativas no ambiente de trabalho, mas, também, por assumir papéis ligados à autoformação participada (Nóvoa, 1992) e pelo contínuo aprimoramento de sua aptidão intelectual nessa área, é preciso reconhecer a relevância do investimento contínuo na formação pedagógica desses profissionais. Agregar conhecimento

pedagógico faz-se imprescindível na profissão do Enfermeiro que compreende as deficiências em sua formação inicial.

Essa constatação vai além de uma mera busca por aperfeiçoamento profissional, pois “a formação não se constrói por acumulação, mas, sim, pela reflexividade crítica sobre as práticas e a reconstrução permanente da identidade pessoal” (Nóvoa, 1992, p. 25). À semelhança da ênfase dada pelo autor ao protagonismo individual e coletivo dos professores, os Enfermeiros Professores Universitários também podem primar por serem protagonistas de suas ações no sentido de vencer suas limitações pedagógicas de modo a integrar a pesquisa, a teoria e a prática em um redirecionamento de suas ações e de própria prática.

Na perspectiva de que o professor pode sempre procurar por esse aperfeiçoamento profissional de forma contínua, pensamos ser importante apresentar, na próxima seção, as motivações que impulsionaram esta pesquisa.

Motivações para a investigação da temática

Salienta-se que, a partir deste parágrafo e nos subsequentes, optarei por escrever na primeira pessoa do singular, pois compartilharei minha trajetória pessoal, para que o leitor possa caminhar comigo na construção do interesse em realizar esta pesquisa. Ao longo do meu percurso como Enfermeira Professora, tenho constantemente refletido sobre a abordagem de ensino que adoto em minha prática e as razões por trás dessa escolha. Além disso, tenho enfrentado desafios inerentes à docência devido à ausência de preparo pedagógico em minha formação inicial e, também, a poucas oportunidades de formação contínua em minha área de atuação, até o momento. Essas minhas reflexões sobre o Desenvolvimento Profissional Docente destacam a necessidade de aprimoramento e amadurecimento intelectual em minha profissão e em minha carreira como docente.

Até o presente, minha experiência como professora concentrou-se no ensino profissionalizante. Percebo que, inicialmente, estava menos familiarizada com as teorias educacionais e, por ser especialista bacharela na área, acreditava ser capaz de exercer a função docente. Fico satisfeita ao constatar que muitas pessoas me identificam como professora, mesmo antes de conhecerem minha formação inicial. Isso traz-me grande alegria, pois acredito que esta profissão é composta por intelectuais capazes de impactar positivamente a realidade social. Além disso, encontro inspiração em duas professoras que fazem parte da minha família: minha mãe e minha irmã. Ambas representam, para mim, um exemplo

profissional a ser seguido.

Minha busca por uma conexão pessoal e profissional com minha mãe e irmã motivou-me a seguir o caminho do aprimoramento intelectual e profissional, realizando pesquisas e explorando o “Círculo Virtuoso do Desenvolvimento”, conforme discutido por Saviani (2009, p. 150). O conceito de “Círculo Virtuoso”, apresentado pelo autor, sugere uma dinâmica contínua de desenvolvimento, na qual elementos como o conhecimento teórico, o raciocínio crítico e a prática pedagógica conectam-se, gerando avanços e aprimoramentos. Para mim, esse “Círculo Virtuoso” representa a importância do aprendizado contínuo para o crescimento pessoal e profissional, destacando a interconexão entre teoria e prática e promovendo um fluxo perene de aprendizado e de desenvolvimento profissional.

Com base nesta premissa, tenho buscado amadurecer e potencializar meu crescimento na área profissional, o que me fez reconhecer várias limitações na minha formação inicial. Uma delas é a carência de formação pedagógica, posto que cursei o bacharelado em Enfermagem. Outra limitação consiste no fato de que a Enfermagem é uma profissão historicamente ligada ao tecnicismo, com ênfase aos aspectos práticos e execução de técnicas, em detrimento de um conhecimento pedagógico epistemológico e aprofundado. Em outras palavras, a profissão tende a valorizar a aquisição de habilidades e competências, sendo estes termos, por vezes, ligados à escola tradicional, ou seja, sem perspectivas de maiores reflexões filosóficas do que eles significam em nosso cotidiano de estudo e de atuação profissional.

Para Dewey (1976), o conceito de “habilidade” vai além de simples competências técnicas, pois inclui a capacidade de aplicar e mesmo de desenvolver ou construir o conhecimento de maneira significativa, promovendo um aprendizado ativo. O autor apresenta uma contraposição do conceito de “habilidade” defendido pela escola tradicional, no qual “o objetivo é preparar o jovem para suas responsabilidades futuras e para o sucesso na vida por meio de um conjunto organizado de informações [...] que constituem o material de instrução” (Dewey, 1976, p. 5). Para ele, a natureza do conhecimento requer abordagem integrada entre teoria e prática para o desenvolvimento das habilidades como resultado direto do processo educativo, e não aquisição de habilidades por meio do automatismo e limitação da capacidade de julgamento e ação inteligente.

Já o termo “competência” deriva do latim “*competere*”, que significa “disputar” ou “procurar”. Segundo o Dicionário Larousse (2001), “competência” é sinônimo de aptidão, sendo definida como a capacidade decorrente do conhecimento sobre um assunto. Tardif

(2019) descreve “competência” como a soma de conhecimentos e habilidades organizados em esquemas que permitem a solução de problemas. Gardner (1995) entende-a como uma capacidade emergente que se manifesta na intersecção de habilidades individuais, estrutura de conhecimento e contexto social. Para Roldão (2002), a competência demanda uma compreensão consistente de saberes que habilitem o indivíduo a empregá-los de forma adequada perante variadas situações e contextos.

No contexto educacional brasileiro, o termo “competência” ganhou destaque com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 1996 (Brasil, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997 (Brasil, 1997), os quais o mencionaram como algo a ser desenvolvido pelos estudantes, porém sem uma definição clara. Outra abordagem, presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, define “competência” como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para o desempenho eficiente e eficaz das atividades requeridas pelo trabalho e pelo desenvolvimento tecnológico (Brasil, 1997).

A compreensão das habilidades e competências como componentes essenciais do processo educacional, respeitando a limitação conceitual que é relativa à formação humana, e não valorizando o tecnicismo das ações pedagógicas, conforme delineado, torna-se fundamental para a concretização do meu círculo virtuoso de desenvolvimento. A percepção de incompletude produz reflexões críticas acerca de minhas vivências, assim como declara Freire (1996, p. 70): “seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude”.

Durante o período de minha formação acadêmica em Enfermagem, tive a privilegiada oportunidade de aproximar-me do campo da docência, pois, nessa época, assumi um contrato para ministrar aulas de Ciências, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em uma Escola Municipal de Montes Claros, Minas Gerais. Para mim, o compartilhamento do conteúdo não representou uma dificuldade substancial. Minha imaturidade intelectual, à época, entretanto, não me permitiu reconhecer a imprescindibilidade da formação pedagógica para o desempenho do papel de professora. A necessidade de formação pedagógica para o exercício da docência pode estar ligada à compreensão dos saberes profissionais abordados por Tardif (2019). Para o autor, há quatro tipos de saberes que compõem o saber docente: o saber disciplinar, o saber pedagógico, o saber experiencial e os saberes curriculares.

Esses saberes são desenvolvidos ao longo da carreira do professor. Os saberes disciplinares são compartilhados nas universidades. Esses saberes das disciplinas têm origem na tradição cultural e nos grupos sociais que produzem conhecimento. Os saberes pedagógicos são frutos de reflexões decorrentes da prática educativa em seu sentido amplo. Essas reflexões, de natureza racional e normativa, resultam em sistemas mais ou menos coesos de compreensão e direcionamento das atividades educacionais (Tardif, 2019).

Os conhecimentos que fazem parte da vivência, tanto individual quanto coletiva, manifestando-se como conjunto de costumes e habilidades, de competências práticas e de posturas, denominam-se saberes práticos ou experienciais. Os saberes curriculares são concretizados nos programas escolares, incluindo objetivos, conteúdos e métodos que os professores utilizam. Tardif (2019) faz menção a um modo de ensinar que precisa ser construído, levando em consideração que o conhecimento dos professores não se origina de uma única fonte, mas de várias fontes e de diferentes fases ao longo de sua vida e carreira profissional.

Essa diversidade gera a unificação e a reconfiguração dos conhecimentos no âmbito do saber. Todo saber implica um processo de aprendizado. Quanto mais avançado, estruturado e formalizado for esse conhecimento, mais prolongado e complexo torna-se o processo de aprendizagem, o qual, por sua vez, requer uma adequada sistematização (Tardif, 2019). Nesse olhar acerca dos saberes escolhidos para orientar nossa reflexão, eu detinha, simplesmente, o conhecimento relacionado ao conteúdo, sendo necessário aprofundar nos demais saberes.

Ingressei e trabalhei como Enfermeira na Atenção Primária em Saúde (APS), no período de 2001 a 2021. De 2002 a 2003, também atuei como professora no curso de qualificação profissional para auxiliares de Enfermagem, pelo Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área da Enfermagem (Profae), em parceria com a Universidade Estadual de Montes Claros – núcleo Taiobeiras/MG. Em 2004, fiz especialização *Lato Sensu* em Educação Profissional na área da saúde: Enfermagem; oferta viabilizada aos professores do Profae.

Em 2008, fui professora no Curso de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores para Agente Comunitário de Saúde (ACS), no município de São João do Paraíso/MG. Tal incumbência concretizou-se mediante a proposta de realização do referido curso para equipes de ACS, compostas por integrantes de dois municípios, congregados em núcleos. Também, neste mesmo ano, ministrei aulas para o Curso Técnico em Enfermagem, no estabelecimento

de ensino denominado Centro Educacional Filis Soares Silva (CEFS), localizado no mesmo município.

Destaco que as experiências de lecionar conduziram-me a acreditar em minha habilidade de materializar e vivenciar os conhecimentos construídos durante minha formação inicial em Enfermagem, esboçando a unidade entre a teoria e a prática e representando a primeira percepção sobre o papel do profissional docente. Nesse contexto, minha visão em relação à docência estava centrada na integração da prática ao conteúdo, sem que eu compreendesse plenamente a profundidade teórica, filosófica e pedagógica do conhecimento acerca do conteúdo a ser ministrado e, por isso, a incompreensão acerca do planejamento a ser intelectualmente elaborado.

Além das reflexões sobre o papel do docente e a integração entre teoria e prática, é necessário relatar outro aspecto relacionado ao exercício da profissão: as implicações da condição de contratação temporária ou designação nas instituições de ensino. Esse é um fator desafiador para garantir a qualidade social e formativa de ensino nas instituições, pois coloca o professor em uma situação de irregularidade quanto ao vínculo com a instituição. Ainda que se destaque na prática docente e na conduta didática, ao término do contrato, encerra-se o vínculo e a possibilidade de continuidade pedagógica, o que resulta em prejuízo para todas as partes envolvidas.

As concepções e perspectivas dos Enfermeiros que atuam como professores, quando incorporadas às suas atividades de ensino, desempenham um papel fundamental na promoção de um ensino de Enfermagem coerente e alinhado com as necessidades educacionais e profissionais. Aludindo à passagem do livro de Jó, na Bíblia (2009, p. 524), “onde se achará a sabedoria? E onde está o lugar da inteligência?”, questionava-me, continuamente, e, então, propus-me a buscar formação pedagógica em cada oportunidade que se apresentava para exercer a docência.

Também exerci a função de professora no curso de qualificação para Agentes Comunitários de Saúde (ACS), promovido pela Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais (ESP/MG), durante o período compreendido entre julho e novembro de 2018. Dessa vez, o núcleo do curso estava localizado na cidade de Indaiabira/MG, onde resido desde o ano de 2004. A vivência dessas experiências e de cada uma dessas oportunidades acentuava minha inquietação em relação às lacunas de minha formação inicial e, ao mesmo tempo, fortalecia meu desejo de buscar uma formação pedagógica sólida.

Durante essa última experiência, tive a oportunidade de redigir um capítulo de livro em que relatei minhas vivências enquanto professora. Foi nesse momento que tomei a decisão definitiva de iniciar o projeto de Mestrado, concentrando-me, a princípio, no estudo do perfil dos Enfermeiros que desempenham a função de professores. Submeti meu projeto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), no ano de 2023 e obtive aprovação. Dessa forma, comecei a concretizar efetivamente as ações direcionadas às questões relacionadas às visões dos Enfermeiros Professores Universitários.

Apoiada em Saviani (2009), afirmo que é possível estabelecer um paralelo entre minha trajetória docente e a proposição do referido autor, que enfatiza a importância de encontrar soluções que permitam a construção de um padrão de formação docente minimamente sólido, capaz de enfrentar os desafios da Educação. Em meu caso, isso implica a fundamentação de minha prática pedagógica e a ampliação de meu entendimento do sentido e significado da profissão de professor.

Tenho a intenção de retribuir ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), todo o investimento que foi direcionado à minha formação, comprometendo-me a desempenhar a atividade docente com dedicação e a inspirar meus pares a também reconhecer a importância de progredir como pesquisadores na área da Educação e empenhar-se em prol da missão de ensinar, como enunciado por Freire (2017, p. 16), ao afirmar que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Essa jornada de entendimento das limitações evidenciadas em minha formação, da necessidade de pesquisa sobre o ato de ensinar, de sistematização da compreensão do saber pedagógico e suas teorias é o impulso desta dissertação.

A investigação acerca de meu desempenho profissional tem o potencial de ensejar a compreensão e o aperfeiçoamento contínuo da prática educativa e pode incentivar outros Enfermeiros Professores Universitários, de maneira semelhante, a realizar ações de pesquisa acerca de seu próprio desempenho profissional. Encerro aqui meu depoimento e, na próxima seção, retomo a escrita sobre a pesquisa.

Contextualizando a docência de Enfermagem

Para fornecer sucinta contextualização da docência de Enfermagem, que tem suas raízes no desenvolvimento das práticas sociais na área da saúde, faremos uma breve

retrospectiva sobre o estabelecimento das instituições de ensino de Enfermagem. Essas escolas surgiram a partir do exemplo pioneiro da Inglaterra e foram concebidas com a intenção de aderir aos princípios filosóficos introduzidos por Florence Nightingale, que é considerada a Enfermeira fundadora na promoção da chamada Enfermagem Moderna (Moreira, 2007).

A filosofia da Enfermagem Moderna fundamentava-se em quatro princípios fundamentais, conforme descritos por Pava; Neves (2011): (i) a formação de Enfermeiras deveria ser reconhecida como uma prioridade equiparável a qualquer outra forma de Educação, sendo financiada pelo erário; (ii) as escolas de formação deveriam estabelecer uma relação próxima com os hospitais, mantendo, no entanto, sua autonomia financeira e administrativa; (iii) o ensino deveria ser ministrado por profissionais de Enfermagem, em vez de pessoas não relacionadas à área; e (iv) durante o período de formação, as estudantes deveriam dispor de residências que proporcionassem um ambiente confortável e agradável e estivessem, nas proximidades ao hospital (Pava; Neves, 2011).

A partir dessa filosofia, podemos assegurar que o ensino da Enfermagem possa ser ministrado por Enfermeiros e que seja considerado igualmente relevante em relação a outros campos do conhecimento, tendo, também, outros profissionais no processo de formação dos Enfermeiros. Ademais, é importante a participação de outros profissionais da área da saúde e da Educação nesse processo de formação, uma vez que aqui estamos falando da formação acadêmica do Enfermeiro para, também, ser professor. Adicionalmente, é enfatizada a importância de oferecer Educação pública de alta qualidade social, promovida por instituições dedicadas e que tenham *expertise* na formação de profissionais de Enfermagem, que similarmente desejam seguir na carreira docente.

No contexto deste estudo, é pertinente ressaltar dois princípios derivados da abordagem *Nightingaleana*: a necessidade de que a docência na área de Enfermagem seja conduzida por profissionais Enfermeiros e a importância de manter uma relação estreita com a prática. Isso sugere que há um antecedente histórico que respalda o exercício da docência por parte de profissionais de Enfermagem. Esse enfoque, no entanto, não parece incorporar uma análise aprofundada das teorias educacionais que fundamentam a prática docente (Pava; Neves, 2011).

Observamos que a formação inicial do Enfermeiro proporciona a aquisição de habilidades que se referem ao conjunto de competências práticas, técnicas e cognitivas

necessárias para exercer efetivamente a profissão. É imperativo, portanto, elucidar como o tecnicismo relaciona-se com a formação em Enfermagem no Brasil. Na filosofia moderna, a técnica evoca antes um conjunto de procedimentos deduzidos de um conhecimento científico e que permite operar suas aplicações (Durozoi; Roussel, 1993), e, também, sua construção.

A estruturação da prática de Enfermagem na sociedade brasileira teve início durante o período colonial e persistiu até o final do século 19, com o surgimento de uma forma rudimentar de assistência aos enfermos executada por um grupo predominantemente composto por escravizados, que desempenhavam suas funções, sobretudo, nos lares. Esse contexto histórico deu origem não apenas à criação das Casas de Misericórdia, mas, do mesmo modo, à fundação da Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras no Rio de Janeiro, associada ao Hospital Nacional de Alienados do Ministério dos Negócios do Interior, conforme disposto no decreto nº 791 de 27/09/1890 (Geovanini; *et al.*, 2018). A instituição começou atuando em hospitais civis e militares e, depois, expandiu suas atividades para a área da saúde pública, formalizando o ensino de Enfermagem no país.

Paralelamente a esse desenvolvimento estrutural, é importante compreender as influências educacionais que estruturaram a prática pedagógica na Enfermagem ao longo do tempo. Na perspectiva histórica aqui apresentada, o cenário educacional brasileiro abriga tendências pedagógicas embasadas em concepções epistemológicas que foram moldadas por movimentos sociais e filosóficos, categorizadas em liberais e progressistas, conforme observado por Saviani (2012). As influências históricas e filosóficas contribuíram para a evolução e a estruturação da profissão de Enfermagem no país, fornecendo uma base sólida para o desenvolvimento da prática pedagógica na área.

As tendências liberais, surgidas no final do século 19, sob a influência do capitalismo, abraçam uma perspectiva positivista que promove a aprendizagem individual para o desempenho de funções sociais previamente definidas. Exemplos dessas tendências incluem a Escola Tradicional, a Escola Progressista, a Escola Nova e a Escola Tecnicista (Saviani, 2012). A Escola Tradicional é caracterizada por uma abordagem conservadora e centrada no professor. O ensino é estruturado de forma hierárquica, com ênfase no conteúdo. O estudante é educado para um conhecimento dedutivo e humanístico.

A Escola Progressista, por outro lado, destaca a importância da contextualização do conteúdo para o desenvolvimento das aptidões individuais (Saviani, 2012); representa uma tentativa de superar a rigidez do modelo tradicional, enfatizando métodos adaptados às

necessidades dos estudantes.

A Escola Nova busca uma abordagem centrada no estudante. Ela propõe métodos mais flexíveis, incentivando a descoberta a partir da experiência, por se considerar o conhecimento como inacabado. A Escola Tecnicista, por sua vez, enfatiza a preparação prática para o mercado de trabalho. Ela foca no desenvolvimento de habilidades específicas e conhecimentos aplicáveis diretamente a determinadas profissões (Saviani, 2012).

Por outra perspectiva, as tendências de cunho progressista adotam uma abordagem dialética e têm como base os objetivos educacionais de natureza sociopolítica. Exemplificam as tendências progressistas a Escola Libertadora, a Escola Libertária e a Escola Crítico-social. A Escola Libertadora, inspirada nas ideias de Paulo Freire (2017), busca a libertação dos estudantes da opressão por meio da Educação, promovendo a problematização das experiências sociais e incentivando a ação transformadora na sociedade (Freire, 2017).

A Escola Libertária trabalha com a vivência do grupo, enfatizando as lutas sociais e a ausência de autoritarismo. Ela defende a participação democrática nas tomadas de decisões educacionais. A Escola Crítico-social, influenciada pelas teorias críticas de Freire (2017) e da Escola de Frankfurt, destaca a análise crítica das estruturas sociais e busca a transformação social por meio da Educação a partir da reflexão (Saviani, 2012).

Essas abordagens progressistas compartilham a participação ativa e crítica, uma vez que buscam uma Educação voltada para a transformação social, a participação dos estudantes e a contextualização dos conteúdos, mas diferem em suas ênfases específicas e estratégias pedagógicas, pois refletem diferentes visões sobre o papel do professor, a natureza do conhecimento e as formas de engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem.

A formação inicial do Enfermeiro reflete tendências liberais ao preparar profissionais para atender às demandas da sociedade de trabalho, focando no cuidado e na restauração da saúde. A existência do ensino de Enfermagem, no entanto, é essencial para a atuação profissional. Citamos, como exemplo, o processo de Enfermagem que é permeado pelo desenvolvimento do raciocínio crítico e científico e que colabora com a construção da autonomia e da cientificidade da profissão.

Assim, uma prática docente, baseada, principalmente, na experiência em exercício, pode limitar o pensamento crítico e resultar em estagnação social, a menos que seja equilibrada e reflexiva. Para promover o desenvolvimento da consciência crítica e possibilitar

uma Educação contínua dos Enfermeiros Professores Universitários, é necessário planejar ações didáticas organizadas de forma intencional, ou seja, além de problematizar as experiências sociais dos estudantes a partir da contextualização dos conteúdos, estimular a transformação da realidade de modo contínuo.

O ato de planejar é complexo, transcende o sentido puramente técnico e metodológico do processo didático, uma vez que implica a complexidade do processo educativo, a intencionalidade na ação didática, o projeto de Educação que se defende, minimamente amparados em contextos histórico-sociais e concepções de sociedade, trabalho e Educação (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 69).

Para os autores supramencionados, o ato de ensinar transcende aspectos meramente técnicos e metodológicos, que, muitas vezes, se associam a modelos tecnicistas e às teorias liberais, cujo foco principal é a consolidação de papéis sociais, negligenciando a perspectiva emancipatória da Educação. Para além da formação, é essencial considerar a Educação plena do indivíduo. É nesse ponto que a didática docente, por meio da mediação pedagógica, desempenha um importante papel.

A ação didática requer uma base sólida de concepções educacionais e a aplicação de ações pedagógicas intencionais. A mediação pedagógica por parte do professor conecta teoria e prática, considerando o contexto histórico e social dos envolvidos no processo de aprendizagem, com o objetivo de avançar além do simples “ensinar para” evoluindo para o “ensinar com”. O campo da Didática possui, portanto, um potencial significativo na execução de abordagens de ensino substanciais e eficazes.

Libâneo (1994) posiciona a Didática como o principal campo de estudo na Pedagogia, concebendo-a como a teoria que aborda o processo de ensino, a fim de harmonizar teoria e prática na formação profissional de professores. Com esse propósito, ele explora tópicos que estabelecem as interligações entre ensino e aprendizagem e, as condições e contextos presentes no ambiente educacional, bem como os fatores materiais e sociais concretos que influenciam a relação educacional. Na formação de professores, a Didática desempenha o papel de unir a teoria e a prática na configuração das responsabilidades docentes, ou seja, ela corresponde à função de consolidar o ensino por meio de um conjunto de operações que se coordenam mutuamente, incluindo planejamento, condução da prática pedagógica e avaliação.

Afirmamos, então, a relevância da teoria educacional crítico-social fundamentada na perspectiva dialética de “construção triádica entre os sujeitos envolvidos na aprendizagem”

(Gasparin, 2012, p. 32). Essa relação triádica entre professor, estudante e conteúdo faz parte de um dos elementos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que contribui para a aprendizagem significativa. De acordo com Gasparin (2012), a Teoria Histórico-Cultural destaca o papel da interação entre indivíduos como sujeitos sociais e sua conexão com o ambiente no processo de aprendizagem. Essa abordagem pedagógica está firmemente comprometida para que a Educação seja o meio transformador das relações na sociedade.

Refletir sobre a formação inicial e contínua do Enfermeiro Professor Universitário favorece a compreensão, não apenas da evolução profissional, mas, também, fortalece as convicções para o aprimoramento intelectual (Santos, 1965). Essa reflexão não se limita ao crescimento pessoal, mas impacta igualmente a direção escolhida na busca pelo Desenvolvimento Profissional Docente. Analisar a formação profissional docente e a prática educativa implica investir no constante processo de construção e reconstrução pessoal, profissional e pedagógico. Esse empenho demanda coragem para identificar as lacunas na formação pedagógica do Enfermeiro e revela as valiosas oportunidades oferecidas pelo esforço contínuo de aprimoramento.

A próxima seção explorará o alicerce metodológico desta pesquisa, delineando como a investigação será conduzida no sentido de investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários quanto ao seu Desenvolvimento Profissional Docente e suas ações didáticas e pedagógicas na atuação em sala de aula.

O alicerce metodológico da pesquisa

A presente proposta embasa-se em um estudo fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), a qual integra aspectos históricos, sociais e culturais no processo de ensino e de aprendizagem. Ela foi desenvolvida por Saviani (2012) e tem, como base, a Teoria Histórico-Cultural. A abordagem busca superar a visão fragmentada e acrítica do conhecimento, propondo uma compreensão das relações entre Educação e sociedade. A PHC parte do pressuposto de que a Educação é um componente do processo político e social, e deve servir à transformação da sociedade (Libâneo, 2014). Nesse sentido, ela enfatiza a importância de uma formação crítica e reflexiva para os profissionais da Educação, inclusive daqueles que atuam na área da Enfermagem.

A profissionalização de Enfermeiros na área da Educação sofreu influência capitalista, resultando em ênfase na formação técnica em detrimento da formação pedagógica. Isso levou

a uma Educação baseada nas particularidades da profissão, como o relacionamento com os pacientes, a colaboração com equipes interdisciplinares, as demandas do mercado de trabalho e as políticas de saúde pública (Pires, 2009). A construção de conhecimento na formação inicial e contínua representa uma forma de resistência à ideologia capitalista, pois demonstra o interesse no pensamento crítico e transformador, como também, o investimento na atuação social do Enfermeiro.

A PHC pode contribuir para essa formação ao propor uma abordagem transformadora nos processos educativos, o que Gasparin (2012, p. 143) descreveu como “a nova postura prática, a nova atitude, a nova visão do conteúdo no cotidiano”. Na contemporaneidade, a dinâmica sociopolítica e educacional já não é mais a mesma, contudo, ainda requer postura, atitude e visão contextualizadas e críticas quanto aos interesses de grupos hegemônicos.

Esta perspectiva é, segundo Frigotto (2021), uma visão ontológica, epistemológica e política, que tem como objetivo transcender a Educação proposta pelo sistema capitalista. Ao adotar a PHC na formação contínua, os Enfermeiros Professores Universitários podem explorar como as práticas e as tendências educacionais evoluíram ao longo do tempo. Isso permite uma análise das estruturas e das relações sociais que moldam a profissão, contribuindo para uma compreensão profunda dos desafios enfrentados e das oportunidades valorizadas pelos profissionais da área.

Neste estudo, adotamos uma abordagem qualitativa, com base teórica na Revisão de Literatura e na Pesquisa de Campo. A pesquisa qualitativa valoriza a riqueza da diversidade e da subjetividade humana, buscando uma compreensão profunda dos fenômenos sociais por meio da análise qualitativa de dados e da interação sensível com os participantes da pesquisa. Minayo (2006) destaca que a abordagem qualitativa adentra em um universo de significados, subjetividades e possibilidades oriundas da pesquisa de campo, o que pretendemos conduzir em nosso estudo. Essa escolha metodológica permite a investigação e a compreensão contextualizada dos desafios e oportunidades inerentes ao objeto de pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem como objetivo apreender a complexidade da vida social por meio da análise de dados qualitativos, como narrativas, observações, entrevistas e documentos. Ela enfatiza a importância de adotar uma abordagem interpretativa, na qual os pesquisadores envolvem-se profundamente com o contexto e os participantes desta pesquisa, buscando compreender seus pontos de vista e experiências. Além disso, a pesquisa qualitativa permite a análise contínua durante o trabalho de campo e a exploração das visões e

concepções do objeto de estudo, neste caso, os Enfermeiros Professores Universitários e seu fazer docente. Essa abordagem favorece a descoberta com base nas percepções dos participantes do estudo, bem como da pesquisadora.

Da mesma forma, Triviños (1987) sustenta que a interpretação dos resultados na abordagem qualitativa configura-se como um processo de teorização fundamentado na compreensão de um fato em seu contexto. É imperativo que o pesquisador detenha um conhecimento amplo e sólido das teorias que possam emergir a partir das informações fornecidas pelos participantes. A pesquisa qualitativa envolve uma imersão profunda no contexto no qual o evento se manifesta. Isso implica que a interpretação dos resultados não pode ocorrer de forma isolada. Ao contrário, ela deve ser realizada considerando, cuidadosamente, o contexto mais abrangente no qual os dados foram coletados. Isso envolve levar em consideração o ambiente e as experiências dos participantes. A teoria emergente baseia-se na compreensão dessas percepções dentro do contexto.

A natureza do acontecimento é desvendada por meio de uma pesquisa meticulosa que investiga as origens e os princípios fundamentais do que está sendo observado (compreendido), prestando atenção a cada passo em direção à busca pela verdade (Fini, 1994). Uma perspectiva ampla e aberta envolve a consideração de diferentes pontos de vista e abordagens teóricas, sem distorcer a interpretação dos dados e prejudicar a compreensão genuína dos fatos estudados. Dessa maneira, a interpretação dos resultados em estudos qualitativos desempenha um papel fundamental na revelação dos significados subjacentes aos dados coletados.

A pesquisa de campo envolve a exploração direta de um fato para a coleta de informações. Este processo investigativo permite uma abordagem empírica para a compreensão do objeto de estudo em seu ambiente natural. Isso assegura que as informações estejam ancoradas na realidade e sejam ricas em detalhes. Ela oferece a oportunidade de verificar se as percepções no campo estão alinhadas com as expectativas teóricas, o que garante a validade dos resultados da pesquisa (Triviños, 1987). A pesquisa de campo também possibilita uma compreensão profunda das relações entre diferentes perspectivas. Consoante Triviños (1987), é durante a coleta de informações que os pesquisadores podem ajustar suas abordagens à medida que adquirem maior conhecimento sobre o processo. Isso é particularmente valioso, pois auxilia na criação de conhecimento relevante para os contextos reais.

É fundamental, contudo, que os pesquisadores conduzam estudos de campo de maneira ética e com rigor metodológico a fim de garantir a validade e a confiabilidade dos resultados. A pesquisa de campo, neste estudo, foi realizada com aplicação de entrevistas semiestruturadas a Enfermeiros Professores Universitários que atuam no curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, a respeito de suas vivências no trabalho docente, com o intuito de orientar a análise e a interpretação dos dados coletados e descrever as percepções e comportamentos que envolvem os Enfermeiros no exercício da docência.

Faz-se relevante explicar aqui nossa escolha dos termos “instrumentos” e “procedimentos”. Como parece não haver consenso entre os autores que tratam de metodologia de pesquisa, e considerando a importância de definir esses termos, em razão do objetivo de nosso trabalho, resolvemos adotar a seguinte terminologia na nossa pesquisa: a) Técnicas: termo genérico que engloba instrumentos, procedimentos, etc. No entanto, fazemos uma distinção entre instrumentos e procedimentos. b) Instrumentos são meios de coleta de dados, como questionários, entrevistas, observação de aulas. Nessa pesquisa, além de serem nossas “ferramentas” para coleta de dados, são, também, objeto de nossa investigação. c) Procedimentos são as formas como utilizamos cada instrumento. Por exemplo, a maneira como aplicamos o autorrelato, com ou sem o pesquisador presente, ou o modo como observamos as aulas, usando um roteiro de observação ou não (Moreira; Monteiro, 2010).

Os procedimentos e os instrumentos de coleta de informações desempenham um papel importante na pesquisa, permitindo que os pesquisadores obtenham dados precisos, validem teorias, respondam a perguntas de pesquisa e compreendam os fatos em seu contexto. Eles representam uma função de destaque no processo de pesquisa, contribuindo para a geração de conhecimento confiável e fundamentado. Neste estudo, as técnicas de coleta de informações adotadas incluíram a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), a análise documental e a entrevista semiestruturada.

A RSL tem um papel indispensável nesta pesquisa, pois auxilia na contextualização do estudo em um âmbito vasto, na identificação de lacunas no conhecimento, no embasamento teórico da pesquisa, na orientação da metodologia e na análise dos dados, além de fornecer sustentação para a argumentação. É uma etapa que requer rigor e atenção aos detalhes, com o intuito de assegurar a qualidade e a validade da pesquisa (Galvão; Sawada; Trevisan, 2004). A RSL é um instrumento valioso na construção de uma base teórica sólida para o estudo,

possibilitando aos pesquisadores compreender os principais conceitos, teorias e modelos relacionados ao objeto de pesquisa.

A RSL fundamenta-se em princípios de transparência, reprodutibilidade e rigor metodológico, seguindo um protocolo previamente estabelecido (Campos; Caetano; Laus-Gomes, 2023). Isso significa que o processo pode ser replicado por outros pesquisadores para verificar os resultados. Além disso, a RSL envolve a busca exaustiva de estudos em diversas fontes, a seleção segura com base em critérios predefinidos, a avaliação crítica dos estudos incluídos e a síntese objetiva dos dados.

A análise documental é uma técnica empregada para examinar e interpretar documentos, visando extrair informações relevantes e compreender o conteúdo presente nesses documentos. Além disso, o propósito da análise documental é realizar a devida transformação dessas informações, proporcionando uma representação adequada por meio de procedimentos específicos. Segundo Bardin (1977), a análise documental possibilita a transição de um documento primário para um documento secundário, que é uma representação refinada do primeiro, como resumos ou *abstracts*, elaborados de acordo com regras preestabelecidas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de bacharel em Enfermagem constituem fontes de análise documental para fundamentar esta pesquisa, pois oferecem direcionamentos e princípios que orientam a organização e a estruturação dos currículos dos cursos de graduação, além de refletirem as perspectivas e valores das instituições de ensino. A análise desses documentos permite uma compreensão aprofundada das bases teóricas e metodológicas que guiam a prática educacional, auxiliando na identificação de lacunas, desafios e potenciais inovações no contexto acadêmico.

Por sua vez, o Projeto Político Pedagógico² (PPP) é um documento elaborado internamente pelas instituições de ensino superior, como universidades, centros acadêmicos e faculdades. Esse documento é voltado para a comunidade acadêmica, abrangendo professores, estudantes e outros envolvidos no curso de graduação (Unimontes, 2015). O PPP é desenvolvido pela própria instituição de ensino, refletindo sua visão e valores, e serve como

² A expressão Projeto Político Pedagógico (PPP) justifica-se pela dimensão mais ampla e abrangente em termos epistemológicos. Está relacionado à visão de mundo, aos valores, à concepção de sociedade e à função da Educação na formação de cidadãos.

base para a elaboração do currículo do curso. A participação da comunidade acadêmica, incluindo docentes, discentes e outros profissionais da área, é essencial para adaptar as diretrizes nacionais às necessidades específicas da instituição de ensino. Dessa forma, a realização de análise documental dos documentos citados (DCN e PPP do Curso de Enfermagem) tem o propósito de obtenção de informações curriculares sobre o curso e alinhá-las aos objetivos da pesquisa.

Finalmente, para a pesquisa de campo, optamos por utilizar a entrevista semiestruturada com o intuito de facilitar um diálogo fluido com os participantes, o que, por sua vez, contribui para uma compreensão aprofundada dos resultados obtidos. A entrevista semiestruturada representa um instrumento de pesquisa que envolve a realização de entrevistas com um roteiro contendo perguntas-chave, porém permite ao entrevistador adaptar-se às respostas e conduzir a entrevista de maneira flexível, seguindo pistas emergentes fornecidas pelos participantes (Triviños, 1987).

A entrevista semiestruturada combina perguntas previamente determinadas com perguntas abertas, permitindo, ao entrevistador, explorar tópicos adicionais durante a entrevista. Essa flexibilidade possibilita que os participantes expressem suas opiniões e experiências de forma aberta e detalhada, enriquecendo o processo. Alinhada à abordagem qualitativa de pesquisa, essa metodologia valoriza a interpretação profunda e contextual das informações, reconhecendo que as experiências e perspectivas dos participantes são essenciais para compreender um fenômeno complexo. Dessa forma, a entrevista semiestruturada emerge como uma ferramenta importante para explorar a multiplicidade das perspectivas dos participantes.

A entrevista foi realizada com seis Enfermeiros Professores Universitários, vinculados ao curso de Enfermagem, da Unimontes. As informações obtidas foram interpretadas por meio da inspiração na Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin (1977). A Análise de Conteúdo envolve o gerenciamento de mensagens, abrangendo tanto o conteúdo quanto a expressão desse conteúdo, com o objetivo de identificar indicadores que permitam inferir acerca de uma realidade que transcende a própria mensagem. Todo o material coletado foi analisado à luz de um referencial teórico que aborda o Desenvolvimento Profissional Docente, visando estabelecer um diálogo entre as concepções e perspectivas vivenciadas pelos Enfermeiros Professores Universitários.

Justifica-se a importância deste estudo por seu potencial de contribuir, não somente para contextualizar o fazer pedagógico em Enfermagem, mas, também, investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários quanto ao Desenvolvimento Profissional Docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas. Ademais, esta pesquisa tem o potencial de repercutir socialmente entre estudantes e professores do curso de graduação em Enfermagem da Unimontes, no sentido de abrir a discussão quanto às possibilidades de atuação do Enfermeiro Professor Universitário.

Os procedimentos éticos foram realizados, incluindo a obtenção da autorização da coordenação do Curso de Enfermagem, por meio da assinatura do Termo de Concordância Institucional (TCI) e da assinatura dos participantes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo a privacidade e credibilidade da pesquisa, informando sobre os objetivos, a metodologia, os benefícios e prevenindo sobre riscos ou danos. Os riscos e danos a que nos referimos são: interferência na rotina dos participantes, constrangimento ou cansaço. Para prevenir e minimizar os possíveis riscos e danos, as questões foram elaboradas da forma mais sucinta e objetiva possível, além da garantia de interrupção da entrevista a qualquer momento, caso o entrevistado solicite.

Organização da pesquisa

Esta pesquisa segue o formato *multipaper*, que se diferencia da dissertação tradicional, uma vez que os resultados do estudo são apresentados em uma série de artigos independentes, mas que se comunicam entre si, em vez de em um único documento contínuo. O formato *multipaper* refere-se à estrutura de uma dissertação ou tese que é composta por uma coleção de artigos passíveis de publicação, podendo ou não incluir um capítulo introdutório e considerações finais. Essa abordagem apresenta várias vantagens, tais como ampliar a disseminação dos resultados da pesquisa para um público diversificado e promover a colaboração entre pesquisadores (Mutti; Klüber, 2018).

Assim sendo, esta dissertação segue a seguinte estrutura: introdução; artigo 1, intitulado “O Enfermeiro, o Desenvolvimento Profissional Docente e as ações didática e pedagógica”, no qual é apresentada uma Revisão Sistemática de Literatura com o propósito de responder à seguinte questão orientadora: “Como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções, práticas e conhecimentos pedagógicos na área de ensino?”. Os objetivos deste artigo consistem em porfiar o perfil e descrever o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos Enfermeiros Professores como formação contínua.

No artigo 2, intitulado “O currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário”, foi realizada uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Enfermagem e do Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, com o propósito de discutir o currículo formativo do Enfermeiro Professor Universitário e apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos mesmos como formação contínua. As questões que orientam este artigo são: “Quais são os caminhos percorridos pelos Enfermeiros para se tornarem professores e exercerem a docência?” e “Em que medida o currículo de formação do Enfermeiro oferece uma trajetória formativa para a docência?”.

No artigo 3, denominado “As ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula”, são apresentados os resultados da coleta de informações (entrevista semiestruturada) e a análise que se constitui como resposta à seguinte pergunta orientadora: “O Desenvolvimento Profissional Docente faz parte da formação contínua do Enfermeiro?”. O objetivo deste artigo é debater as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula.

Por fim, nas considerações finais, são revisitadas as questões de pesquisa desta investigação e os objetivos propostos, e são apresentadas as respostas obtidas ao longo do processo de estudo, bem como outras possíveis perguntas que possam ter surgido ao longo do caminho desta pesquisa.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BÍBLIA. Jó. Português. In: *Bíblia Sagrada*. Tradução João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009. p. 524.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC; SEB; Dicesi, 2013.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, Brasília: MEC, 1997.

BRASIL, *Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Enfermagem*. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3, de 7 de novembro de 2001. Conselho

Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2023.

CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães de; CAETANO, Luís Miguel Dias; LAUS-GOMES, Victor Márcio. Revisão Sistemática de Literatura em Educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas. *Revista Linguagens, Educação e Sociedade - LES*, v. 27, n. 54, 2023. ISSN: 2526-8449. DOI: <https://doi.org/10.26694/rles.v27i54.2702>

DEWEY, John. *Democracia e educação*: capítulos essenciais. Tradução Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 1958.

DEWEY, John. *Experiência e educação*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

Dicionário eletrônico *Origem da palavra*. Disponível em: <http://origemdapalavra.com.br/palavras/competencia>. Acesso em: 16 jan. 2024.

DUROZOI, Gérard; ROUSSEL, André. *Dicionário de Filosofia*. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papirus, 1993.

FINI, Maria Inês. Sobre a Pesquisa Qualitativa em Educação que tem a Fenomenologia como suporte. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitória Helena Cunha. *Pesquisa Qualitativa em Educação*. Piracicaba, SP: Editora Unimesp, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 64. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. As licenciaturas, formação e autonomia do trabalho docente numa conjuntura de desmanche da educação pública. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). *Pedagogia Histórico-Crítica e a defesa da educação pública*. João Pessoa: Editora UFPB, 2021. p. 69-97.

GALVÃO, Cristina Maria; SAWADA, Namie Okino; TREVIZAN, Maria Auxiliadora. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, v. 12, n. 3, p. 549-556, 2004. Tradução DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-11692004000300014>. Acesso em: 25 jun. 2023.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GEOVANINI, Telma; et al. *História da enfermagem: versões e interpretações*. 4. ed. Rio de Janeiro: Revinter; 2018.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Org). *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, Maria Helena (org). *Profissões de saúde: uma abordagem sociológica*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.

MENDES, Mariana; *et al.* Força de trabalho de enfermagem: cenário e tendências. *Revista de Enfermagem da UFSM*, v. 12, e. 11, p. 1-13, 2022. <https://doi.org/10.5902/2179769267928>

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento – Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOREIRA, Valdicea; MONTEIRO, Dirce Charara. O uso de instrumentos e procedimentos de pesquisa sobre crenças: promovendo formação reflexiva. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 49, n. 1, p. 205-221, jan. 2010.

MUTTI, Gabriele de Sousa Lins; KLÜBER, Tiago Emanuel. Formato Multipaper nos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu Brasileiros das áreas de Educação e Ensino: um panorama. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 5. 2018, Foz do Iguaçu. Anais Eletrônicos. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 2018. Disponível em: <https://sepq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/02858929912/11>. Acesso em: 26 set. 2023.

PAVA, Andréa Macedo; NEVES, Eduardo Borba. A arte de ensinar enfermagem: uma história de sucesso. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 64, p. 145-151, jan. 2011.

PIRES, Denise. A enfermagem enquanto disciplina, profissão e trabalho. *Revista brasileira de enfermagem*, Brasília v. 62, n. 739, p. 44-62, set./out. 2009. DOI: <http://10.1590/S0034-71672009000500015>

ROLDÃO, Maria do Céu. De que falamos quando falamos de competências? *Noesis*, Lisboa, n. 59, p. 59-62, jan./mar. 2002.

SANTOS, Mário Ferreira dos. *Dicionário de Filosofia e Ciências Culturais*. 3. ed. São Paulo: Matese, 1965.

SANTOS, Betânia Maria Pereira dos; *et al.* Perfil e essencialidade da Enfermagem no contexto da pandemia da COVID-19. *Ciência & Saúde Coletiva [online]*, v. 28, n. 10, p. 2785-2796. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320232810.09772023> Acesso em: 18 jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320232810.09772023EN> ISSN: 1678-4561.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação ou curvatura da vara*. 42 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Sandra Regina Lins do Prado Tardelli da; BALSANELLI, Alexandre Pazetto; NEVES, Vanessa Ribeiro. Competências pedagógicas do enfermeiro professor na graduação em enfermagem. *Revista Nursing* (online), n. 22, p. 2721-2727, 2019.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17 ed. São Paulo: Editora Vozes, 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIMONTES. Universidade Estadual de Montes Claros. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Enfermagem. Curso de Graduação em Enfermagem. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem*. Montes Claros, MG: Unimontes, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá; ROCHA, José Damião Trindade (Org.). *Didática da educação superior e a formação pedagógica docente na pós-graduação stricto sensu*. Palmas, TO: Editora Universitária – EdUFT, 2023.

O Enfermeiro, o Desenvolvimento Profissional Docente e as ações didática e pedagógica

Nurses, teacher professional development and didactic pedagogical action

Resumo: Este artigo trata de uma pesquisa que teve como questão “Como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções, práticas e conhecimentos pedagógicos na área de ensino?”. Envolve uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), utilizando abordagem qualitativa, que busca reunir informações de estudos anteriores de maneira rigorosa e transparente, assegurando a credibilidade do trabalho. Os objetivos são os de porfiar o perfil do Enfermeiro Professor e de descrever o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos mesmos como formação contínua. O perfil do Enfermeiro Professor identificado nesta RSL mostra reconhecimento da carência pedagógica em sua formação inicial. Embora ainda existam aqueles que não reconhecem a formação pedagógica como uma necessidade imediata, isso reforça a visão de uma formação essencialmente técnica. A análise dos estudos nos permite concluir que as estratégias utilizadas no ensino relacionadas aos aspectos históricos e políticos, proporcionam contínuo aprimoramento do Desenvolvimento Profissional Docente do Enfermeiro Professor e, também, trazem novas reflexões sobre a identidade desse profissional, especialmente no que diz respeito ao seu papel como formador.

Palavras-chave: Enfermeiro Professor. Formação de Enfermeiros Professores. Concepções e perspectivas docentes. Desenvolvimento Profissional Docente. Ações didáticas e pedagógicas.

Abstract: This article deals with a study that asked "How do Nurse Teachers construct their conceptions, practices and pedagogical knowledge in the teaching area? It's a Systematic Literature Review (RSL), using a qualitative approach that seeks to gather information from previous studies in a rigorous and transparent manner, ensuring the credibility of the work. The objectives are to identify the profile of the Nurse Teacher and to describe the professional development of teachers as continuous training. The profile of the Nurse Teacher identified in this RSL shows recognition of the lack of pedagogy in their initial training. Although some still do not see pedagogical training as an immediate need, this reinforces the view of essentially technical training. The analysis of the studies allows us to conclude that the strategies used in teaching related to historical and political aspects provide a continuous improvement in the professional teaching development of Nurse Teachers and also bring new reflections on the identity of these professionals, especially concerning their role as trainers.

Keywords: Nurse Teachers. Training Nurse Teachers. Teaching concepts and perspectives. Teaching professional development. Didactic and pedagogical actions.

1.1 Introdução

Para a realização desta Revisão Sistemática de Literatura (RSL) utilizamos como base a questão orientadora: “Como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções,

práticas e conhecimentos pedagógicos na área de ensino?”. A contribuição da RSL, neste estudo, está na coleta, organização, categorização e resumo de dados já obtidos em estudos anteriores. Ao empregar uma metodologia de pesquisa que segue critérios rigorosos, precisos e transparentes, buscamos reduzir o risco de erros e aumentar a credibilidade do trabalho realizado (Campos; Caetano; Laus-Gomes, 2023). Dado o potencial dessa abordagem para contribuir com a área de Educação, este estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica, por meio da RSL, de natureza qualitativa, com o propósito de porfiar o perfil do Enfermeiro Professor e descrever o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos mesmos como formação contínua.

Realizou-se levantamento bibliográfico que aborda a temática nos repositórios institucionais, como o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e a base de dados *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), com publicações de 2018 a 2022. A delimitação temporal no intervalo citado para a presente pesquisa fundamenta-se na necessidade de assegurar a atualidade e relevância das informações coletadas e investigadas. A escolha por um recorte temporal recente possibilita garantir a pertinência e a contextualização contemporânea das informações. Além disso, essa opção proporciona contribuições que podem enriquecer a qualidade e a aplicabilidade dos resultados obtidos na presente investigação. O estudo não foi cadastrado no banco de dados internacional de revisões sistemáticas Prospero (*International Prospective Register of Systematic Reviews*) por se tratar de uma RSL na área da Educação e não ter um resultado relacionado à saúde, foco do Prospero.

Este artigo está organizado em seções que discutem, inicialmente, a formação inicial e contínua do Enfermeiro Professor. Posteriormente, abordamos a formação didática e pedagógica desse profissional. Na seção seguinte, tratamos sobre o Desenvolvimento Profissional Docente como integrante da formação contínua e, na última seção, discutimos as ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores. Nas considerações finais, retomamos os tópicos discutidos ao longo do texto e registramos nossas conclusões acerca das discussões feitas aqui.

Não utilizamos neste artigo o termo “Enfermeiro Professor Universitário” porque as pesquisas mapeadas apresentam professores que atuam na Educação profissionalizante.

Portanto, decidimos utilizar, neste artigo, apenas a expressão “Enfermeiros Professores”.

A construção do protocolo de busca foi guiada pelo Quadro 1, apresentado a seguir.

Quadro 1: Protocolo de busca

Objetivo da revisão	Apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos Enfermeiros Professores como formação contínua; Identificar e confrontar as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores em sala de aula.
Questão orientadora	Como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções, práticas e conhecimentos pedagógicos na área de ensino?
Parâmetro cronológico	2018 a 2022
Descritores	Enfermeiro Professor, Desenvolvimento Profissional Docente, Ações didáticas e pedagógicas, Concepções, saberes e fazeres pedagógicos dos Enfermeiros, Formação de Enfermeiros Professores.
Crítérios de inclusão	Estudos que contemplem pelo menos um descritor e que o <i>corpus</i> do estudo evidencie o perfil do Enfermeiro Professor e apresente o Desenvolvimento Profissional Docente.
Crítérios de exclusão	Estudos que não se enquadrem no parâmetro cronológico e que não contemplem os descritores.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

Para efetuar o filtro da pesquisa, conforme registrado no Quadro 1, utilizamos os descritores: “Enfermeiro Professor”, “Desenvolvimento Profissional Docente”, “Ações didáticas e pedagógicas”, “Concepções, saberes e fazeres pedagógicos dos Enfermeiros” e “Formação de Enfermeiros Professores” validados na plataforma Eric e no Repositório Institucional Unimontes. A Eric (Education Resources Information Center) é uma base de dados no portal Capes, desenvolvida pela Proquest (Empresa global de tecnologia educacional provedora de conteúdo digital e soluções de *softwares* para instituições acadêmicas e de pesquisa). A Eric foi pensada para fornecer conteúdo de alta relevância a professores, pesquisadores, administradores, bibliotecários, pais, comunidade escolar e a todos interessados em conhecer e obter acesso à informação sobre Educação (Proquest, 2020).

Foi possível classificar os artigos em três categorias: “O Enfermeiro Professor e sua formação didática e pedagógica”, “O Desenvolvimento Profissional Docente como proposta de formação contínua” e “Ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores”.

Foram selecionados 46 trabalhos relacionados à formação e ao desenvolvimento profissional do Enfermeiro Professor nos repositórios institucionais e base de dados mencionados. Desses, 36 foram excluídos por não se enquadrarem no parâmetro cronológico

estabelecido, e dois por não abordarem o Desenvolvimento Profissional Docente do Enfermeiro Professor em questão. Ao aprofundar a leitura desses textos, observamos que eles discutem a importância do Desenvolvimento Profissional Docente e o papel dos Enfermeiros Professores nas ações didáticas e pedagógicas da formação inicial e contínua. Para selecionar os artigos, dissertações e teses nos descritores mencionados, realizamos leituras e um trabalho manual de registro, chegando ao número de oito trabalhos, os quais apresentamos no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2: Número de artigos, dissertações e teses que tratam sobre a formação docente do Enfermeiro professor

CATEGORIAS	ARTIGOS (CAPES)	DISSERTAÇÕES E TESES (IBICT)	SCIELO
Enfermeiro Professor e sua formação didática e pedagógica	01	03	02
O Desenvolvimento Profissional Docente como proposta de formação contínua	-	01	-
Ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores	-	01	-

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

No Quadro 3, a seguir, apresentamos a síntese dos oito trabalhos encontrados que mais se aproximam de nossa pesquisa acerca da formação, Desenvolvimento Profissional Docente e ações didáticas do Enfermeiro Professor.

Quadro 3: Resumo dos artigos, das dissertações e teses sobre formação docente, Desenvolvimento Profissional Docente e ações didáticas (2018-2022)

ANO	REFERÊNCIAS DAS PESQUISAS	RESUMO DOS TRABALHOS
2022	PATRIAL, Gabriella Campos. <i>et al.</i> Docência no ensino superior: uma discussão necessária acerca da graduação em Enfermagem. <i>Revista Universitas, Revista Fanorpi de Divulgação Científica</i> . n. 8, p. 10-20, 2022, ISSN 2316-1396 – Eletrônico.	O trabalho enfatiza a relevância de um plano de formação pedagógica para formadores de Enfermagem, visando melhorar o ensino e a aprendizagem. Nesse contexto, os estudantes constroem conhecimento por meio de análise, comparação, experiências próprias e reflexão, compartilhando perspectivas com colegas e professores, guiados por uma abordagem construtivista nas práticas clínicas.
2022	RIBEIRO-BARBOSA, Juliana Costa <i>et al.</i> De repente, professor! Caminhos percorridos por enfermeiras em busca de treinamento de professores. <i>Texto & Contexto – Enfermagem</i> , v. 31, p. e20210209, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tce/a/QHZX3tqxzSHLm65Qy5GSJLL/abstract/?lang=en . Acesso em: 13 set. 2023.	O estudo busca compreender os percursos dos Enfermeiros Professores na formação docente, explorando os motivos para ingressarem no ensino, suas experiências iniciais e o desenvolvimento de suas qualificações. Destaca a necessidade de políticas que reconheçam a complexidade da docência e promovam uma formação de qualidade.
2020	CHAVES, Márcia Jaíne Campelo; OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. Sentidos e significados dos processos formativos do enfermeiro-professor: um estado da arte (2010-2019). <i>Revista</i>	O estudo analisa os sentidos da formação docente na Enfermagem sob a ótica do currículo. Constatou-se que muitos Enfermeiros Professores carecem de formação pedagógica, prevalecendo a ideia de que a prática profissional basta para a docência. O

	<i>Internacional de Educação Superior</i> , Campinas, SP, v. 7, p. e021029, 2020. DOI: 10.20396/riesup.v7i0.8660128. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8660128 . Acesso em: 10 out. 2023.	currículo é apontado como caminho para repensar essa formação, apontando a necessidade de pesquisas voltadas para sua relação com a docência em Enfermagem.
2019	LAZZARI, Daniele Delacanal <i>et al.</i> Professores ainda que enfermeiros: processo identitário de docentes de enfermagem. <i>Revista Eletrônica de Enfermagem</i> , Goiânia, Goiás, Brasil, v. 21, p. 57092, 2019. DOI: 10.5216/ree.v21.57092. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fen/article/view/57092 . Acesso em: 20 set. 2023.	Esse estudo objetivou compreender as concepções dos professores sobre sua identificação profissional, função docente e formação para a docência como elementos integrantes do processo identitário de professores de Enfermagem. A pesquisa seguiu uma abordagem descritiva e analítica de natureza qualitativa. Dezoito Enfermeiros Professores de duas universidades, uma pública e outra privada, localizadas na região sul do Brasil, participaram desse estudo.
2018	BRITO, Fátima Maria de Melo; ROZENDO, Célia Alves; MELO, Priscila de Oliveira Cabral. Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances. <i>Revista Brasileira de Enfermagem</i> , v. 71, p. 1500–1506, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0339 . Acesso em: 13 set. 2023.	O artigo analisou a contribuição do laboratório de Enfermagem na formação crítica de Enfermeiros, com ênfase em habilidades técnicas e relações interpessoais. Constatou-se que o laboratório pode promover reflexão crítica sobre a prática e aprendizado ético. O estudo envolveu 18 professores de uma universidade pública e outra privada.
2018	NEVES, Joice Claret. <i>Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de Enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus - AM</i> . 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal do Amazonas - Universidade do Estado do Pará, Manaus, 2018. Disponível em: https://www.tede.ufam.edu.br/handle/tede/7015 . Acesso em: 10 out. 2023.	Essa dissertação teve como objetivo analisar as narrativas relacionadas à prática pedagógica vivenciada durante o estágio curricular supervisionado, conforme relatadas nos portfólios de licenciandos de Enfermagem sobre seu desempenho, sobre a construção de sua identidade como futuros professores, e sobre a importância de refletir sobre a prática com o propósito de transformá-la, ao mesmo tempo em que se transformam.
2018	SANTOS, Gleidson Monteiro dos. <i>Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada</i> . 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE/CAA, Caruaru, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/32475/1/DISSERTA%20c3%87%20c3%83O%20Gleidson%20Monteiro%20dos%20Santos.pdf . Acesso em: 10 out. 2023.	O estudo qualitativo, baseado em entrevistas semiestruturadas, destacou a crescente relevância das discussões sobre o currículo da graduação em Enfermagem. O principal desafio apontado é alinhar a identidade pessoal e profissional do docente às diversas situações de ensino.
2018	SPESSOTO, Márcia Maria Ribera Lopes. <i>Licenciatura em enfermagem: uma análise do processo de implementação nas universidades públicas estaduais</i> . 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/383/1/MarciaMariaRiberaLopesSpessoto.pdf . Acesso em: 10 out. 2023.	A tese analisou a introdução da licenciatura em Enfermagem nas universidades públicas estaduais do Brasil, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais. Constatou-se que a integração entre licenciatura e bacharelado foi historicamente baseada na visão do Enfermeiro como educador.

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

As pesquisas mapeadas demonstram potencial em apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos Enfermeiros Professores como formação inicial e contínua. A partir da análise, observam-se significativas contribuições relacionadas aos saberes e práticas do Enfermeiro Professor, em diferentes situações, sejam no ensino profissionalizante ou no superior. Ressalte-se que a discussão sobre o currículo e a reformulação de políticas educacionais está presente na maioria dos estudos, além das vivências do Enfermeiro Professor como processo identitário.

A proposta desta RSL é não apenas desvendar as tendências e particularidades encontradas nas pesquisas, mas, também, oferecer base para a compreensão de como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções, fazeres e saberes pedagógicos na área de ensino.

1.2 O Enfermeiro Professor e sua formação didática e pedagógica: o que dizem as pesquisas mapeadas?

A formação inicial do Enfermeiro ocorre em duas modalidades: licenciatura e bacharelado. Na primeira modalidade, o profissional tem formação para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional em Enfermagem. Já no bacharelado, há uma formação generalista que o qualifica para “atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano” (Brasil, 2001, p.1). No contexto da formação do Enfermeiro, a dualidade entre licenciatura e bacharelado reflete a complexidade do papel deste profissional. Dessa maneira, a formação didática e pedagógica torna-se um componente essencial para o Enfermeiro Professor, contribuindo para a construção teórica preconizada pelas diretrizes brasileiras de 2001. Conforme descrevem Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007):

Tradicionalmente, nas universidades brasileiras, observa-se a questão dos professores bacharéis que, mesmo sem ter qualquer formação pedagógica, exercem atividades próprias da docência. O critério de seleção dos professores continua sendo a comprovação da competência técnico-científica, em detrimento da comprovação formal da competência didático-pedagógica. Tal situação tem gerado dificuldades em torno do processo de ensino-aprendizagem (Rodrigues; Mendes Sobrinho, 2007, p. 457).

A qualidade formativa do Enfermeiro Professor está intimamente ligada à qualidade social da Educação (Ribeiro-Barbosa *et al.*, 2022). Quando se prioriza a construção do conhecimento técnico e científico em detrimento do conhecimento didático e pedagógico,

surtem dificuldades nos processos de ensino e de aprendizagem, limitando a visão crítica do processo educativo e mantendo a formação predominantemente técnica.

A visão da docência como uma vocação, em vez de reconhecê-la como uma profissão que demanda formação específica, impede a compreensão mais ampla e a aplicação de estratégias educacionais eficazes (Lazzari *et al.*, 2019). Quando a docência é encarada como uma vocação ou destino predeterminado, isso diminui a importância do entendimento da profissionalidade do professor e a necessidade de uma formação adequada. Essa perspectiva também desvaloriza a importância da formação contínua dos Enfermeiros Professores, caso estes acreditem que a vocação ou predestinação são suficientes para serem bons profissionais.

Historicamente, a Enfermagem foi marcada por mitos que influenciaram de forma negativa a profissão, quais sejam: obediência disciplinada, filantropia no cuidado das pessoas, compromisso exacerbado ligado à dimensão técnica do conhecimento. Ainda hoje, a Enfermagem enfrenta dificuldades ao lidar com tais mitos sendo, possivelmente, a ressignificação uma forma de confrontar a situação. O investimento em conhecimento dissociado da figura caritativa, aprimoramento contínuo e autonomia disciplinar (Santos; *et al.*, 2023) são exemplos de transformação significativa e reconhecimento social.

Pires (2007) entende que é necessário investir em uma prática crítica e reflexiva que questione e reconstrua as práticas atuais, os mitos e as ideias conservadoras. Esse processo deve ser guiado pelo conhecimento e pela participação ativa dos profissionais, politizando a prática profissional. Politizar, nesse contexto, significa compartilhar poder através da intervenção crítica e criativa dos profissionais em seus contextos específicos, o que leva ao fortalecimento da cidadania e à ampliação das práticas sociais.

A aproximação do Enfermeiro com o universo da sala de aula comumente ocorre nos primeiros anos da sua atividade profissional, segundo Lazzari *et al.* (2019). Brito *et al.* (2018) destacam que o bacharel recorre a estratégias para o exercício da docência, tais como a imitação, a capacidade de se colocar no lugar do estudante e o aconselhamento de professores experientes. Adicionalmente, o apoio e a orientação fornecidos por professores experientes contribuem no aprimoramento do processo de ensino, consoante os resultados de Patrial *et al.* (2022). Contudo, há aspectos que repercutem no processo de formação permanente do professorado, consoante Imbernón (2009). Na perspectiva do autor, a formação é pouco eficaz se não for acompanhada por transformações educativas e sociais. Para além da aproximação ao universo educacional e do apoio entre professores, é preciso investimento em formação

contínua, bem como, em autonomia profissional docente. O Desenvolvimento Profissional Docente está, portanto, atrelado à busca por autonomia e formação contínua.

Spessoto (2018) propõe associar a licenciatura ao bacharelado no curso de Enfermagem como um avanço na formação do Enfermeiro, posto que este profissional atua em diversos contextos educacionais, formais e informais, realizando atividades educativas para indivíduos e grupos, além de envolver-se na Educação contínua da equipe de Enfermagem. A vantagem dessa relação, conforme resultados da pesquisa, seria a manutenção da oferta conjunta da licenciatura e do bacharelado em Enfermagem (Spessoto, 2018). No Brasil, existem cursos de graduação e licenciatura em Enfermagem, porém a busca é maior pela formação em bacharelado. Surge, portanto, a problemática de compreender quais concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores relacionadas ao Desenvolvimento Profissional Docente estão presentes em suas práticas didáticas e pedagógicas durante as aulas.

Lazzari *et al.* (2019) demonstram em seu estudo que alguns professores não reconhecem a formação como uma necessidade imediata. A autopercepção deles como professores é restrita, e veem sua função docente, primariamente, como a transmissão de conhecimentos. Embora haja a intenção de adotar abordagens distintas, os professores, no estudo de Lazzari *et al.* (2019) percebem que a prática docente será aprimorada ao longo do cotidiano. Um plano de formação pedagógica para formadores de profissionais de Enfermagem propiciaria os processos de ensino e de aprendizagem. A proposta, tal como delineada por Patrial *et al.* (2022), engloba atividades voltadas à análise crítica e comparação, visando fortalecer a compreensão didática utilizando as experiências individuais dos estudantes como ponto de partida.

Essa abordagem não apenas enaltece a diversidade de perspectivas, mas, de igual modo, estimula a reflexão constante sobre o conhecimento adquirido. Sugere-se, assim, uma abordagem construtivista para o ensino de profissionais de Enfermagem, ressaltando a importância da participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento e na interação contínua com seus pares e professores (Patrial *et al.*, 2022). Para Santos (2018), a influência da experiência profissional na docência gera impacto na identidade do Enfermeiro Professor e na sua prática pedagógica, bem como o uso de metodologias ativas³ no ensino e

³ Segundo Moran (2015), as metodologias ativas são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprender de forma autônoma e participativa, de maneira a se envolver dinamicamente na construção

na aprendizagem em Enfermagem. Podemos concluir, consoante Rodrigues e Mendes Sobrinho (2007), que se torna imprescindível a realização de formação contínua, abarcando uma soma de conhecimentos teóricos e pedagógicos, contextualizados nas esferas econômica, política, social e cultural, a fim de propiciar mudanças significativas no ensino de Enfermagem.

1.3 O Desenvolvimento Profissional Docente como proposta de formação contínua: indícios encontrados nas pesquisas mapeadas

Compreendemos que a construção de uma identidade profissional deriva da representação social da profissão, da análise contínua dos significados sociais a ela atribuídos e da revisão das teorias educacionais, visando à reafirmação daquelas que promovam a transformação social. Essa construção também se realiza por meio do significado que cada professor, como autor, confere à sua prática educativa cotidiana, fundamentado em seus valores, na sua forma de se posicionar no mundo, em sua trajetória de vida, em suas representações, em seus conhecimentos, em suas inquietações e aspirações, e no sentido de que a docência tem em sua vida (Pimenta, 2005).

Para Pimenta (2005), os processos de formação da identidade dos professores ultrapassam a mera adoção de modelos predefinidos; a prática docente é desenvolvida pelos professores em contextos históricos específicos e embasados em teorias da Educação. Segundo Nóvoa (1992), estar em processo de formação implica compromisso pessoal e trabalho autônomo e criativo na elaboração de trajetórias e projetos individuais, visando à construção de uma identidade que inclui, também, uma identidade profissional.

A construção da identidade se dá a partir da relevância social da profissão, porém existe o embate teórico e prático à luz das teorias educacionais que respaldam o fazer docente. Santos (2018) ressalta o desafio de conciliar a identidade pessoal e profissional do Enfermeiro Professor com diferentes situações de ensino. O autor afirma que as discussões sobre o currículo de formação de Enfermeiros são parte da abordagem para lidar com esse desafio. As ideias que os Enfermeiros Professores envolvidos na pesquisa de Lazzari *et al.* (2019) têm sobre sua ligação com o ensino, suas decisões e a Educação profissional não seguem os princípios de uma pedagogia acadêmica, porém são fundamentais para a construção de suas identidades profissionais.

do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades que os estimulem a pensar além, a ter iniciativa, a debater e a se responsabilizar pela formação contínua.

Esses autores afirmam, ainda, que se verifica a necessidade da inserção de componentes pedagógicos na formação inicial de Enfermagem, bem como da realização de formação contínua desses profissionais, tendo em vista a complexidade dos processos de ensino e de aprendizagem. No contexto dos Enfermeiros Professores, a formação e o tipo de experiências profissionais relacionam-se diretamente com o modo como estes desenvolvem suas práticas (Lazzari *et al.*, 2019).

Enfermeiros que optam pela carreira docente devem reconhecer sua inserção no campo educacional e compreender suas características e complexidades. Esse reconhecimento reflete-se na construção de uma identidade profissional, na qual a compreensão de si mesmos, do grupo ao qual pertencem, do ambiente de trabalho e das responsabilidades atribuídas, é clara. Desse modo, ao cultivar um senso de pertencimento e identidade podem surgir ações que impactam tanto em âmbito pessoal quanto institucional, direcionadas à busca de conhecimentos relacionados ao ensino e ao aprimoramento das competências necessárias para a prática docente (Ribeiro-Barbosa *et al.*, 2022).

Conforme Veiga; Viana; Rocha (2023), o processo de desenvolvimento do professor é contínuo. Durante esse processo, os professores constroem conhecimentos e internalizam valores éticos, estéticos, de pesquisa e outros elementos essenciais. Isso acarreta uma transformação gradual que vai além de sua formação em uma área científica específica para se tornarem professores.

A identidade não é um dado imutável e nem externo, mas se dá em processo, na construção do sujeito historicamente contextualizado. A profissão de professor emerge em dado contexto e momento históricos, tomando contornos conforme necessidades postas pela sociedade e se constrói a partir dos significados sociais a ela conferidos (Pimenta, 2005, p. 11).

Ao mergulharmos nessa análise, buscamos compreender não apenas a importância teórica do Desenvolvimento Profissional Docente, mas, também, sua aplicação prática e relevante para o aprimoramento contínuo da prática pedagógica. Lazzari *et al.* (2019) expõem, em seu estudo, que as propostas de cursos de formação ou mesmo estágios de docência, que buscam cultivar habilidades ou conhecimentos relacionados ao ensino, aparentemente não proporcionam uma compreensão aprofundada da função docente. Tais iniciativas são percebidas como ações isoladas ou genéricas. Uma forma de superação seria, segundo sugestão de Pimenta (2005), a participação ativa dos professores na condução e na gestão de seus respectivos departamentos universitários, de modo que tal participação influencie nas

decisões relacionadas aos currículos, diretrizes de pesquisa e financiamento.

A atuação não se restringe apenas ao contexto interno da instituição, mas estende-se aos sistemas públicos de Educação, como também abrange a esfera das instituições científicas de fomento, influenciando políticas de pesquisa, ensino e avaliação. Essa transição envolve uma complexidade na construção da identidade profissional e na adaptação à profissão docente. É importante ressaltar que ela não segue uma trajetória linear e, devido à sua complexidade, é um processo permanente e constante, abrangendo ambas as dimensões do desenvolvimento profissional (Veiga; Viana; Rocha, 2023).

O Enfermeiro Professor incorpora, em sua prática pedagógica, ações que refletem a construção social que é constantemente questionada ao longo de sua trajetória docente. Essa construção se dá em diversos espaços, inclusive no ambiente escolar. Ao determinar que tipo de Educação deseja proporcionar aos indivíduos, a escola impacta, de forma indireta, na forma como essas pessoas poderão atuar na sociedade (Malanchen; Santos, 2020). Gasparin (2007) colabora afirmando que uma formação crítica deve incorporar a reflexão, levando em conta a historicidade e a efetividade dos eventos como elementos que fundamentam o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora da realidade social e política.

Quando se trata dos conhecimentos fundamentais que sustentam a prática docente, Ribeiro-Barbosa *et al.* (2022) ressaltam que a simples aquisição de conhecimento técnico na área de Enfermagem revela-se inadequada e insuficiente. Assim, faz-se necessário buscar uma compreensão aprofundada de saberes que transcendam a esfera profissional da Enfermagem, a fim de fortalecer e embasar a atuação no ensino, ou seja, deve existir uma preocupação com a formação, com o Desenvolvimento Profissional Docente e com as inovações no campo da Didática.

A construção coletiva de saberes no local de trabalho insere-se na tendência de investigação que valoriza a formação contínua como desenvolvimento profissional e institucional, conforme a perspectiva teórica desenvolvida por Nóvoa, (1992). Nessa ótica, a formação contínua não é apenas uma busca individual por aprimoramento, mas, também, uma contribuição para o desenvolvimento profissional e institucional. Ao reconhecer a importância da construção coletiva de saberes, a formação contínua emerge como uma maneira de fortalecer não apenas o desempenho individual, mas, também, o ambiente educacional como um todo.

Ribeiro-Barbosa *et al.* (2022) afirmam que os caminhos percorridos pelos Enfermeiros

Professores estão voltados para a preparação para exercer a docência. A formação prévia dos Enfermeiros para o exercício da docência é vista como um meio para alcançar a excelência e a valorização profissional. Assim, os professores devem buscar oportunidades de aprendizado e desenvolvimento, a fim de oferecer uma Educação de qualidade social e estarem preparados para os desafios que a profissão exige.

Um processo formativo mobiliza os saberes da teoria da Educação necessários à compreensão da prática docente, capazes de desenvolverem as competências e habilidades para que os professores investiguem a própria atividade docente e, a partir dela, constituam os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de novos saberes (Pimenta, 2005, p. 11).

Nóvoa (1992) enfatiza que a formação não é resultado da simples acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas, sim, de um processo de reflexão crítica sobre as práticas e da constante reconstrução da identidade pessoal.

Nesta seção, adentramos no campo do Desenvolvimento Profissional Docente, considerando-o essencial para a formação contínua dos Enfermeiros. Analisamos as estratégias, metodologias e abordagens que embasam a constante evolução do conhecimento pedagógico, destacando como esses elementos podem ser integrados de forma eficaz no âmbito da formação profissional em Enfermagem. Concluímos que o Desenvolvimento Profissional Docente não se dá de forma linear. Ao contrário, envolve dimensões que superam o conhecimento técnico, no qual inserem-se componentes didáticos, histórico-críticos e criativos de gestão e participação ativa na construção coletiva de saberes ligados ao ensino e ao aprimoramento da prática docente.

A seguir, apresentamos as ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores que foram mapeadas nessa RSL.

1.4 Ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores nas pesquisas mapeadas

Uma reflexão epistemológica contemporânea destaca a importância da Didática como campo da Pedagogia dedicado ao estudo e à pesquisa do ensino enquanto prática social. No âmbito das ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores, torna-se fundamental considerar a dimensão epistemológica, que envolve não apenas a aquisição de conhecimentos, mas, ainda, a compreensão das bases teóricas e metodológicas que embasam a prática educacional. Nesta perspectiva reflexiva e crítica, os Enfermeiros Professores não

apenas ensinam, mas ainda investigam e questionam suas próprias práticas, buscando aprimorar suas habilidades pedagógicas e contribuir para o desenvolvimento do conhecimento na área da Enfermagem.

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), desenvolvida por Saviani (2009), propõe uma visão crítica da Educação, enfatizando a importância de compreender o ensino enquanto prática social. Essa perspectiva reconhece que a Educação não é um processo isolado, mas uma parte intrínseca da sociedade. Busca-se analisar o ensino dentro de seu contexto histórico e social, compreendendo que a prática educativa está enraizada nas relações sociais e econômicas da comunidade. Nessa abordagem, a prática social é vista tanto como ponto de partida quanto ponto de chegada, conforme destacado por Veiga; Viana; Rocha (2023).

No estudo conduzido por Lazzari *et al.* (2019), a docência é percebida como uma atribuição dentro da Enfermagem, cuja existência é determinada pela primeira. Aqui, atribuição é compreendida como qualidade (Santos, 1965). Os participantes desse estudo expressam incertezas sobre sua identidade profissional e dúvidas sobre o território a ser ocupado. A escolha da profissão, para eles, está vinculada a afinidades individuais cultivadas desde a infância e adolescência por meio de lembranças familiares ou experiências escolares.

As vivências durante o processo de formação instigam, entretanto, a percepção de que mudanças são necessárias e que a carreira docente pode ser uma maneira de concretizá-las. Fazer parte, inovar e modificar práticas discordantes são citados como motivadores para a escolha da docência (Lazzari *et al.*, 2019). Quanto à falta de formação específica para o ensino, Lazzari *et al.* (2019) apresentam que a percepção da prática cotidiana é encarada como formadora, e os conhecimentos adquiridos por meio de tentativa e erro são considerados suficientes para a condição de ensinar. A responsabilidade é compartilhada com as diretrizes e aspectos que compõem equipes interdisciplinares.

As transformações impactantes na formação em Enfermagem concentram-se, principalmente, na profissionalização dos professores. A formação, atualização e especialização dos professores direcionada a questões metodológicas, instrumentais, didáticas, educacionais, filosóficas e epistemológicas transcendem as necessidades vitais no sistema de ensino superior (Patrial *et al.*, 2022). Percebemos que a reflexão epistemológica contemporânea e a abordagem da Didática como um campo da pedagogia têm implicações profundas para os Enfermeiros Professores. A PHC oferece uma visão crítica da Educação, destacando a importância de compreender o ensino como uma prática social integrada à

sociedade.

A análise da docência na Enfermagem revela desafios relacionados à identidade profissional, incertezas durante o aprendizado e a percepção da prática cotidiana como formadora. Diante das transformações na formação inicial dos Enfermeiros Professores, nota-se a relevância da continuidade do processo, enfocando a atualização e a especialização em diversos aspectos. Essa abordagem transcende as demandas essenciais do ensino superior, abraçando dimensões metodológicas (organização do trabalho pedagógico, autônomo e criativo), instrumentais (estratégias pedagógicas), didáticas (teorias da Educação), educacionais (planejamento e avaliação), filosóficas (construção histórica e ética) e epistemológicas (saberes e fazeres docentes). Em última análise, o ser humano, como sujeito do processo educacional, busca equilibrar socialização e realização, reforçando a importância das ações didáticas e pedagógicas realizadas por Enfermeiros Professores como elementos essenciais no cenário educacional em Enfermagem.

Patrial *et al.* (2022) demonstram que os Enfermeiros Professores utilizam estratégias para o exercício da docência, como a imitação, a empatia didática e o aconselhamento de professores experientes. O texto destaca a aceitação do suporte e da conexão emocional para o aprimoramento da prática docente. A pesquisa menciona, ainda, que o Enfermeiro Professor busca imitar professores-modelo que foram marcantes em sua própria experiência como estudante. Isso sugere que o Enfermeiro admite a influência positiva que alguns professores têm e procura incorporar tais qualidades em sua própria prática docente.

Como é possível observar, as pesquisas aproximam-se em sua abordagem qualitativa, em seus objetivos e contribuições. Há destaque para uma formação que leve em conta o desenvolvimento coletivo e autocrítico no processo formativo do Enfermeiro Professor (Neves, 2018 e Brito; Rozendo; Melo, 2018), valorizando o conhecimento mútuo e a reflexão histórica e política. Todos esses aspectos foram integrados neste estudo, pois referem-se à prática social, às vivências e à profissionalização de Enfermeiros Professores, e ao Desenvolvimento Profissional Docente, no contexto de suas ações didáticas e pedagógicas.

A abordagem das concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores, por meio da análise dos estudos, revela-se como uma escolha acertada, pois permite trazer novas reflexões sobre a identidade desse profissional, especialmente no que diz respeito ao seu papel como formador de profissionais Enfermeiros. Essa discussão pode ser ampliada para possíveis reformulações curriculares, como proposto por Spessoto (2018), Santos (2018), Chaves e

Oliveira (2020), bem como para o reconhecimento da complexidade e da *expertise* envolvidas no ensino como afirmam Ribeiro-Barbosa *et. al.* (2022).

As reflexões provenientes das pesquisas mapeadas nesta Revisão Sistemática de Literatura (RSL) convergem com a proposta deste estudo, pois iluminam questões concernentes à percepção identitária do Enfermeiro Professor e às ações empreendidas por esses profissionais para superar lacunas pedagógicas mediante a construção de saberes docentes em seu desenvolvimento profissional. Nesse contexto, a abordagem da PHC, como apresentada por Malanchen; Santos (2020), reforça a importância da análise crítica das práticas educativas na docência de Enfermagem. A sala de aula, longe de ser um ambiente isolado, é integrada ao tecido social, refletindo e influenciando as dinâmicas presentes na comunidade e na sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, é fundamental compreender que as ações do Enfermeiro Professor, elencadas nas pesquisas, não ocorrem de forma isolada, mas estão intrinsecamente conectadas ao contexto histórico-social. Ao superar suas carências pedagógicas, esses profissionais não apenas desenvolvem saberes docentes, mas, também, contribuem para uma transformação ampla no cenário educacional em Enfermagem.

1.5 Considerações finais

Quanto ao objetivo de porfiar o perfil do Enfermeiro Professor, este estudo mostra que os profissionais reconhecem a carência pedagógica em sua formação inicial, como, também, percebem a necessidade de formação contínua, embora haja quem não reconheça a formação pedagógica como necessidade imediata, o que reforça a visão de uma formação predominantemente técnica. Este estudo também descreve o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos Enfermeiros Professores como formação contínua, quando aponta os caminhos registrados pelas pesquisas mapeadas para o alinhamento entre a identidade pessoal docente com a profissional, bem como a construção de tais identidades a partir da autoavaliação e do questionamento.

Além disso, observa-se que o processo identitário desses profissionais, enquanto docentes, permeia a reflexão crítica de suas representações sociais, sendo o currículo um elemento relevante nesse debate, pois constitui um espaço de práticas que abrange a seleção e organização de conhecimentos, valores e inclinações intelectuais. A construção da identidade profissional deriva da representação social da profissão, da análise do contexto histórico,

econômico e político a ela atribuídos, e da revisão das teorias educacionais, visando à reafirmação daquelas que promovam a transformação social. Em outras palavras, o desafio de alinhamento entre identidade pessoal e profissional perpassa o contexto historicamente situado e a relevância da Filosofia da Educação.

As discussões sobre o currículo de formação de Enfermeiros como construção identitária são parte significativa no desenvolvimento de saberes e fazeres docentes. Como proposições elencadas, são mencionadas a inserção de componentes pedagógicos no plano de formação, a associação da licenciatura ao bacharelado como forma de manter uma oferta conjunta na formação e, ainda, o estímulo à participação ativa dos estudantes enquanto interação contínua entre os pares.

Os resultados de nossa pesquisa mostram que a formação da identidade profissional docente se estabelece desde o período de sua formação inicial, atravessando continuamente a reflexão sobre sua prática docente. Isso está relacionado à maneira pela qual o Enfermeiro Professor define a si mesmo e aos seus pares, derivando de uma compreensão progressiva de sua própria identidade ao longo de sua trajetória na carreira docente. Com isso, podemos afirmar que os objetivos desta pesquisa foram alcançados, uma vez que conseguimos porfiar o perfil do Enfermeiro Professor Universitário e descrever o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado como formação contínua nesta RSL.

O Enfermeiro Professor geralmente inicia a carreira docente nos primeiros anos, após sua formação inicial, por diversas razões, tais como oportunidade de trabalho e dificuldades para se empregar na assistência à saúde. Entendendo que a prática docente será aprimorada ao longo do cotidiano, utiliza, para isso, estratégias como a busca de aconselhamento com seus pares, a construção de uma relação empática com os estudantes e a imitação de professores-modelo que marcaram sua experiência em sala de aula.

Assim, a trajetória profissional influencia as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores em sala de aula. As estratégias utilizadas no ensino, relacionadas aos aspectos históricos e políticos proporcionam contínuo aprimoramento, como, também, investimento nas formações pedagógicas dos Enfermeiros Professores e o seu Desenvolvimento Profissional Docente.

No contexto da formação do Enfermeiro, a dualidade entre licenciatura e bacharelado reflete a complexidade com a qual estamos lidando. Dessa maneira, a formação didática e

pedagógica torna-se um componente essencial para o Enfermeiro Professor. A reflexão epistemológica contemporânea e a visão da Didática como um campo da pedagogia, revelam-se como pilares fundamentais na construção da práxis educativa. A integração desses elementos na formação contínua dos Enfermeiros Professores não apenas fortalece sua atuação como professor, mas, também, contribui para o aprimoramento da qualidade do ensino em Enfermagem.

Em resposta à questão orientadora: “Como os Enfermeiros Professores constroem suas concepções, fazeres e saberes pedagógicos na área de ensino?”, as pesquisas revelam que há Enfermeiros que têm a percepção de que a docência é uma vocação, o que diminui a importância do entendimento da profissionalidade do professor e a necessidade de uma formação adequada no sentido de evidenciar componentes pedagógicos que definam a atuação profissional. É necessária a compreensão dos aspectos envolvidos neste contexto sobre o tipo de formação, a construção da identidade profissional, a concepção de docência como profissão e que o ensino é uma prática social.

A PHC, fundamentada nas elaborações de Saviani (2009), oferece uma visão crítica da Educação, destacando a importância de compreender o ensino como uma prática social integrada à sociedade. Nesta perspectiva, reforça-se a importância de uma abordagem contextualizada na formação de profissionais que contribua para a construção de uma Educação significativa e transformadora. A formação de professores sob o enfoque da PHC promove a compreensão da realidade social e suas complexidades, transformando o conhecimento historicamente elaborado em saber significativo. Esse processo ocorre por meio de uma abordagem dialética que engloba reflexão, ação e transformação.

As contribuições da PHC, portanto, proporcionam uma base sólida para repensar e aprimorar as práticas educativas, reconhecendo a relevância de um ensino que transcenda os limites da sala de aula, integrando-se, de maneira significativa, ao contexto sociopolítico e histórico-cultural mais amplo. Isso não apenas enriquece a experiência educacional, mas, também, fortalece a formação de cidadãos críticos e engajados, capazes de compreender e transformar positivamente a sociedade em que estão inseridos. Neste contexto, o papel do professor revela-se como um agente ativo na construção de uma Educação crítica e emancipatória.

Dessa forma, torna-se claro que a abordagem das concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores, por meio da análise dos estudos mapeados, não somente possibilita

agregar novas e outras reflexões sobre a identidade desse profissional, mas, do mesmo modo, destacar a relevância do desenvolvimento profissional no desempenho de seu papel de formador de profissionais.

1.6 Referências

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Enfermagem*. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3, de 7 de novembro de 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 271, de 19 set. 1962. *Currículo do curso de enfermagem*. Documenta, v. 10, n. 12, p. 54-60, 1962.

BRITO, Fátima Maria de Melo; ROZENDO, Célia Alves; MELO, Priscila de Oliveira Cabral. Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 71, p. 1.500-1.506, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0339>. Acesso em: 13 set. 2023.

CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães de; CAETANO, Luís Miguel Dias; LAUS-GOMES, Victor Márcio. Revisão Sistemática de Literatura em Educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas. *Revista Linguagens, Educação e Sociedade - LES*, v. 27, n. 54, 2023. ISSN: 2526-8449. DOI: <https://doi.org/10.26694/rles.v27i54.2702>

CHAVES, Márcia Jaíne Campelo; OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. Sentidos e significados dos processos formativos do enfermeiro-professor: um estado da arte (2010-2019). *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 7, p. e021029, 2020. DOI: 10.20396/riesup.v7i0.8660128. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8660128>. Acesso em: 10 out. 2023.

ERIC - *Education Resources Information Center*. U.S.: Institute of Education Sciences. Department of Education, 1966. Disponível em: <https://eric.ed.gov/>. Acesso em: 18 jul. 2024.

FONTENELE, Geísa Machado; CUNHA, Renata Cristina da. Formação pedagógica dos docentes de enfermagem em uma instituição de ensino superior privada na cidade de Paranaíba-PI. *Revista Educação e Linguagens*, v. 3, n. 5, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.33871/22386084.2014.3.5.109-127>. Acesso em: 15 out. 2023.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas: Autores Associados, 2007.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

LAZZARI, Daniele Delacanal *et al.* Professores ainda que enfermeiros: processo identitário de docentes de enfermagem. *Revista Eletrônica de Enfermagem, Goiânia, Goiás, Brasil*, v. 21,

p. 57092, 2019. DOI: 10.5216/ree.v21.57092. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fen/article/view/57092>. Acesso em: 20 set. 2023.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Silvia Alves dos. Políticas e Reformas Curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. *Revista História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR, on-line*, Campinas: São Paulo. Unicamp, v. 20, p. 1-20, jul 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967/22647>. Acesso em: 1º jun. 2023.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp>. Acesso em: 4 ago. 2023.

NEVES, Joice Claret. *Prática pedagógica dos docentes enfermeiros do curso de Enfermagem de uma instituição de ensino superior pública de Manaus - AM*. 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Amazonas. - Universidade do Estado do Pará, Manaus, 2018. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7140/tde-12062013-104819/publico/2013DeboraRodriguesVaz_Original.pdf. Acesso em: 10 out. 2023.

NÓVOA, Antônio. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PATRIAL, Gabriella Campos *et al.* Docência no ensino superior: uma discussão necessária acerca da Graduação em Enfermagem. *Revista Universitas, Revista Faculdade do Norte Pioneiro – Fanorpi de Divulgação Científica*, v. 2, n. 08, p. 10-20, 2022. ISSN 2316-1396 – Eletrônico.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Pesquisador: mitos e possibilidades. *Contrapontos*, v. 5, n. 1, p. 9-22, jan./abr. 2005.

PINHEIRO, Maria Rosa Souza. Aplicação do novo currículo mínimo ao curso de graduação da escola de enfermagem da USP. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 26, n. 4-5, p. 293-307, jul. 1973.

PINHO, Maria José Souza. *Identidade e identidades dos formadores de enfermeiros, em contexto de formação inicial*. 2010. Dissertação Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto. 2010.

PIRES, Maria Raquel Gomes Maia. Pela reconstrução dos mitos da enfermagem a partir da qualidade emancipatória do cuidado. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 41, n. 4, p. 717–723, dez. 2007.

PROQUEST. *Guia Proquest Eric*. Brasília, DF: Capes, abr. 2020. Disponível em: [https://www.periodicos.capes.gov.br/images/documents/ProQuest%20-%20ERIC%20\(guia\).pdf](https://www.periodicos.capes.gov.br/images/documents/ProQuest%20-%20ERIC%20(guia).pdf). Acesso em: 18 jul. 2024.

RIBEIRO-BARBOSA, Juliana Costa *et al.* De repente, professor! Caminhos percorridos por enfermeiras em busca de treinamento de professores. *Texto & Contexto - Enfermagem*, v. 31, p. e20210209, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tce/a/QHZX3tqxzSHLm65Qy5GSJJL/?lang=en#>. Acesso em: 13 set. 2023.

RODRIGUES, Malvina Thaís Pacheco; MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Brasília, v. 60, n. 4, p. 457-459, jul./ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=soo348>. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Acesso em: 15 out. 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Angel Ignacio Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Gleidson Monteiro dos. *Docência no ensino superior em enfermagem: o que dizem os enfermeiros-docentes de uma instituição privada*. 2018. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE/CAA, Caruaru, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/32475/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Gleidson%20Monteiro%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

SANTOS, Mário Ferreira dos. *Dicionário de filosofia e ciências culturais*. 3. ed. São Paulo: Matese, 1965.

SANTOS, Betânia Maria Pereira dos *et al.* Perfil e essencialidade da Enfermagem no contexto da pandemia da COVID-19. *Ciência & Saúde Coletiva [online]*. v. 28, n. 10, p. 2785-2796. ISSN: 1678-4561. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320232810.09772023EN>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320232810.09772023> Acesso em: 18 jun. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SPESSOTO, Márcia Maria Ribera Lopes; MISSIO, Lourdes. O incrementalismo na licenciatura em enfermagem a partir das diretrizes curriculares nacionais. *Educação e Fronteira On-Line*, Dourados, MS, v. 5, n. 14, p. 164-169, 2016.

SPESSOTO, Márcia Maria Ribera Lopes. *Licenciatura em enfermagem: uma análise do processo de implementação nas universidades públicas estaduais*. 2018. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/383/1/MarciaMariaRiberaLopesSpessoto.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo; ROCHA, José Damião Trindade (Org.). *Didática da educação superior e a formação pedagógica docente na pós-graduação stricto sensu*. 1. ed. Palmas, TO: Editora Universitária – EdUFT, 2023.

O currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário

The training curriculum for university nurse teachers

Resumo: Neste artigo, objetivamos discutir o currículo formativo do Enfermeiro Professor Universitário e apresentar a necessidade do Desenvolvimento Profissional Docente pelos mesmos como formação contínua a partir da análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Enfermagem, do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Curso de Graduação em Enfermagem, da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). As questões orientadoras deste artigo são: “Quais são os caminhos institucionais percorridos pelos Enfermeiros para se tornarem professores e exercerem a docência?” e “Em que medida o currículo de formação do Enfermeiro oferece um percurso formativo para a docência?”. Optamos por realizar uma abordagem qualitativa por meio da análise documental para a realização deste estudo. Concluímos que a construção da identidade profissional e a reflexão sobre a formação inicial e contínua favorecem o aprimoramento do ser professor, sem desconsiderar as vivências sociopolíticas, culturais e historicamente situadas. A conquista da profissionalidade serve de base para o estímulo ao aprimoramento docente. Nesse sentido, é fundamental que o Desenvolvimento Profissional Docente seja um meio de superação dialética das contradições curriculares na formação, promovendo a sistematização do conhecimento e a transformação prática de maneira qualitativa.

Palavras-chave: Currículo. Diretrizes Curriculares Nacionais de Enfermagem. Projeto político pedagógico. Formação de professores. Enfermeiro Professor Universitário.

Abstract: This article aims to discuss the training curriculum of university nurse teachers and present the need for professional development as continuous training. To do so, it will present a documentary analysis of the National Nursing Curriculum Guidelines (DCNs), the Political Pedagogical Project (PPP) of the Undergraduate Nursing Course at the State University of Montes Claros (Unimontes). This article addresses the following questions: We must identify the institutional pathways taken by nurses to become teachers and practice teaching. The nurse training curriculum must offer a training path for teaching. We chose a qualitative approach through documentary analysis for this study. We can therefore conclude that the construction of professional identity and reflection on initial and ongoing training favor the improvement of being a teacher, without disregarding socio-political, cultural and historically situated experiences. The achievement of professionalism serves as the basis for encouraging teachers to improve. It is therefore essential that Teacher Professional Development is a means of dialectically overcoming the curricular contradictions in training, promoting the systematization of knowledge and practical transformation in a qualitative way.

Keywords: Curriculum. National nursing curriculum guidelines. Political pedagogical project. Teacher training. Nurse University Professor.

2.1 Introdução

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa de cunho documental, visa discutir o currículo formativo do Enfermeiro que se torna Professor Universitário e apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado por ele, como formação contínua a partir de uma análise documental. A análise documental é uma técnica empregada para examinar e interpretar documentos, objetivando extrair informações pertinentes e compreender o conteúdo neles presente. Discutir o currículo formativo do Enfermeiro Professor Universitário é necessário, pois é a partir dele que se desenvolvem os processos de formação para o exercício da profissão e, na melhor das hipóteses, para a atuação docente.

A análise documental, segundo Cellard (2012), possibilita agregar a dimensão temporal à compreensão do contexto social. Metodologicamente, esse enfoque constitui um processo de coleta de informações que, em certa medida, elimina a possibilidade de influência por parte do pesquisador, seja por sua presença ou intervenção. O enfoque na análise das matrizes curriculares oferece uma visão detalhada das orientações educacionais, das mudanças curriculares e das prioridades pedagógicas adotadas pela instituição. Esse processo permite uma investigação aprofundada das políticas educacionais instituídas, contribuindo para a compreensão do contexto histórico, das tendências pedagógicas e das mudanças na formação do Enfermeiro ao longo dos anos.

A análise documental, como metodologia de pesquisa, baseia-se na interpretação e no estudo sistemático de documentos escritos, a fim de compreender e analisar determinado fenômeno, evento ou contexto. Segundo Bardin (2016), a análise documental é um processo complexo que envolve diversas etapas, desde a seleção e organização dos documentos até a interpretação e análise dos dados coletados.

É importante ressaltar que a análise documental não se restringe apenas à descrição dos documentos, mas visa, também, à interpretação e compreensão dos fenômenos estudados, possibilitando a compreensão aprofundada de contextos históricos, sociais e culturais bem como a identificação de padrões e tendências relevantes para a pesquisa científica. Nessa perspectiva teórica, o presente artigo realiza reflexões a partir do levantamento dos três últimos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) do curso de Enfermagem, da Unimontes, referentes aos anos de 2008, 2012, 2015. Salienta-se que foi solicitada autorização prévia à coordenação de ensino e também à coordenação didático-pedagógica do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, para utilizar e proceder a análise dos referidos documentos.

Os três últimos PPPs foram lidos buscando informações que respondessem às questões: “Quais são os caminhos percorridos pelos Enfermeiros para se tornarem Professores Universitários e exercerem a docência?” e “Em que medida o currículo de formação do Enfermeiro oferece trajetória formativa para a docência?”. Em um primeiro momento, foi feita a leitura exploratória dos PPPs e extraídos os temas relacionados ao percurso formativo para a docência. Por fim, por meio da análise temática de conteúdo, buscamos os temas previamente escolhidos para posterior descrição e correlação.

A expressão Projeto Político Pedagógico (PPP) encontra justificativa em sua dimensão abrangente do ponto de vista epistemológico, vinculando-se à perspectiva de mundo, aos princípios, à concepção de sociedade e ao papel da Educação na formação de cidadãos. No estudo de Libâneo (2004), a relevância do PPP como uma opção teórica na organização das atividades pedagógicas é abordada. O autor explora de que forma o PPP direciona as práticas escolares e a tomada de decisão pedagógica. Libâneo (2004) define o PPP como o documento que delinea objetivos, diretrizes e ações do processo educativo na instituição de ensino, refletindo a cultura desta, permeada por aspectos ideológicos, princípios morais, significados e escolha dos envolvidos.

Nesse contexto, o projeto incorpora ações e métodos adaptados às necessidades e realidade de seu público-alvo. Veiga (2002) complementa destacando que todo projeto pedagógico é, simultaneamente, um projeto político, estando intrinsecamente ligado ao compromisso social, político e com os interesses coletivos da população. Ele é político, no sentido do compromisso com a formação do cidadão para um determinado tipo de sociedade, e, pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias para que as escolas alcancem seus propósitos e intencionalidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 (Brasil, 1996) estabelece a autonomia pedagógica, administrativa e financeira dos sistemas de ensino, desde que, em conformidade com normas financeiras públicas. Isso permite que as instituições de ensino desenvolvam seus próprios planos e diretrizes, atendendo às expectativas da comunidade. No Brasil, o surgimento do PPP, na década de 80 do século 20, após a ditadura, marcou a busca pelo processo de consolidação da gestão democrática nas escolas públicas em oposição à centralização anterior imposta pela ditadura militar, conforme destacado por Nascimento; Lima (2020).

Após um período de centralização durante a ditadura militar nos anos 1964, o PPP

marca uma mudança significativa ao envolver a comunidade escolar nos processos de busca e construção democrática para trabalhar na definição dos objetivos, valores e práticas educacionais nos documentos curriculares das escolas, incluindo o PPP. Nesse caso, o PPP não apenas reflete os princípios democráticos na gestão escolar, mas, também, promove uma maior integração entre a escola e a comunidade, buscando atender às necessidades e expectativas locais.

O destaque dado por Nascimento; Lima (2020) quanto à busca pela consolidação da gestão democrática nas escolas públicas após a ditadura militar, ressalta a importância histórica desse período de transição na Educação brasileira. O PPP emerge como uma ferramenta fundamental nesse processo, contribuindo para a construção de uma Educação inclusiva, participativa e contextualizada, alinhada com os princípios democráticos e os direitos educacionais.

A discussão desta pesquisa, no teor desse artigo, será apresentada em três seções: “Currículo de formação de Enfermeiros Professores Universitários”; “Os Enfermeiros Professores Universitários, suas ações e procedimentos didáticos” e “O Desenvolvimento Profissional Docente”.

2.2 Currículo de formação dos Enfermeiros Professores Universitários

Nesta seção, direcionamos nossa atenção para o cerne da formação profissional em Enfermagem, explorando o currículo no intuito de destacar os elementos essenciais que moldam a trajetória educacional desses profissionais enquanto Enfermeiros Professores Universitários. A pesquisa documental proporciona uma base sólida para a análise das práticas educacionais, conferindo consistência e relevância à compreensão das dinâmicas formativas no contexto do curso de Enfermagem, da Unimontes.

Há diversas perspectivas sobre o currículo, seus conteúdos e sua aplicabilidade na formação, destacando a complexidade e a sua importância no cenário educacional. Cada abordagem contribui para a compreensão do currículo como um fenômeno multifacetado, influenciado por fatores sociais, culturais e políticos. Silva (2018) aborda o currículo como um campo de práticas que envolve a seleção e a organização de conhecimentos, valores e inclinações intelectuais a serem compartilhados na Educação formal. Ele destaca a importância de considerar o contexto sociocultural ao desenvolver currículos.

Arroyo (2013) colabora para a compreensão do currículo ao enfatizar a relação entre

currículo e cotidiano escolar. Ele destaca a necessidade de reconhecer a diversidade cultural e social dos acadêmicos, integrando suas experiências e conhecimentos no processo educativo. O currículo deve ser encarado como um componente complexo, o qual possibilita ao estudante percorrer sua jornada educacional. Nesse contexto, os professores assumem um papel fundamental ao estimularem e promoverem a formação cidadã e politicamente engajada dos estudantes, incentivando-os a compreender seu papel no mundo e a influenciar na transformação da realidade que vivenciam em seu cotidiano.

Conforme Young (2014), o currículo é entendido como um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica, sugerindo que pode ser percebido como “conhecimento dos poderosos” (Young, 2014, p. 32). Ainda, consoante o autor, o currículo é um corpo complexo de conhecimento especializado que pode ou não representar um “conhecimento poderoso” (Young, 2014, p. 24), capaz de prover os recursos para explicações e para considerar alternativas, independentemente da área de conhecimento e do estágio de escolarização.

Young (2014) também ressalta que o currículo não é estático ou unidimensional. Ele reconhece a existência de um corpo complexo de conhecimento especializado que pode ou não representar um “conhecimento poderoso” (Young, 2014, p. 24). Esse conhecimento é caracterizado por proporcionar recursos para a compreensão do mundo e para a consideração de alternativas. Em outras palavras, um currículo verdadeiramente enriquecedor deve estimular os estudantes a questionar, analisar criticamente e explorar diferentes perspectivas, independentemente da área de conhecimento ou do estágio de escolarização.

Essa visão de Young (2014) desafia a concepção tradicional do currículo como uma lista estática de conteúdos a serem compartilhados, incentivando uma abordagem crítica e reflexiva. Ele sugere que o currículo pode ser uma ferramenta poderosa para a transformação social e para a promoção da equidade educacional, desde que seja projetado de forma a oferecer oportunidades de aprendizado significativas e inclusivas para todos os estudantes.

O currículo é visto como um espaço onde articulam-se diferentes visões de mundo, valores, tradições e conhecimentos, refletindo as complexas relações de poder e as desigualdades presentes na sociedade. O currículo, portanto, não é apenas um conjunto de disciplinas e conteúdos, mas um processo dinâmico e contextualizado que influencia e é influenciado por diversos aspectos histórico-sociais, culturais e políticos (Arroyo, 2013).

O currículo, para Freire (2019), é um instrumento político e cultural que reflete as

relações de poder na sociedade. O autor defende um currículo que esteja alinhado com os interesses da comunidade acadêmica, promovendo a transformação social. Daí, pressupomos que entender o currículo como forma de conhecimento especializado ajuda-nos a desenvolvê-lo melhor e a ampliar as oportunidades de aprendizado. Arroyo (2013) reforça que o currículo deve assegurar, desde a formação inicial, o acesso legítimo ao saber, às vivências, à compreensão, à apropriação de informações, à multiplicidade e à herança cultural, garantindo, assim, uma formação integral. Na Unimontes, os PPPs são tomados como base principal para a organização do currículo de cada curso. É por eles que os coordenadores, professores e estudantes se organizam para vivenciar essa formação.

O curso de Enfermagem, da Unimontes, foi criado em agosto de 1996, com o intuito de contribuir com importantes avanços na área da saúde, na busca por transformações sociais e econômicas e na área do ensino, com a introdução das primeiras Equipes de Saúde da Família pela Secretaria Municipal de Saúde de Montes Claros e a Residência multiprofissional em Saúde (Unimontes, 2008). O curso foi autorizado pela Resolução nº 11, de 18/08/94 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, sendo reconhecido pelo Decreto nº 41.411, de 06/12/2000 (Unimontes, 2015, p. 11). Obtivemos junto ao Departamento de Enfermagem da Unimontes que o corpo docente é composto por 78 Enfermeiros. Destes, 40 professores têm vínculo em caráter de efetividade. Em relação à titulação, a maioria dos docentes são mestres, quase 30% são doutores e um Enfermeiro tem pós-doutorado. Atualmente, há 269 estudantes na graduação. O curso é classificado com nota 4 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) (Souto, 2024).

Em relação à infraestrutura, o curso de Enfermagem conta com 7 salas de aula, um laboratório de Enfermagem e 7 laboratórios para atividades de anatomia, fisiologia, informática, dentre outros. O Centro Acadêmico Maísa Tavares (CAMAT) é a entidade representada por acadêmicos do curso de Enfermagem que defende os interesses dos estudantes e melhorias para o curso de Enfermagem. Dos eventos acadêmicos promovidos pela Enfermagem, a Mostra Científica de Enfermagem acontece anualmente; há 5 ligas acadêmicas – Liga Acadêmica de Urgência e Emergência, Liga Acadêmica de Controle de Infecções Relacionadas à Assistência à Saúde, Liga Acadêmica de Gestão em Enfermagem e Saúde, Liga Acadêmica Norte Mineira de Lesões Cutâneas e a Liga Acadêmica de Enfermagem em Oncologia e Cuidados Paliativos. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC) aprovou, no ano de 2024, o Mestrado em

Enfermagem (Souto, 2024).

O PPP do Curso de Enfermagem desta Universidade foi elaborado tomando por base a LDB nº 9.394/96 (Brasil/MEC 1996), Portaria nº 1.721, de 15/12/1994 do Ministério da Educação e Cultura (Brasil/MEC, 1994) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de graduação em Enfermagem (Resolução CNE/CES nº 3 de 7 de novembro de 2001) (Brasil, 2001). Em 2015, o desenho curricular do curso foi organizado por disciplinas, sendo 5.000 horas obrigatórias e 480 horas optativas, distribuídas em 10 semestres.

Apesar de conceder o grau de bacharel na formação inicial, o PPP traz implícita a intenção de criar novos cursos na área de Enfermagem e destaca a importância da contribuição na área de ensino também, o que parece contraditório, já que a formação de bacharel não inclui a área do ensino. O documento ressalta, no entanto, a necessidade de revisão constante do projeto pedagógico, visando ao compromisso coletivo na organização do trabalho pedagógico, sugerindo assim a possibilidade de preencher essa lacuna para manter os padrões de “qualidade acadêmica” (Unimontes, 2015, p. 19). Dessa forma, a análise contínua do plano educacional é essencial para a definição, ajuste e aperfeiçoamento dos objetivos e estratégias educativas do curso.

Quanto ao perfil do egresso, o PPP do curso de Enfermagem, da Unimontes, menciona seu alinhamento às DCNs para os cursos de graduação em Enfermagem, como também afirma estar baseado nas “discussões coletivas realizadas pela comunidade acadêmica do Departamento de Enfermagem” (Unimontes, 2015, p. 21). Na listagem de competências e habilidades, a Educação permanente está assim descrita:

Educação Permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e *ter responsabilidade e compromisso com a sua educação* e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação por meio de redes nacionais e internacionais (Unimontes, 2015, p. 22, grifos nossos).

Acrescente-se a isso a narrativa inserida na página seguinte:

O Enfermeiro formado pela Unimontes deve ser um profissional apto para atuar em todas as dimensões do cuidado, de alcance individual e coletivo, quais sejam, preventiva, assistencial, gerencial, pesquisa, consultoria, auditoria, assessoria, emissão de parecer sobre matéria de Enfermagem, de *educação para a saúde e na área de trabalho*, prevenindo doenças, promovendo e recuperando a saúde; e *estar*

preparado para desenvolver seu trabalho em diferentes cenários de atuação, voltados para os diversos grupos etários ou áreas de conhecimento (Unimontes, 2015, p. 23, grifos nossos).

Observamos, nestes excertos, que há, ainda que de maneira sutil, um encorajamento à carreira docente no currículo formativo do Enfermeiro egresso da Unimontes. A isso corrobora a menção de que o graduado, ao final do curso, será capaz de “atuar na Educação Profissional em Enfermagem; responsabilizando-se pela formação do pessoal de Enfermagem – Auxiliar e Técnico de Enfermagem” (Unimontes, 2015, p. 24), além de “atuar como sujeito no processo de *formação* de recursos humanos” (p. 24, grifo nosso), e “planejar, implementar e participar dos programas de *formação* e qualificação contínua dos trabalhadores de Enfermagem e de saúde” (p. 25, grifo nosso).

Os termos “Educação Permanente”, “Educação em Saúde” e “Educação Profissional”, apesar de apresentarem objetivos semelhantes e serem empregados para a formação de pessoas, têm definições distintas, as quais abordamos de forma sucinta a seguir. De acordo com o manual de orientações para condução do programa de Educação aos profissionais de Enfermagem, do Conselho Regional de Enfermagem de Minas Gerais (Coren-MG, 2020), os conceitos encontrados na literatura são amplos e não há unanimidade entre eles. O conceito de Educação Permanente foi ampliado em 1980, por meio da inspiração Freireana, envolvendo tanto experiências individuais quanto coletivas, sendo utilizado para enriquecer a essência humana e suas subjetividades em qualquer etapa da vida e para todos os seres humanos (Massaroli; Saupe, 2008). Na área da saúde, observa-se uma união dos termos para a nomenclatura Educação Permanente em Saúde, pelo fato de o processo ter se tornado uma política pública voltada para o desenvolvimento da aprendizagem significativa (Massaroli; Saupe, 2008).

A Educação profissional, por sua vez, é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), destinada, principalmente, a preparar indivíduos para o exercício de profissões (Brasil, 1996). A Resolução Cofen nº 564 de 2017, que aprovou o código de ética dos profissionais de Enfermagem, estabelece como direito dos profissionais de Enfermagem o aprimoramento de seus conhecimentos técnico-científicos, ético-políticos, socioeducativos, históricos e culturais que sustentam a prática profissional. Também define como deveres estimular e apoiar a formação e o aperfeiçoamento dos profissionais de Enfermagem sob sua supervisão e coordenação, além de aprimorar esses conhecimentos em benefício da pessoa, família, coletividade e do desenvolvimento da

profissão (Cofen, 2017).

A respeito do campo de atuação, o Enfermeiro formado na Unimontes poderá atuar, segundo o PPP, “na área do ensino, planejando, coordenando e ministrando programas de Educação nos níveis técnico e superior, conforme sua titulação e em atividades de Educação em Saúde” (Unimontes, 2015, p. 27). Na organização curricular horizontal, a articulação entre Pesquisa, Ensino e Extensão e Gestão está incluída, como, também, a oferta de disciplinas optativas que garantam as “habilidades e competências necessárias ao exercício profissional” (Unimontes, 2015, p. 29). Para fins deste estudo, entendamos os termos “habilidades” e “competências” como elementos do processo de ensinar e de aprender, cuja atuação crítica e contextualizada demanda aptidão intelectual e fundamento teórico, respectivamente.

O termo “competência” surgiu na França, no século 15 e seu uso foi incorporado no âmbito empresarial (década de 70 do século 20), como forma de caracterizar a execução de tarefas de forma eficiente. Tal associação, ligada à qualificação profissional, foi incluída no plano da Educação, a princípio, como necessidade de superação do ensino tradicional, sem, contudo, ampliar as dimensões ontológicas e filosóficas ligadas ao conceito. O conceito de “competência”, em uma perspectiva de formação integral, está associado ao ensino e à aprendizagem à medida que princípios pedagógicos e função social se integram, exige apropriação profunda e abrangente de saberes, conforme Roldão (2002), como forma de acesso aos conhecimentos prévios e utilização dos mesmos de maneira adequada.

De igual modo, o termo “habilidade”, como componente essencial do ensino e da aprendizagem, denota a construção de conhecimento significativo baseado na atuação crítica e autocrítica, situada e analítica, destacando a importância da aplicação de tais conhecimentos de modo a considerar suas implicações no contexto social.

A organização do processo educativo⁴ nos PPPs do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes:

Trata da construção dos domínios, competências e habilidades necessárias à formação de um profissional que compreenda as relações e mediações decorrentes da organização social, buscando desenvolver potencialidades para exercer sua profissão; relacionando possibilidade de intervenção social subsidiada pela reflexão,

⁴ O processo educativo abrange a escolarização e todas as suas dimensões teóricas e práticas, incluindo o processo de aprendizagem, as abordagens de ensino, os métodos de avaliação do aprendizado e o sistema educacional em sua totalidade. Este processo é influenciado por uma série de fatores, tais como aspectos sociais, políticos e pedagógicos, e, portanto, sua definição deve ser contextualizada de acordo com o ambiente histórico e social em que ocorre.

com vistas a mudanças substanciais na comunidade, na cidade e, conseqüentemente, no País (Unimontes, 2008, p. 76).

A expressão “processo educativo” está relacionada à construção dialética do ensino e da aprendizagem e organiza-se para contribuir para a formação de maneira integrada. Ressaltamos que a organização do processo educativo está assim descrita no PPP do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes:

Requer ainda, a articulação entre a teoria e a prática que consiste em um princípio a ser alcançado no desenvolvimento deste currículo. Essa concepção compreende a teoria e a prática, trabalhando-os simultaneamente, como uma unidade indissolúvel, na qual a prática não é apenas a aplicação da teoria, mas o seu ponto de partida e de chegada, configurando-se na práxis criativa. O espaço da formação deve estar intrinsecamente ligado à realidade concreta em uma contínua aproximação do mundo do ensino com o mundo do trabalho. Os vários campos do exercício profissional devem ser incluídos como espaços do processo de ensino e aprendizagem (Unimontes, 2015, p. 36).

Podemos inferir que a expressão “contínua aproximação do mundo do ensino”, quando se refere aos vários campos de exercício profissional (Unimontes, 2015, p. 36), indica a importância dada à predileção dos Enfermeiros em também desempenhar a função docente. Na perspectiva dos PPPs do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, a aproximação com o mundo do ensino ocorre por meio da integração entre teoria e prática, bem como da articulação entre ensino, trabalho e comunidade e entre professor e estudante. Isso evidencia a inclusão da atuação na área do ensino, tanto na Educação profissional quanto na formação de recursos humanos.

Além disso, na matriz curricular dos PPPs destaca-se uma disciplina de “Capacitação Pedagógica” com uma carga horária teórico-prática de 60 horas, ministrada no primeiro período, de acordo com os PPPs de 2008 e 2012 e, no segundo período, a partir do PPP de 2015, do curso de Enfermagem. Embora essa carga horária seja pequena em termos de formação pedagógica, é notório que exista um encorajamento sutil ao envolvimento de Enfermeiros na carreira docente como indício de um projeto a ser explorado com maior profundidade, que é a formação pedagógica de Enfermeiros Professores Universitários.

O Quadro 1 traz o ementário da disciplina “Capacitação Pedagógica” dentro da unidade de ensino Educação em Enfermagem e Pesquisa.

Quadro 1: Unidade de ensino do módulo IV - Educação em Enfermagem e Pesquisa

Unidade de Ensino	Carga Horária	Departamento
Capacitação Pedagógica	60 h/a	Enfermagem
<p>Ementa: Homem e Cultura. Concepções críticas de Educação em Saúde. Técnicas pedagógicas utilizadas nas ações em saúde. Teorias da Educação. Processo ensino-aprendizagem. Teorias da Educação e o Ensino da Enfermagem no Brasil. Situação diagnóstica da Educação no Brasil: repercussões para a realidade de saúde.</p> <p>Bibliografia básica: BRASIL. Ministério da Saúde. Questionando o processo educativo. <i>In Educação</i>. Brasília (DF): Ministério da Saúde, Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 2000. P. 49-87. (Adap.) LIBÂNEO, J. C. <i>Didática</i>. São Paulo: Cortez, 2006. 263p. VEIGA, I. P. A. <i>et al. Didática: o ensino e suas relações</i>. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1996. 183p.</p>		

Fonte: Unimontes (2008, p. 92)

Podemos observar que a escolha dos autores e as temáticas a serem desenvolvidas têm pertinência no que diz respeito à licenciatura, apesar de trazer uma carga horária ínfima. Por outro lado, consta, a partir de 2015, no PPP, a oferta de disciplinas optativas e que elas serão oferecidas aos estudantes no início de cada período letivo. Entre elas, está registrada a disciplina optativa “Didática”, com carga horária de 40 horas-aula. Nesse sentido,

[...] é responsabilidade do Departamento e da Coordenação do Curso de Enfermagem garantir uma ampla divulgação dessas disciplinas entre os alunos da graduação em Enfermagem e designar professores para ministrar os conteúdos selecionados, seja no próprio departamento ou em outros locais. Essa divulgação visa a garantir que haja matrículas suficientes para a abertura das turmas (Unimontes, 2015, p. 96).

Na Figura 1, apresentamos a ementa da disciplina optativa “Didática” e os autores utilizados como referência para que se possa desenvolvê-la.

Figura 1: Ementário de disciplina optativa PPP do Curso de Enfermagem

Unidade de Ensino	CH	Departamento
Didática	40h/a	Enfermagem
<p>Ementa: Funções sociais da educação superior. Importância e necessidade da formação pedagógica do professor universitário. Dimensões do processo didático e seus eixos norteadores: ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. A organização e o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem: os planos de aula e os programas de aprendizagem. Os objetivos de ensino, os conteúdos programáticos as estratégias de ensino-aprendizagem. As interações em sala de aula: o papel dos professores e dos alunos.</p> <p>Bibliografia básica: ANASTASIOU, L; ALVES, L. (orgs.). <i>Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho docente em aula</i>. 6 ed. Joinville: Univille, 2006. BORDENAVE, J.D.P. Pereira, A.M. <i>Estratégias de ensino-aprendizagem</i>. 21 ed. Rio de Janeiro-Vozes, 2000. MORIN, E. <i>Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios</i>. São Paulo: Cortês, 2009.</p>		

Fonte: Unimontes (2015, p. 98)

Percebemos o zelo na escolha dos autores referenciados para as ementas das disciplinas “Capacitação Pedagógica” e “Didática”. Esses autores estão ligados a uma perspectiva de Educação que busca promover o aprendizado significativo e a compreensão da complexidade do mundo contemporâneo, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de práticas educativas relevantes, tanto para o estudante quanto para o professor. Ainda, o ementário de ambas as disciplinas traz temas importantes para a formação do Enfermeiro Professor Universitário, como teorias da Educação, processos de ensino e de aprendizagem, concepções críticas da Educação em Saúde, dimensões do processo didático, importância e necessidade da formação pedagógica do professor universitário, dentre outras.

Enquanto as DCNs do curso de graduação em Enfermagem recomendam a abordagem de conteúdos de natureza pedagógica (Brasil, 2001), salientamos que a oferta de duas disciplinas no curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, caracteriza-se como um modesto investimento em formação pedagógica para o Enfermeiro Professor Universitário. Levemos em conta, ainda, que uma delas é ofertada de maneira optativa. Essa é, certamente, uma limitação evidenciada na formação inicial do Enfermeiro bacharel.

Observemos, agora, um trecho registrado no PPP do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, que trata sobre o perfil do graduado: “Neste sentido, espera-se que o estudante egresso do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, seja portador de valores, habilidades, atitudes e competências identificadas com a Enfermagem e seja capaz de participar da equipe de saúde e ingressar no mercado de trabalho como um elemento de transformação” (Unimontes, 2015, p. 57). Este fragmento apoia as ideias de Freire (2019) e Saviani (2012), indicando a importância da transformação social ligada à profissão de Enfermagem. Reconhecemos uma possibilidade para o percurso em docência no currículo do Enfermeiro graduado na Unimontes que demanda esforço e alinhamento com a área da Educação/licenciatura.

Desta forma, podemos perceber que há um contrassenso quando as DCNs orientam que conteúdos de natureza pedagógica sejam abordados na formação inicial do Enfermeiro e os caminhos para que tais conteúdos sejam desenvolvidos ainda demandem análise minuciosa e expansão de ideias. Mediante a investigação temática do conteúdo, podemos resumir o perfil do profissional descrito nos PPPs de 2008, 2012 e 2015, em consonância com as DCNs, da maneira descrita no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2: Análise documental comparativa sobre o perfil do egresso do curso de Enfermagem, da Unimontes

DCN PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM	PPP (2008, 2012 E 2015)	ANÁLISE COMPARATIVA
<p>“Educação permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, não apenas transmitindo conhecimentos, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços” (Brasil, 2001, p. 1).</p>	<p>“Educação Permanente: os profissionais devem ser capazes de aprender continuamente, tanto na sua formação, quanto na sua prática. Desta forma, os profissionais de saúde devem aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a sua educação e o treinamento/estágios das futuras gerações de profissionais, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços, inclusive, estimulando e desenvolvendo a mobilidade acadêmico/profissional, a formação e a cooperação por meio de redes nacionais e internacionais” (Unimontes, 2015, p. 22).</p>	<p>No contexto das competências e habilidades esperadas para os graduados em Enfermagem, nota-se destaque na responsabilidade e no comprometimento com a Educação.</p>
<p>“[...] desenvolver formação técnico-científica que confira qualidade ao exercício Profissional [...]” (Brasil, 2001, p. 2).</p>	<p>“[...] a Enfermagem é uma profissão cujo exercício exige uma sólida qualificação técnico-científica, que pode ser obtida por meio do domínio de um conjunto de conhecimentos provenientes de diversas áreas como, por exemplo, as ciências biológicas, as ciências humanas e as ciências exatas. Assim, o Projeto Político Pedagógico do Curso visa à formação de um profissional que desenvolva habilidades de natureza ética, técnico-científica e social. Além disso, visa a propiciar uma formação que se fundamenta na produção do conhecimento, contemporânea, contextualizada e dinâmica, pautada na indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão/assistência, eixo estruturante da Universidade” (Unimontes, 2008, p. 19).</p>	<p>Quanto às competências e habilidades específicas, espera-se que o egresso do curso de Enfermagem desenvolva uma formação técnico-científica. Isso implica possuir um conhecimento aprofundado em todas as áreas do saber, tanto durante a formação inicial quanto ao longo da carreira, considerando os pilares do ensino, pesquisa e extensão.</p>
<p>“[...] desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática</p>	<p>“[...] desenvolver, participar e aplicar pesquisas e/ou outras formas de produção de conhecimento que objetivem a qualificação da prática profissional” (Unimontes, 2012, p.</p>	<p>No que se refere aos objetivos da formação em Enfermagem, observamos um foco na pesquisa e no aprimoramento constante.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024)

O destaque evidenciado no Quadro 2 reside na importância atribuída ao compromisso, ao aprimoramento contínuo e ao conhecimento especializado em todas as áreas do saber como perfil para o egresso do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes. Da mesma forma, apontamos tais atributos na matriz curricular com destaque para as disciplinas “Capacitação Pedagógica” e “Didática” em que a pesquisa (fonte de aprimoramento e conhecimento especializado) está relacionada à proposta das ementas, como também o compromisso com as dimensões do processo didático.

Dewey (1976) propõe um currículo que faça sentido para os estudantes, partindo do simples para o complexo, em um processo contínuo e ativo nos campos social e político, evidenciando trocas entre o indivíduo e o ambiente, transformando-os e mantendo-se aberto e exposto às sucessivas crises. Além disso, o autor destaca a importância de uma abordagem que promova a interação entre o indivíduo e o ambiente social e político, permitindo trocas constantes que transformem tanto o estudante quanto o ambiente. Ele enfatiza a necessidade de um currículo flexível e aberto, capaz de lidar com as mudanças e crises que surgem ao longo do tempo.

Young (2011) defende um currículo de engajamento centrado em disciplinas, com o propósito de promover o desenvolvimento intelectual dos estudantes baseado em conceitos e, não, em conteúdo. Isso significa que, ao invés de apenas transmitir informações, o currículo deve fornecer aos estudantes ferramentas conceituais que lhes permitam compreender e analisar criticamente o mundo ao seu redor. Para o autor, o objetivo do currículo é desenvolver o pensamento de forma independente e criativa, levando ao enfrentamento dos desafios complexos da sociedade contemporânea.

Na próxima seção, abordaremos as ações e procedimentos didáticos como uma proposta essencial para a atuação do Enfermeiro Professor Universitário.

2.3 Os Enfermeiros Professores Universitários, suas ações e procedimentos didáticos

A importância da formação inicial e contínua de Enfermeiros Professores Universitários precisa ser fundamentada em práticas didáticas ao longo de sua carreira docente. Young (2014) sugere que os teóricos do currículo são especialistas em um tipo específico de conhecimento e são responsáveis por tornar o conhecimento acessível para uma

variedade de estudantes. Da mesma forma que os teóricos do currículo adaptam o conhecimento para ser ensinado e aprendido, os Enfermeiros Professores Universitários devem embasar suas práticas didáticas de modo a garantir acesso ao conhecimento, tanto na formação inicial quanto na contínua.

Na seção anterior, verificamos que, no âmbito do currículo, existe um precedente para o aprofundamento da visão didática e, conseqüentemente, para o desenvolvimento docente do Enfermeiro Professor Universitário. Nesta direção, Arroyo (2013) afirma a imprescindibilidade do conhecimento emergente nos currículos e da capacidade pedagógica na conquista da “Educação-cidadania” por meio da luta por direitos e por reconhecimentos na chamada pluralidade de perfis profissionais.

O autor enfatiza, ainda, a importância de se compreender o currículo como uma prática historicamente elaborada, que leve em conta as experiências e os saberes bem como as demandas e os desafios do contexto sociocultural em que estão inseridos. Assim, tem-se a concepção de currículo como algo dinâmico e em constante evolução, como um processo contínuo de construção de significados em vez de uma simples lista estática de conteúdos.

Como uma medida para abordar a falta ou a pouca aproximação de formação pedagógica do Enfermeiro Professor Universitário, é mencionada no PPP de 2008 a transição para o currículo modular.⁵ Com referência a essa expressão, o texto afirma “falta de incorporação/adesão do referencial pedagógico” (Unimontes, 2008, p. 32) e enfatiza que a Educação deve ser um esforço coletivo, solidário e comprometido, fundamentado na empatia e na responsabilidade, evitando imposições arbitrárias e descuido. O encerramento da proposta de mudança para a inserção de unidades de ensino em vez de disciplinas é um convite à

[...] prática reflexiva, crítica e comprometida busquem a promoção da autonomia, da liberdade, do diálogo para o enfrentamento de resistências e de conflitos, presentes no processo de mudança. Mas, que este enfrentamento possibilite o alcance de novos caminhos, em uma perspectiva de composição das jornadas individual e coletiva, aceitando o desafio de reconstruir valores significativos como o cuidado, a solidariedade, a amizade, a tolerância e a fraternidade (Unimontes, 2008, p. 32-33).

A superação dos desafios sociais, econômicos, políticos e culturais faz parte dos

⁵ “A opção colocada para dar conta dos princípios pedagógicos e do perfil esperado para o Enfermeiro foi a de procurar romper com a rigidez das disciplinas, dos pré-requisitos e dos conteúdos obrigatórios, muitas vezes desconectados e distantes dos problemas e necessidades colocados pela realidade” (Unimontes, 2008, p. 34).

princípios e conceitos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Saviani (2012), na qual a Educação vai além da visão baseada em tendências educacionais ultrapassadas. Uma abordagem político-pedagógica e crítico-social, alinhada ao contexto historicamente situado, permite problematizar conteúdos dentro do currículo, como, também, permite a instrumentalização social. A PHC propõe uma visão educacional que compreenda o contexto histórico-social em que está inserida. Em vez de adotar abordagens educacionais tradicionais, baseadas em métodos ultrapassados, a PHC busca promover uma pedagogia política e crítica que questiona e desafia as estruturas de poder e as desigualdades sociais.

Além disso, o Desenvolvimento Profissional Docente não é determinado apenas por suas habilidades individuais, mas, também, é influenciado por uma série de elementos estruturais, como o contexto político, econômico, histórico e cultural. Isso ressalta a importância de considerar o ambiente em que os professores trabalham e a necessidade de abordagens de desenvolvimento profissional que levem em conta esses diversos fatores. O Desenvolvimento Profissional Docente não está exclusivamente nas mãos do professor, uma vez que há outros elementos estruturais que podem influenciar o avanço na carreira, ou não, como o contexto político, social, econômico, histórico, cultural, organizacional, entre outros.

Existem oportunidades para incluir abordagens didáticas no PPP do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, as quais podem ser revisadas conforme registrado nos documentos do curso. Nessa perspectiva, uma Educação analítica e comprometida com os contextos políticos e pedagógicos contribui para a formação cidadã e para o desenvolvimento de novos conhecimentos curriculares. Os PPPs de 2008 e de 2012 do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, propõem a criação de uma Comissão Permanente de Ensino com fins de monitoramento das propostas contidas no documento. O PPP de 2015 não menciona tal comissão, mas faz referência à importância da avaliação permanente no sentido de promover uma cultura de melhoria contínua, caracterizada pela análise constante e revisão periódica do PPP.

A Comissão Permanente de Ensino teve, desde a sua instalação em 2008, a responsabilidade de acompanhar e reavaliar a proposta curricular, garantindo sua efetivação e a realização dos objetivos pretendidos. Composta por professores do departamento de Enfermagem, incluindo coordenadores de período e docentes de outros departamentos com experiência em áreas relacionadas à Educação, bem como representantes estudantis de todas as turmas do curso de graduação em Enfermagem, a comissão contribuiu para a avaliação do

estudante e do professor e para a avaliação sistematizada do PPP do curso (Unimontes, 2008).

Também se atribui à Comissão Permanente de Ensino a função de incentivar o aprimoramento docente, cujas “temáticas não se esgotam, devendo ser realimentadas sempre que necessário” (Unimontes, 2012, p. 74). Conforme os PPPs de 2008 e de 2012, os conteúdos deste aprimoramento docente relacionam-se com a formação pedagógica do professor, ocupando uma posição destacada, organizada de forma intencional e contextualizada historicamente para abordar as diferentes facetas do trabalho pedagógico no curso de Enfermagem, da Unimontes. A comissão permanente foi substituída pelo colegiado segmentado por áreas específicas e o Núcleo Docente Estruturante (NDE), uma vez que o PPP de 2015 não menciona tal comissão. No calendário acadêmico da Unimontes está prevista a semana de planejamento docente, na qual os Enfermeiros Professores Universitários discutem o currículo e organizam os conhecimentos e as práticas educativas para atender demandas acadêmicas.

As interações sociais evidenciam, de acordo com Arroyo (2013), que a construção do conhecimento legítimo ultrapassa as questões puramente epistemológicas, enfatizando a importância dessas em contraposição a abordagens estritamente técnicas. Os Enfermeiros Professores Universitários podem, por meio de suas vivências na docência, desenvolver a integração do conhecimento ao incorporar, em suas experiências, a compreensão didática e pedagógica, fundamental para sua atuação como professores. De acordo com Libâneo (2004), a organização e administração das instituições educacionais devem fomentar a integração curricular e a contextualização do conhecimento ao longo da história, permitindo conexões entre diferentes áreas de ensino e a aplicação do conhecimento de maneira significativa.

As condições ideais para garantir uma prática profissional de qualidade abrangem a formação inicial e contínua, permitindo ao professor desenvolver sólida compreensão de conhecimentos e uma preferência por condições que viabilizem seu exercício profissional. Libâneo (2004) define essas condições como “a conquista da profissionalidade”, englobando a profissionalização e o profissionalismo. “Profissionalidade”, para o autor, refere-se a um conjunto de requisitos que qualificam o professor, enquanto “profissionalização” relaciona-se às condições ideais que garantem uma prática profissional de qualidade.

Por sua vez, o profissionalismo abrange um desempenho competente e comprometido com as responsabilidades docentes, demonstrando comportamento ético e político por meio de atitudes relacionadas à prática profissional, como domínio dos conteúdos e da didática de

ensino, dedicação ao trabalho, participação na construção coletiva do PPP, respeito à cultura, assiduidade, rigor na preparação e condução das aulas, e comprometimento com um projeto político democrático (Libâneo, 2004).

Em linhas gerais, a análise realizada evidencia a importância da formação inicial e contínua dos Enfermeiros Professores Universitários, destacando a necessidade de recontextualização do currículo para uma prática pedagógica calcada em uma concepção intelectual libertadora, emancipatória e alinhada às demandas contemporâneas. Na perspectiva da PHC de Saviani (2012) e das reflexões de Arroyo (2013) e de Libâneo (2004), é evidente que a promoção da profissionalidade docente requer não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos, mas, também, o desenvolvimento de construções teórico-pedagógicas, éticas e políticas. A integração desses aspectos no processo formativo dos Enfermeiros Professores Universitários é parte fundamental para a construção de uma prática educativa comprometida com a transformação social e a promoção da equidade, fortalecendo, assim, a Educação.

2.4 O Desenvolvimento Profissional Docente e o currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário

O Desenvolvimento Profissional Docente, conforme apresentado por Oliveira-Formosinho (2009), integra procedimentos contínuos e dinâmicos que promovem mudanças na prática de ensino. Ele não apenas contribui para o desenvolvimento de conhecimentos, mas, também, para uma nova compreensão do ser professor. Por sua vez, Imbernón (2009, 2011) expande esse conceito, destacando que o Desenvolvimento Profissional Docente envolve a melhoria das práticas profissionais, das crenças e dos conhecimentos dos professores e, além disso, abrange a maturidade profissional adquirida ao longo da carreira e incorpora as experiências vivenciadas no exercício da profissão. Esse processo não apenas provoca mudanças na prática docente, mas, igualmente, ressalta a necessidade de formação permanente para sua efetivação.

Os conteúdos dinâmicos que estão diretamente ligados à realidade sociopolítica e histórico-cultural promovem a problematização das dimensões a serem trabalhadas no âmbito curricular. Isso deve-se ao fato de que, nos espaços de formação, as disciplinas são definidas pelo currículo, e o conteúdo de cada uma delas é previamente estabelecido e aprovado pelo corpo docente e pelos órgãos competentes antes do início das aulas. É importante ressaltar, no entanto, que essa estruturação curricular muitas vezes torna difícil, senão impraticável,

estabelecer, inicialmente, quais questões sociais serão estudadas e, em razão delas, quais os conteúdos significativos. “Consequentemente, para aprender com maior precisão a realidade de hoje, através dos conteúdos escolares, faz-se necessário dominá-los e atualizá-los em todas as dimensões que respondem aos desafios do tempo presente” (Gasparin, 2012, p. 43). Essa dinamicidade dos conteúdos promove o desenvolvimento profissional e amplia o debate curricular.

Das áreas de atuação referidas no PPP de 2012, destacamos a área de ensino, na qual o Enfermeiro ministra programas de Educação para a saúde, planeja, coordena e executa cursos para Auxiliar e Técnico de Enfermagem (Unimontes, 2012). Além disso, ele elabora e executa atividades na área de Educação Permanente em Saúde e promove formação em serviço para a equipe de enfermagem e profissionais de saúde. O PPP ainda faz menção à possibilidade de atuação na docência do ensino superior e em programas de Pós-Graduação após realizar sua especialização. O enfoque é voltado para uma formação generalista: “[...] e o ensino [...], contribuindo para a formação generalista, como preconizam as Diretrizes Curriculares para a área da Enfermagem” (Unimontes, 2012, p. 35).

Para promover o Desenvolvimento Profissional Docente, é preciso refletir sobre os aspectos históricos, políticos e legais da Educação Superior Brasileira, incentivar a pesquisa como princípio educativo para os estudantes, estimulando sua capacidade crítica, além de promover um debate interdisciplinar e reflexivo sobre o uso das tecnologias no ensino superior, participar ativamente dos processos de avaliação e compreender os conceitos epistemológicos de aprendizagem e ensino, entre outras práticas fundamentais para aprimorar a prática educativa (Veiga; Viana; Rocha, 2023).

Nessa perspectiva, o Enfermeiro Professor Universitário precisa considerar o contexto no qual está inserido, compreendendo, por conseguinte, a relevância de sua prática educativa. É necessário compreender a própria história (social, política e pedagógica) para aprimorar o ser professor. Ademais, o estímulo à pesquisa, como princípio educativo, fomenta o questionamento e a identificação de fontes de informação confiáveis, promovendo uma postura científica. O Desenvolvimento Profissional Docente também é aprimorado por meio do incentivo ao debate interdisciplinar, à medida que legitima a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Há uma estreita relação entre currículo e Desenvolvimento Profissional Docente, pois todos os aspectos relacionados à formação pedagógica estão intrinsecamente ligados ao currículo.

Considerando a importância de reconhecer que as responsabilidades do professor vão além da mera execução do currículo, pois ele é capaz de pensar, agir, construir, reconstruir, criar e recriar, é preciso pensar sobre a realidade que o envolve. Quando, no entanto, o contexto impõe limitações excessivas ou expectativas pouco realistas ao professor, isso pode ter consequências negativas para seu Desenvolvimento Profissional Docente. Por exemplo, ao exigir que o professor atue de maneira puramente técnica, restringindo sua autonomia e colocando-o em uma posição de controle externo, isso pode resultar em insatisfação profissional e impactar negativamente seu Desenvolvimento Profissional Docente, limitando sua atuação em efetuar mudanças significativas no ambiente de trabalho.

Adicionalmente, podemos afirmar que os Enfermeiros Professores Universitários estão envolvidos na disputa pelo saber pedagógico, dentro do contexto curricular, ao mesmo tempo em que lidam com os movimentos sociais que pressionam por espaço no campo do conhecimento reconhecido como legítimo. Conforme mencionado por Arroyo (2013), “há uma variedade de lutas em diversas fronteiras e territórios que impactam e reconfiguram a cultura e as identidades docentes” (Arroyo, 2013, p. 11). Os Enfermeiros Professores Universitários buscam a democratização do currículo com vistas ao redirecionamento de sua identidade docente de maneira politizada, uma vez que a identidade profissional docente se constrói, também, na própria docência.

Nos espaços escolares, nos encontros sociais entre os professores, na troca de saberes docentes e saberes discentes, são construídas vivências e indagações plurais, as quais sinalizam para o reordenamento do desenvolvimento profissional, a ampliação do currículo e a reorganização da identidade do Enfermeiro Professor Universitário. “Toda mudança de identidade profissional afeta nossas identidades pessoais e termina afetando a função da docência, da escola, das didáticas e dos currículos” (Arroyo, 2013, p. 24). É no ambiente escolar de aprendizado que coexistem diversas forças sociais, políticas e culturais, e essa sinergia possibilita a reconfiguração do Desenvolvimento Profissional Docente.

As interconexões entre currículos, trabalho e condição docente têm resultado em disputas pelo território do currículo, tanto por parte das políticas, diretrizes e normas, quanto pelos próprios profissionais do conhecimento (Arroyo, 2013). O movimento social gerado a partir da luta pela incorporação de novos saberes, amplia o currículo à diversidade de experiências sociais e de conhecimentos. Há lugar a ser conquistado dentro do currículo pelos

Enfermeiros Professores Universitários, e essa conquista passa pela superação dialética da formação inicial bem como pela discussão sobre o Desenvolvimento Profissional Docente.

Ferreira (2020) apresenta uma reflexão sobre os fatores e elementos que influenciam o Desenvolvimento Profissional Docente. A autora destaca que diversos aspectos, como salário, progressão na carreira, condições de trabalho, saúde física e mental, conjuntura política e social, entre outros, podem impactar a vida profissional dos professores. Ferreira (2020) ressalta a importância do equilíbrio entre esses elementos, lembrando que eles não atuam de forma isolada, mas em interconexão. Dessa forma, a autora argumenta contra a ideia simplista de que o professor é o único responsável por seu desenvolvimento profissional, ressaltando a importância das políticas públicas educacionais, condições de trabalho, valorização, salário, carreira e relações interpessoais como fatores que também influenciam esse crescimento. É necessário assegurar um ambiente de trabalho que atenda às necessidades da profissão, a exemplo do investimento em formação contínua.

Nesta seção, analisamos a relação entre o Desenvolvimento Profissional Docente e o currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário. Pensar sobre o Desenvolvimento Profissional Docente abrange aspectos históricos, políticos e sociais, além da formação inicial, e reorganiza-se à medida que a identidade docente é construída. Existe um consenso entre os autores críticos da formação descontextualizada e fragmentada, de que a abordagem que busca apenas transferir conhecimentos e saberes baseia-se na racionalidade técnica. Essa abordagem não contribui para o Desenvolvimento Profissional Docente nem para a melhoria da Educação no país.

Por fim, ressaltamos que a formação pedagógica dos Enfermeiros Professores Universitários precisa ser constantemente aprimorada para garantir a qualidade social do ensino historicamente situado, na medida em que se desenvolve de maneira crítica, social e dinâmica.

2.5 Considerações finais

Neste artigo, discutimos o currículo formativo dos Enfermeiros Professores Universitários e o Desenvolvimento Profissional Docente. Os caminhos percorridos pelos Enfermeiros para se tornarem Professores Universitários são plurais e a análise curricular confirma a possibilidade de o currículo de formação do Enfermeiro oferecer uma trajetória formativa para a docência. Há, no entanto, desafios históricos e culturais, pois a formação dos

Enfermeiros está voltada para a assistência e racionalidade técnica, exigindo reorganização do desenvolvimento profissional para alcançar uma formação docente completa.

Os professores não podem ser vistos de maneira reducionista, como simples executores de currículos, e a formação não pode ser encarada apenas como um espaço para o desenvolvimento de destrezas técnicas. Dessa forma, o alinhamento entre a experiência vivencial, a busca pela formação integral e a luta pela incorporação de novos conhecimentos contribui para a reconfiguração da identidade dos Enfermeiros Professores Universitários. Revisitar o currículo, a partir do contexto social em que o Enfermeiro Professor Universitário está inserido, é fundamental para um Desenvolvimento Profissional Docente integral, além de favorecer a tomada de consciência em relação à necessidade de sistematização do conhecimento e à transformação da prática educativa qualitativamente.

Do estudo, concluiu-se que os PPPs analisados demonstram preocupação com a formação alinhada às DCNs de Enfermagem. Ademais, constatou-se que a Unimontes adota um currículo orientado pelos princípios da Atenção Básica. Seria interessante considerar a proposta de integralidade curricular, um aspecto que contribui para as discussões no campo da Educação, especialmente ao contemplar a formação do profissional para a prática docente. Ao invés de segmentar o currículo em disciplinas isoladas, a integralidade curricular procura criar conexões e relações entre os diferentes temas e áreas de estudo, proporcionando uma compreensão abrangente dos conteúdos. No contexto da formação em Enfermagem, a integralidade curricular implica uma abordagem que considere não apenas aspectos técnicos e científicos da profissão, mas, também, aspectos humanos, sociais e éticos.

Em resposta à questão orientadora desta pesquisa, que indaga sobre os caminhos percorridos pelos Enfermeiros para se tornarem professores universitários e exercerem a docência, parte-se do pressuposto de que há uma diversidade de perfis profissionais entre os Enfermeiros, o que implica diferentes trajetórias e experiências no processo de transição para a docência. A conquista da profissionalidade serve de base para o estímulo ao aprimoramento docente. Ou seja, busca-se superar os possíveis problemas que podem surgir a partir da formação inicial em aspectos pedagógicos, visando redirecionar a identidade docente.

O objetivo do redirecionamento da identidade profissional dos Enfermeiros Professores Universitários é o desempenho efetivo do papel de professores no contexto da Enfermagem. Na busca por aprimoramento, os mesmos estarão aptos para o ensino, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da Enfermagem como campo profissional e

acadêmico. Além disso, o envolvimento dos Enfermeiros na docência pode promover uma cultura de prática baseada em evidências, incentivando a reflexão crítica sobre a prática clínica e a incorporação de novos conhecimentos e pesquisas na Enfermagem.

Quanto à questão de como o currículo de formação do Enfermeiro contribui para a trajetória formativa em direção à docência, observa-se que há contribuições na área do ensino e uma constante aproximação com o ambiente educacional, apesar das lacunas no que diz respeito à didática. Uma forma de lidar com essa ausência de formação pedagógica seria investir no Desenvolvimento Profissional Docente, como um meio de superação dialética das contradições curriculares na formação do Enfermeiro.

O Desenvolvimento Profissional Docente é um processo contínuo e dinâmico que pode resultar em mudanças na prática profissional à medida que o professor adquire conhecimento e competências profissionais, além de desenvolver uma consciência de si mesmo e de seu papel na sociedade. É necessário, no entanto, abandonar a ideia de que competência está ligada apenas ao domínio de técnicas de ensino, e reconhecer o professor como um intelectual crítico e reflexivo, dotado de habilidades e consciente de seus próprios limites.

2.6 Referências

ALMEIDA, Marta Mateus. Formação pedagógica e desenvolvimento profissional no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*, Lisboa, Portugal, v. 25, 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Enfermagem*. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3, de 7 de novembro de 2001. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2023.

BRASIL/MEC. Lei 9.394. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 dez. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 1.721, de 15 de dezembro de 1994. *Dispõe sobre a formação do Enfermeiro, que será feita em curso de graduação e cumprirá os mínimos de conteúdo e de duração fixados pela presente Portaria*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 de dezembro de 1994, p. 19, 801.

- CELLARD, André. A análise documental. In: NASSER, Ana Cristina. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- COREN-MG, Conselho Regional de Enfermagem de Minas Gerais. *Programa de Educação aos profissionais de Enfermagem: manual de orientações para condução*. Belo Horizonte: Coren-MG, 2020.
- COFEN, Conselho Federal de Enfermagem. Resolução Cofen nº 564, de 6 de dezembro de 2017. *Aprova o Novo Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem*. COFEN. Disponível em: http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no5642017_59145.html. Acesso em: 10 jul. 2024.
- DEWEY, John. *Experiência e educação*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Educação como prática da liberdade*. 53. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des) continuidades. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG. v. 11, p.1-18, 2020. ISSN 2178-8359. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9326.
- GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: Novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MASSAROLI, Aline; SAUPE, Rosita. *Distinção conceitual: educação permanente e educação continuada no processo de trabalho em saúde*. Secretaria Estadual de Saúde, RS. 2008. Disponível em: <http://www1.saude.rs.gov.br/dados/1311947098405educa%E7%E3o%20continuada%20e%20permanente.pdf> Acesso em: 10 jul. 2024.
- NASCIMENTO, Francisco Jeovane do; NASCIMENTO, Rita de Cássia do; LIMA, Maria Socorro Lucena. O projeto político-pedagógico como princípio orientador das práticas escolares. The political-pedagogical project as a guiding principle for school practices. *Revista Temas em Educação*, [S. l.], v. 29, n. 2, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n2.52963. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/52963>. Acesso em: 30 dez. 2023.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, Júlia (Coord.). *Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente*. Portugal: Porto Editora, 2009. p. 221-284.

ROLDÃO, Maria do Céu. De que falamos quando falamos de competências? *Noesis*, Lisboa, n. 59, p. 59-62, jan./mar. 2002.

SAMPAIO, Josineide Francisco *et al.* Desenvolvimento docente: uma experiência sobre a inovação de disciplina do ensino superior. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. v. 1, ano. 7, ed. 12, p. 88-100, dez. 2022. ISSN: 2448-0959, Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desenvolvimento-docente>.- DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desenvolvimento-docente

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação ou curvatura da vara*. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade - uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018.

SOUTO, Daniela Fagundes. *Informações sobre o curso de Enfermagem*. Destinatário: Eveline Nogueira de Castro e Oliveira. Montes Claros, 9 jul. 2024. 1 mensagem eletrônica.

UNIMONTES. Universidade Estadual de Montes Claros. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Enfermagem. Curso de Graduação em Enfermagem. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem*. Montes Claros, MG: Unimontes, 2015.

UNIMONTES. Universidade Estadual de Montes Claros. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Enfermagem. Curso de Graduação em Enfermagem. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem*. Montes Claros, MG: Unimontes, 2012.

UNIMONTES. Universidade Estadual de Montes Claros. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Enfermagem. Curso de Graduação em Enfermagem. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem*. Montes Claros, MG: Unimontes, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo; ROCHA, José Damião Trindade (Org.). *Didática da educação superior e a formação pedagógica docente na pós-graduação stricto sensu*. Palmas, TO: Editora Universitária - EdUFT, 2023.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014.

YOUNG, Michael. F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 48, p. 609-623, set. 2011.

As ações didáticas e pedagógicas referidas nas narrativas dos Enfermeiros Professores Universitários

Didactic and pedagogical actions mentioned in the university nurses' narratives

Resumo: Debater as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula é o objetivo deste artigo que se constituiu em uma pesquisa de campo, cujo procedimento metodológico foi entrevistas semiestruturadas, realizadas com seis professores do curso de Enfermagem, da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Privilegiou-se a abordagem qualitativa na perspectiva histórico-crítica. Para tanto, buscou-se responder à pergunta orientadora: “O Desenvolvimento Profissional Docente faz parte da formação contínua do Enfermeiro Professor Universitário?”. Os dados foram interpretados à luz da proposta de análise dialética: núcleos de significação. O estudo evidenciou que as atividades didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula têm importância social e contribuem para seu desenvolvimento profissional. Os Enfermeiros Professores Universitários reconhecem a carência em sua formação pedagógica e a necessidade de investimento nesta formação por meio da formação contínua. Reconhecem, também, sua identidade docente e acreditam que suas práticas pedagógicas impactam na formação dos profissionais de Enfermagem.

Palavras-chave: Ações didáticas e pedagógicas. Desenvolvimento Profissional Docente. Identidade docente. Formação profissional de Enfermagem.

Abstract: The objective of this article is to discuss the didactic and pedagogical actions carried out by nurse teachers in the classroom. The methodological procedure of this field research was to interview six teachers of the Nursing course at the State University of Montes Claros (Unimontes). A qualitative approach from a historical-critical perspective was preferred. To this end, we sought to answer the guiding question: "Is the professional development of teachers part of the continuous training of nurses"? The data were interpreted in the light of the proposed dialectical analysis: nuclei of meaning. The study showed that the didactic and pedagogical activities developed by nurse teachers in the classroom have social significance and contribute to their professional development. The nurse teachers recognize the lack of pedagogical training and the need to invest in it through continuous training. They also recognize their identity as teachers and believe that their teaching practices have an impact on the education of nurses.

Keywords: Didactic and pedagogical actions. Teaching professional development. Teaching identity. Professional nursing education.

3.1 Introdução

O objetivo desta pesquisa qualitativa, com orientação e fundamentação na Pedagogia

Histórico-Crítica (PHC), é debater as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo utilizando-se a entrevista semiestruturada como procedimento metodológico. Os dados foram interpretados à luz da proposta de análise dialética: núcleos de significação (Bardin, 1977) com o auxílio do software ATLAS.ti como suporte para a categorização na análise de conteúdo (ATLAS.ti, 2024). Segundo os desenvolvedores do Atlas.ti, a ferramenta auxilia o pesquisador na organização da análise dos dados, mas não realiza a análise de forma autônoma. As inferências e categorizações devem ser realizadas pelo pesquisador, com base em sua fundamentação teórica. Os resultados estão apresentados nas seguintes categorias temáticas: formação pedagógica, Desenvolvimento Profissional Docente e identidade docente. A pergunta que orienta esse estudo é a seguinte: “O Desenvolvimento Profissional Docente faz parte da formação contínua do Enfermeiro?”.

A pesquisa encontra-se autorizada institucionalmente e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Montes Claros, sob o parecer consubstanciado de número 6.070.838, datado de 21 de maio de 2023, e o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), de número 69283523.0.0000.5146.

Os procedimentos éticos foram realizados, incluindo a obtenção do Termo de Concordância Institucional (TCI) (Apêndice A) junto à coordenação de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes); a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) junto aos professores participantes da pesquisa, garantindo a privacidade e credibilidade dos participantes e prevenindo danos ou prejuízos; um roteiro para as entrevistas (Apêndice C); uma carta para submissão das textualizações à apreciação dos participantes para sua aprovação ou proposta de adequações, alterações, inclusões e/ou exclusões (Apêndice D); uma carta de cessão de direitos dos documentos produzidos (Apêndice E) para assinatura considerando a aprovação do material apresentado, bem como autorizando a divulgação do mesmo.

Foram realizados pré-testes com a finalidade de readequação do roteiro de entrevista, se necessário. A utilização de pré-testes em entrevistas semiestruturadas é fundamental para o treinamento do entrevistador em compreender o propósito das perguntas do roteiro, permitindo-lhe desenvolver consciência sobre o tipo de questionamento apropriado para cada situação. Um roteiro bem elaborado aumenta a probabilidade de intervenções bem-sucedidas durante a entrevista, embora não deva limitar a flexibilidade do entrevistador. Este tipo de

ação permite ajustes e adições às perguntas iniciais, buscando uma compreensão mais profunda das informações fornecidas pelo entrevistado, inclusive explorando questões emergentes. A avaliação da adequação das perguntas pode ser conduzida considerando a linguagem utilizada, a forma das perguntas e a sequência de apresentação no roteiro, abrangendo aspectos como clareza, precisão, organização temática e impacto emocional.

Estabelecemos um primeiro contato com os participantes da pesquisa por telefone e/ou por e-mail. Para aqueles que aceitaram o convite, foram agendadas as entrevistas em dia, horário e local de mais conveniência para os participantes. Esclarecemos que apenas seis Enfermeiros Professores Universitários responderam ao convite de participação da pesquisa, sendo esse o corpus deste estudo. Após a realização das seis entrevistas (gravadas em áudio), que totalizaram quatro horas, as mesmas foram degravadas, ou seja, passaram por um processo denominado transcrição, no qual fizemos o registro bruto e o mais fidedigno possível das falas dos participantes, preservando os vícios de linguagem e os elementos linguísticos presentes nas narrativas e no diálogo entre entrevistado e entrevistadora.

Posteriormente, foi feita a textualização da entrevista transcrita, processo que consiste na organização das ideias numa sequência lógica, omitindo-se os vícios de linguagem, as afirmações repetidas, promovendo, desse modo, a organização de um texto coerente e articulado às questões de pesquisa (Castro e Almeida, 2015). Nesta fase, tanto as pesquisadoras quanto os participantes da entrevista fazem uma análise aprofundada da textualização, sugerindo acréscimos e supressões para, finalmente, haver a cessão de direito de publicização da mesma. As textualizações produzidas são intencionalmente constituídas como fontes que não estavam previamente disponíveis. Após esse processo, as textualizações foram devolvidas aos participantes para que fizessem uma apreciação do texto, mantendo sua forma, acrescentando ou suprimindo informações.

Nos apêndices deste artigo, estão as textualizações na íntegra, de modo que o leitor possa, a partir dessas leituras, construir a sua percepção sobre as respostas, identificar algum elemento que tenha escapado da análise e até concordar ou discordar de nossa compreensão. Optamos por apresentar as textualizações em forma de narrativa, na primeira pessoa, dando fluidez ao texto e dando voz ativa ao participante da pesquisa. As questões de nosso roteiro de entrevista aparecem sutilmente respondidas no decorrer do texto. Esclarecemos que fizemos intervenções durante as entrevistas nos momentos em que percebíamos que alguma questão do roteiro semiestruturado que elaboramos não havia sido respondida.

Salientamos que todos os participantes receberam, em mãos, uma via do roteiro da entrevista e duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), uma para ficar em seu poder e outra para que o termo, depois de lido e acordado, fosse assinado pelo entrevistado e devolvido às pesquisadoras. Organizamos um quadro com os nomes dos participantes, formação, ano em que iniciaram a docência na Unimontes e a data da realização da entrevista (Quadro 1). Utilizamos, ainda, como fonte de informação, os currículos publicados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).

Utilizamos codinomes, os quais podem ser visualizados no Quadro 1 (abaixo) associados a Enfermeiras e Enfermeiros importantes para a constituição do campo e da história da Enfermagem. Esse emprego específico tem como propósito homenagear e reconhecer o legado desses profissionais, cujas contribuições foram fundamentais para o avanço da prática de Enfermagem ao longo do tempo. É importante ressaltar que o uso desses codinomes é realizado com o máximo respeito e consideração pelo trabalho e legado dos Enfermeiros em questão. Ao empregá-los, visamos enaltecer sua dedicação, coragem e contribuições significativas para a saúde e o bem-estar da humanidade.

Quadro 1: Caracterização dos Participantes da pesquisa

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	INÍCIO DA DOCÊNCIA NA UNIMONTES	DATA DA ENTREVISTA
Anna Nery ⁶	Mestre em Ciências da Saúde	2002	04/03/2024
Benoni de Sousa Lima ⁷	Doutor em Ciências	2012	04/03/2024
João Mauro Moraes ⁸	Doutor em Ciências da Saúde	2012	27/02/2024
Olga Verderese ⁹	Doutora em Ciências	1994	07/03/2024
Rachel Haddock Lobo ¹⁰	Doutora em Ciências da Saúde	1998	13/03/2024
Wanda Horta ¹¹	Doutora em Ciências da Educação	2005	12/03/2024

Fonte: Elaboração das autoras (2024)

Podemos notar que todos os participantes têm mais de dez anos de atuação em docência na Unimontes. Apenas uma Enfermeira Professora ainda não tem doutorado. Duas

⁶ Anna Nery foi a pioneira da Enfermagem no Brasil (Pereira *et al.*, 2019).

⁷ Benoni de Sousa Lima foi o 1º homem a estudar Enfermagem na USP (Sales *et al.*, 2018).

⁸ João Mauro Moraes foi o 1º Enfermeiro diplomado em Minas Gerais (Ribeiro; Freitas, 2023).

⁹ Olga Verderese é uma das pioneiras na formação do campo científico da Enfermagem. Realizou a primeira pesquisa de Enfermagem no Brasil (Pereira *et al.*, 2019).

¹⁰ Rachel Haddock Lobo foi fundadora e primeira redatora-chefe da Revista Brasileira de Enfermagem (Carvalho, 2002).

¹¹ Wanda de Aguiar Horta é pioneira como teórica brasileira, por meio da Teoria das Necessidades Humanas Básicas (Pereira *et al.*, 2019).

Enfermeiras têm licenciatura e bacharelado em Enfermagem, em sua formação inicial (Dados da pesquisa, 2024). Foi possível construir com os entrevistados uma relação de confiança, respeito e colaboração durante a realização das entrevistas, e nosso papel como pesquisadoras interessadas em debater as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula esteve claro durante todo o processo.

Este artigo é composto por seções que tratam sobre o curso de Enfermagem, da Unimontes, a atuação dos Enfermeiros Professores Universitários na Unimontes, a identidade e o Desenvolvimento Profissional Docente na acepção dos Enfermeiros Professores Universitários, as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula.

3.2 O curso de Enfermagem da Unimontes

O Curso de Graduação em Enfermagem foi instituído em 1996, na cidade de Montes Claros, Minas Gerais (MG) e foi o pioneiro no norte do Estado de Minas Gerais. Sua primeira turma graduou-se no ano 2000 (Unimontes, 2015, p. 11). Desde a sua criação, o curso tem contribuído com importantes avanços na área da saúde e no campo do ensino. À época de sua implantação, a demanda de profissionais era para atuação nas Equipes de Saúde da Família (ESF) de Montes Claros, nos hospitais e na composição do quadro de docentes para os cursos de Enfermagem na cidade.

A partir da sua implantação procurou-se oferecer um curso comprometido com a reconstrução social, pautado em métodos ativos de aprendizagem, que atendessem aos pressupostos do Sistema Único de Saúde (SUS), baseado na lógica das necessidades de saúde e centrado no mundo do trabalho, com garantia de participação dos usuários e efetiva integração ensino-serviço-comunidade. Desta forma, atende ao Plano de Desenvolvimento Institucional da Unimontes (PDI) em seus aspectos econômicos, educacionais, sociais e profissionais (Unimontes, 2015, p. 11).

Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de graduação em Enfermagem, da Unimontes, o profissional egresso tem formação generalista, cujo foco é a prestação de assistência nos vários níveis de saúde, na pesquisa e na Educação profissional em Enfermagem (Unimontes, 2015).

Para os entrevistados, o curso de Enfermagem, da Unimontes, contribui para a sua representação social como Enfermeiros Professores. *Olga Verderese* expressa que¹²:

¹² Apresentamos em itálico e com parágrafos recuados todas as narrativas dos entrevistados.

Ser Enfermeira Professora da Unimontes tem muito valor e eu me sinto extremamente reconhecida socialmente; quando eu falo que sou professora da Unimontes, os olhares das pessoas revelam um brilho e um olhar de respeito (Excerto da entrevista, 2024).

Anna Nery adiciona que sua trajetória possui representatividade, por ser mulher negra em uma universidade pública.

Sobre o apoio institucional que a Unimontes propicia e que é fundamental para o Desenvolvimento Profissional Docente na área da Enfermagem, João Mauro Moraes destaca a importância de parcerias entre as universidades e cita, como exemplo, o embasamento curricular adotado a partir do currículo de uma das universidades pioneiras no estabelecimento de escolas de Enfermagem na região Norte-mineira. Já Anna Nery menciona que o apoio pedagógico deveria fazer parte do núcleo de todo curso em bacharelado da Unimontes. Olga Verderese corrobora com a sua afirmação e acrescenta,

Eu considero que para ser professor é essencial ter uma formação por meio de uma licenciatura ou um curso de pós-graduação voltado para a formação docente (Excerto da entrevista, 2024).

Duas Enfermeiras Professoras Universitárias mencionam formação contínua no curso de Metodologia do Ensino Superior disponibilizado pela Unimontes, no início da carreira docente, considerado por estes, essencial para sua atuação. Este curso de pós-graduação *lato sensu* na área de Didática e Metodologia do Ensino Superior foi ofertado pelo Departamento de Métodos e Técnicas Educacionais (DMTE) anualmente, e teve duração de doze meses. Três Enfermeiros Professores Universitários têm formação *lato sensu* em formação pedagógica para profissionais da saúde. Um Enfermeiro Professor Universitário possui formação complementar em aperfeiçoamento pedagógico. Destaca-se o papel da universidade na formação de professores, entretanto, Veiga; Viana; Rocha (2023) afirmam que há fragilidade da formação pedagógica para a atuação, como também um distanciamento epistemológico entre Pedagogia, Didática e Metodologia.

[...] a expansão sem precedentes de ofertas das disciplinas Didáticas da Educação Superior ou Metodologia da Educação Superior de forma técnica, pouco criativas e, na maioria das vezes, embasadas nas centenárias Metodologias ativas, já superadas (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 31).

Para os autores, a formação pedagógica demanda análise entre a Pedagogia, a Didática e a Metodologia, considerando a perspectiva epistemológica que organiza a produção do

conhecimento pedagógico dentro do contexto da PHC. Saviani (2007) afirma que a Pedagogia, enquanto teoria educacional, aborda a relação entre o professor e o estudante, direcionando o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Conforme essa perspectiva, a Pedagogia, reconhecida como uma teoria educacional considera a prática social concreta como o ponto de partida e de chegada das investigações.

Por sua vez, a Didática, “vinculada à concepção da PHC, procura superar os pressupostos conservadores, escolanovistas, tecnicistas e reprodutivistas, fundamentada na racionalidade crítica e emancipatória” (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 32). Nesse sentido, ela concentra-se no processo de ensino na Educação Superior com o propósito de promover aprendizagens. A Didática não se limita exclusivamente à contextualização política dos conteúdos curriculares para a formação profissional. Ela demanda a aquisição do conhecimento epistemológico da Educação como uma atividade humana, além da compreensão do campo metodológico mais apropriado para tal (Veiga; Viana; Rocha, 2023).

Finalmente, pensar a Metodologia transcende a mera utilização de estratégias ou técnicas para condução das aulas. Consoante López Noguero (2007):

A metodologia é participativa, colaborativa e problematizadora e envolve procedimentos e técnicas diversificadas para promover o intercâmbio, intervir, resolver problemas baseada na comunicação dialógica entre docentes e estudantes. Ela supera os fundamentos da centenária metodologia ativa (López Noguero, 2007, p. 93).

Diante das constatações sobre a fragilidade da formação pedagógica e o distanciamento epistemológico entre Pedagogia, Didática e Metodologia, torna-se necessária uma reformulação teórica nos processos de formação docente, já que podem se revelar insuficientes quando analisados qualitativamente. Os Enfermeiros Professores Universitários têm clareza dos desafios de ser professor, ou seja, aquele que congrega um conjunto de competências, aqui entendidas como fundamento teórico, de natureza didática e pedagógica, que se insere na experiência de ensinar com atitudes coerentes e éticas e se abre à experiência de conhecer o outro para identificar potencialidades e limites.

Isto está evidente na fala de *João Mauro Morais*, quando afirma que:

Durante minha formação, não tive a oportunidade de questionar criticamente o preparo dos professores e as teorias que embasavam sua formação. Tentei ler sobre o assunto, mas não consegui identificar claramente esses aspectos (Excerto da entrevista, 2024).

E continua:

A nossa formação é em bacharelado, não em licenciatura, o que inevitavelmente resulta em lacunas em nossa capacitação pedagógica. Se não estudamos pedagogia e não nos aprofundamos nos temas da licenciatura, sempre teremos deficiências em comparação com aqueles que cursaram licenciatura. Percebo isso claramente [...]. Apesar de me esforçar estudando e lendo bastante, ainda sinto que não é suficiente devido à falta dessa formação básica. (Excerto da entrevista, 2024).

Para Anna Nery,

A integração desses conhecimentos é um desafio (Excerto da entrevista, 2024).

E Benoni de Sousa Lima afirma:

Eu acho muito frágil o processo de formação de professores na graduação de Enfermagem (Excerto da entrevista, 2024).

Olga Verderese corrobora com as ideias a respeito dos desafios da atuação profissional do professor, quando menciona que:

Não basta ser Enfermeiro para eu ensinar a Enfermagem. Tem toda uma técnica, uma metodologia, uma fundamentação teórica que é essencial para exercer a função de professor (Excerto da entrevista, 2024).

A PHC, conforme delineada por Gasparin (2012), amplia nossa compreensão, explorando a dinâmica pedagógica no contexto educacional. Nessa perspectiva, a Pedagogia não apenas guia os processos de ensino e de aprendizagem, mas, também, questiona e problematiza as relações de poder e as estruturas sociais subjacentes à prática educativa. Além disso, ao considerar a prática social concreta como ponto de partida e de chegada, a PHC enfatiza a importância de integrar o ensino dentro das realidades sociais, culturais e políticas dos estudantes, contribuindo para uma Educação engajada às necessidades em sua totalidade. Ao incorporar esses aspectos, a PHC oferece uma abordagem que promove consciência crítica.

Compreender a Educação a partir do movimento histórico das relações sociais significa concebê-la em sua relação dialética com a sociedade. A Educação não existe isoladamente, mas está intrinsecamente ligada às condições sociais, econômicas e políticas de uma determinada sociedade em um determinado momento histórico. A Educação reflete e reproduz as relações de poder e desigualdade existentes na sociedade, mas, também, serve

como uma força de resistência e transformação social.

Para Malanchen e Duarte (2018), o professor tem a responsabilidade de confrontar as concepções do senso comum dos estudantes com o conhecimento sistematizado e científico, considerado um bem coletivo. Ele deve desafiar as concepções prévias dos estudantes e confrontá-las com conhecimentos científicos. Isso implica instigar uma reflexão crítica nos estudantes, questionando e problematizando suas ideias e percepções em relação ao mundo. Nessa perspectiva, o conhecimento não é visto como algo estático ou individual, mas, sim, como um bem coletivo, produzido e compartilhado pela humanidade ao longo do tempo.

Na próxima seção, trataremos dos desafios enfrentados pelos Enfermeiros Professores Universitários para atuar na docência em Enfermagem, na Unimontes, suas concepções acerca dos atributos necessários para o exercício da função e as atitudes tomadas para o enfrentamento dos desafios.

3.3 Atuação dos Enfermeiros Professores Universitários na Unimontes

A atuação dos Enfermeiros Professores Universitários é, segundo os entrevistados, permeada de desafios relacionados à sua formação inicial, cuja principal atividade tende a priorizar a assistência à saúde. Isso resulta em lacunas que interferem em seu desempenho como professores, evidenciado na narrativa de *João Mauro Moraes*, que acrescenta ser interessante que as universidades exijam formação pedagógica e ofertem a formação contínua.

Considero uma falha das instituições de ensino superior admitir professores sem exigir pelo menos uma especialização ou formação em licenciatura, ou fornecer uma preparação mínima para o exercício da docência. [...] É evidente que os Enfermeiros que desejam atuar como professores nas universidades precisam de uma formação específica para tal função (Excerto da entrevista, 2024).

Para *Wanda Horta*, a fragilidade na formação inicial diz respeito à pouca preparação pedagógica. Uma alternativa de enfrentamento apontada por *Benoni de Sousa Lima* seria a atuação colaborativa entre os departamentos da Saúde e da Educação dentro da universidade.

Acredito que seria benéfico identificar, na Unimontes, dentro do campo da pedagogia, disciplinas ou professores que possam nos auxiliar a superar essa lacuna. Essa parceria seria extremamente vantajosa e significativa para nós (Excerto da entrevista, 2024).

Anna Nery corrobora com a ideia, afirmando que a integração de departamentos seria a realidade ideal e informa que há escolas que já procedem desta maneira. Essas escolas têm

uma melhor classificação no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), segundo a entrevistada.

Institucionalmente, observa-se nessas escolas uma maior integração e uso dos recursos próprios da instituição. Portanto, imagino que trabalhar de forma mais colaborativa e menos isolada seria fundamental, aproveitando as fontes internas para a formação profissional, considerando que, em nossa instituição, temos um curso de pedagogia que poderia ser um parceiro nesse sentido (Excerto da entrevista, 2024).

E acrescenta:

Fiz algumas disciplinas com professores do departamento de pedagogia, e é benéfico quando há uma maior aproximação com a Enfermagem (Excerto da entrevista, 2024).

A articulação entre departamentos em regime de colaboração pode reduzir o distanciamento epistemológico evidenciado na formação inicial de Enfermeiros Professores Universitários, como, também, atenuar os desafios elencados pelos entrevistados. Nessa perspectiva, a cooperação entre departamentos é vantajosa, pois, além de promover a colaboração, contribui para a racionalização de recursos humanos e financeiros. No entendimento de *João Mauro Moraes*, já existe uma iniciativa nesse sentido por parte das universidades.

As faculdades tendem a fazer formações em todo início de ano que trazem novidades e discussões pedagógicas. A cada cinco anos, o PPP tem que ser atualizado e isso obriga todo o corpo docente a fazer estudos de novas abordagens pedagógicas, estudar o currículo de outras universidades. Então, a gente acaba tendo que estar sempre atualizado sobre métodos, melhorias, mudança (Excerto da entrevista, 2024).

As discussões curriculares são essenciais na análise de potencialidades e enfrentamento das fragilidades na formação. A promoção do desenvolvimento progressivo do currículo de Enfermagem apresenta consonância com a menção de Saviani (1995) sobre o termo “currículo”, como uma expressão latina que significa “movimento progressivo”.

Sobre isto, *Anna Nery* apresenta uma das fontes utilizadas para a reformulação do PPP do curso de Enfermagem:

A referência tem sido as escolas com as melhores classificações no Enade, pois este é um indicador importante de qualidade. Assim, buscamos o currículo dessas instituições para embasamento do nosso atual PPC (Excerto da entrevista, 2024).

O PPP constitui o eixo orientador das práticas educacionais e, portanto, reflete a cultura, os valores ideológicos, os princípios morais e as escolhas dos envolvidos (Libâneo, 2004). Pensar sobre isso contribui significativamente na tomada de decisões pedagógicas. Relacionado a essa questão, *João Mauro Moraes* informa a referência de outra instituição superior como base para o avanço gradual no currículo de formação de Enfermagem:

Muito do que fazemos aqui é baseado no currículo e nas práticas da UFMG. Mantemos uma parceria constante com a coordenação do curso de lá, o que inclui compartilhamento de experiências e um apoio significativo por parte da instituição. Essa colaboração é fundamental para o desenvolvimento e aprimoramento do nosso curso (Excerto da entrevista, 2024).

Outro aspecto positivo, na visão de *Olga Verderese*, é que a Unimontes fomentou a formação contínua para os bacharéis da área da saúde com a abertura de novas turmas:

A Unimontes teve todo o cuidado de pensar em um curso de formação voltado para os docentes e ela ofereceu de forma gratuita para os profissionais da saúde, pois não eram somente da área da Enfermagem, mas também da odontologia, da Educação física; havia novas propostas de abertura de outros cursos. A oferta foi de um curso de metodologia do ensino superior, o que ampliou o meu olhar para a profissão de professor, afinal não basta ser Enfermeiro para eu ensinar a Enfermagem; tem toda uma técnica, uma metodologia, uma fundamentação teórica que é essencial para exercer a função de professor (Excerto da entrevista, 2024).

Anna Nery adiciona que na implantação do curso de Enfermagem, da Unimontes, a relação interprofissional dos professores iniciantes foi igualmente significativa:

No início, não assumi sozinha uma disciplina; eu fazia parte de um grupo de professores que ministravam uma disciplina em conjunto, o que foi um facilitador. À medida que fui adquirindo confiança em mim mesma e no método de ensino, ampliei meu leque de atuação no curso. Isso é importante para todo professor iniciante que não foi formado em licenciatura (Excerto da entrevista, 2024).

Outra atitude que, segundo *Rachel Haddock Lobo*, impacta positivamente a atuação docente é o apoio entre os pares de Enfermeiros Professores Universitários:

Busco, constantemente, conhecimento, tanto na área científica quanto técnica como professora. A Unimontes sempre oferece cursos, e procuro me inscrever conforme minha disponibilidade. [...] dedico-me à leitura de artigos, assisto a podcasts e vídeos relevantes, além de trocar ideias com colegas e participar dos encontros do grupo de professores de período. Quanto aos seminários do período, é nossa prática discutir previamente em grupo as expectativas em relação aos estudantes e às suas produções para aquele semestre (Excerto da entrevista, 2024).

A construção narrada pelos entrevistados como forma de enfrentamento da lacuna na formação inicial é apontada por Tardif (2000) como saber plural constituído por diversos

conhecimentos oriundos das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana. “Esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão [...]” (Tardif, 2000, p. 7). A noção de “saber plural” proposta por Tardif (2000) ressalta a complexidade da formação profissional, especialmente em áreas como a Enfermagem, onde a prática cotidiana exige uma integração de conhecimentos que transcendem a mera aplicação de técnicas padronizadas. Esse pluralismo de saberes, que engloba desde os ensinamentos acadêmicos até as experiências vivenciadas na prática, exige dos profissionais criticidade, adaptação e personalização de suas ações, conforme as necessidades específicas de cada contexto.

A prática pedagógica, fundamentada na PHC, sistematiza a construção pessoal e profissional como um processo para o desenvolvimento da consciência crítica em que há o reconhecimento e superação das contradições entre as vivências e a integração de saberes que são históricos, sociais, políticos e culturais. A PHC busca a compreensão da realidade de maneira crítica para atuação consciente na conclusão do processo pedagógico onde há a apropriação individual e subjetiva do conhecimento. No ambiente acadêmico, os Enfermeiros Professores Universitários empregam estratégias relacionadas às suas práticas pedagógicas de planejamento e de avaliação em suas aulas. O planejamento passa por adaptações e reformulações de maneira contínua, evidenciado na narrativa de *Olga Verderese*:

Realizo o planejamento das aulas, mas devo confessar que este sofre ajustes ao longo do processo, influenciado tanto pelo desempenho da turma quanto pelo meu próprio. Tais adaptações visam aprimorar o processo de ensino e aprendizagem (Excerto da entrevista, 2024).

Para *Benoni de Sousa Lima*, a busca pelo alinhamento no planejamento de sua prática pedagógica passa pela percepção e pela interação com os estudantes:

Desde o primeiro dia de aula, enfatizo aos alunos que sua participação está sendo constantemente avaliada, mas de forma construtiva, visando o aprendizado contínuo (Excerto da entrevista, 2024).

Por sua vez, *João Mauro Moraes* percebe que essa interação facilita os processos de ensino e de aprendizagem:

[...] antes de começarem as aulas, eu já estou me preparando, fazendo a releitura

do cronograma, das minhas ementas, revendo o conteúdo. [...] Eu gosto de antever as coisas. Sou um professor muito ouvinte, gosto de ouvir as histórias dos alunos, pergunto quem são eles, de onde eles vêm, porque eu acho que faz muita diferença. Eu tenho uma história pregressa que não foi fácil e durante toda a minha formação, essa história me ajudou em alguns momentos e em outros não. [...] Eu tenho que entender que existe um limite para eles, eu não posso esforçá-los além do limite deles. Então, eu ouço para entender qual é esse limite e eu gosto de estar muito próximo deles (Excerto da entrevista, 2024).

Além do desafio relacionado à preparação pedagógica, os Enfermeiros Professores Universitários referem certa dificuldade e necessidade de adaptações para alcançar êxito na avaliação dos estudantes, mesmo que disponham de autonomia concedida pela Unimontes. *Anna Nery* relata que é preciso investir em propostas formativas de avaliação:

Temos a proposta institucional de realizar avaliações de maneira somativa e prática. Na disciplina que ministro, procuro incluir avaliação prática, trazendo situações-problema em que os alunos precisam tomar decisões e demonstrar habilidades manuais e relacionais para resolver os problemas. Essas situações são baseadas em fatos ou em cenários que poderiam ocorrer num ambiente profissional. Tanto a avaliação teórica quanto a prática são fundamentadas em casos reais. Também utilizo seminários [...] Tentamos desenvolver outras estratégias de ensino e avaliação, como a simulação clínica, que inclui briefing e debriefing, utilizando a ferramenta PEARLS (Promoting Excellence and Reflective Learning in Simulation). No entanto, reconhecemos que precisamos de uma formação melhor nessa estratégia. [...] As questões das provas seguem o modelo do Enade, pois os alunos poderão fazer essa avaliação no futuro. [...] Tenho autonomia para distribuir melhor os pontos e acredito que isso beneficia o processo de aprendizado (Excerto da entrevista, 2024).

A autonomia concedida aos Enfermeiros Professores Universitários por meio da Unimontes para a realização do processo avaliativo é uma oportunidade significativa, mas, também, traz desafios, especialmente no que diz respeito à criação de métodos de avaliação que sejam justos e eficazes. A observação de *Anna Nery* sobre a necessidade de investir em propostas formativas para a avaliação sublinha a importância de se desenvolver estratégias que não meçam somente o conhecimento técnico dos estudantes, mas, também, que promovam seu desenvolvimento político, histórico-social e cultural. Tais propostas formativas devem ser construídas a partir de uma compreensão da prática profissional, garantindo que a avaliação seja um processo que fomente o aprendizado contínuo, ao invés de ser apenas um mecanismo de classificação, conforme aponta *Wanda Horta* no excerto a seguir:

Existe uma falha imensa na Educação relacionada à avaliação, porque é considerada uma parte do processo e não o todo. Em minha opinião, o estudante aprende muito mais refazendo e reconstruindo a avaliação do que sendo submetido a ela. Isso favorece o entendimento do que se configurou um provável erro na

avaliação e o ajuda a de refletir e reconstruir o conhecimento (Cito Piaget como inspirador deste processo). Assim, os estudantes vislumbram uma chance de aprendizado, uma vez que não se sentem unicamente avaliados, mas com a oportunidade de aprender o que não foi possível até aquele momento. Isso os leva a ter uma satisfação no aprendizado e a experimentar uma sensação de justiça também (Excerto da entrevista, 2024).

Ainda no contexto da avaliação, os entrevistados mencionam a necessidade de serem, também, avaliados institucionalmente. *Olga Verderese*, em seu relato sobre a avaliação dos estudantes, faz um breve destaque sobre o tema:

Até hoje, enfrento desafios significativos no que diz respeito à avaliação dos alunos. Considero que, em sua pesquisa, se conseguisse desenvolver um curso como produto para oferecer uma variedade de métodos avaliativos, isso poderia ser bastante interessante e útil. [...] Sinto falta de métodos institucionais apropriados para avaliar meu trabalho e também de ferramentas eficazes para avaliar os alunos. Esta é uma das minhas principais dificuldades dentro da instituição. [...] (Excerto da entrevista, 2024).

Tardif (2000) afirma que “tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua” (Tardif, 2000, p. 13). Assim, a prática da avaliação dos professores tem relevância para o conhecimento profissional, pois promove uma análise crítica e um diálogo aberto sobre as atividades pedagógicas, alinhando-se com a ideia de que a ação didática constitui um contínuo aprendizado. Tardif (2000) ainda complementa que os profissionais “[...] partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento” (Tardif, 2000, p. 7), o que justifica a afirmação de sua progressão gradual.

Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática; ao contrário, os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários. Sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente (Tardif, 2000, p. 13).

Nesta seção, verificamos que o professor busca, constantemente, aprimorar-se na prática docente, valorizando a formação e colaboração entre universidades. O Enfermeiro Professor Universitário referencia-se em parcerias de instituições bem avaliadas no Enade. As narrativas apontam para a necessidade de investimento em métodos eficazes de avaliação e para a importância da formação específica para Enfermeiros que desejam se tornar professores universitários. Na concepção dos entrevistados, a abordagem pedagógica é

centrada na participação ativa dos estudantes e na melhoria contínua, com foco no retorno que os estudantes possam trazer durante o processo de aprendizagem e na busca por adaptações inovadoras no ensino, com destaque para a importância da formação contínua e da integração de recursos dentro da Unimontes. Apoiando-nos em Tardif (2000) e na PHC, que enfatizam a necessidade de uma abordagem problematizadora seguida pela instrumentalização e pela catarse da ação didática, reiteramos que a atuação dos Enfermeiros Professores Universitários na Unimontes revela complexidades inerentes ao fazer docente, as quais são passíveis de superação.

3.4 Identidade e Desenvolvimento Profissional Docente na aceção dos Enfermeiros Professores Universitários

As percepções sobre os atributos necessários para o exercício da função, conforme mencionadas pelos entrevistados, evidenciam a necessidade de investimento em formação contínua. Além disso, conforme observa Nóvoa (1996, p. 29), “os tempos são para refazer identidades”. A identificação dos atributos essenciais ao exercício da função pelos entrevistados revela uma demanda clara por programas de formação contínua que acompanhem as mudanças e desafios da profissão. A citação de Nóvoa (1996) reforça a ideia de que, em um contexto de constante transformação, é fundamental que os profissionais estejam dispostos a redefinir suas identidades pela mediação da ação pedagógica como prática social. A formação contínua é, portanto, uma busca por profissionalização por meio da reconstrução profissional, a qual permite aos Enfermeiros Professores Universitários refletirem sobre sua prática e incorporarem novos saberes para o exercício da docência. Ainda sobre esse tema, aclara Tardif (2000):

Se admitirmos que o movimento de profissionalização é, em grande parte, uma tentativa de renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor, então devemos examinar seriamente a natureza desses fundamentos e extrair daí elementos que nos permitam entrar num processo reflexivo e crítico a respeito de nossas próprias práticas como formadores e como pesquisadores (Tardif, 2000, p. 10).

Anna Nery afirma a imprescindibilidade de o professor ser um pesquisador de sua prática pedagógica como atividade regular:

A formação continuada é um dos pilares da Educação e tem a pesquisa científica como influência para a abordagem no ensino e no Desenvolvimento Profissional Docente (Excerto da entrevista, 2024).

Na concepção de *Benoni de Sousa Lima*,

A formação do Enfermeiro Professor deve ser encarada como um exercício diário, essencial para a identificação e consolidação do papel docente [...] Desde então, tenho trabalhado para entender todas as nuances do ser professor e buscar formação que me auxilie a aprimorar minha prática docente. Estou em constante busca por cursos que possam contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dessa identidade em construção. É um processo contínuo que, por vezes, gera dúvidas, mas, também, é gratificante e enriquecedor (Excerto da entrevista, 2024).

João Mauro Moraes enfatiza a importância da pesquisa em sua atividade pedagógica, ao asseverar que encontrou, na pesquisa, formas de garantir melhorias e repercussão social nas áreas da Educação e da saúde. Complementa, ainda, que a criticidade com a qual atua na contemporaneidade se deve à pesquisa científica:

É essencial manter-me antenado às últimas novidades. Em relação aos métodos de ensino e aprendizagem, mantenho-me atualizado, dedicando-me especialmente à abordagem de Paulo Freire e às metodologias ativas. Faço questão de revisitar esses temas regularmente, como fiz antes desta entrevista. Essa constante leitura e estudo são fundamentais para minha prática pedagógica. Além disso, para o ensino específico do meu conteúdo, busco ler obras de teóricos e estudos recentes que se apliquem à minha área de atuação (Excerto da entrevista, 2024).

Para Pimenta (1999), a pesquisa a respeito dos saberes docentes envolve experiência, conhecimento e pedagogia. Desenvolver o saber experiencial demanda “imersão que se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente” (Tardif, 2000, p. 68). O conhecimento e as transformações ocorridas na vivência profissional levam ao profissionalismo, segundo Libâneo (2000). E os conhecimentos didáticos imprescindíveis à formação pedagógica “devem refletir criticamente a docência vinculada às diversidades e diferenças socioculturais” (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 109). Assim, o Desenvolvimento Profissional Docente reflete e reforça a identidade docente, promovendo uma prática educativa que é, ao mesmo tempo, crítica e significativa enquanto prática social.

A pesquisa também envolve a decodificação de subjetividades inerentes aos processos de ensino e de aprendizagem, indicada na fala de *Anna Nery*:

Integrar conhecimentos e metodologias atualizadas é desafiador, considerando as mudanças geracionais e o desafio de manter o foco acadêmico. Estimular a autonomia na busca do conhecimento, apesar das demandas do curso, é fundamental (Excerto da entrevista, 2024).

Segundo Tardif (2000, p. 268), “para que aprendam, eles mesmos devem, de uma maneira ou de outra, aceitar entrar em um processo de aprendizagem”. Para o autor, essa situação posiciona os professores diante do desafio conhecido na literatura como a motivação estudantil, uma vez que, para existir engajamento em uma tarefa, precisam estar motivados. A tarefa de motivar os estudantes envolve atividades emocionais e sociais que demandam complexas mediações na interação humana, como sedução, persuasão, autoridade, retórica, recompensas e punições (Tardif, 2000).

Precisamos formar não apenas profissionais, mas também, pessoas (Excerto da entrevista, 2024).

Esta é a afirmação de *Benoni de Sousa Lima*, quando perguntado sobre a qualidade social do ensino de Enfermagem. Para ele, é preciso compreender que os estudantes têm uma bagagem histórica, a qual pode interferir positiva ou negativamente em seu aprendizado. *João Mauro Moraes* valida tal preocupação e aponta que desenvolve um relacionamento interpessoal saudável com os estudantes.

Por isso, busco compreender seus limites, sem ultrapassá-los, ouvindo para entender qual é esse limite (Excerto da entrevista, 2024).

Tardif (2000) considera que “[...] a disposição do professor para conhecer seus alunos como indivíduos deve estar impregnada de sensibilidade e de discernimento, a fim de evitar as generalizações excessivas e de afogar a percepção que ele tem dos indivíduos em um agregado indistinto e pouco fértil para a adaptação de suas ações” (Tardif, 2000, p. 267). A “ação sensata do ensino” apontada por Nóvoa (1996) permite ao professor utilizar a criatividade para enfrentar e resolver as diversas questões que surgem em sala de aula. Assim, a compreensão individualizada e a aplicação de estratégias são essenciais para a prática pedagógica.

Ao arcabouço de desafios elencados para o alcance da qualidade social do ensino, Veiga; Viana; Rocha (2023) reiteram que “[...] o movimento de democratização do acesso à educação superior que provocou a expansão da matrícula e proporcionou maior heterogeneidade do público que adentrou esse nível de educação, exigindo um novo perfil do profissional docente” [...] (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 25), cujas ações, na percepção dos Enfermeiros Professores Universitários, podem caracterizar-se como pouco criativas. Essa concepção está relacionada “a diferentes questões, as quais, é possível explicitar: as fragilidades formativas pela

descontinuidade; escassez de recursos financeiros; ausência de núcleos de assessoramento pedagógicos, entre outros” (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 31).

Outra situação elencada por *Anna Nery* que requer um debate aprofundado a respeito da qualidade social do ensino é a transição gerada pelo (des)interesse dos estudantes em relação ao conteúdo disciplinar:

[...] Em alguns cursos e palestras que assisti, fala-se muito sobre a mudança geracional que estamos enfrentando e o desafio de manter um acadêmico concentrado, considerando que estão acostumados com conteúdos rápidos e vídeos curtos. Fico me perguntando em que momento conseguiremos aprofundar o conhecimento. Se utilizarmos gamificação e métodos de aprendizagem considerados mais adequados para o público atual, corremos o risco de que a falta de aprofundamento seja o resultado final, pois evitar isso depende muito do esforço do próprio acadêmico (Excerto da entrevista, 2024).

Na acepção de Tardif (2000), tanto em uma aula específica quanto no planejamento do programa anual, é evidente que o professor precisa mobilizar um amplo conjunto de saberes, pois, sua atuação é guiada por diferentes objetivos, como a motivação dos estudantes, a disciplina e gestão da turma, a aprendizagem do conteúdo ensinado e o alinhamento com o projeto educacional da instituição. Segundo o autor:

A gestão de classe exige a capacidade de implantar um sistema de regras sociais normativas e de fazer com que sejam respeitadas, graças a um trabalho complexo de interações com os alunos que prossegue durante todo o ano letivo. Para respeitar os programas escolares, os professores precisam interpretá-los, adaptá-los e transformá-los em função das condições concretas da turma e da evolução das aprendizagens dos alunos (Tardif, 2000, p. 264).

Por sua vez, *Rachel Haddock Lobo* refere-se a algumas adversidades relacionadas à disciplina que, em sua perspectiva, são passíveis de enfrentamento:

Outras dificuldades incluem a disciplina em sala de aula, como desinteresse e conversas paralelas, porém, esses desafios são abordados diariamente, retomando nossa posição de liderança. Embora demandem atenção, não se constituem como problemas graves, pois são passíveis de solução (Excerto da entrevista, 2024).

E *Wanda Horta* acrescenta, ainda, a estrutura física das universidades como obstáculo que interfere no aprendizado:

Algumas situações são importantes e interferem no aprendizado: a estrutura física (ambientação em sala de aula) e a colaboração entre os professores, por exemplo (Excerto da entrevista, 2024).

A estrutura física das instituições de ensino pode representar um gargalo nos processos de ensino e de aprendizagem, impactando diretamente o desempenho dos envolvidos. Espaços inadequados, como salas de aula superlotadas, mal ventiladas ou com iluminação deficiente e precária, dificultam a concentração dos professores e a participação dos estudantes. A falta de recursos tecnológicos, laboratórios mal equipados e mobiliários desgastados também comprometem o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Além disso, a ausência de acessibilidade para estudantes e professores com necessidades especiais agrava as desigualdades educacionais, restringindo a inclusão e o pleno desenvolvimento. Esses fatores, quando não adequadamente sanados, podem criar um ambiente de ensino e de aprendizado desestimulante. Ademais, para *Benoni de Sousa Lima*, a integração sociedade-escola é relevante para a ação didática e, conseqüentemente, para a qualidade social do ensino:

Penso que devemos integrar a sociedade no ambiente universitário, pois a formação do indivíduo acontece nesse espaço e não de forma isolada (Excerto da entrevista, 2024).

Além disso, *Olga Verderese* expressa preocupação em relação à qualidade social do ensino ao referir-se à mudança de comportamento observada entre os estudantes, que passam de uma afetividade inicial para certa indiferença ao longo da formação. Ela sugere uma reflexão sobre esse fenômeno e questiona se a mudança pode estar relacionada a situações difíceis enfrentadas durante os estágios ou a outros fatores. Defende a necessidade de incentivar a manutenção da humanização durante toda a formação:

Gostaria que houvesse estudos sobre esse fenômeno, pois essa mudança de comportamento, de uma afetividade inicial para uma certa indiferença, é preocupante. Tenho levantado essa questão com coordenadores e colegas do colegiado, sugerindo uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto. Não sei se essa mudança está relacionada ao enfrentamento de situações difíceis durante os estágios ou a outros fatores, mas acredito que devemos incentivar a manutenção da humanização ao longo de toda a formação (Excerto da entrevista, 2024).

Rachel Haddock Lobo, em contrapartida, expressa satisfação em relação aos resultados observados em sua prática pedagógica:

O que mais me marca atualmente é eu conseguir sensibilizar os acadêmicos de Enfermagem, os residentes e até os acadêmicos de outras áreas da saúde a adotarem uma postura de humanização [...]. Percebo a mesma postura na pesquisa quando os acadêmicos querem desenvolver pesquisas nessa área do cuidado [...] (Excerto da entrevista, 2024).

A profissão de Enfermagem valoriza a humanização em toda a sua formação e prática profissional. É inconcebível que futuros profissionais demonstrem indiferença antes mesmo de se graduarem. Segundo Moraes (2004), é fundamental que o Enfermeiro compreenda que o processo formativo inclui uma pluralidade de dimensões – social, política, ética, estética e afetiva – que, muitas vezes, são sacrificadas em favor de objetivos estritamente cognitivos. Além disso, é importante reconhecer que tanto estudantes quanto professores podem enfrentar desafios, pois, como destaca Tardif (2000, p. 17), “as práticas profissionais que envolvem emoções suscitam questionamentos e surpresa, levando a pessoa, muitas vezes de maneira involuntária, a questionar suas intenções, seus valores e suas maneiras de ensinar”.

Os Enfermeiros Professores Universitários acreditam na aprendizagem significativa proposta pela PHC, ainda que não tenham apropriação desta abordagem teórico-metodológica. Evidência disto é a frase mencionada por *Wanda Horta*:

Educação transforma, dá segurança, não te deixa sempre da mesma forma. Por isso, é necessário o aprimoramento pessoal. [...] Valorizar o professor é o futuro de qualquer país (Excerto da entrevista, 2024).

Segundo Veiga; Viana; Rocha (2023), o ato de ensinar não se limita a abordagens técnicas e metodológicas, muitas vezes associadas a abordagens tecnicistas e teorias liberais, que tendem a reforçar papéis sociais estabelecidos, negligenciando a perspectiva emancipatória da Educação. Conforme Gasparin (2012), a perspectiva emancipatória reforça os atos de ensino e de aprendizado, os quais são essenciais para a construção do conhecimento científico. Tanto os estudantes quanto professores estão envolvidos na elaboração conjunta do aprendizado, com a apresentação sistemática do conteúdo e o engajamento ativo na aquisição desse conhecimento.

Nas perspectivas apresentadas, a aprendizagem ocorre quando os novos conhecimentos integram de modo coerente a novos conceitos e às estruturas cognitivas existentes. Para os Enfermeiros Professores Universitários, a aprendizagem significativa não apenas facilita o compartilhamento de conhecimento, mas, também, estimula o desenvolvimento do pensamento crítico e criatividade. Para Moraes (2004), resgatar o significado e o sentido da prática profissional em Enfermagem envolve desconstruir a ideia de um modelo a ser simplesmente reproduzido e criar uma nova perspectiva, onde o Enfermeiro se reconheça como um agente coparticipante do processo de construção do conhecimento.

A constituição identitária é um processo sócio-relacional e cultural, pois a identidade é

constituída sempre em certa relação do sujeito com o outro a partir de onde ele está situado; nessa relação, o sujeito se reconhece e é reconhecido socialmente (Teodósio, 2014). A subjetividade relacionada aos sentidos e significados associados à ideia de ser Enfermeiro Professor Universitário, seu papel profissional e à sua identidade como profissionais de Enfermagem inclui compreender como percebem e constroem sua própria identidade dentro do contexto da profissão, considerando aspectos como suas experiências pessoais, valores, crenças e interações sociais. A construção gradual é narrada por *Benoni de Sousa Lima*, no excerto a seguir:

Essa identidade como professor demora a ser reconhecida, pois inicialmente não nos vemos nessa função. Ao longo da jornada docente, vamos construindo essa identidade, mas, às vezes, fico confuso sobre o ser professor ou Enfermeiro (Excerto da entrevista, 2024).

Sobre o impacto da prática pedagógica na construção da identidade profissional, *João Mauro Moraes* afirma a importância da autocrítica:

A reflexão crítica é essencial em nossa prática como professores. Constantemente, precisamos nos avaliar, nos reavaliar e nos preparar, pois nunca estamos completamente prontos. A prática pedagógica está em constante evolução e precisamos estar preparados para as mudanças que surgem, como foi o caso da adaptação necessária durante a pandemia. [...] É necessário estar sempre se reinventando. Aperfeiçoar nossa capacidade de reflexão e criticidade em relação ao trabalho é uma tarefa contínua e fundamental para o aprimoramento constante da nossa prática pedagógica (Excerto da entrevista, 2024).

Para *Wanda Horta*, há uma falha na formação inicial, pois não há como exercer a profissão de professor como um complemento:

O exercício da docência requer muito estudo e, no mínimo, a especialização (Excerto da entrevista, 2024).

Já *Anna Nery* relata que se vê como uma Enfermeira que aprecia ensinar a profissão de Enfermagem. Ela menciona que aprendeu muito com a Educação e considera a prática profissional enriquecedora.

Como explica Tardif (2000), os professores possuem um sistema cognitivo; contudo, é importante lembrar que eles não se resumem a isso. “Os professores são indivíduos com uma história de vida, atuam como agentes sociais que possuem emoções, corpo, personalidade, cultura(s) e seus pensamentos e ações são profundamente influenciados pelos contextos em que estão inseridos. Saberes personalizados e situados” (Tardif, 2000, p. 265). O objeto do

trabalho do docente são seres humanos e, por conseguinte, “os saberes dos professores carregam as marcas do ser humano” (Tardif, 2000, p. 266).

Nesta seção, discutimos a identidade e o desenvolvimento profissional conforme as perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários. Sua identidade é construída no percurso da atuação permeada pela pesquisa, o que para eles se caracteriza como aprendizagem significativa. Os entrevistados desenvolvem sua profissionalidade docente na medida em que mobilizam saberes sócio-políticos, culturais, científicos e historicamente situados.

3.5 As ações didáticas e pedagógicas referidas nas narrativas dos Enfermeiros Professores Universitários

A profissão docente opera dentro de um sistema diversificado, conforme destacado por Imbernón (2011). Dessa forma, a Educação não é mais vista como uma atividade isolada em sala de aula, limitada à execução de tarefas preestabelecidas, mas, sim, como um processo que envolve autonomia, escuta e diálogo, resultando em um esforço coletivo de reflexão e ação contínua. A PHC propõe uma análise crítica da Educação, enfatizando a necessidade de se enxergar o ensino como uma prática social conectada ao contexto social, histórico e político-cultural (Malanchen; Santos, 2020). A análise das ações didáticas e pedagógicas elencadas nas narrativas dos Enfermeiros Professores Universitários demonstra uma busca por aprimoramento contínuo evidenciada na fala de *Benoni de Sousa Lima*:

O aprimoramento contínuo dos professores deve seguir os moldes da Educação Permanente que já realizamos na área da saúde e fazer parte da rotina docente [...] Na minha visão, a universidade deve fornecer suporte para o aprimoramento docente, de modo que a inclusão aconteça de forma genuína, criando mecanismos eficazes de enfrentamento (Excerto da entrevista, 2024).

Observa-se, também, a preocupação de *Olga Verderese* em que a temática seja discutida em outros espaços de formação:

Elenco uma estratégia já foi mencionada (aprimoramento contínuo) e a outra estratégia é o engajamento no fórum dos conselhos federais na comissão de Educação (Excerto da entrevista, 2024).

Essa discussão pode ser ampliada se considerarmos que a materialidade das práticas didáticas dos Enfermeiros Professores Universitários está relacionada à interação com os estudantes. Na acepção de *Benoni de Sousa Lima*, podemos observar essa preocupação:

Procuro fazer adaptações e buscar referências bibliográficas atualizadas, mas o retorno de cada aluno, seus questionamentos e interações são a minha maior fonte de estímulo. Sou influenciado pelo comportamento da turma e busco sentir a dinâmica do grupo e sua interação com a disciplina. A cada aula, avalio o processo de ensino e aprendizagem e tento readequá-lo conforme necessário, pois diferentes técnicas se adaptam a diferentes situações. Se percebo falhas, busco outras formas de ensinar para alcançar resultados positivos. No entanto, questiono constantemente se estou alcançando os objetivos pedagogicamente. Uma das maiores dificuldades para mim é a avaliação dos estudantes, principalmente devido à deficiência na formação nessa área, o que a torna complexa (Excerto da entrevista, 2024).

Olga Verderese corrobora elencando ajustes em sua ação didática:

Devemos estar constantemente atentos e abertos às críticas, visando uma transformação positiva. Por isso, estou sempre me autoavaliando e atenta às opiniões dos estudantes [...] Realizo o planejamento das aulas, mas devo confessar que este sofre ajustes ao longo do processo, influenciado tanto pelo desempenho da turma quanto pelo meu próprio. Tais adaptações visam aprimorar o processo de ensino e aprendizagem (Excerto da entrevista, 2024).

Na perspectiva de Tardif (2000), os saberes que se mobilizam para a construção da ação didática fazem parte da atividade laboral e não estão dissociados da prática individual. Segundo o autor:

O trabalho não é primeiro um objeto que se olha, mas uma atividade que se faz, e é realizando-a que os saberes são mobilizados e construídos. Esse enfoque considera que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas “co-pertencem” a uma situação de trabalho na qual “coevoluem” e se transformam (Tardif, 2000, p. 257).

Nesse sentido, as maneiras como os Enfermeiros Professores Universitários se mobilizam são diversas. *João Mauro Moraes* faz uma breve interrupção para recompor-se diante dos desafios e, em seguida, os enfrenta:

Acredito que a melhor forma de lidar com os desafios é fazer uma pausa para reflexão, estudar, assimilar o conhecimento e, em seguida, compartilhá-lo de maneira dialógica e ativa com os alunos. Nesse processo, tanto os alunos quanto eu acabamos ensinando e aprendendo juntos (Excerto da entrevista, 2024).

Anna Nery, por sua vez, busca, na problematização, a materialidade de sua ação didática:

Em geral, seguimos linhas mais problematizadoras, que partem do princípio de que o professor é um facilitador e de que o aluno traz consigo um conhecimento prévio que precisa ser valorizado. Além disso, reconhecemos que há diferentes contextos sociais que impactam essa formação e que há variações na formação dos alunos [...] observo o comportamento dos estudantes, especialmente durante os estágios.

Nas aulas práticas, consigo perceber melhor a iniciativa, a postura e a relação entre os pares, aspectos que considero importantes (Excerto da entrevista, 2024).

E afirma que o resultado é, em sua visão, satisfatório:

No início de cada disciplina, questiono as expectativas dos estudantes, e muitos demonstram uma percepção diferente ao final, o que me deixa feliz. Participar desse processo de crescimento e amadurecimento dos acadêmicos é extremamente gratificante (Excerto da entrevista, 2024).

Wanda Horta acredita que o ambiente educacional constitui um espaço de investigação pedagógica:

Acredito que a sala de aula é o meu laboratório, eu peço feedback para os meus clientes seja em sala de aula, palestras, treinamentos, etc. Há sempre algo a ser melhorado e eu considero a reflexão sobre o meu fazer muito importante (Excerto da entrevista, 2024).

Observamos nos excertos acima o zelo dos Enfermeiros Professores Universitários em desenvolver uma ação pedagógica que tem por “objeto de estudo o processo do ensino em uma perspectiva multidimensional, devendo-se atentar, pois, para seus estruturantes didáticos que, na perspectiva crítica, dialética e multirreferencializada, incluem as variáveis de contexto e diferentes dimensões: social, política, histórica, econômica, estética e mais” (Veiga; Viana; Rocha, 2023, p. 81).

Essa perspectiva multidimensional e crítica destaca a complexidade e a profundidade do processo educativo, onde não se busca uma única teoria ou método de ensino, mas, sim, a utilização de diversas abordagens, adaptadas conforme as necessidades e os contextos específicos. Assim, a atuação docente não se limita a uma visão unificada, mas envolve uma articulação dinâmica e flexível de saberes, que reflete a realidade multifacetada da prática educativa, conforme evidenciado por Tardif (2000). De acordo com o autor:

Um professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática; ao contrário, os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas, conforme a necessidade, mesmo que pareçam contraditórias para os pesquisadores universitários. Sua relação com os saberes não é de busca de coerência, mas de utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente (Tardif, 2000, p. 263).

Adotar uma postura de compartilhamento pode enriquecer a experiência educativa, tornando o aprendizado significativo e participativo. Assim, a docência em Enfermagem deve evoluir para um modelo que valorize a construção conjunta do saber, reconhecendo a

importância da interação e do diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional.

3.6 Considerações finais

Neste artigo, buscamos debater as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula. O estudo evidenciou que esses profissionais reconhecem a carência em sua formação pedagógica e a necessidade de investimento nessa área de maneira contínua. Reconhecem, também, sua identidade docente e acreditam que suas práticas pedagógicas impactam na formação dos profissionais de Enfermagem. Os resultados de nossa pesquisa mostram que as atividades didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula têm importância social e contribuem para seu desenvolvimento profissional.

Em resposta à questão orientadora quanto à condição do Desenvolvimento Profissional Docente fazer parte da formação contínua do Enfermeiro, entendemos que ele é um componente essencial da formação contínua do Enfermeiro evidenciado pelo aprimoramento constante, interação com os estudantes e atitudes que mobilizem e materializem dialeticamente a ação didática.

3.7 Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: Aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 94, n. 236, p. 299–322, jan. 2013.

ATLAS.ti. *ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH*. Software para análise qualitativa de dados. Versão 24. Berlin: Germany, 2024. Disponível em: <https://atlasti.com/>. Acesso em: 23 jul. 2024.

BAGNATO, Maria Helena Salgado. *Licenciatura em enfermagem: para quê?*. 1994. [234]f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1581686>. Acesso em: 8 ago. 2024.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

CANDAU, Joel. *Memória e identidade*. São Paulo: Contexto, 2012.

CARVALHO, Anayde Corrêa de. Associação Brasileira de Enfermagem-1926/1976: documentário. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 55, n. 3, p. 249–263, jan. 2002.

CASTRO E ALMEIDA, Shirley Patrícia Nogueira de. *Um lugar: muitas histórias – o processo de formação de professores de Matemática na primeira instituição de ensino superior da região de Montes Claros/ norte de Minas Gerais (1960-1990)*. 2015. 403f. Tese

(doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG.

DUBAR, Claude. *A crise das identidades: a interpretação de uma mutação*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GASPARIN, João Luiz. *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP & A, p. 11-45, 2000.

LÓPEZ NOGUERO, Fernando. *Metodologia participativa em la enseñanza universitaria*. Madrid, ES: Marcea, 2007.

LOPYOLA, Cristina Maria Douat; OLIVEIRA, Rosane Mara Pontes de. *Florence Nightingale e a arte de enfermagem: texto e contexto da Inglaterra Vitoriana*. Escola Anna Nery, v. 25, n. 4, p. e20200152, 2021.

MACHADO, Liliane Campos. *Formação de formadores: paradigmas formativos e saberes profissionais*. Educação em Análise, Londrina, v. 6, n. 2, p. 221-239, 2021. DOI: 10.5433/1984-7939.2021v6n2p221. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/43370>. Acesso em: 17 abr. 2024.

MALANCHEN, Julia; DUARTE, Rita de Cássia. Políticas públicas para formação de professores no Brasil: formação ou conformação ao ideário do capital? *Momento – Diálogos em Educação*, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 15–34, 2018. DOI: 10.14295/momento.v27i2.8068. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8068>. Acesso em: 8 maio. 2024.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Silvia Alves dos. Políticas e Reformas Curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. *Revista História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR, on-line*, Campinas: São Paulo. Unicamp, v. 20, p. 1-20, jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967/22647>. Acesso em: 1º jun. 2023.

MORAES, Carlos Alberto Martinez de. *Enfermeiro educador, enfermeiro professor: formação e práticas educativas*. Disponível em: <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15415>. 2004. Dissertação. Pontifícia Universidade

Católica de Campinas. Campinas, SP: [S. N.].

NÓVOA, Antônio. (org.) *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1996.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Formação de Professores: pesquisas, representações e poder. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

PEREIRA, Fabiano Danilo Oliveira *et al.* Biografias de enfermeiras brasileiras: constructos da identidade da profissão. *História da enfermagem Revista eletrônica*. v. 10, n. 2, p. 23-34, 2019. Disponível em: <https://here.abennacional.org.br/here/v10/n2/a2.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

RIBEIRO, Anesilda Alves de Almeida; FREITAS, Genival Fernandes de. Biografia de João Mauro Moraes, primeiro homem formado em enfermagem em Minas Gerais, Brasil. <https://doi.org/10.14198/cuid.2023.%2066.06>

SALES, Orcélia Pereira *et al.* Gênero masculino na enfermagem: estudo de revisão integrativa. *Revista Humanidades e Inovação*. v. 5, n. 11, p. 277-288, dez. 2018.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. *Cadernos de Pesquisa*. v. 37. n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/6MYP7j6S9R3pKLXHq78tTvj/?format=pdf>. Acesso em: 08 mai. 2024.

SILVA, Graciete Borges da. *A enfermagem profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

SOUZA, Virginia Ramos dos Santos; *et al.* Tradução e validação para a língua portuguesa e avaliação do guia COREQ. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 34, p. eAPE02631, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Cleide Maria Quevedo; ROCHA, José Damião Trindade (Orgs.). *Didática da educação superior e a formação pedagógica docente na pós graduação stricto sensu*. Palmas, TO: Editora Universitária – EdUFT, 2023.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n. 13, p. 05-24, jan./abr. 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 8 ago. 2024.

TEODOSIO, Sheila Saint-Clair da Silva. *Formação e processos identitários de enfermeiros no Rio Grande do Norte: memória de egressos (anos de 1970)*. [Tese]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina; 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Departamento de Enfermagem. Curso de Graduação em Enfermagem. *Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem*. Montes Claros, MG: 2015.

CONSIDERAÇÕES

A Educação é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2012, p. 111).

O estudo realizado durante o Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), trouxe reflexões significativas sobre a formação docente, especialmente no contexto dos Enfermeiros Professores Universitários. Inspirando-nos na epígrafe de Saviani (2012), que argumenta que a Educação é adaptada às necessidades e às características individuais, e não genérica, uma das respostas encontradas neste estudo foi que a prática pedagógica pode ser entendida como uma atividade social, alinhando-se à construção coletiva do conhecimento histórico.

A pesquisa foi guiada pela problemática sobre as concepções e perspectivas que orientam as ações didáticas e pedagógicas dos Enfermeiros Professores Universitários e como essas concepções estão relacionadas ao seu Desenvolvimento Profissional Docente. Entendemos “concepção” como o processo de formação de representações ou conceitos, que, conforme Japiassu; Marcondes (2008) pode ser considerado sinônimo de teoria em diferentes áreas. Analisando as entrevistas com os Enfermeiros Professores da Unimontes, observamos que essas concepções estão profundamente ligadas à busca pela profissionalização, à redefinição identitária e à pesquisa como base para a qualidade do ensino.

A profissionalização, segundo Libâneo (2004), refere-se às condições ideais para uma prática profissional de qualidade. Nesse contexto, os Enfermeiros Professores Universitários buscam aprimorar suas práticas pedagógicas, interagindo com os estudantes e utilizando a sala de aula como um laboratório para a reflexão crítica e o aprendizado (Brito *et al.*, 2018). Nóvoa (1996) enfatiza que a identidade docente é dinâmica, moldada tanto por experiências internas quanto por influências sociais, culturais e políticas. Assim, a prática pedagógica deve ser entendida no contexto amplo da sociedade.

O estudo teve como objetivo geral investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores Universitários sobre seu desenvolvimento profissional e suas ações didáticas e pedagógicas. Com base nos resultados, constatou-se que o objetivo foi alcançado,

delineando-se o perfil desses docentes e descrevendo-se o desenvolvimento profissional como um processo contínuo, evidenciado pela formação contínua e pela análise das entrevistas realizadas. Os Enfermeiros Professores Universitários reconhecem a importância do conhecimento pedagógico e investem em formação contínua para superar as lacunas identificadas em sua formação inicial.

A colaboração entre pares também é essencial, mas é, principalmente, por meio da formação contínua que esses profissionais conseguem superar os desafios pedagógicos, contribuindo para um ensino que integra bases técnicas, científicas e didático-pedagógicas (Tardif, 2000). Esse processo deve ocorrer de forma intencional, politicamente organizada e academicamente qualificada, permitindo que os profissionais atuem como cidadãos capazes de promover processos democráticos e de autonomia profissional.

As questões orientadoras deste trabalho foram: a) Como os profissionais de Enfermagem constroem suas concepções pedagógicas? b) Quais são os caminhos percorridos para se tornarem professores? c) O currículo de formação do Enfermeiro oferece uma trajetória formativa para a docência? d) O Desenvolvimento Profissional Docente faz parte da formação contínua do Enfermeiro? Essas questões foram abordadas nos artigos que compõem a dissertação em formato *multipaper*.

No primeiro artigo, “O Enfermeiro, o Desenvolvimento Profissional Docente e as ações didática e pedagógica”, uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) foi realizada para porfiar o perfil do enfermeiro docente e apresentar o Desenvolvimento Profissional Docente vivenciado pelos Enfermeiros Professores como formação continuada. A RSL revelou que há uma carência de formação pedagógica e uma necessidade de investimento em formação contínua para esses profissionais.

No segundo artigo, “O currículo de formação do Enfermeiro Professor Universitário”, a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Enfermagem, da Unimontes, revelou uma contribuição tímida no campo pedagógico, evidenciada pela existência de disciplinas relacionadas à Metodologia e à Didática. O estudo destaca a importância da formação contínua para a superação das limitações pedagógicas e a construção de uma identidade profissional sólida.

No terceiro artigo, “As ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores Universitários em sala de aula”, os resultados das entrevistas indicaram que as instituições tendem a apoiar o Desenvolvimento Profissional dos Docentes, garantindo-lhes

autonomia. Os entrevistados acreditam que suas práticas pedagógicas influenciam, significativamente, a formação dos futuros profissionais de Enfermagem e que essas práticas são essenciais para o desenvolvimento profissional.

As reflexões derivadas deste estudo ressaltam a importância de um currículo que integre a formação pedagógica desde o início, bem como a necessidade de investimento contínuo na formação dos Enfermeiros Professores Universitários. Além disso, os resultados destacam a relevância da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para a construção de uma prática educativa significativa, que integre saberes e valores essenciais para a humanização e a qualidade social do ensino.

Reconhecemos que há limitações no estudo e sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas para aprofundar a compreensão do Desenvolvimento Profissional Docente na Enfermagem. Questões como a inclusão da licenciatura em Enfermagem na formação inicial e a partilha de conhecimentos entre departamentos de Educação e Saúde são propostas para futuros estudos, com o objetivo de contribuir para o aprimoramento do saber e da prática pedagógica.

Esta pesquisa reflete as inquietações da pesquisadora e de muitos Enfermeiros Professores Universitários que buscam descobrir como superar as lacunas pedagógicas na formação inicial, por meio da formação contínua e interdisciplinar, voltada para a docência. O conhecimento gerado pelas respostas obtidas em relação ao problema de pesquisa e os objetivos nos proporciona um sentimento de autoconhecimento, inspiração e gratidão pela realização de um trabalho comprometido com a comunidade acadêmica, social e como contribuição ao PPGE e ao curso de Enfermagem, da Unimontes. Como destaca Morin (1996), o trabalho é definido por uma estrutura afetiva composta por três elementos: significado, orientação e coerência. A troca de percepções, desafios e concepções sobre o fazer docente, compartilhada pelos Enfermeiros Professores Universitários, conferiu profundidade e sentido à nossa pesquisa. Desenvolvemos uma relação afetiva ao longo de todo o processo investigativo, e desejamos que outros pesquisadores se inspirem e explorem novos aspectos da temática que, porventura, não tenham sido abordados neste estudo.

A frase de Furterj (1974, p. 23), “o domínio de uma profissão não exclui o seu aperfeiçoamento. Ao contrário, será mestre quem continuar aprendendo” traz uma reflexão sobre o caráter dinâmico e contínuo da aprendizagem, especialmente no contexto da docência para Enfermeiros Professores Universitários. O mestre, na visão de Furterj, não é apenas

alguém que domina um conjunto de conhecimentos, mas aquele que se mantém aberto a novos saberes, questionamentos e desafios, reconhecendo que há sempre algo novo a ser descoberto. A citação sublinha a natureza interminável do aprendizado, especialmente em profissões como a docência, onde a evolução pessoal e a profissional caminham juntas. Ela serve como uma reflexão final que reforça o compromisso da pesquisa com o crescimento contínuo, tanto individual quanto coletivo.

Referências

- ARROYO, Miguel Gonzalez. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BRITO, Fátima Maria de Melo; ROZENDO, Célia Alves; MELO, Priscila de Oliveira Cabral. Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances. *Revista Brasileira de Enfermagem*, v. 71, p. 1500–1506, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0339> Acesso em: 13 set. 2023.
- FURTERJ, Pierre. *Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural*. Petrópolis: Vozes, 1974.
- JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MORIN, Edgar. La quête du sens au travail. *9º Congresso Internacional da Associação de Psicologia do Trabalho de Língua Francesa*. Sherbrooke, França: Université de Sherbrooke. 27 ago. 1996.
- NÓVOA, Antônio. (org.) *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação ou curvatura da vara*. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n. 13, p. 05-24, jan./abr. 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 8 ago. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: O Enfermeiro Professor: desenvolvimento profissional, ensino universitário e práticas didáticas.

Instituição promotora: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Pesquisadoras responsáveis: Francely Aparecida dos Santos e Eveline Nogueira de Castro e Oliveira.

Endereço e telefone da orientadora: Rua São Lucas, 09, São Mateus. Montes Claros/MG. CEP: 39.401-794. Telefone: (38) 999104241.


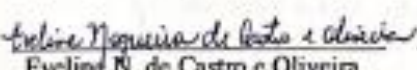
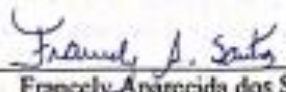
Endereço e telefone da pesquisadora: Rua Claudionor Antônio de Brito, 261, Cintra. Montes Claros/MG. CEP: 39.400.396. Telefone: (38) 99919-9200.

Instituição onde será realizada a pesquisa: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Atenção: Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Este termo descreve o objetivo, metodologia/ procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis e o seu direito de interromper o estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

- Objetivo:** Investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores, graduados em bacharelado, quanto ao desenvolvimento profissional docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas na atuação em sala de aula.
- Metodologia/procedimentos:** A metodologia proposta para a realização desta pesquisa é empírica, de caráter exploratório descritivo, com abordagem qualitativa. O presente estudo possui abordagem qualitativa, tendo como embasamento teórico a Revisão Sistemática da Literatura, o qual constitui, num primeiro momento, o diálogo entre os dados coletados e as teorias que discutem a temática que será pesquisada. Em um segundo momento, faremos uma pesquisa de campo com realização de entrevistas semiestruturadas, por meio de um roteiro previamente elaborado, visando à coleta de informações que serão convertidas em dados. Posto isto, tais dados (narrativas) serão analisados mediante literatura pertinente. Para ampliar as discussões e aprofundar no problema e objetivo da pesquisa, realizaremos análise documental do currículo de formação dos Enfermeiros vinculados ao Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Finalmente, após a análise dos dados, debateremos sobre as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores em sala de aula numa perspectiva crítica e transformadora visando estabelecer um diálogo entre as concepções e perspectivas vivenciadas por estes profissionais.
- Justificativa:** Essa pesquisa se propõe a investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros Professores, graduados em bacharelado, quanto ao desenvolvimento profissional docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas na atuação em sala de aula, por meio de investigação, na perspectiva deste Enfermeiro Professor como sujeito de uma postura crítica e transformadora. Ademais, estabelecer uma problematização e (re) aproximação dialógica entre o desenvolvimento profissional docente, o que este representa na produção do saber e dos processos de ensino e de aprendizagem e nos conceitos do campo da Enfermagem. Justifica-se a importância desse estudo por seu potencial de contribuir não somente para contextualizar o fazer pedagógico em Enfermagem, como também, cumprir o papel de produção científica e sócio educacional do saber, no sentido de enunciar a formação didática e pedagógica do Enfermeiro Professor, bem como lançar luz sobre a perspectiva de formação continuada da prática profissional e dos processos de ensino e de aprendizagem no campo da formação em Enfermagem.
- Benefícios:** Os participantes dessa pesquisa poderão fazer reflexões sobre sua formação didática, pedagógica e os processos de ensino e de aprendizagem no campo da formação em Enfermagem, o que deve ser melhorado e como estimular os professores a adotarem a formação continuada em sua prática profissional.

5. **Desconfortos e riscos:** Podem-se apontar como possíveis riscos decorrentes desta pesquisa, a interferência na rotina dos participantes, bem como a realização das entrevistas que podem, em algum momento, constrangê-los e/ou causar cansaço. No intuito de evitar ou minimizar os possíveis riscos, serão fornecidas informações claras sobre a liberdade dos participantes para participarem, continuarem ou não na pesquisa. As questões serão elaboradas da forma mais sucinta e objetiva possível.
6. **Danos:** Serão evitados danos, uma vez que para que uma pesquisa seja considerada ética, deve atender aos princípios da autonomia, respeito à dignidade humana, beneficência (máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (danos preveníveis serão evitados), justiça e equidade (relevância social da pesquisa e garantias iguais aos participantes da mesma). A pesquisa tem por finalidade maximizar possíveis benefícios, minimizando prejuízos, desconfortos, e riscos.
7. **Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis:** Um procedimento alternativo disponível é a aplicação das questões no formato de um questionário.
8. **Confidencialidade das informações:** Em hipótese alguma o material coletado será divulgado sem sua autorização. Haverá publicações e apresentações relacionadas à pesquisa, e nenhuma informação que você não autorize será revelada sem sua autorização.
9. **Compensação/indenização:** Não será cobrado valor monetário para a realização desta pesquisa, pois não haverá nenhum tipo de gasto para os participantes. No entanto, em qualquer momento, se o participante sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta investigação, este terá direito à indenização e as despesas serão cobertas sob a responsabilidade da coordenação da pesquisa e não da instituição à qual ela está vinculada. É importante esclarecer que a participação é voluntária, e o participante não terá nenhum tipo de penalização ou prejuízo caso queira, a qualquer tempo, se recusar a participar, retirar seu consentimento ou descontinuar a participação se assim preferir.
10. **Outras informações pertinentes:** Em caso de dúvida, você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços fornecidos neste termo.
11. **Consentimento:** Li e entendi as informações procedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma via assinada deste consentimento.

 Assinatura do(a) e cargo do responsável pela instituição Raquel <i>Assis Soares</i> - coordenadora do Depto de Exatidão Uoinantes	12/03/24 Data
 Eveline N. de Castro e Oliveira Nome/assinatura da pesquisadora	 Francely Aparecida dos Santos Assinatura
	12/03/24 Data

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: O Enfermeiro Professor: desenvolvimento profissional, ensino universitário e práticas didáticas.

Instituição promotora: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Instituição onde será realizada a pesquisa: Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES).

Pesquisadoras responsáveis: Francely Aparcida dos Santos e Eveline Nogueira de Castro e Oliveira.

Endereço e telefone da orientadora: Rua São Lucas, 09, São Mateus. Montes Claros/MG. CEP: 39.401-794. Telefone: (38) 999104241.

Endereço e telefone da pesquisadora: Rua Claudionor Antônio de Brito, 261, Cintra. Montes Claros/MG. CEP: 39.400.396. Telefone: (38) 99919-9200.

Endereço e telefone do Comitê de Ética em Pesquisa da Unimontes: Pró-Reitoria de Pesquisa - Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP da Unimontes, Av. Dr. Rui Braga, s/n - Prédio 05 - 2º andar. Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro. Vila Mauricéia, Montes Claros, MG. CEP: 39401-089 - Montes Claros, MG, Brasil.

Atenção: Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Este termo descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis e o seu direito de interromper o estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

1. **Objetivo:** Investigar as concepções e perspectivas dos docentes de enfermagem, graduados em cursos de Enfermagem, quanto ao desenvolvimento profissional docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas.
2. **Metodologia/procedimentos:** A metodologia proposta para a realização desta pesquisa é empírica, de caráter exploratório descritivo, com abordagem qualitativa. O presente estudo possui abordagem qualitativa, tendo como embasamento teórico a Revisão Sistemática da Literatura, o qual constitui, num primeiro momento, o diálogo entre os dados coletados e as teorias que discutem a temática que será pesquisada. Em um segundo momento, faremos uma pesquisa de campo com realização de entrevistas semiestruturadas, por meio de um roteiro previamente elaborado, visando à coleta de informações que serão convertidas em dados. Posto isto, tais dados (narrativas) serão analisados mediante literatura pertinente. Para ampliar as discussões e aprofundar no problema e objetivo da pesquisa, realizaremos análise documental do currículo de formação dos enfermeiros vinculados ao Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. Finalmente, após a análise dos dados, debateremos sobre as ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas pelos Enfermeiros Professores em sala de aula numa perspectiva crítica e transformadora visando estabelecer um diálogo entre as concepções e perspectivas vivenciadas por estes profissionais.
3. **Justificativa:** Esse projeto de pesquisa se propõe a examinar as visões e as ideias dos professores de enfermagem em relação ao aprimoramento de suas habilidades como educadores dentro do contexto de suas atividades de ensino, por meio de investigação, na perspectiva deste Enfermeiro Professor como sujeito de uma postura crítica e transformadora. Ademais, estabelecer uma problematização e (re) aproximação dialógica entre o desenvolvimento profissional docente, o que este representa na produção do saber e dos processos de ensino e de aprendizagem e nos conceitos do campo da Enfermagem. Justifica-se a importância desse estudo por seu potencial de contribuir não somente para contextualizar o fazer pedagógico em Enfermagem, como também, cumprir o papel de produção científica e sócio educacional do saber, no sentido de enunciar a formação didática e pedagógica do Enfermeiro Professor, bem como lançar luz sobre a perspectiva de formação continuada da prática profissional e dos processos de ensino e de aprendizagem no campo da formação em Enfermagem.

4. **Benefícios:** Os(As) participantes dessa pesquisa poderão fazer reflexões sobre sua formação didática, pedagógica e os processos de ensino e de aprendizagem no campo da formação em Enfermagem, o que deve ser melhorado e como estimular os(as) professores(as) a adotarem a formação continuada em sua prática profissional.
5. **Desconfortos e riscos:** Podem-se apontar como possíveis riscos decorrentes desta pesquisa, a interferência na rotina dos participantes, bem como a realização das entrevistas que podem, em algum momento, constrangê-los e/ou causar cansaço. No intuito de evitar ou minimizar os possíveis riscos, serão fornecidas informações claras sobre a liberdade dos participantes para participarem, continuarem ou não na pesquisa. As questões serão elaboradas da forma mais sucinta e objetiva possível.
6. **Danos:** Serão evitados danos, uma vez que para que uma pesquisa seja considerada ética, deve atender aos princípios da autonomia, respeito à dignidade humana, beneficência (máximo de benefícios e mínimo de riscos e danos), não maleficência (danos preveníveis serão evitados), justiça e equidade (relevância social da pesquisa e garantias iguais aos participantes da mesma). A pesquisa tem por finalidade maximizar possíveis benefícios, minimizando prejuízos, desconfortos, e riscos.
7. **Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis:** Um procedimento alternativo disponível é a aplicação das questões no formato de um questionário.
8. **Confidencialidade das informações:** Em hipótese alguma o material coletado será divulgado sem sua autorização. Haverá publicações e apresentações relacionadas à pesquisa, e nenhuma informação que você não autorize será revelada sem sua autorização.
9. **Compensação/indenização:** Não será cobrado valor monetário para a realização desta pesquisa, pois não haverá nenhum tipo de gasto para os participantes. No entanto, em qualquer momento, se o participante sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta investigação, este terá direito à indenização e as despesas serão cobertas sob a responsabilidade da coordenação da pesquisa e não da instituição à qual ela está vinculada. É importante esclarecer que a participação é voluntária, e o participante não será nenhum tipo de penalização ou prejuízo caso queira, a qualquer tempo, se recusar a participar, retirar seu consentimento ou descontinuar a participação se assim preferir.
10. **Outras informações pertinentes:** Em caso de dúvida, você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis através dos telefones e endereços fornecidos neste termo.
11. **Consentimento:** Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma via assinada deste consentimento.

Nome do(a) participante	Assinatura do(a) participante	Data
<i>Evilene N. de Castro e Oliveira</i> Evilene N. de Castro e Oliveira Nome/assinatura da pesquisadora	<i>Francely Aparecida dos Santos</i> Francely Aparecida dos Santos Assinatura	 Data

ENDEREÇO DA PESQUISADORA: Rua Claudionor Antônio de Brito, 261, Centro, Montes Claros/MG. TELEFONE: (38) 99919-9200

ENDEREÇO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIMONTES: Campus Universitário "Professor Darcy Ribeiro" - Reitoria - Prédio 05 - Caixa Postal Nº 06 - Montes Claros/ MG - CEP: 39.401-089 www.unimontes.br - e-mail: comite.etica@unimontes.br Telefone: (38) 3229-8182

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
Pró-Reitoria de Pós-Graduação-PRPG
Centro de Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE



ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ENFERMEIROS (AS) PROFESSORES (AS)

Prezados (as) Professores (as),

Meu nome é Eveline Nogueira de Castro e Oliveira, sou Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes e também coordenadora do Projeto de Pesquisa intitulado "O Enfermeiro como Professor: desenvolvimento profissional, ensino universitário e práticas didáticas", que tem por objetivo o de investigar as concepções e perspectivas dos Enfermeiros professores quanto ao desenvolvimento profissional docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas, e sou orientada pela Profa. Dra. Francely Aparecida dos Santos. Dessa forma, peço-lhe (s) a colaboração, participando desta entrevista semiestruturada e garanto que as informações prestadas serão utilizadas exclusiva e unicamente para a pesquisa com o devido rigor e cuidado ético.

IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome completo _____
- 2) Sexo: () masculino () feminino
- 3) Ano de nascimento _____
- 4) Formação acadêmica:
Graduação (ões) (ano/os) / local _____
Pós-Graduação (ões) local _____
- 5) Tempo de formação no Curso de Enfermagem _____
- 6) Tempo de atuação como professor (a) no curso de Enfermagem _____
- 7) Já atuou como professor em outro curso? () sim () não
Se sim, em qual curso? _____
- 8) Outro cargo que exerce: _____

1. PRIMEIRA PARTE: Formação Inicial no Curso de Enfermagem

Além das atribuições de estudante, que outras atividades profissionais você desenvolveu no período de sua formação inicial, e como essas experiências contribuíram para sua escolha em atuar como professor (a)?

Você considera que teve alguma preparação em sua formação para a docência? Se sim, pode dizer como foi? Se não, indique como poderia ter sido a formação?

Você consegue identificar qual teoria educacional esteve presente em sua formação e qual você adota em seu fazer docente?

Como se deu a escolha de ser professor (a)? Houve algum momento específico ou inspiração que influenciou essa decisão?

2. SEGUNDA PARTE: Práticas Pedagógicas e Didáticas

Que impacto a formação inicial trouxe na identidade como professor (a) e na sua prática pedagógica?

Conte um pouco de sua vivência profissional como Enfermeiro (a) professor (a):

Você busca formação contínua no sentido de aprimorar sua prática didática e pedagógica?

Quais são as principais fontes de aprendizado que você utiliza?

Que estratégias de ensino costuma utilizar em seus métodos de avaliação, em seu planejamento das aulas

Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE
relacionadas à prática pedagógica?

Qual tipo de didática você gosta de utilizar no seu cotidiano de sala de aula ao desenvolver sua prática pedagógica?

Você observou algum tipo de lacuna pedagógica em seu fazer docente? (insuficiência ou fragilidades) Como enfrentou?

Que tipo de desafios você enfrenta ou enfrentou em suas práticas pedagógicas e como você os supera? (demandas da atividade docente percebidas)

3. TERCEIRA PARTE: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Como você define o desenvolvimento profissional docente na área da Enfermagem e sua importância para o aprimoramento contínuo?

Quais estratégias específicas você utiliza para promover o seu desenvolvimento profissional como Enfermeiro (a) Professor (a)?

Quais recursos ou apoios institucionais você considera fundamentais para o desenvolvimento profissional docente na Enfermagem?

Como percebe a relação entre o desenvolvimento profissional docente e a qualidade social do ensino na Enfermagem? Há alguma experiência que exemplifique essa interação?

Como você percebe que possui identidade docente?

4. REFLEXÃO CRÍTICA E IMPACTO NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE ENFERMAGEM

Para você, é importante a reflexão crítica sobre a prática pedagógica em seu desenvolvimento profissional como Enfermeiro (a) Professor (a)? Por quê?

Você acredita que a formação contínua e o desenvolvimento profissional impactam na satisfação no trabalho, no bem-estar emocional e na realização pessoal dos Enfermeiros (as) professores (as)? Por quê?

Como a pesquisa científica influencia a sua abordagem no ensino e no desenvolvimento profissional docente?

Quais são as suas expectativas em relação ao seu desenvolvimento profissional docente na Enfermagem?

Como você avalia o impacto do desenvolvimento profissional na formação dos Enfermeiros (as) professores (as)?

Quais representações sociais você percebe em sua atuação como Enfermeiro (a) professor (a) e quais os significados sociais você atribui a elas?

Agradecimentos: Agradecemos sua colaboração! Nosso intuito é somente promover uma reflexão sobre o processo que culminou em sua atuação como Enfermeiro (a) professor (a) e como essa escolha reverbera em sua atuação docente no Curso de graduação em Enfermagem.

_____ Nome do (a) participante	_____ Assinatura do (a) participante	_____ Data
Eveline Nogueira de Castro e Oliveira Nome/assinatura da pesquisadora	Francely Aparecida dos Santos Assinatura	Data

APÊNDICE D – CARTA PARA SUBMISSÃO DAS TEXTUALIZAÇÕES À APROVAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
Centro de Ciências Humanas - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE



CARTA PARA SUBMISSÃO DAS TEXTUALIZAÇÕES À APROVAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Montes Claros, 15 de Maio de 2024.

Prezado(a) Professor(a),

Segue documentação referente à entrevista que realizamos com a finalidade de produção de dados para minha dissertação que vem sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual de Montes Claros, sob a orientação da Profª Drª Francely Aparecida dos Santos, sobre o desenvolvimento profissional, ensino universitário e ações didáticas do Enfermeiro Professor.

Solicito a conferência, adequações, correções e complementações que julgar necessárias, as quais devem ser feitas no texto *Textualização*, o qual será incorporado à dissertação.

Estou lhe enviando, também, uma cópia da *Carta de Cessão de Direitos*, que solicito que seja devolvida assinada, via email.

Mais uma vez agradeço sua atenção e informo meu endereço eletrônico e números de telefones para contato para qualquer esclarecimento que se faça necessário:

E-mail: evelinenogueiradecastro@gmail.com

Telefone: (38) 99919-9200

A você o meu “Muito Obrigada”!

Cordialmente,

Eveline Nogueira de Castro e Oliveira
Rua Claudionor Antônio de Brio, nº 261, Bairro Cintra,
Montes Claros - MG. CEP 39.400-396

Digitizada com CamScanner

APÊNDICE E – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
Centro de Ciências Humanas - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE



CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

Eu, _____, RG n° _____,
declaro ceder a Eveline Nogueira de Castro e Oliveira, RG MG 6987667, sem quaisquer restrições,
os direitos sobre a entrevista gravada que lhe concedi em ___ de _____ de 2024, com
duração de _____ minutos e, também, os direitos sobre a textualização (a mim apresentada, por
mim conferida e validada) do referido registro oral.

Montes Claros, ____ de _____ de 2024.

APÊNDICE F – TEXTUALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Textualização da entrevista 27/02/24, duração: 61min

Durante a graduação, tive a oportunidade de participar do processo de seleção de acadêmicos para bolsas de estágio remunerado, promovido pela Pró-Reitoria de Extensão da Unimontes. Fiz estágio na clínica cirúrgica e no bloco cirúrgico, o que me ajudou a subsistir, já que venho de uma família carente. A bolsa, mesmo no valor de 190 reais na época, foi essencial. Busquei ainda mais ajuda e comecei a ministrar aulas de química em uma escola estadual de Montes Claros. Foi minha primeira experiência na docência, mesmo sem formação específica. Minha coordenadora pedagógica me ajudou muito, mas eu ensinava basicamente o que sabia do ensino médio. Foi uma transmissão de conhecimento tradicional, mas importante para meu crescimento.

Posteriormente, pleiteei ser professor no curso técnico de Enfermagem no Colégio Indyu, onde me senti mais à vontade por já ter domínio do assunto. Durante a formação inicial, uma disciplina chamada Capacitação Pedagógica, ministrada pela professora Maria Aparecida Vieira, foi fundamental. Ela nos ensinou práticas de Educação em Saúde, preocupando-se em tornar-nos didáticos não apenas para sermos professores, mas, também, para ensinar a comunidade. Essa disciplina veio cedo no curso e foi essencial para nos preparar nesse aspecto.

Durante minha formação, não tive a oportunidade de questionar criticamente o preparo dos professores e as teorias que embasavam sua formação. Tentei ler sobre o assunto, mas não consegui identificar claramente esses aspectos. Depois de me formar, não tinha planos de ser professor. Minha intenção era focar na Enfermagem. Então comecei a trabalhar em diversos hospitais, absorvendo todo conhecimento que conseguia sobre as áreas em que atuava, como terapia intensiva e bloco cirúrgico. Por ser dedicado e estudioso, fui reconhecido como enfermeiro de destaque. Com o crescimento das escolas privadas de ensino superior em Montes Claros, começaram a surgir oportunidades para professores, e eu, sendo reconhecido como um enfermeiro de excelência, fui convidado para supervisionar estágios práticos dos alunos dessas instituições. Essa experiência me levou de volta às escolas privadas, onde comecei a conciliar minha prática como enfermeiro com a supervisão de estágios práticos na docência.

No entanto, com o tempo, percebi que essa carga estava ficando pesada, e acabei optando por focar apenas na docência, deixando a prática de lado para me dedicar mais à pesquisa acadêmica. Foi um convite por acaso que me fez descobrir que esse era o meu lugar, em 2006. É incrível como os professores podem servir como inspiração ao longo da nossa jornada acadêmica. Para mim, a professora Cida Vieira foi uma figura fundamental nesse sentido. Tive a sorte de tê-la como referência durante minha formação inicial. O contato com ela na disciplina de Capacitação Pedagógica foi essencial, e depois, quando ela me convidou para ser professor e também me motivou a fazer mestrado, isso significou muito para mim. Observando a forma como ela ensinava, seu perfeccionismo e organização, percebi que essas características moldaram minha própria abordagem como professor. Mesmo tentando não ser tão perfeccionista, acabo me identificando muito com esses traços dela. Por exemplo, para esta entrevista, não consegui simplesmente chegar despreparado. Imprimi o roteiro, li atentamente e me preparei para responder da melhor forma possível. Essa dedicação e comprometimento são reflexos da influência positiva que a professora Cida teve em mim.

Sou um professor que descansa inicialmente durante o período de férias; entretanto, duas semanas antes do início das aulas, já me encontro em preparação, relendo o cronograma, minhas ementas e revisando o conteúdo. Dessa forma, mantenho-me sempre atualizado, chegando à sala de aula devidamente preparado. Prefiro chegar com antecedência, evitando, assim, chegar junto com os alunos, pois gosto de antecipar as situações.

Sou um professor bastante receptivo, aprecio ouvir as histórias dos alunos, questionando sobre suas origens, pois acredito que isso faz diferença. Minha trajetória pessoal não foi fácil e durante minha formação, essa experiência me auxiliou em alguns momentos, enquanto, em outros, representou obstáculos. Compreendo que os alunos também trazem consigo suas histórias, que podem tanto ajudá-los quanto prejudicá-los. Por isso, busco compreender seus limites, sem ultrapassá-los, ouvindo para entender qual é esse limite. Gosto de manter uma proximidade com eles, o que me levou a ser homenageado por quase todas as turmas. Alguns questionam se não me canso de investir tanto nos alunos, mas entendo que muitos deles carecem de apoio. Não almejo ser uma figura paternal para todos, mas creio na importância de ouvir e respeitar as histórias de cada um. Esse respeito mútuo tem me proporcionado reconhecimento, o que me aquece o coração, embora reconheça que a unanimidade é impossível e não seja minha pretensão.

Quando iniciei a faculdade, não possuía uma compreensão clara de como seria ser professor, pois minha ideia de ensino remetia ao modelo de transmissão que vivenciei no ensino médio. No entanto, as experiências acadêmicas foram fundamentais em minha formação, introduzindo-me ao método de Paulo Freire e sua teoria dialógica, além do uso de metodologias ativas. Acredito que ninguém é um recipiente vazio; todos têm algo a ensinar. Portanto, valorizo a capacidade de ouvir e compartilhar conhecimento. A sala de aula é um espaço de aprendizado constante, onde todos, inclusive eu, aprendemos diariamente. Por vezes, sinto que aprendo mais do que ensino, não apenas em termos técnicos da enfermagem, mas, também, em vivências e experiências de vida.

A cada início de semestre, adoto o hábito de me atualizar lendo sobre atualidades relacionadas ao meu campo de ensino. Isso se deve ao fato de que, no curso da área da saúde, a dinamicidade é uma constante. Por exemplo, nas áreas em que abordo tratamento de feridas, o que ensinei no semestre anterior pode tornar-se obsoleto rapidamente. Por isso, busco constantemente por artigos científicos, dados de pesquisas recentes e novidades em aplicativos e plataformas, como o *UpToDate*. É essencial manter-me antenado às últimas novidades. Em relação aos métodos de ensino e aprendizagem, mantenho-me atualizado, dedicando-me especialmente à abordagem de Paulo Freire e às metodologias ativas. Faço questão de visitar esses temas regularmente, como fiz antes desta entrevista. Essa constante leitura e estudo são fundamentais para minha prática pedagógica. Além disso, para o ensino específico do meu conteúdo, busco ler obras de teóricos e estudos recentes que se apliquem à minha área de atuação.

Utilizo diversas estratégias de ensino em minha prática pedagógica. Inicialmente, costumo ministrar aulas teóricas para fornecer uma base sólida sobre o tema em questão. No entanto, essas aulas teóricas são conduzidas de forma dialógica, permitindo espaço para ouvir o conhecimento prévio dos alunos. Em muitos cursos superiores, especialmente na área da enfermagem, há uma presença significativa de técnicos em enfermagem que estão buscando a formação superior. Devido a sua experiência prévia, esses alunos contribuem de maneira significativa durante as aulas teóricas, enriquecendo o debate e a compreensão do conteúdo.

Utilizamos frequentemente seminários em nosso método de ensino, pois atualmente muitas pessoas enfrentam dificuldades de comunicação. Os seminários são uma técnica que nos permite motivar os alunos a expressarem suas opiniões e a desenvolverem suas habilidades linguísticas. Este é um momento importante para lidar com medos como síndrome do pânico e TDAH (Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade), onde podemos ajudar os alunos a superarem o receio de falar em público, ensinando-lhes técnicas de comunicação e abordagem interpessoal.

Adotamos diversas estratégias para tornar o conteúdo mais dinâmico e compreensível para os estudantes. Na Unimontes, os professores têm mais liberdade em relação à avaliação dos alunos. Posso avaliar os alunos com um ponto todos os dias, em todas as aulas, o que me permite uma abordagem mais flexível. Já em instituições privadas, seguimos um padrão de avaliação, com duas avaliações principais que compõem a maior parte da nota, enquanto os demais pontos são distribuídos em pequenas avaliações, como seminários e exercícios. Apesar dessa estrutura mais rígida, procuro variar as avaliações e estimular a participação dos alunos constantemente. Desde o primeiro dia de aula, enfatizo aos alunos que sua participação está sendo constantemente avaliada, mas de forma construtiva, visando o aprendizado contínuo. Na Unimontes, essa abordagem é mais tranquila, pois a avaliação é construída ao longo do semestre e a nota final é resultado de um processo contínuo. Nas instituições privadas, percebo que os alunos costumam ficar mais apreensivos devido à importância atribuída às provas, que têm um peso significativo na nota final.

Sempre enfrentei lacunas em minha jornada como professor. Quando me convidaram para ser orientador de pesquisas e trabalhos de conclusão de curso, ainda não possuía o título de mestre. Esse convite foi gratificante, pois reconheceram minha capacidade e me colocaram em uma posição de destaque. No entanto, também me deixou desconfortável, pois como poderia ensinar algo que eu mesmo não dominava? Isso me motivou a buscar instrumentalização. Então decidi ingressar no mestrado para adquirir conhecimento sobre o método científico e me instrumentalizar para orientar os alunos. Outros desafios surgiram quando precisei assumir disciplinas que não dominava. Nesses casos, estudei intensamente para aprender e, posteriormente, compartilhar esse conhecimento com os alunos. Acredito que na vida de um educador, o aprendizado contínuo é uma constante. Sempre busco ir além dos meus limites, pois entendo que não estar completamente preparado não é um obstáculo definitivo, mas sim uma oportunidade de crescimento.

Ao longo da minha trajetória, enfrentei momentos de hesitação, mas sempre optei por enfrentar os desafios de frente. Por exemplo, embora tenha sempre me sentido confortável com disciplinas relacionadas à área hospitalar, hesitei quando me ofereceram uma disciplina na atenção primária. No entanto, decidi encarar esse desafio, estudar e desenvolver a disciplina da melhor maneira possível. Acredito que a melhor forma de lidar com os desafios é fazer uma pausa para reflexão, estudar, assimilar o conhecimento e, em seguida, compartilhá-lo de maneira dialógica e ativa com os alunos. Nesse processo, tanto os alunos quanto eu acabamos ensinando e aprendendo juntos.

Nossa formação é em bacharelado, não em licenciatura, o que inevitavelmente resulta em lacunas em nossa capacitação pedagógica. Se não estudamos pedagogia e não nos aprofundamos nos temas da licenciatura, sempre teremos deficiências em comparação com aqueles que cursaram licenciatura. Percebo isso claramente em comparação com minha esposa, que é pedagoga e trabalha na área da Educação. Nossos métodos de ensino são

bastante distintos, e reconheço que ela possui habilidades e conhecimentos que eu não tenho. Apesar de me esforçar estudando e lendo bastante, ainda sinto que não é suficiente devido à falta dessa formação básica. Embora existam cursos de Enfermagem em licenciatura, percebo a necessidade de oportunidades adicionais de complementação, talvez dois anos extras de licenciatura em Enfermagem, semelhante ao que existe na área de biologia. Acredito que os enfermeiros interessados em se tornar professores deveriam ter essa oportunidade de formação adicional. Atualmente, aqueles que desejam se tornar professores na área de Enfermagem precisam buscar uma formação posteriormente, como você está fazendo ao cursar um mestrado em Educação, o que faz toda a diferença. Eu mesmo busquei um mestrado, mas percebo que o mestrado em ciências da saúde não me capacitou plenamente para ser professor. Talvez um mestrado na área da Educação fosse mais adequado para me tornar um verdadeiro professor licenciado. Portanto, considero uma falha das instituições de ensino superior admitir professores sem exigir pelo menos uma especialização ou formação em licenciatura, ou fornecer uma preparação mínima para o exercício da docência.

É evidente que os enfermeiros que desejam atuar como professores nas universidades precisam de uma formação específica para tal função. Estudar sempre é uma estratégia específica que utilizo para desenvolver profissionalmente como enfermeiro professor. Quando eu me assumi professor, entendi que não poderia parar de estudar. Então eu estou sempre buscando novos conhecimentos e as faculdades também tendem em todo início de ano fazer formações que trazem novidades e discussões pedagógicas. A cada cinco anos, o PPP tem que ser atualizado e isso obriga todo o corpo docente a fazer estudos de novas abordagens pedagógicas, estudar o currículo de outras universidades. Então, a gente acaba tendo que estar sempre atualizando sobre métodos, melhorias, mudanças. Sempre contamos com o apoio institucional da UFMG, que foi pioneira na área de Enfermagem na região norte de Minas Gerais, que é como uma espécie de “mãe” do curso de Enfermagem, da Unimontes. Muito do que fazemos aqui é baseado no currículo e nas práticas da UFMG. Mantemos uma parceria constante com a coordenação do curso de lá, o que inclui compartilhamento de experiências e um apoio significativo por parte da instituição. Essa colaboração é fundamental para o desenvolvimento e aprimoramento do nosso curso.

Costumo discutir com os estudantes o conceito de Enfermagem e os motivos que os levam a escolher essa profissão. Muitos deles trazem a ideia de que a Enfermagem é um dom, uma missão, e que optam por essa área por amor ao próximo. Em seguida, eu questiono se estariam dispostos a trabalhar apenas para cuidar dos outros, sem receber um retorno financeiro. Geralmente, a resposta é que precisam pensar em como viverão sem remuneração. Nesse momento, enfatizo que a Enfermagem vai além de um dom ou missão, pois é uma profissão que, além de cuidar do próximo, proporciona um retorno financeiro por esse cuidado. É uma construção social intrínseca à Enfermagem: ensina, cuida e é remunerada por isso. Portanto, como docente, reforço continuamente aos estudantes que estão sendo preparados não apenas para cuidar do outro, mas, também, para receber uma recompensa financeira por seu trabalho.

Vejo-me como professor e realmente aprecio esse papel. Interajo com as pessoas ao meu redor e elas me percebem como professor. Essa percepção mútua contribui para a construção da minha identidade profissional. A reflexão crítica é essencial em nossa prática como professores. Constantemente, precisamos nos avaliar, nos reavaliar e nos preparar, pois nunca estamos completamente prontos. A prática pedagógica está em constante evolução e precisamos estar preparados para as mudanças que surgem, como foi o caso da adaptação

necessária durante a pandemia. Por exemplo, tive que ajustar meu método de ensino para as aulas remotas, ministrando aulas em tempo real, mas de forma distante. É necessário estar sempre se reinventando. Aperfeiçoar nossa capacidade de reflexão e criticidade em relação ao trabalho é uma tarefa contínua e fundamental para o aprimoramento constante da nossa prática pedagógica. Quando me preparo para lecionar, entro na sala de aula com confiança e domínio sobre o assunto, e as pessoas reconhecem essa competência e me respeitam. Esse respeito é uma forma de reconhecimento que me fortalece e traz paz interior. É gratificante ver que meu esforço em me preparar para as aulas é valorizado e compreendido pelos alunos.

Costumo dizer aos meus alunos que não encaro o ensino como um trabalho passageiro para ganhar dinheiro extra, mas sim, como minha profissão principal. Ao passar no concurso para ser professor universitário na Unimontes, assumi um compromisso com a instituição e com meus alunos. Por isso, quando estou na sala de aula, não sou apenas um enfermeiro, mas sim um professor. É importante deixar claro aos alunos que estou ali para ensinar de forma séria e responsável, pois sei que qualquer erro de ensino pode impactar diretamente na prática profissional dos alunos e até mesmo colocar vidas em risco. Portanto, carrego uma grande responsabilidade no meu trabalho de educador, pois as marcas que deixo nos alunos refletem não apenas neles, mas também em mim. É uma troca constante e recíproca de aprendizado e influência mútua.

A pesquisa foi o ponto de partida para eu descobrir minha verdadeira vocação como professor. Quando recebi o convite para orientar trabalhos de conclusão de curso (TCC), percebi que a pesquisa é um processo sério, que demanda responsabilidade e tem o potencial de gerar impacto social. Foi a partir desse momento que compreendi que a pesquisa seria minha principal área de atuação dentro da universidade. Investi em minha formação acadêmica, obtendo mestrado e doutorado, e atualmente estou envolvido na elaboração de um projeto para um pós-doutorado. A pesquisa me ensinou que o método científico é uma ferramenta poderosa, capaz de causar impactos significativos na sociedade. Através de uma pergunta bem formulada, é possível promover mudanças, inovações e correções em diversos aspectos. Além disso, a pesquisa segue um processo estruturado, permitindo que, caso uma abordagem não funcione, seja possível buscar alternativas viáveis. Um aspecto importante da pesquisa é o financiamento, pois muitas empresas e instituições investem recursos significativos nesse campo. Isso evidencia que a pesquisa é um caminho para promover melhorias em áreas como Educação, saúde e outras. A pesquisa científica teve um impacto profundo em minha prática como professor. Atualmente, utilizo o método científico como base para garantir que o que ensino em sala de aula seja atual, relevante e embasado em evidências. Estou sempre questionando se estou utilizando as melhores evidências científicas disponíveis e se estou contribuindo de forma significativa para o avanço do conhecimento e o bem-estar da sociedade. Portanto, acredito firmemente que todo professor deveria ser, também, um pesquisador, pois essa combinação fortalece a qualidade do ensino e contribui para o progresso da ciência e da sociedade como um todo.

Minha esposa costuma dizer que sempre devemos manter nossos sonhos vivos, pois se acreditarmos que já alcançamos tudo o que queríamos, nossa jornada perde o propósito. Para mim, isso é algo muito interessante, pois algumas pessoas notaram que as coisas acontecem em minha vida no momento exato. Elas questionam: "Você já alcançou tanto na vida! Casou, teve filhos, passou em concursos, agora é diretor. O que mais você poderia querer?". Minha resposta é que, apesar de tudo que alcancei, ainda tenho o desejo de fazer mais. Não é uma questão de ganância ou ambição, pois não busco uma posição mais elevada para ter um

salário maior. Eu percebo que, onde estou, posso ajudar ainda mais pessoas. Portanto, sempre busco oportunidades onde posso aprender mais e contribuir de forma mais significativa. Por exemplo, se for convidado a ocupar uma posição na Pró-Reitoria, certamente aceitarei, pois, posso aprender e oferecer mais.

A palavra “impacto” é interessante para mim, pois reflete a transformação que ocorre antes e depois de nossas ações. Ao refletir sobre meus 22 anos como professor, percebo que mudei muito ao longo desse tempo. Se eu fosse o professor que sou hoje no início da minha carreira, talvez tivesse formado profissionais capazes e conscientes. Recordo-me de um aluno que, na época, era modelo e frequentemente faltava às aulas. Como muitos o aprovavam sem critérios técnicos adequados, acabei seguindo essa mesma linha. No entanto, ao vê-lo trabalhando como enfermeiro em um pronto-socorro durante uma emergência envolvendo meu filho, percebi o erro que cometi ao contribuir para sua formação inadequada. Desde então, mudei minha abordagem e agora reprovo alunos que não demonstram habilidades técnicas ou conhecimento adequado, pois entendo a importância de prepará-los adequadamente para a prática profissional. Por exemplo, tive um aluno que reprovei duas vezes em uma disciplina. Ele inicialmente sentiu ressentimento, mas, ao se formar, reconheceu que aquelas reprovações foram necessárias para que ele adquirisse o conhecimento necessário. Portanto, hoje tenho convicção de que reprovar é necessário para que os alunos aprendam. Essas experiências me fizeram perceber que tanto a Educação como a Enfermagem são áreas sérias e exigem uma abordagem responsável. Estou comprometido com ambas e reconheço a importância de ambas na minha jornada profissional. É uma profissão desafiadora, ser professor não é para qualquer um, não é para qualquer um fingir.

Na verdade, durante minha formação, encontrei muitos colegas que pareciam não se dedicar verdadeiramente. A realidade é dura e acaba revelando a verdadeira essência das pessoas ao longo do tempo. Recentemente, estive em uma emocionante cerimônia de formatura de uma colega que passou em uma residência médica. Ela agradeceu a todos pela jornada árdua e alcançou o primeiro lugar no Exame Nacional de Residência (ENARE). A princípio, ela não foi aprovada dentro das vagas oferecidas, mas somente na segunda chamada. Ela era a melhor aluna de sua turma, enquanto outros colegas que não dedicaram tempo suficiente aos estudos, conseguiram ser aprovados em diversos processos e já estavam trabalhando. Isso mostra como o tempo de Deus é diferente e que devemos fazer nossa parte, estudando, aprendendo e ensinando, pois também aprendemos muito ao ensinar, até mais do que apenas estudando. Como cristão, confio que Deus cuidará do restante.

Textualização da entrevista 04/03/24, duração: 46min

Tenho formação em magistério (ensino médio). Eu não tive experiência profissional na graduação. A prática educativa veio através do estágio extracurricular que, para mim, foi o alicerce. Após a graduação, a primeira oportunidade para atuar como professora foi na escola técnica de Enfermagem, da Unimontes (Centro de Educação Profissional e Tecnológica). Essas experiências, portanto, são as que considero contribuintes para minha atuação como professora.

Não tive nenhuma preparação específica e acredito que essa discussão sobre bacharelado e licenciatura em Enfermagem é muito recente. Não sei se o que penso hoje se aplicaria à época em que me formei, pois, considerando o tempo que tenho de formação, acredito ser pouco provável a inserção no currículo de Enfermagem de uma formação

específica para o magistério sem separar os cursos de licenciatura e bacharelado, visto que os objetivos de formação profissional são distintos. Acredito que a escola em que me formei seguia o modelo tradicional. Era uma instituição privada, com um foco acentuado na atuação hospitalar, e havia poucas escolas de Enfermagem naquela época. Portanto, não houve direcionamento para a Educação.

No entanto, nas últimas três edições do Projeto Político de Curso (PPC) de Enfermagem, buscamos metodologias problematizadoras baseadas em teóricos que adotam essa abordagem, além da formação de adultos, visto que os alunos do ensino superior já são adultos e a andragogia faz parte dessa formação. Na verdade, utilizamos uma combinação de teorias para abranger uma profissão que é prática, mas que oferece uma ampla gama de possibilidades de atuação, incluindo a docência. De certa forma, isso é um paradoxo. Acredito que uma única teoria não seria suficiente para uma formação tão complexa, conforme exigem as diretrizes curriculares nacionais (DCN).

Em geral, seguimos linhas mais problematizadoras, que partem do princípio de que o professor é um facilitador e de que o aluno traz consigo um conhecimento prévio que precisa ser valorizado. Além disso, reconhecemos que há diferentes contextos sociais que impactam essa formação e que há variações na formação dos alunos. Atuando em uma universidade pública, as experiências de formação básica e de ensino médio dos alunos são bastante diversas. Nossa perspectiva é que o aluno aprenda a aprender. Assim, o curso visa desenvolver a criticidade necessária para que os alunos busquem continuamente aprender para exercer sua profissão, um princípio que acompanha o curso de Enfermagem desde sua concepção. Os caminhos me conduziram a essa trajetória.

Venho de uma família de professores; tanto meus pais quanto meus irmãos eram docentes. Eu fui a única a me formar na área da saúde. Encontrei na Educação uma possibilidade de mudar o cenário, contribuindo para a formação de profissionais em uma área que considero de grande importância. É desafiador até hoje, mas à medida que as demandas surgem, nos adaptamos a elas. O que contribuiu para uma maior consciência do meu papel como professora universitária foi a relação interpessoal com outros professores e alunos. Muitas das práticas educativas que integram o curso de Enfermagem não nos fornecem uma base teórica sólida. Contudo, no início da minha carreira docente, fiz um curso de especialização em metodologia do ensino superior. Foi através dessa especialização que tive o primeiro contato com a linguagem pedagógica voltada para o ensino superior, além de conhecer correntes filosóficas e teorias da Educação.

Acredito que a Enfermagem nos ajuda a desenvolver sensibilidade, o que, por sua vez, nos auxilia a perceber o caminho que estamos trilhando na Educação. É importante estar aberto ao *feedback* de cada turma, reconhecer e criar momentos de avaliação para verificar se a aprendizagem está sendo efetiva. A possibilidade de aliar teoria e prática também nos permite avaliar se o que está sendo ensinado realmente foi assimilado pelos alunos. Estando nas duas frentes, conseguimos ter uma leitura mais precisa desse resultado. Nessa trajetória, há outra ponta importante que é a nossa relação interprofissional com os demais professores. No início, não assumi sozinha uma disciplina; fazia parte de um grupo de professores que ministravam uma disciplina em conjunto, o que foi um facilitador. À medida que fui adquirindo confiança em mim mesma e no método de ensino, ampliei meu leque de atuação no curso. Isso é importante para todo professor iniciante que não foi formado em licenciatura.

O fato de participar do colegiado de coordenação didática do curso exige de nós leituras e discussões relevantes para o colegiado, além do aprimoramento por meio de cursos ministrados pela própria universidade, palestras, debates e a reelaboração do Projeto Político Pedagógico. Tudo isso contribui para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. No entanto, sinto uma necessidade de maior aprofundamento. Ao avaliar o próprio texto do PPC, percebo, às vezes, incoerências, como nas práticas de avaliação adotadas em relação ao conceito teórico exigido. A ênfase é que a avaliação seja processual e não punitiva, mas as provas ainda seguem um modelo tradicional, embora com questões mais bem elaboradas atualmente. Utiliza-se o modelo do Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) para as avaliações, mas a forma de avaliação comportamental ainda não está consolidada, até porque há poucas referências sobre o assunto. As diretrizes enfatizam a formação por competências, mas ainda não conseguimos estabelecer um vínculo claro entre o PPC e a proposta das DCN. Há um hiato entre o que se deseja e a realidade, que segue de forma mais tradicional.

Fiz algumas disciplinas com professores do departamento de pedagogia, e é benéfico quando há uma maior aproximação com a Enfermagem. No entanto, algumas correntes pedagógicas focam muito na formação da criança, e não conseguimos aplicar o mesmo raciocínio à formação do adulto. Há especificidades no curso profissionalizante, que se baseiam muito em habilidades e competências, e a importância de ter um currículo integrado. Contudo, integrar esses conhecimentos é um desafio, pois estudar didática nos moldes da minha formação, no ensino médio, talvez não atenda plenamente às necessidades atuais. Em alguns cursos e palestras a que assisti, fala-se muito sobre a mudança geracional que estamos enfrentando e o desafio de manter um acadêmico concentrado, considerando que estão acostumados com conteúdos rápidos e vídeos curtos. Fico me perguntando em que momento conseguiremos aprofundar o conhecimento. Se utilizarmos gamificação e métodos de aprendizagem considerados mais adequados para o público atual, corremos o risco de que a falta de aprofundamento seja o resultado final, pois evitar isso depende muito do esforço do próprio acadêmico.

Além disso, há a questão social: muitos alunos precisam trabalhar, e se usarmos muitos recursos como vídeos curtos e mudarmos de assunto rapidamente, me pergunto se terão o aprofundamento necessário para, na vida profissional, tomarem decisões baseadas em ciência e buscarem essa ciência para sua prática profissional.

Temos a proposta institucional de realizar avaliações de maneira somativa e prática. Na disciplina que ministro, procuro incluir avaliação prática, trazendo situações-problema em que os alunos precisam tomar decisões e demonstrar habilidades manuais e relacionais para resolver os problemas. Essas situações são baseadas em fatos ou em cenários que poderiam ocorrer em um ambiente profissional. Tanto a avaliação teórica quanto a prática são fundamentadas em casos reais. Também utilizo seminários, nos quais oriento para que todos estudem todos os temas, sorteando o apresentador no momento da apresentação. Faço questionamentos ao grupo ao final para verificar o aprendizado e também avalio a participação dos demais grupos durante a apresentação. Tentamos desenvolver outras estratégias de ensino e avaliação, como a simulação clínica, que inclui *briefing* e *debriefing*, utilizando a ferramenta *PEARLS (Promoting Excellence and Reflective Learning in Simulation)*. No entanto, reconhecemos que precisamos de uma formação melhor nessa estratégia. Alguns professores do curso têm utilizado a simulação clínica com sucesso, especialmente em situações de emergência, seguindo um modelo semelhante ao utilizado pelo SAMU e pelos bombeiros. As questões das provas seguem o modelo do Enade, pois os alunos

poderão fazer essa avaliação no futuro. Procuo não atribuir pontuações muito altas a cada avaliação, diluindo os pontos para oferecer mais oportunidades aos alunos, embora isso contrarie a recomendação do curso.

Tenho autonomia para distribuir melhor os pontos e acredito que isso beneficia o processo de aprendizado. Observo o comportamento dos estudantes, especialmente durante os estágios. Nas aulas práticas, consigo perceber melhor a iniciativa, a postura e a relação entre os pares, aspectos que considero importantes. Na prática didática, reflito previamente sobre o assunto a ser trabalhado. Por exemplo, se é um tema que eles nunca viram, algo novo, pela minha experiência, não é eficaz trabalhar diretamente com situações-problema. Nesses casos, utilizo a aula expositiva dialógica. Como existe a integração entre teoria e prática ao longo de todo o curso, partimos de uma experiência vivenciada por eles e, a partir dessa experiência, introduzimos o assunto, condicionado à experiência prévia dos alunos. Utilizamos muitos recursos tecnológicos para empregar uma linguagem mais atual, como vídeos e *podcasts*.

Um desafio que observo é o fato de o curso ser ofertado integralmente, enquanto muitos alunos trabalham em *call centers*, lanchonetes ou fazem estágios extracurriculares com uma carga horária de 30 horas semanais, precisando conciliar as aulas teóricas, o estágio regular e o extracurricular. Ao longo do curso, nota-se o cansaço acumulado dos alunos. Temos discutido formas de amenizar esse problema, mas precisamos nos atentar ao que as diretrizes preconizam quanto à carga horária teórica e prática mínima a ser cumprida. Para os acadêmicos em geral, o curso é muito exigente. Portanto, pensar em uma metodologia que estimule a autonomia na busca do conhecimento deve considerar essa realidade social. Nem sempre isso será viável, pois o tempo em sala de aula também é utilizado para o estudo individual.

À medida que investimos em formação contínua, temos uma aproximação pedagógica mais efetiva. Entretanto, observo que, mesmo nesses ambientes, ainda há muita ênfase em teorias tradicionais. Avalio que houve um crescimento significativo na área de atuação. A experiência desempenha um papel essencial, mas a aprendizagem é um processo contínuo. Sempre surgem desafios, especialmente em situações que exigem adaptação, como lidar com pessoas com deficiência auditiva ou visual. Percebo que a prática da inclusão na graduação precisa ser aprimorada, mas vejo um movimento positivo na universidade em direção a isso, que se consolidará com o tempo, apoiado pelas políticas institucionais. Considero importante esse aprendizado, pois tanto na Enfermagem quanto na Educação lidamos com pessoas e suas histórias diversas, o que influencia os resultados alcançados.

Com a maturidade, compreendi que alguns acadêmicos apenas cumprem o necessário, e está tudo bem. No início de cada disciplina, questiono as expectativas dos estudantes, e muitos demonstram uma percepção diferente ao final, o que me deixa feliz. Participar desse processo de crescimento e amadurecimento dos acadêmicos é extremamente gratificante. A estratégia utilizada por mim para promoção do desenvolvimento profissional é o autodidatismo.

O suporte pedagógico deveria integrar o núcleo de todos os cursos. Nas discussões sobre a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), por exemplo, dentro do nosso embasamento filosófico educacional, temos nos dedicado a compreender quais estratégias têm obtido maior êxito. Nosso ponto de referência tem sido as escolas com as melhores classificações no Enade, pois este é um indicador importante de qualidade. Assim, buscamos

o currículo dessas instituições para embasamento do nosso atual PPC. Institucionalmente, observa-se nessas escolas uma maior integração e uso dos recursos próprios da instituição. Portanto, imagino que trabalhar de forma mais colaborativa e menos isolada seria fundamental, aproveitando as fontes internas para a formação profissional, considerando que em nossa instituição temos um curso de Pedagogia que poderia ser um parceiro nesse sentido.

Minha experiência foi construída coletivamente; a maioria dos professores de Enfermagem é muito receptiva. Quando nos deparamos com situações desafiadoras, em que um estudante temporariamente não está em condições de cumprir determinadas responsabilidades, como durante uma crise familiar em que precisa de auxílio com alimentos básicos ou transporte, observo uma abordagem coletiva de apoio. Também há negociação com os recursos da própria instituição, envolvendo os coordenadores de curso ou de período em diálogo com a direção acadêmica para facilitar esses aspectos sociais que podem impactar no processo de aprendizagem. Vejo-me como uma enfermeira que aprecia ensinar sua profissão. Coloco-me, primeiramente, como enfermeira, pois minha base é na Enfermagem. Meu objetivo é ensinar essa profissão a outros. Na minha visão ao longo dos anos, aprendi muito com a Educação, e a prática profissional enriquece as histórias, casos e textos que utilizo em minha prática didática. É sempre uma Educação fundamentada na realidade, viabilizada pela minha atuação em ambas as áreas.

Fazer essa reflexão é importante, porém temos realizado menos do que gostaríamos; ou seja, minha crítica é que discutimos pouco sobre o tema. Quando ocupei um cargo que me permitia tal reflexão, promovemos algumas iniciativas em fóruns com os professores, nos quais cada integrante de cada núcleo pedagógico podia discutir experiências bem-sucedidas, ou mesmo tentativas malsucedidas, o que foi muito bem-recebido, porém foi algo pontual. Acredito que esse tipo de reflexão pode, efetivamente, promover mudanças. No entanto, é necessário agir com cautela, pois nem sempre o novo será adequado. Tenho preferência por abordagens que já demonstraram resultados aplicáveis neste contexto de saúde, que apresenta tamanha complexidade de atuação. A reflexão é o primeiro passo para efetuarmos mudanças. A formação proporciona uma base sólida, segurança e estimula o pensamento crítico. Através da formação contínua, surgem iniciativas inovadoras.

A formação contínua é um dos pilares da inovação, pois é impossível conceber algo novo sem dedicar tempo para discussão e reflexão sobre a formação, pois estas estão intrinsecamente ligadas. A pesquisa científica em Educação é pouco utilizada na formação do enfermeiro, portanto a influência é pequena. Tenho as melhores expectativas. Espero que surjam iniciativas inovadoras nesse sentido, como diálogos entre as escolas de Enfermagem, fóruns interinstitucionais que abordem a Educação na formação profissional para professores de núcleos específicos. Por exemplo, na área de saúde da mulher e do recém-nascido, seria muito interessante discutir com professores que ministram a mesma disciplina em outros contextos e universidades, abordando métodos de ensino e os resultados alcançados. Estou ansiosa para ver ações inovadoras acontecendo.

O impacto do desenvolvimento é fundamental; se o professor não buscar o autodesenvolvimento e os meios para tal, não alcançará resultados satisfatórios. O resultado ideal depende de uma formação contínua, portanto, o impacto é imensamente positivo. O desenvolvimento profissional também é um pilar necessário para garantir que essa formação atinja os padrões desejados. Só poderemos formar um cidadão crítico e reflexivo, que leve em consideração as diferenças individuais, esteja preocupado com o meio ambiente e a

sustentabilidade, se houver acesso à informação. Não podemos nos apegar ao que aprendemos; a formação contínua é o que permite a adaptação ao cenário atual.

Cada trajetória carrega consigo uma representação social. Como mulher preta, lecionando em uma universidade pública para jovens que enfrentam dificuldades semelhantes às que enfrentei, carrego um peso social pelo simples fato de existir. Minha presença já é uma representação social em si, e tenho plena consciência disso. Procuro transmitir a mensagem de que é possível superar obstáculos e enfatizo que o conhecimento é universal. Reconheço as diferentes subjetividades de cada estudante e, inicialmente, busco compreender o contexto individual deles nas dinâmicas do dia a dia. A partir daí, compartilho minhas experiências pessoais como mulher e profissional, criando, assim, um vínculo significativo entre nós.

Textualização da entrevista 04/03/24, duração: 67min

Comecei a lecionar antes mesmo de me formar, no curso técnico de Enfermagem do Indyu. Posteriormente, fui convidado para lecionar na Funorte (Faculdades Unidas do Norte de Minas). Desde 2001, iniciei minha carreira como professor, primeiramente no curso técnico e depois na Funorte, onde permaneci até 2017. Em 2015, fui aprovado no último concurso da Unimontes, tornando-me professor efetivo a partir desse momento. Antes disso, já havia atuado como professor designado na Unimontes. Também ministrei aulas como professor convidado em um curso de formação para professores da Educação Infantil, abordando temas de saúde da criança, embora fosse direcionado à área pedagógica. Este curso era promovido pela Unimontes, porém realizado em outro município, Corinto. Em 2007, fui aprovado no concurso de analista de saúde do Hospital Universitário, desempenhando a função de enfermeiro assistencial no Pronto Socorro, por sete anos.

Atualmente, além de estar envolvido com a docência, ocupo um cargo de gestão como Coordenador da Pós-Graduação *Lato Sensu*. Nessa função, tenho o papel de estimular e organizar a criação de cursos de especialização. Fui convidado para substituir uma professora no curso técnico de Enfermagem, inicialmente imaginando que seria apenas por um mês. No entanto, a professora não retornou, e desde então, permaneci no curso. Não tinha ideia de que me tornaria professor, nem sequer imaginava que gostaria da experiência. Porém, deu certo, despertando em mim o desejo de lecionar e uma afinidade com a sala de aula e os alunos do curso técnico. Posteriormente, surgiu a oportunidade de lecionar na graduação, embora não tenha sido algo planejado; não planejei me tornar professor.

Um problema presente na formação em Enfermagem, com ênfase no bacharelado, é a ausência de disciplinas específicas voltadas para a docência. Por exemplo, na graduação, se um aluno manifestasse o interesse em se tornar professor, havia uma falta de orientação nesse sentido. O que tivemos foi uma disciplina de capacitação pedagógica, na qual aprendíamos a trabalhar com Educação em Saúde. Nesse contexto, éramos colocados na posição de professores ao ensinar sobre cuidados com a saúde e orientar agentes comunitários de saúde sobre o trabalho na atenção primária. Embora essa disciplina abordasse algumas metodologias, não conseguíamos estabelecer claramente que aquilo poderia ser a base para a carreira docente. Somente depois, ao refletir sobre o curso, percebemos que esses conceitos eram o início de um processo que poderia nos levar à docência.

Considero o processo de formação de professores na graduação de Enfermagem bastante frágil. Desconheço cursos de graduação em Enfermagem que ofereçam licenciatura

no Brasil. Seria benéfico incluir disciplinas didáticas na grade curricular para despertar o interesse dos alunos em se tornarem professores de Enfermagem. Essas disciplinas poderiam oferecer uma base sólida para a futura carreira docente. Apesar de muitos alunos desenvolverem interesse pela docência ao longo de sua trajetória, isso não é contemplado na graduação. Durante o curso, é enfatizada a formação para o trabalho assistencial, e a possibilidade de se tornar professor não é discutida.

Pessoalmente, descobri minha afinidade com a docência por acaso, pois não houve orientação nesse sentido durante a graduação. O que me fez despertar para a vocação docente, e hoje tenho plena convicção disso, foi a admiração por minha irmã, que era professora de língua portuguesa. Desde minha infância, minha irmã mais velha foi minha professora no jardim de infância. Embora fosse algo inconsciente na época, esse contato com minhas duas irmãs, que já se aposentaram como professoras foi o que me fez perceber que poderia seguir essa mesma trajetória. Hoje, tenho plena consciência disso.

Essa identidade como professor demora a ser reconhecida, pois inicialmente não nos vemos nessa função. Ao longo da jornada docente, vamos construindo essa identidade, mas às vezes fico confuso sobre o ser Professor ou Enfermeiro. Quando questionado sobre minha categoria profissional, fico indeciso, pois minha formação é em Enfermagem, mas hoje me considero muito mais Professor do que Enfermeiro. Por exemplo, durante o acompanhamento de estágios na maternidade, não me sinto mais como Enfermeiro, mas sim como professor. Essa identidade começou a ser construída a partir de 2015, quando fui aprovado em um concurso para atuar como professor. Desde então, tenho trabalhado para entender todas as nuances do ser professor e buscar formação que me auxilie a aprimorar minha prática docente.

Estou em constante busca por cursos que possam contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dessa identidade em construção. É um processo contínuo que, por vezes, gera dúvidas, mas, também, é gratificante e enriquecedor. É uma experiência bastante satisfatória, apesar de extremamente cansativa. Tenho um lema: ser professor não define minha vida, mas é parte dela. É uma atividade que contribui para minha subsistência; leciono porque preciso me manter. Não romantizo a profissão de professor, pois sei que é muito complexa, difícil e, por vezes, dolorosa. A carga horária é exaustiva, e a remuneração não condiz com o plano de carreira, pois não houve mudanças desde 2013. Para ilustrar, fiquei três anos sendo remunerado como especialista, embora no processo em que fui aprovado, a titularidade fosse de mestre. Portanto, percebi que ser professor não é apenas amor; há muitas dificuldades e desafios que fazem parte, mesmo que eu goste do que faço. Seria infeliz se estivesse em uma profissão que não me trouxesse prazer. Ainda guardo as apostilas da formação pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde para consultas quando preciso utilizar recursos metodológicos, especialmente com alguma turma específica. No entanto, reconheço que faz tempo que não busco algo direcionado ao aprimoramento da minha prática pedagógica.

Acredito, firmemente, na necessidade de uma formação contínua. Hoje percebo que, embora tenha realizado mestrado e doutorado em uma área específica, não foi um investimento na área da Educação. Portanto, considero que contribuiu muito pouco para minha prática pedagógica, pois ainda preciso dominar a teoria educacional. Sinto-me tecnicamente preparado, mas não em termos de Educação. Fazer mestrado e doutorado não me tornou um professor melhor. Tenho um conhecimento muito específico que pouco contribuiu para minha formação como professor. A pesquisa ajuda na aquisição de

conhecimento, mas não posso afirmar se contribui diretamente para melhorar minha forma de ensinar, pois isso depende do objeto de pesquisa. Estudar sempre é necessário, mas acredito que para promover uma mudança no meu fazer pedagógico, eu deveria estudar e pesquisar na área da Educação e não em uma área técnica.

Leciono a mesma disciplina há 20 anos, o que faz com que inovar seja um desafio devido à rotina, resultando em uma abordagem mais cartesiana. Procuo fazer adaptações e buscar referências bibliográficas atualizadas, mas o retorno de cada aluno, seus questionamentos e interações são a minha maior fonte de estímulo. Sou influenciado pelo comportamento da turma e busco sentir a dinâmica do grupo e sua interação com a disciplina. A cada aula, avalio o processo de ensino e aprendizagem e tento readequá-lo conforme necessário, pois diferentes técnicas se adaptam a diferentes situações. Se percebo falhas, busco outras formas de ensinar para alcançar resultados positivos. No entanto, questiono, constantemente, se estou alcançando os objetivos pedagogicamente.

Uma das maiores dificuldades para mim é a avaliação dos estudantes, principalmente devido à deficiência na formação nessa área, o que a torna complexa. A avaliação somativa é indispensável devido à necessidade de registro institucional, mas a avaliação processual, que acompanha o estudante durante o processo de aprendizagem, às vezes não é possível devido à complexidade e à falta de formação adequada. A avaliação é um desafio para mim, pois ainda possui uma conotação punitiva devido à atribuição de notas. A avaliação mais conceitual, que se refere ao processo de aprendizagem do aluno, é difícil de acompanhar devido à necessidade de atribuir uma nota final, geralmente por meio de provas escritas com questões abertas ou de múltipla escolha. Embora tente incorporar tanto a avaliação somativa quanto a processual, a falta de instrumentos pedagógicos adequados muitas vezes nos leva a optar pela avaliação somativa. Reitero que enfrento muitas dificuldades ao avaliar os estudantes.

É complexo mudar a abordagem em algumas disciplinas, como anatomia, por exemplo. Nesses casos, recorro à aula expositivo-dialogada. Porém, em outras disciplinas, opto por utilizar casos clínicos, nos quais os estudantes são instigados a fazer inferências e pensar em soluções. Um obstáculo para mim é a presença da internet, pois os alunos tendem a buscar respostas prontas ali. Estou enfrentando problemas com alunos que recorrem à inteligência artificial, deixando de lado a pesquisa ativa. Isso está tornando o processo de ensino cada vez mais desafiador. Manter a turma participativa e motivada tem se tornado uma tarefa complexa, especialmente na era digital em que vivemos.

Na minha formação inicial, enfrentei alguns desafios que foram superados por meio da busca por formação contínua. No entanto, reconheço que atualmente estou um pouco estagnado nesse processo. O uso excessivo de instrumentos tecnológicos e da internet tem sido um desafio. Recentemente, ao solicitar uma folha para registro de frequência, percebi que nenhum aluno tinha uma disponível, pois estavam todos ocupados com seus celulares, tirando fotos e fazendo anotações das aulas. Essa situação foi um choque geracional para mim. Embora não me sinta totalmente preparado para essa mudança tão rápida, reconheço a necessidade de acompanhar os alunos, que já estão imersos nessa tecnologia. No entanto, nem sempre estão utilizando esses recursos de forma produtiva para se conectar com o conteúdo ensinado ou para realizar pesquisas, mas sim para acessar redes sociais. Precisamos aprender a lidar com esse novo perfil de acadêmico e com essa geração, buscando estratégias para engajá-los efetivamente com o conteúdo educacional.

Considero que há uma lacuna significativa que precisa ser enfrentada. O aprimoramento contínuo dos professores deve seguir os moldes da Educação Permanente que já realizamos na área da saúde e fazer parte da rotina docente. Atualmente, nossa formação contínua tende a ser realizada de forma pontual. Por exemplo, estou me deparando com acadêmicos autistas, LGBTQIA+ e sinto a necessidade de me adaptar a essas novas realidades propostas, porém não possuo formação pedagógica adequada para lidar com situações convencionais, quiçá com situações especiais. É importante ressaltar que a universidade tem investido em formação nesse sentido, porém de maneira pontual. Temos alunos com deficiência auditiva, com déficit de atenção e hiperatividade, transtorno de ansiedade e até tentativas de suicídio, o que torna o cenário ainda mais complexo. Por vezes, questiono se estou contribuindo de maneira efetiva para a formação desses acadêmicos e atendendo às suas demandas.

Na minha visão, a universidade deve fornecer suporte para o aprimoramento docente, de modo que a inclusão aconteça de forma genuína, criando mecanismos eficazes de enfrentamento. Estamos lidando com uma geração que não tolera negações, frustrações e tem dificuldades em lidar com pressões. Portanto, precisamos ser cautelosos em relação à forma como nos comunicamos e ao conteúdo que ministramos, para que os alunos não se sintam marginalizados ou desistam do curso. A integração inclusiva dos estudantes é inevitável e maravilhosa, porém insisto que os professores precisam receber formação adequada para se prepararem melhor, pois estamos um tanto confusos quanto ao impacto da nossa prática docente na verdadeira inclusão desses alunos. Essas situações demandam estratégias pedagógicas específicas que vão além do ato de ensinar; é necessário adotar estratégias de acolhimento.

Primeiramente, é necessário revisar o projeto pedagógico do curso, uma vez que o atual é datado de 2015 e não reflete as demandas atuais. Estamos em processo de reformulação, porém enfrentamos dificuldades para elaborar as mudanças na parte pedagógica devido à falta de formação e conhecimento especializado nessa área. Nossa principal dificuldade reside na falta de embasamento teórico para sustentar a revisão do projeto pedagógico. Acredito que seria benéfico identificar, na Unimontes, dentro do campo da pedagogia, disciplinas ou professores que possam nos auxiliar a superar essa lacuna. Essa parceria seria extremamente vantajosa e significativa para nós.

Acredito que é fundamental nos debruçarmos sobre a seguinte questão: qual é a contribuição social que oferecemos como professores ao inserir um profissional da Enfermagem na sociedade? Será que estamos garantindo que esse profissional contribuirá de maneira significativa para a sociedade ou estamos apenas atendendo às demandas do mercado de trabalho? Como egresso de uma universidade pública, tenho um forte compromisso social que guia muitas das minhas atividades além da carga horária. Penso que devemos integrar a sociedade no ambiente universitário, pois a formação do indivíduo acontece nesse espaço e não de forma isolada. Costumo enfatizar aos estudantes a importância de serem extremamente preparados em sua formação técnica, mas também questiono que tipo de cidadão estamos formando para a sociedade. É preocupante ouvir discursos machistas, misóginos, homofóbicos e racistas em sala de aula, o que indica uma falha na formação, pois a ênfase parece estar demasiadamente na formação técnica, enquanto o aspecto social é negligenciado.

Na disciplina que ministro sobre direitos sexuais e reprodutivos, introduzo o tema dos direitos humanos. Uma atividade que realizo é a “linha da vida”, na qual os alunos produzem

slides com fotos da família, representando seu processo de crescimento até a chegada à universidade. Observo com preocupação alunos com graves problemas psicológicos e emocionais, para os quais a universidade agora está oferecendo assistência psicológica. Essas questões afetam diretamente o processo de ensino e aprendizagem, pois ninguém consegue aprender de forma reflexiva e crítica se não estiver emocionalmente equilibrado.

É essencial reconhecer o contexto social dos alunos e as dificuldades que enfrentam. A qualidade social do ensino afeta diretamente o processo de aprendizagem. Precisamos formar não apenas profissionais, mas também pessoas. Pergunto aos alunos: “Você se sentiria seguro sendo atendido por você mesmo em uma emergência?”. Por isso, destaco a importância de uma avaliação não punitiva e exclusivamente somativa. É necessário encontrar maneiras de avaliar que tipo de profissional estamos formando para a sociedade, pois isso também é responsabilidade da universidade.

Muito do meu processo de aprendizagem durante a graduação, como acolhimento, escuta ativa e empatia, foi levado para minha prática docente. Procuro ouvir os alunos, valorizar seus estados físicos e emocionais durante as aulas. Isso vem muito da formação em Enfermagem, que enfatiza a importância do acolhimento e da empatia. Agradeço por essa formação, pois consigo aplicá-la em meu trabalho como professor. A formação técnica que recebi também me ajudou a compreender quem são esses acadêmicos, pois reconheço a importância de cuidar deles durante sua jornada acadêmica.

Minha identidade, como professor, é uma fusão derivada da minha formação técnica e científica, moldando o ensino que pratico atualmente. Envolve ouvir, compreender as dificuldades e peculiaridades de cada aluno, bem como suas deficiências ao longo do processo de aprendizagem, levando em consideração as diversas características individuais e heterogeneidades da turma. É um desafio complexo conciliar as exigências da carga horária, os métodos de avaliação coletiva e individual, e estar aberto às considerações e apreciações dos estudantes.

A formação do Enfermeiro Professor deve ser encarada como um exercício diário, essencial para a identificação e consolidação do papel docente. Já cogitei buscar formação em licenciatura, dada a responsabilidade e o impacto na vida das pessoas que estão sendo ensinadas. No entanto, ainda há muitas dúvidas sobre os caminhos para a formação contínua. Seria algo proporcionado pelo departamento de Enfermagem? Reconheço que há um longo caminho a percorrer para consolidar minha identidade como professor. Quando a instituição oferece suporte para formação contínua, percebo que isso nos motiva, pois facilita o acesso a essa formação e nos proporciona segurança. Isso é importante não apenas para aprimorar nossas habilidades, mas também para identificar e corrigir eventuais falhas em nosso desenvolvimento profissional. Dependendo do objetivo da pesquisa, sua contribuição pode ser significativa. No entanto, infelizmente, as pesquisas que realizei até o momento não me ajudaram a me tornar um professor melhor, nem a desenvolver melhores recursos didáticos.

Há 23 anos leciono e, ao longo do tempo, minhas expectativas têm diminuído, às vezes me sinto desmotivado devido à falta de valorização por parte do Estado em relação à minha remuneração. Há mais de 10 anos nossos salários estão congelados. Tenho investido continuamente em minha formação, porém não vejo retorno desse investimento. É importante manter as expectativas, sem ilusões. Como professores, precisamos de reconhecimento. Durante a pandemia, houve uma noção disso, falou-se muito sobre a importância do

enfermeiro, mas o aumento salarial ainda não se concretizou, assim como a valorização do professor. Identifico-me como professor, mas ainda estou em processo de construção, principalmente devido ao impacto social que isso representa. As lacunas pedagógicas contribuem para essa "confusão" de papéis. Às vezes, surge o questionamento: será que sou uma fraude por não possuir conhecimento pedagógico? Além disso, não tenho certeza se os estudantes conseguem perceber as diferentes facetas do Enfermeiro Professor. Acredito que sua pesquisa será bastante útil para identificar quem é esse indivíduo que não é apenas professor, mas está desempenhando esse papel. A apropriação da identidade estou buscando construir ainda, de maneira contínua.

Textualização da entrevista em 07/03/24, duração: 65min

Eu estudei na escola de Enfermagem da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), entre o final da década de 80 e anos 90. Desde o início, fui incentivada à iniciação científica. Na época, a oferta do curso de Enfermagem era bacharelado e licenciatura. Então optei por fazer algumas disciplinas da licenciatura, mas não cheguei a concluir essa formação. A oferta de licenciatura é para qualquer formação em bacharel, não necessariamente em Enfermagem, o que é muito bacana! À época, eram 2 anos, era como se fosse uma outra formação. Na UFMG, trabalha-se com Educação e Saúde precocemente também. Então, o meu contato com essas experiências me levou a querer atuar como docente.

Após a conclusão de meus estudos, mudei-me para a cidade de Montes Claros, onde, à época, surgiu a necessidade de implantar o curso para a formação profissional de enfermeiros, por causa da expansão na atuação da Enfermagem na atenção primária com o Programa Saúde da Família, o qual veio a ser posteriormente Estratégia de Saúde da Família. A Unimontes organizou, juntamente com um grupo de enfermeiros voluntários, do qual eu fazia parte, a escrita do projeto pedagógico do curso. Então, eu participei desta ação em prol da formação de Enfermagem no norte de Minas. Inclusive, há um artigo publicado na Revista RENAME (Revista Norte-Mineira de Enfermagem), da Unimontes, contando essa história do Curso de Enfermagem, da Unimontes.

Previamente, a Unimontes teve todo o cuidado de pensar em um curso de formação voltado para os docentes e ela ofereceu de forma gratuita para os profissionais da saúde, pois não eram somente da área da Enfermagem, mas também Odontologia, Educação física, havia novas propostas de abertura de outros cursos. A oferta foi de um curso de Metodologia do Ensino Superior, o que ampliou o meu olhar para a profissão de professor, afinal não basta ser Enfermeiro para eu ensinar a Enfermagem, tem toda uma técnica, uma metodologia, uma fundamentação teórica que é essencial para exercer a função de professor.

São várias as teorias educacionais que estiveram presentes em minha formação e em meu trabalho como docente, especificamente, eu tive a oportunidade de fazer um curso de metodologias ativas no ensino superior que é uma pós-graduação que foi oferecida pela ENSP (Escola Nacional de Saúde Pública) e a Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz) e essa especialização veio aprimorar o meu trabalho como docente, na perspectiva de priorizar as metodologias ativas. Esse foi um divisor de águas, o curso de Metodologia do Ensino Superior foi uma aproximação para minha percepção do quanto precisava estudar as teorias da educação, mas no curso de Metodologias Ativas oferecido pela ENSP eu já tinha maturidade e vivência como docente, então a minha visão foi ampliada. A linguagem do curso, voltada para profissionais da área da saúde, foi um facilitador para o aprofundamento nas teorias. Tivemos a oportunidade de trabalhar com a problematização, com os clássicos da Educação, como Paulo Freire, com as teorias de Piaget e a questão social, com a inserção e a valorização

desse espaço social, com o interacionismo de Vygostsky, da relação no processo de ensino e aprendizagem.

Com o curso de Metodologia do Ensino Superior, da Unimontes, eu já trabalhava na perspectiva de valorização do conhecimento prévio do estudante, mas as minhas técnicas de ensino é que foram aprimoradas a partir desse curso de metodologias ativas. A Unimontes também ofereceu, recentemente, uma palestra sobre gamificação, buscando desenvolver habilidades digitais e adaptação às necessidades dos estudantes de se envolver ativamente no processo de aprendizagem. A própria pandemia me trouxe essa aproximação porque eu não tinha muito essas habilidades. Por isso, entendo ser um processo contínuo. Foi uma questão de necessidade regional.

Na época em que cheguei, havia poucos enfermeiros, eu vim para atuar como Enfermeira fiscal do Conselho Regional de Enfermagem (Coren-MG) e era vista como uma referência. Então, fui convidada pela Unimontes para integrar o grupo de escrita do Projeto Pedagógico do curso de Enfermagem e me incorporei como docente; a princípio, no curso Técnico de Enfermagem como professora, depois como coordenadora de polos. Fui me envolvendo nessas atividades, gostando e me aperfeiçoando. Agora, após 30 anos de formada, e aproximadamente 25 anos atuando como docente, sinto que esse envolvimento se transformou em um emaranhado do qual é difícil me desvencilhar. Depois da maternidade, eu optei por ficar em dedicação exclusiva para a Unimontes como docente, ou seja, não tenho outra ocupação profissional, minha opção é ser professora da Enfermagem.

A formação na graduação não foi voltada para licenciatura, mas sim, para ser Enfermeira assistencial, porém, a minha trajetória profissional me levou a ter a opção de ser professora em tempo integral. Eu amo a docência, me envolvo com as ações, e inclusive, ao interagir com os estudantes durante a etapa de estabelecimento de um pacto de convivência, expressei-me da seguinte maneira: tenho um filho que é prioridade em minha vida, porém, naquele momento, se ele precisar de mim, terá que procurar o pai dele porque o telefone estará desligado e estarei integralmente dedicada ao ensino. Dessa forma, eu exijo que eles também tenham essa dedicação para comigo e para com a disciplina naquele momento, porque esse envolvimento, esse estabelecimento da relação afetiva na Educação, os quais acredito, serem essenciais.

Eu não encaro minha função como um mero trabalho temporário; ser professora é minha prioridade e minha profissão. Muitos momentos foram impactantes e essenciais, mas há um especificamente que aconteceu com uma aluna que sempre foi muito boa estudante. Ministrei aulas no primeiro período de Enfermagem e no quinto período, e quando chegou no quinto, essa aluna, às vezes, saía chorando da sala de aula e aquilo me chamou a atenção. Eu questionei para uma colega sobre a possível causa daquela situação e a colega relatou que ela estava com problema pessoal em casa, porém não se abria para falar sobre o assunto. Um dia, após o encerramento da aula, solicitei sua permanência para uma conversa franca. Durante nosso diálogo, destaquei seu histórico como uma estudante exemplar, porém, observei uma diminuição em seu desempenho recente. Coloquei-me à disposição para compreender os motivos por trás desse acontecimento, visto que considero tal questão como parte integrante do meu papel como professora e questionei como a Unimontes poderia ajudar. Ela mencionou que sua mãe estava em surto, atacando os vizinhos, atacando seu companheiro (pai da estudante) dentro de casa e se negava a tomar a medicação prescrita. Eu questionei se ela queria ajuda da Unimontes e ela aceitou. Eu conversei com o professor de Saúde Mental que se dispôs a atendê-la profissionalmente na unidade de saúde. Também solicitei sua autorização para procurar a Equipe de Saúde da Família em que sua família estava cadastrada, ao que ela consentiu. Na unidade de saúde, me identifiquei como sua professora representante da Unimontes e expliquei a situação de adoecimento da mãe dela e a interferência nos

estudos. Pedi para uma colega enfermeira ajudar na assistência e resolução dessa situação, justificando a interferência em sua aprendizagem. A enfermeira, prontamente, acolheu a demanda e conseguiu fazer com que a mãe da estudante voltasse ao tratamento. No atendimento com o professor de Saúde Mental foi sugerido que ela (estudante) tinha que rever, compreender e executar o papel de filha e de cuidadora, com as habilidades adquiridas na Enfermagem. Então, ela conseguiu deixar o vitimismo e passou a ter um papel ativo. Pude observar a sua transformação em sala de aula, voltando a ser uma aluna aplicada. Ela concluiu a graduação, porém preocupava-se em não conseguir deixar a cidade para buscar uma especialização por causa da mãe, entretanto, a mãe a incentivou a ir para Belo Horizonte fazer uma residência em Urgência, Emergência e Trauma. Ela foi, morou lá 02 anos e voltou para Montes Claros, já está trabalhando aqui. Aquele momento poderia desestruturá-la a tal ponto de até desistir do curso, afinal estava interferindo no processo de ensino e aprendizagem. Ela era uma ótima aluna e hoje é uma ótima enfermeira, portanto, entendo a necessidade de o professor estar atento às nuances, pois as consequências podem ser significativas na vida dos alunos. Tenho essa sensibilidade, e enfatizo que apenas desempenhei minha função.

Também experimentei da mesma sensibilidade dos estudantes quando eu estive doente (tive câncer de mama). Eles cuidavam de mim, a Unimontes também cuidou de mim. Sou imensamente grata por todo esse zelo, pois vai além do processo de aprendizagem e ensino, refletindo a importância do convívio, um dos fundamentos essenciais da Educação, algo que valorizo profundamente. Na Enfermagem, o saber conviver é essencial. Não é possível ser um excelente enfermeiro, dominando as técnicas com maestria, mas negligenciando o contato humano, deixando de estar atento às necessidades além da dor física e de enxergar o paciente como um ser integral. Esse percurso como professora, enfermeira e, em algum momento, paciente, tem sido uma fonte rica de aprendizado para mim. Estar do outro lado também me ensina que o aprendizado é uma troca.

No ano passado, eu terminei o pós-doutorado em bioética e, para mim, foi transformador porque acredito que sempre temos algo para aprender. As disciplinas que ministro no curso de Enfermagem são: “História da Enfermagem” e “Bioética”. Eu também faço parte de uma comissão nacional de Educação, dos fóruns dos conselhos federais de enfermagem e nesta comissão, estamos buscando novas metodologias para abordagem de questões relacionadas às legislações. Então temos muito a estudar. Constantemente, estamos desafiando o Ministério da Educação (MEC) e os próprios conselhos com abordagens inovadoras de ensino. Portanto, dedico-me intensamente aos estudos, pois estou cercada por pessoas que são referências nacionais e até internacionais na área de Educação em Saúde.

Minha busca pelo aprimoramento é incessante, mesmo que implique sacrifícios, como minhas viagens mensais a Brasília. Além de minha dedicação à docência, tenho outras responsabilidades, como ser mãe, esposa e cuidar de meu pai idoso. Felizmente, minha família compreende que essa jornada contribui para minha realização pessoal e profissional e também sou liberada pela Unimontes para esta ação, por estar envolvida com ações que dizem respeito ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem na área da saúde. Embora não aprecie muito viajar, o grupo insiste em realizar reuniões presenciais. A pandemia nos proporcionou aprendizados significativos sobre as vantagens das reuniões virtuais, porém, é inegável que, no ambiente presencial, a concentração e o engajamento são substancialmente mais eficazes.

Realizo o planejamento das aulas, mas devo confessar que este sofre ajustes ao longo do processo, influenciado tanto pelo desempenho da turma quanto pelo meu próprio. Tais adaptações visam aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Se percebo que o tempo estimado para determinado conteúdo não é suficiente, necessito estender a abordagem ou ajustar o método. Raramente consigo executar o plano de ensino na sua totalidade, pois este

sofre constantes revisões. Cada novo semestre traz consigo mudanças, uma vez que os alunos compartilham informações entre si, o que me leva a reorganizar a sequência das unidades de ensino para evitar comparações entre as turmas. Essa prática demanda uma avaliação contínua de minha parte. É uma autoavaliação constante. Por exemplo, quando tive chikungunya, eu fui ajudada pelos estudantes do doutorado que fazem estágio docente na disciplina que ministro, então a rede de apoio é ótima, eu penso que soma demais. Na disciplina da Francely (Professora Dr^a Francely Aparecida dos Santos – disciplina Trabalho e Estágio de Docência) tive experiências que me motivaram a ser mais exigente comigo mesma, especialmente em áreas nas quais não tenho habilidades, enquanto vocês, que são mais jovens, possuem naturalmente. Por exemplo, embora não seja muito hábil em questões relacionadas a jogos, consegui incorporá-los em minha prática, especialmente durante a pandemia, o que foi bem-recebido pelos alunos, mantendo-os bastante engajados.

Na disciplina de bioética, costumo realizar simulações de julgamento, uma estratégia muito apreciada pelos estudantes. Apesar de esse conteúdo ser tradicionalmente ministrado no primeiro período, já propus ao colegiado sua mudança para o segundo período, porém, ainda não foi concretizada. Portanto, adoto uma abordagem baseada em problematização, na qual os alunos constroem cenários a partir de casos reais de erro profissional em enfermagem, extraídos da mídia. Eles reinterpretem esses casos e encenam julgamentos simulados, envolvendo réus, vítimas e testemunhas, proporcionando uma experiência rica em aprendizado e permitindo uma melhor compreensão da legislação. Essa metodologia é bastante atrativa, atraindo até mesmo alunos de outros períodos para assistir às apresentações. Dada a complexidade do tema e a falta de maturidade dos alunos para compreender a aplicabilidade da legislação, o júri simulado se mostra uma abordagem eficaz, facilitando a compreensão. Por ter atuado como conselheira regional e federal, participei na vida real de julgamentos em Minas Gerais e com indicação de cassação dos direitos de exercício profissional. Então, acredito que a minha experiência profissional contribui para o aprendizado deles. Observo que se sentem impactados.

Utilizo as metodologias de situação-problema e problematização, sempre partindo de uma realidade que eles já têm conhecimento; algum fato veiculado na mídia ou algo que vivenciaram ou que tiveram informação real. Por exemplo, houve um caso notório envolvendo uma artista que engravidou após um abuso sexual e optou por doar o bebê para adoção. Essa situação destacou uma violação de sigilo por parte de um profissional de Enfermagem, o que constitui um erro grave. Costumo partir de exemplos da vida real que permeiam nossa sociedade como ponto de partida para discussões em sala de aula e trabalho com relatos da prática ou situação-problema trazida pelos estudantes.

Até hoje, enfrento desafios significativos no que diz respeito à avaliação dos alunos. Considero que, em sua pesquisa, se conseguisse desenvolver um curso como produto para oferecer uma variedade de métodos avaliativos, isso poderia ser bastante interessante e útil. Apesar de empregar avaliações em grupo, como no caso do júri simulado, ainda encontro dificuldades em avaliar o desempenho individual de forma reflexiva, assegurando que os objetivos da avaliação sejam alcançados. Esta é uma área na qual continuo buscando inovações, porém, ainda não me sinto plenamente satisfeita. Sinto falta de métodos institucionais apropriados para avaliar meu trabalho e também de ferramentas eficazes para avaliar os alunos. Esta é uma das minhas principais dificuldades dentro da instituição. No curso de Enfermagem, o colegiado e o Núcleo de Desenvolvimento Estudantil (NDE) fornecem algumas diretrizes, como por exemplo, uma porcentagem destinada a provas e outra para trabalhos individuais ou em grupo. Embora tenhamos autonomia para adaptar essas diretrizes, pessoalmente, ainda encontro dificuldades em implementá-las.

A pandemia representou um grande desafio para mim. Sou veementemente contra o ensino à distância na formação de enfermeiros, mas diante da necessidade imposta pelo contexto pandêmico, compreendi a importância de adaptar nossas aulas para um formato diferente. Embora tenha me esforçado para me ajustar a essa nova realidade e tenha até mesmo apreciado certos aspectos, muitos dos meus alunos expressaram críticas em relação ao ensino remoto. Refletindo sobre essa experiência, reconheço que alguns conteúdos podem ser efetivamente trabalhados on-line, o que ampliou minha perspectiva. No entanto, reitero minha posição contrária ao uso do EAD (Ensino à distância) na formação de profissionais de saúde. Considero-o adequado para a pós-graduação, mas acredito que acarreta muitas perdas quando aplicado na graduação. Na minha visão, o ensino presencial é insubstituível, exceto em circunstâncias extremas, como durante a pandemia ou para indivíduos que residem em locais remotos e não têm acesso à educação presencial. Entretanto, isso não deve se tornar a norma na formação em Enfermagem. É lamentável que no Brasil isso seja uma realidade, mas vejo com seriedade as medidas de suspensão do lançamento de novos cursos adotadas pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). Acredito que esse cenário exige uma discussão mais aprofundada e autorizar o EAD na formação de novos profissionais da Saúde não deveria ter sido tomada dessa forma.

Para superar esse desafio, busquei adquirir novas habilidades no ensino remoto. Conteí com a colaboração de um ex-aluno que está cursando doutorado e possui experiência em tecnologia. Sua assistência foi inestimável para mim durante esse período de adaptação. A Enfermagem, como qualquer outra profissão, demanda um constante aprimoramento e busca pelo conhecimento contínuo. A pandemia, em particular, representou um desafio significativo devido à natureza da doença, desconhecida até então. A Enfermagem estava na linha de frente, enfrentando uma situação na qual as informações evoluíam rapidamente, exigindo que todos estivessem constantemente atualizados.

Esta profissão é caracterizada por constantes mudanças e inovação, o que demanda que professores, como eu, estejam atentos às dinâmicas do mundo contemporâneo. Felizmente, a tecnologia nos permite acessar rapidamente as informações necessárias para trabalhar em sala de aula com nossos alunos. Quanto ao meu próprio desenvolvimento profissional, sempre o encarei de maneira formal. Desde minha formação inicial, busquei aprimorar-me continuamente, realizando seis pós-graduações *lato sensu*. Embora tenha aspirado a fazer mestrado, não havia tido a oportunidade até que a Unimontes me ofereceu a chance de cursar um mestrado interinstitucional com a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

Posteriormente, concluí meu doutorado na Unifesp. Durante a pandemia, busquei ainda mais aprimoramento, realizando um pós-doutorado em Bioética, um dos conteúdos que leciono tanto na graduação quanto na pós-graduação. Elenco uma estratégia já foi mencionada (aprimoramento contínuo) e a outra estratégia é o engajamento no Fórum dos Conselhos Federais na Comissão de Educação. Por ser um assunto que impacta diretamente a minha profissão, enquanto professora, esse envolvimento contribui para a promoção e compartilhamento de informações que vão impactar em meu desenvolvimento profissional. Penso que a licenciatura na Enfermagem seria essencial.

O curso de Metodologia do Ensino Superior que a Unimontes oferece é muito importante porque todos os profissionais que fazem esse curso têm uma prática docente mais condizente com as técnicas e os fundamentos da Educação; os estudantes também têm uma percepção melhor em relação à atuação do professor que teve a oportunidade de participar do curso. É um curso de pós-graduação oferecido em todo semestre a cada ano, com duração de 2 anos. Mas, eu considero que para ser professor é essencial ter uma formação por meio de uma licenciatura ou um curso de pós-graduação voltado para a formação docente.

A Enfermagem é uma profissão intrinsecamente ligada ao cuidado, e isso se reflete não apenas na prática profissional, mas, também, no processo de ensino e aprendizagem. Constantemente, ouvimos relatos de professores que se envolvem com as questões sociais dos estudantes. Recentemente, uma colega compartilhou comigo uma experiência marcante: ao divulgar um congresso, um estudante bolsista revelou sua realidade, informando que estava enfrentando dificuldades financeiras, com o pai desempregado e a família correndo risco de despejo. Ao realizar uma pesquisa com pessoas em situação de rua, expressou preocupações sobre sua própria segurança financeira. Diante disso, a professora mobilizou um grupo de colegas e conseguiu ajuda financeira para que ele conseguisse pagar o aluguel até a conclusão do curso. Embora a universidade ofereça assistência estudantil, sabemos que muitos alunos enfrentam necessidades que vão além do que é disponibilizado. Acredito que aqueles que escolhem a Enfermagem possuem uma sensibilidade especial para ajudar o próximo. Embora tenhamos o compromisso de garantir um ensino de excelência, reconhecemos a importância de demonstrar sensibilidade diante das dificuldades dos alunos. Isso não significa ser condescendente, mas sim adaptar os métodos de avaliação às circunstâncias individuais.

Posso falar por experiência própria: quando enfrentei o câncer, meus colegas e orientadora não me permitiram desistir, orientando-me a focar na recuperação e permitindo-me avançar no doutorado no meu próprio ritmo. Tenho uma aluna que, mesmo enfrentando dificuldades financeiras, demonstra um esforço extraordinário para manter sua bolsa de estudos, enfrentando desafios pessoais com determinação. Sempre me candidato como orientadora de bolsas de iniciação científica, mesmo não precisando dessa carga horária, porque vejo a bolsa como uma forma de apoio social. Esses relatos destacam a importância de estarmos sensíveis e atentos às necessidades dos nossos alunos. As relações que estabelecemos com eles muitas vezes ultrapassam os limites da instituição, tornando-se verdadeiras amizades e laços duradouros.

Sinto-me extremamente feliz pela escolha feita por mim porque as escolhas impactam em muito a nossa vida. Tenho o costume de iniciar a minha aula assim: este é o lugar que eu escolhi para estar, como professora da Unimontes e sou muito feliz e muito grata em estar aqui. Tenho gratidão por toda essa trajetória proporcionada pela Unimontes. Comecei aos 23 anos, hoje tenho 52 anos, neste ano se completam 30 anos de atuação na docência, sinto gratidão pela construção de quem sou hoje, pela expressão do cuidado no acolhimento a alguém tão jovem e inexperiente e pelo crédito dado a mim. Tive oportunidade de fazer um concurso público e ser aprovada. Portanto, percebo a Unimontes como a minha segunda casa, ainda que seja um ambiente profissional, o qual tenho muito respeito e muita gratidão. Eu sou parte da Unimontes e faço parte de sua história. Se a Unimontes é reconhecida como uma instituição de excelência, sei que contribuí para isso; se houver críticas, reconheço minha responsabilidade em corrigi-las. Eu me vejo como parte integrante da Unimontes. Quando alguém critica a instituição, sinto que estão me atingindo diretamente. Tenho vizinhas que, ocasionalmente, difamam os professores da Unimontes, rotulando-os de serem partidários de determinada ideologia política, entre outros estereótipos. Nessas situações, sempre defendo a integridade da universidade pública e de seus profissionais.

Estou muito feliz por ter escolhido ser professora da Unimontes. Minha identidade é marcada pela gratidão e pelo reconhecimento próprio. Sinto-me competente e valorizada, e me esforço para merecer o reconhecimento que recebo. Já ocupei cargos de gestão, como coordenadora de departamento e chefe de departamento, Embora essas oportunidades tenham sido gratificantes, minha verdadeira felicidade está na sala de aula, no contato direto com os alunos da graduação e da pós-graduação. Durante a pandemia, tive a oportunidade de retornar à escola técnica de saúde (Centro de Educação Profissional e Tecnológica), onde comecei minha carreira como professora. Esse retorno foi emocionante, percorrer os mesmos

corredores onde dei meus primeiros passos como professora e perceber o quanto cresci e evoluí desde então. É gratificante receber o reconhecimento de colegas mais jovens e de ex-alunos que hoje ocupam posições de destaque. Minha identidade é marcada pelo compromisso e pela dedicação, e ver meus ex-alunos progredindo em suas carreiras e me respeitando é algo que me enche de orgulho.

Acredito que devemos estar constantemente atentos e abertos às críticas, visando uma transformação positiva. Por isso, estou sempre me autoavaliando e atenta às opiniões dos estudantes. Em algumas ocasiões, observei alunos agindo de forma agressiva, embora essas situações tenham sido raras. Com o tempo e maturidade, compreendi que tais atitudes podem ser reflexo de momentos de sofrimento pessoal, e não necessariamente relacionadas ao contexto acadêmico.

No entanto, algo que me incomoda é a mudança no comportamento dos estudantes ao longo do curso. No primeiro período, são extremamente afetuosos, demonstrando preocupação e afeto, mas essa afetividade parece se diluir nos períodos seguintes. Acredito que a afetividade é fundamental e não deveria se perder ao longo do curso. Gostaria que houvesse estudos sobre esse fenômeno, pois essa mudança de comportamento, de uma afetividade inicial para uma certa indiferença, é preocupante. Tenho levantado essa questão com coordenadores e colegas do colegiado, sugerindo uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto. Não sei se essa mudança está relacionada ao enfrentamento de situações difíceis durante os estágios ou a outros fatores, mas acredito que devemos incentivar a manutenção da humanização ao longo de toda a formação.

A escolha de se tornar professor requer um amor pelo aprendizado contínuo, pois a formação é um processo constante. Esse comprometimento com o aprimoramento pessoal e profissional não apenas melhora sua interação diária com os alunos, mas também traz uma sensação de realização pessoal e satisfação. Esse investimento no desenvolvimento profissional é uma característica marcante na Enfermagem. Lembro-me de referências como Ana Augusta na Saúde da Criança, Elaine e Diego na Saúde do Idoso. Esses profissionais são exemplos de dedicação à formação contínua, sempre buscando atualizações e novos conhecimentos.

Posso falar por mim mesma: com seis especializações, mestrado, doutorado e pós-doutorado, estou constantemente engajada em aprimorar minha prática docente e contribuir para o avanço da área. Trabalhamos com pesquisa de revisão de literatura como uma ferramenta de ensino dentro da bioética. Ao passar uma temática específica para os estudantes na área da bioética, como por exemplo, “bioética e o fim da vida”, eles realizam uma busca bibliográfica e delimitam o tema em conjunto conosco, no grupo. Em seguida, desenvolvem uma questão norteadora e, a partir dela, iniciam a escrita científica com base nas referências encontradas durante a pesquisa.

Dessa forma, a pesquisa científica está integrada ao meu cotidiano, fazendo parte do processo de ensino e aprendizagem. Na iniciação científica, os estudantes envolvidos têm a liberdade de propor um tema e eu atuo como orientadora e facilitadora. Já conduzi muitas pesquisas na área de Enfermagem que resultaram em diversos produtos técnicos, como palestras e devolutivas para o ambiente onde a pesquisa foi realizada, além de artigos científicos, que são os principais produtos das pesquisas científicas. A maioria dos estudantes de iniciação científica acaba seguindo para uma residência ou um mestrado, o que representa não apenas um grande aprendizado, mas, também, uma atividade de ensino e aprendizagem enriquecedora. Outro Projeto muito importante que participo desde 2012 é o PET-Saúde (Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde) que integra o SUS e a Universidade, com financiamento do Ministério da Saúde, voltado para o fortalecimento das ações de

integração ensino-serviço-comunidade, por meio de atividades que envolvem o ensino, a pesquisa, a extensão universitária e a participação social.

Uma das minhas principais expectativas, também estimulada pela sua pesquisa, é aprimorar minha habilidade de avaliação; gostaria de dominar completamente esse aspecto. Não gostaria de me aposentar sem preencher essa lacuna. Embora eu execute avaliações regularmente, sinto que ainda há uma sensação de insatisfação, como se não estivesse totalmente suprido.

Acredito que ser Enfermeira Professora, na Unimontes, possui um grande valor, e sinto-me extremamente reconhecida socialmente por isso. Quando menciono minha posição como professora da Unimontes, percebo um brilho nos olhos das pessoas, um olhar de respeito. Essa sensação de reconhecimento e respeito por parte da sociedade é significativa para mim. Durante meu doutorado, ao visitar 1.250 domicílios em Montes Claros, percebi que ao me apresentar como professora da Unimontes, as portas se abriam facilmente para mim. A maioria das pessoas me recebia de braços abertos. Ser parte da Unimontes carrega um peso social significativo, e todos nós que fazemos parte dessa instituição devemos estar cientes desse valor e agir de forma digna para ocupar esse espaço. Qualquer deslize pode manchar a reputação da Unimontes, por isso é nosso dever contribuir para que ela seja cada vez mais reconhecida e valorizada.

Textualização da entrevista em 12/03/24, duração: 31min

Antes da graduação, quando eu fazia o cursinho pré-vestibular, ministrava aulas informalmente para os colegas, tínhamos um combinado que funcionava da seguinte forma: cada colega ensinava para os demais um conteúdo que tinha afinidade. Durante a graduação em Letras, já ministrava aulas de Português, Literatura, Redação para concursos públicos em cursinho. Considero que minha formação inicial no curso de Letras seja a preparação que tive para a docência. Ao ingressar no Centro Universitário da Fipmoc (Faculdades Integradas Padrão de Montes Claros), recebi uma preparação para os professores denominada “semana de desenvolvimento docente”. Nesta semana, são abordados temas específicos para a docência, bem como são explanados métodos de ensino e de aprendizagem, avaliação e condução das aulas. Há frequentemente nesta instituição treinamentos direcionados para a prática docente.

Eu acredito que existe uma falha muito grande na formação inicial do enfermeiro (preparação pedagógica), mas não fui afetada por ter outra formação na área da Educação. Não sou a favor da teoria tradicional porque existem teorias modernas que devem ser utilizadas na atualidade. Desde o início de minha carreira docente, tenho utilizado o construtivismo de Piaget na formação em Enfermagem. Também utilizo o desenvolvimento de competências de Perrenoud e as metodologias ativas.

A minha inspiração teve início na graduação em Letras. A percepção do desejo, da aptidão surgiu desde as aulas no cursinho. Aqui em Montes Claros, após a formação em Enfermagem, trabalhei com auditoria em saúde na área hospitalar e recebi o convite para exercer a docência no antigo Pitágoras, hoje Unifipmoc. Então, fui assumindo aulas nas universidades, me especializando e deixei a assistência. Observo uma falha imensa na formação inicial do enfermeiro. Comento, frequentemente, nas formações de professores que não é possível tratar a profissão docente como um complemento. A docência é algo muito sério que requer dedicação, estudo e formação contínua. Recebi várias propostas para deixar a docência e trabalhar exclusivamente no setor empresarial, mas eu neguei porque o

desenvolvimento de pessoas faz parte da minha missão de vida. Quando aplico teorias educacionais em meu exercício docente, tais como a teoria social de Moran e Vygotsky sinto-me completa.

Tenho investido em formação contínua, há um ano conclui uma pós-graduação em Metodologias Ativas e foi muito significativa para mim. Participo dos treinamentos ofertados pelas instituições em que trabalho. Considero a avaliação no Brasil algo complexo. Existe uma falha imensa na Educação relacionada à avaliação, porque é considerada uma parte do processo e não o todo. Em minha opinião, o estudante aprende muito mais refazendo e reconstruindo a avaliação do que sendo submetido a ela. Isso favorece o entendimento do que se configurou um provável erro na avaliação e o ajuda a de refletir e reconstruir o conhecimento (Cito Piaget como inspirador deste processo). Assim, os estudantes vislumbram uma chance de aprendizado, uma vez que não se sentem unicamente avaliados, mas com a oportunidade de aprender o que não foi possível até aquele momento. Isso os leva a ter uma satisfação no aprendizado e a experimentar uma sensação de justiça também.

No planejamento das aulas, busco utilizar como referência os filósofos da Educação já citados anteriormente. Utilizo a metodologia de aula expositiva e participativa, sala de aula invertida, *Peer instruction* (instrução por pares). Nesta última, ênfase que a melhor forma de aprender é ensinar, conforme Freire. Sempre há lacunas relacionadas às teorias educacionais que não conseguimos aplicar. Então, me debruço a entendê-las na tentativa de adequar à realidade de cada turma. Na atualidade, o perfil do educando também se constitui um desafio.

Para mim, a definição do desenvolvimento profissional docente na área de Enfermagem está intimamente ligada à formação contínua. Percebo que há muito a ser melhorado, afinal sem aprimoramento e formação contínua é impossível desenvolver-se profissionalmente. Invisto em aprimoramento contínuo (pós-graduações e treinamentos).

Algumas situações são importantes e interferem no aprendizado: a estrutura física (ambientação em sala de aula) e a colaboração entre os professores, por exemplo. Entendo que as instituições precisam observar tais situações.

As intervenções sociais que a Enfermagem produz são excelentes. O enfermeiro é bom em pesquisa, em intervenção social na comunidade, mas entendo que a qualidade social começa em sala de aula. A relação entre o professor e o aluno interfere completamente no aprendizado. Exemplo disso é a procura por professores que sejam menos técnicos e que demonstrem mais empatia porque se descobriu que não existe aprendizado sem relação social. Enxergo-me professora há muito tempo. Para exemplificar, compartilho uma vivência. Encontrei uma professora da disciplina Gestão em um congresso. Eu tinha me formado há pouco tempo e já era professora universitária. Ela questionou em que cidade eu estava morando e em que área estava atuando, se seria como professora de Gestão. Ela me via como professora, assim como eu.

No início, tive certa insegurança, mas já nutria esse desejo de ser professora. Acredito que a sala de aula é o meu laboratório, eu peço *feedback* para os meus clientes seja em sala de aula, palestras, treinamentos, etc. Há sempre algo a ser melhorado e eu considero a reflexão sobre o meu fazer muito importante. A Educação transforma, dá segurança e não te deixa acomodado. Portanto, o aprimoramento pessoal é permanente. Os clientes são diversos, então é preciso diversificar também. Eu sou autocrítica, tenho muito a melhorar, mas busco ser hoje

melhor do que fui ontem. Tenho colegas melhores em pesquisa que eu, por isso aprendo muito com eles.

A pesquisa faz parte da graduação e acredito ser também uma das formas de investimento social. As expectativas em relação ao meu desenvolvimento profissional docente na enfermagem são a utilização de novas teorias, fazer uso de novas metodologias e intervenções diferentes para atender a diversidade dos meus clientes.

A minha representação social é ser educadora nesse país. Hoje não trabalho como enfermeira no cuidado direto, atuo no desenvolvimento de pessoas para melhorar a saúde do país. Sobre o valor social atribuído a essa representação, acredito que deveria ser mais bem valorizado. Tenho acesso ao público formador de profissionais para o ensino de crianças e adultos e, como corporativista, valorizo os educadores seja em qual área for. Entendo que valorizar é dar significado à forma de trabalhar. Valorizar o professor faz parte do futuro de qualquer país.

Textualização da entrevista em 13/03/24, duração: 32min

Durante meu curso de graduação em Enfermagem, tive a oportunidade de estagiar em Saúde da Criança em uma creche, onde realizava orientações para as mães sobre higiene, alimentação e doenças comuns na infância. Foi nesse contexto que minha relação com a Educação teve início. Na Universidade Federal de Minas Gerais, onde cursei Enfermagem, o programa oferecia tanto a modalidade de bacharelado quanto de licenciatura. Optei por ambas, o que me proporcionou aulas relacionadas à pedagogia. No entanto, naquela época, eu era bastante imatura. Embora tenha assistido às aulas, não consegui aplicar os conhecimentos adquiridos em minha prática, o que limitou minha bagagem pedagógica. O curto período de tempo e a quantidade reduzida de disciplinas para obtenção do diploma também contribuíram para essa dificuldade de aplicação prática. Na época em que eu estava na universidade, a metodologia predominante era a expositiva, com eventual realização de seminários, mas era principalmente centrada na exposição do conteúdo.

Quando me tornei professora na graduação, também comecei utilizando principalmente aulas expositivas. No entanto, conforme surgiram as tendências das metodologias ativas, a instituição onde leciono ofereceu cursos sobre esse tema. Ao longo da minha jornada, fiz diversos desses cursos e hoje utilizo metodologias ativas em minhas aulas.

Desde a época da graduação, tinha muito medo de apresentar trabalhos, o que me fazia sentir incapaz de me tornar professora. Quando vim para Montes Claros e comecei a trabalhar, surgiu a oportunidade de dar aulas nos cursos de auxiliar e técnico de Enfermagem. No entanto, eu resisti muito a essa ideia. Quem mais me incentivou a seguir essa carreira foi o meu falecido esposo. Ele acreditava em mim e me encorajava, dizendo que eu era capaz. Foi então que comecei a lecionar e descobri que não conseguia mais parar.

O impacto veio gradualmente à medida que adquiri experiência como professora e me aprofundi na área da docência. O que mais me marca atualmente é a capacidade de sensibilizar os acadêmicos, os residentes e até mesmo os estudantes de outras áreas da saúde a adotarem uma postura de humanização na assistência ao parto e ao nascimento, já que leciono práticas hospitalares. Essa mesma postura também se reflete na pesquisa, onde os acadêmicos demonstram interesse em desenvolver estudos na área do cuidado à mulher.

Busco, constantemente, conhecimento, tanto na área científica quanto técnica como professora. A Unimontes sempre oferece cursos, e procuro me inscrever conforme minha disponibilidade. Recentemente, descobri diversas ferramentas metodológicas ao ingressar em outra instituição de ensino superior, o que tem sido fascinante para mim. Estou empolgada

com a oportunidade de aprender mais e participarei de um grupo de estudos sobre metodologias ativas a cada 15 dias.

A avaliação é regida pelo protocolo das universidades, geralmente consistindo em questões com situações-problema relacionadas ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), além de provas com questões discursivas e de múltipla escolha. Além das provas convencionais, utilizamos uma variedade de métodos, como seminários, trabalhos com sala invertida, discussões, estudos de casos, oficinas (que particularmente aprecio), *Peer Instruction* (instrução por pares), APG (Aprendizagem em Pequenos Grupos), aulas práticas de laboratório e visitas a setores específicos do hospital.

No início da minha carreira, enfrentei a insegurança por não me sentir totalmente apta, mas persisti na crença de que seria capaz de superar essa condição. Outras dificuldades incluem a disciplina em sala de aula, como desinteresse e conversas paralelas, porém, esses desafios são abordados diariamente, retomando nossa posição de liderança. Embora demandem atenção, não se constituem como problemas graves, pois são passíveis de solução.

Além do cuidado direto, a Enfermagem se destaca pela sua ferramenta exclusiva: a Educação em Saúde. Essa prática é uma parte fundamental do dia a dia do enfermeiro. Portanto, é importante que assumamos o papel de educadores, independentemente do contexto em que atuamos. Mesmo para aqueles que não são professores universitários, é essencial aprimorar essa habilidade de forma proativa. Uma alternativa seria a inclusão de uma disciplina dedicada exclusivamente a essa área no currículo da graduação em Enfermagem.

Normalmente, dedico-me à leitura de artigos, assisto a *podcasts* e vídeos relevantes, além de trocar ideias com colegas e participar dos encontros do grupo de professores de período. Quanto aos seminários do período, é nossa prática discutir previamente em grupo nossas expectativas em relação aos estudantes e às suas produções para aquele semestre.

A formação continuada dos professores é fundamental, mas nas universidades públicas, há muitas dificuldades para obter incentivos financeiros para esse fim. Muitas vezes, os professores precisam investir do próprio bolso para participar de cursos fora de sua região. Isso se torna ainda mais problemático quando as instituições cobram produção, mas não oferecem o devido incentivo ou reconhecimento. Embora eu tenha recebido um incentivo há algum tempo, muitos colegas enfrentam essa questão. Para aumentar a renda, muitos professores buscam trabalhar em outros locais, o que pode ser difícil de conciliar com a carga horária e as demandas acadêmicas. A pandemia trouxe uma mudança positiva ao permitir a participação em cursos e seminários on-line, reduzindo a necessidade de deslocamento e oferecendo opções gratuitas ou com custos reduzidos. No entanto, a falta de apoio e reconhecimento ainda é desestimulante.

A relação próxima entre o desenvolvimento profissional e a inserção social é promovida através do estímulo à preceptoria, proporcionando devolutivas para o serviço e a comunidade. Minha identidade como professora foi construída por meio dessa experiência e ainda está em constante construção, seja pelo contato com os colegas, seja pela busca contínua de aprimoramento, que vejo como uma oportunidade de crescimento. Me identifico plenamente como Enfermeira Professora. Essa construção se desenvolveu ao longo da minha jornada, na interação com outras pessoas e nas experiências vivenciadas.

Refletir sobre a prática pedagógica é importante para a promoção de mudanças e servir de exemplo para os alunos, especialmente na área da saúde, onde as transformações são frequentes. O impacto da formação contínua se reflete no desenvolvimento do trabalho, no bem-estar emocional e na realização pessoal, pois representa o compromisso com o aprimoramento e a busca por se tornar uma profissional melhor.

A pesquisa científica desempenha um papel direto no ensino, uma vez que existe uma interconexão entre pesquisa, ensino e extensão. A busca por evidências sólidas, o engajamento em estudos na área e a prática da pesquisa nos levam à extensão, onde estamos inseridos. O impacto dessa formação contínua está diretamente ligado à minha prática docente, onde estou constantemente buscando melhorias e aprimoramentos. Acredito firmemente na interconexão entre pesquisa, ensino e extensão na atuação docente. O professor deve ser um exemplo na pesquisa, buscando constantemente as melhores evidências para embasar sua prática. Essa integração entre pesquisa e ensino naturalmente se estende à comunidade através da extensão. Portanto, não é possível dissociar essas três dimensões da atuação docente. Essa é uma jornada emocionante, onde desafios se transformam em oportunidades de crescimento e paixão pelo ensino.

Ao assumir disciplinas em uma nova instituição, mesmo fora de minha especialidade, abracei o desafio e encontrei uma nova paixão no processo. Isso ilustra como o desenvolvimento profissional docente pode ser uma jornada emocionante e gratificante, mesmo quando enfrentamos obstáculos iniciais. Minha disposição em me adaptar e me apaixonar pelo ensino é um testemunho do compromisso e dedicação à profissão docente.

A representação social por mim percebida na atuação como Enfermeira Professora, mãe e profissional dedicada reflete uma jornada enriquecedora e multifacetada. É inspirador ver como integro esses diferentes papéis em minha vida e como a paixão pela profissão de Enfermeira Obstetra e pelo ensino se entrelaçam em minha identidade. Essa representação social mostra não apenas o compromisso com a Enfermagem e o ensino, mas também a dedicação à família e ao meu papel como mãe. É uma narrativa poderosa que reflete sua força, determinação e amor pelo que faço.

	ANEXOS	

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENFERMEIRO, O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E A AÇÃO DIDÁTICA

Pesquisador: EVELINE NOGUEIRA DE CASTRO E OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 69283523.0.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.070.838

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos deste parecer "Apresentação do projeto", "Objetivos da pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas de dados e documentos inseridos pelos pesquisadores na Plataforma Brasil.

"Essa proposta se insere no campo da Educação e tem como asserção um estudo ancorado na concepção fenomenológica, de caráter exploratório descritivo com abordagem qualitativa em uma instituição de Ensino Superior pública na cidade de Montes Claros / Minas Gerais. A pesquisa será realizada por uma revisão sistemática da literatura e Pesquisa de campo por meio dos instrumentos de coleta de informações, quais sejam a análise documental e a entrevista semiestruturada e teremos como participantes desse trabalho os docentes enfermeiros vinculados ao curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes. As questões orientadoras que delimitarão a caminhada dessa pesquisa serão as seguintes: A área de ensino é campo de interesse para os profissionais de enfermagem; mas como se dá a construção de suas concepções e habilidades pedagógicas? Que caminhos o docente de enfermagem percorre no sentido de se tornar um intelectual transformador de sua realidade, levando em conta a autonomia, a criticidade e a intencionalidade de se re(contruir) como sujeito? A formação, os desafios e as dificuldades vivenciadas em seu processo de desenvolvimento acadêmico e profissional constituídas na formação acadêmica do enfermeiro docente e que repercutem em suas

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n- Predio 05, 2º andar, sala 205 . Campus Unvers Prof Darcy Ribeiro
Bairro: Vila Mauricela **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8182 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** comite.etica@unimontes.br

Página 01 de 05

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 6.070.838

habilidades profissionais e nos processos de ensino e aprendizagem que utiliza na docência, farão parte das reflexões propostas nessa pesquisa. Por objetivo geral temos o de investigar as concepções e perspectivas dos docentes de enfermagem, graduados em cursos de Enfermagem, quanto ao desenvolvimento profissional docente, inseridos em suas ações didáticas e pedagógicas. A pesquisa proposta apresenta a possibilidade de cumprir o papel de produção científica e sócio educacional do saber, no sentido de enunciar as ações didáticas e pedagógicas do docente enfermeiro, bem como lançar luz sobre a perspectiva de aperfeiçoamento da prática profissional e dos processos de ensino e de aprendizagem no campo da Enfermagem."

"O presente estudo possui abordagem qualitativa, tendo como embasamento teórico a Revisão Sistemática da Literatura, o qual constitui o diálogo entre os dados coletados e teorias que discutem a temática que será pesquisada. Em um segundo momento, será realizada uma pesquisa de campo com realização de entrevistas semiestruturadas, por meio de um roteiro previamente elaborado, visando à coleta de informações que serão convertidas em dados. Posto isto, tais dados (narrativas) serão analisados mediante literatura pertinente, tendo como objetivo de investigar as concepções e perspectivas dos docentes de enfermagem, graduados em cursos de Enfermagem, quanto ao desenvolvimento profissional docente,

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 6.070.838

aula."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme as pesquisadoras, o projeto envolve os seguintes riscos e benefícios:

Riscos: "Podem-se apontar como possíveis riscos decorrentes desta pesquisa, a interferência na rotina das participantes, bem como a realização das entrevistas que podem, em algum momento, constranger e/ou causar cansaço nas mesmas. No intuito de evitar ou minimizar os possíveis riscos, serão fornecidas informações claras sobre a liberdade de participação e de continuarem ou não na pesquisa. As questões serão elaboradas da forma mais sucinta e objetiva possível, e, se preferirem, as entrevistas serão realizadas de modo a preservar o anonimato das entrevistadas."

Benefícios: "As participantes dessa pesquisa poderão fazer reflexões sobre sua formação didática e pedagógica e os processos de ensino e de aprendizagem no campo da formação em Enfermagem, o que deve ser melhorado e como estimular os professores a adotarem a formação continuada em sua prática profissional."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta possui mérito e relevância científica, podendo contribuir para o avanço do conhecimento científico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos de caráter obrigatório foram apresentados e estão adequados: folha de rosto, TCLE e projeto detalhado.

Recomendações:

- 1 - Apresentar relatório final da pesquisa, até 30 dias após o término da mesma, por meio da Plataforma Brasil, em "enviar notificação".
- 2 - Informar ao CEP da Unimontes de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes.
- 3 - Comunicar o CEP da Unimontes caso a pesquisa seja suspensa ou encerrada antes do previsto, estando os motivos expressos no relatório final a ser apresentado.
- 4 - Providenciar o TCLE e o TALE (se for o caso) em duas vias: uma ficará com o pesquisador e a outra com o participante da pesquisa.
- 5 - Atentar que, em conformidade com a Carta Circular nº. 003/2011/CONEP/CNS e Resolução 466/12, faz-se obrigatória a rubrica em todas as páginas do TCLE/TALE pelo participante de pesquisa ou responsável legal e pelo pesquisador.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 6.070.838

CEP/Unimontes, Av. Dr. Rui Braga, s/n - Predio 05 - 2º andar, Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, Vila Mauricéia, Montes Claros – MG - Brasil. CEP: 39401-089.

7 - Arquivar o TCLE assinado pelo participante da pesquisa por cinco anos, conforme orientação da CONEP na Resolução 466/12: "manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações no projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, sendo assim somos favoráveis a aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2132839.pdf	02/05/2023 18:27:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	02/05/2023 18:26:16	EVELINE NOGUEIRA DE CASTRO E	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	02/05/2023 18:12:47	EVELINE NOGUEIRA DE CASTRO E	Aceito
Outros	roteiro.pdf	02/05/2023 17:55:58	EVELINE NOGUEIRA DE CASTRO E	Aceito
Outros	tci.pdf	01/05/2023 20:05:16	EVELINE NOGUEIRA DE CASTRO E	Aceito
Outros	recursos.pdf	01/05/2023	EVELINE	Aceito

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 6.070.838

Justificativa de Ausência	tcle.pdf	01/05/2023 19:56:02	OLIVEIRA	Aceito
---------------------------	----------	------------------------	----------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 21 de Maio de 2023

Assinado por:
Carlos Alberto Quintão Rodrigues
(Coordenador(a))