



FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM NO BRASIL

Mariana Alvina dos Santos¹ 

Bruna Moretti Luchesi¹ 

Noeli Prestes Padilha Rivas² 

Vilanice Alves de Araújo Püschel³ 

¹Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, Brasil.

²Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

³Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem na Saúde do Adulto. São Paulo, São Paulo, Brasil.

RESUMO

Objetivo: analisar como ocorre a formação do professor nos Programas de Pós-Graduação em Enfermagem no Brasil.

Método: trata-se de um estudo exploratório e descritivo que utilizou como técnica a Análise Documental dos dados obtidos dos programas examinados. A coleta foi realizada no mês de maio de 2020. Os dados numéricos foram analisados utilizando frequência simples e relativa. As ementas e outras informações das disciplinas disponíveis foram agrupadas conforme as temáticas abordadas.

Resultados: foram identificados 53 Programas de Pós-Graduação em Enfermagem *stricto sensu* que ofereciam 61 disciplinas relacionadas à formação pedagógica. Dessas, 28 possuíam ementa/informações disponíveis *on-line*; e estas foram analisadas. As temáticas emergentes das análises foram agrupadas em duas dimensões: Os pilares da formação docente e a Didática, ambas indicam elementos essenciais para a formação docente. A formação do professor que atua no Ensino Superior, principalmente na área da saúde, reveste-se de fundamental importância em razão das demandas hodiernas, que exigem profissionais competentes, versáteis, capazes de solucionar problemas e trabalhar em equipe.

Conclusão: a formação pedagógica é inerente à docência e requer intencionalidade educativa, além de estímulos aos processos de autorreflexão sobre novos modos de planejar e executar o processo de ensino e aprendizagem. Na enfermagem é necessário estímulo aos docentes formadores para que ampliem a oferta de disciplinas de formação pedagógica, disponibilizem as ementas das disciplinas e produzam conhecimento na área visando à troca de experiências.

DESCRITORES: Docência. Educação de Pós-Graduação. Educação em Enfermagem. Ensino. Enfermagem.

COMO CITAR: Santos MA, Luchesi BM, Rivas NPP, Püschel VAA. Formação pedagógica na Pós-Graduação em Enfermagem no Brasil. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2021 [acesso MÊS ANO DIA];30:e20200466. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0466>

PEDAGOGICAL TRAINING IN NURSING GRADUATE COURSES IN BRAZIL

ABSTRACT

Objective: to analyze how professors' education takes place in Graduate Programs in Nursing in Brazil.

Method: this is an exploratory and descriptive study that used as a technique document analysis of data obtained from the examined programs. Data collection was carried out in May 2020. Numerical data were analyzed using simple and relative frequency. Course description and other information of the available courses were grouped according to the themes addressed.

Results: fifty-three stricto sensu graduate programs in nursing were identified that offered 61 courses related to pedagogical training. Of these, 28 had a course description/information available online, and they were analyzed. The themes emerging from the analyzes were grouped into two dimensions: "The pillars of faculty training" and "Didactics" both indicate essential elements for faculty training. The training of professors who work in higher education, especially in the health area, is of fundamental importance due to today's demands, which require competent and versatile professionals, capable of solving problems and working as a team.

Conclusion: pedagogical training is inherent to teaching and requires educational intentions, in addition to encouraging self-reflection processes on new ways of planning and executing the teaching and learning process. In nursing, it is necessary to encourage professor trainers to expand the offer of pedagogical training courses, make course descriptions available and produce knowledge in the area aiming at exchanging experiences.

DESCRIPTORS: Teaching. Education, Graduate. Education, Nursing. Nursing.

FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE POSGRADO EN ENFERMERÍA EN BRASIL

RESUMEN

Objetivo: analizar cómo ocurre la formación docente en los programas de posgrado en enfermería en Brasil.

Método: se trata de un estudio exploratorio y descriptivo que utilizó como técnica el análisis documental de los datos obtenidos de los programas examinados. La recolección de datos se llevó a cabo en mayo de 2020. Los datos numéricos se analizaron utilizando una frecuencia simple y relativa. Los planes de estudio y otra información de las asignaturas disponibles se agruparon según los temas abordados.

Resultados: se identificaron 53 Programas de Posgrado en Enfermería stricto sensu, que ofrecen 61 asignaturas relacionadas con la formación pedagógica. De estos, 28 tenían un menú/información disponible en línea; y estos fueron analizados. Los temas emergentes de los análisis se agruparon en dos dimensiones: Los pilares de la formación del profesorado y la Didáctica indican elementos esenciales para la formación del profesorado. La formación de los docentes que laboran en la Educación Superior, especialmente en el área de la salud, es de fundamental importancia debido a las exigencias actuales, que requieren de profesionales competentes, polivalentes, capaces de resolver problemas y trabajar en equipo.

Conclusión: la formación pedagógica es inherente a la enseñanza y requiere intenciones educativas, además de fomentar procesos de autorreflexión sobre nuevas formas de planificar y ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En enfermería, es necesario incentivar a los formadores de docentes a ampliar la oferta de cursos de formación pedagógica, poner a disposición los temarios de los cursos y producir conocimientos en el área con miras al intercambio de experiencias.

DESCRIPTORES: Enseñanza. Educación de Postgrado. Educación en Enfermería. Enfermería.

INTRODUÇÃO

A construção dos saberes necessários a uma prática pedagógica de excelência é um desafio atual à docência universitária em função das crescentes demandas por um profissional capaz de pensar, refletir, articular conhecimentos para a tomada de decisão baseada em evidências, tudo isso visando à transformação das realidades nas quais se insere. Se, por um lado, o estudante precisa ser assim formado, por outro, o professor necessita de preparo pedagógico para tal formação.

Além da *expertise* na área de conhecimento, é fundamental a formação no campo pedagógico e a utilização de processos educacionais que levem o estudante a refletir sobre seu compromisso com a construção do próprio conhecimento¹. No Brasil, o preparo para o exercício da docência ocorre principalmente nos Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu*, que priorizam a pesquisa e a produção de conhecimento e dão pouca ênfase à formação pedagógica do professor². No entanto a titulação do corpo docente não garante a qualidade da formação do Ensino Superior, bem como muitos docentes não apresentam preparo pedagógico para a docência³.

O bom preparo dos profissionais para atuarem na sociedade requer novos olhares da universidade para a formação do seu corpo docente⁴; para isso, a formação docente no campo pedagógico é fundamental ao exercício da docência em qualquer profissão.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação da área da saúde valorizam a docência no Ensino Superior e a utilização de metodologias de ensino que promovam aprendizagem colaborativa⁵ e significativa, entendida pela interação não literal e não arbitrária entre conhecimentos prévios especificamente relevantes e conhecimentos novos. Embora exista uma tendência crescente da utilização de metodologias ativas e centradas na aprendizagem do estudante em cursos de graduação da saúde⁶⁻⁷, as DCN da enfermagem foram publicadas em 2001⁸, fato que, somado ao aumento da oferta e demanda por cursos superiores no Brasil, não veio acompanhado por melhor preparo dos docentes.

A Minuta das Novas DCN em enfermagem foi encaminhada, em 2018, ao Conselho Nacional da Educação (CNE) e ao Conselho Nacional de Saúde (CNS) para apreciação. Não se obteve resposta do CNE, porém o CNS publicou a Resolução número 573 de 31 de janeiro de 2018⁹, relacionada às DCN para o curso de bacharelado em enfermagem na qual especifica o papel do professor como facilitador e mediador do processo de ensino-aprendizagem; a implementação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem que estimulem o estudante a refletir sobre a realidade social; a adoção de abordagens inovadoras e conectadas com a realidade que estimulem a aprendizagem significativa e o protagonismo do estudante na construção do seu processo de aprendizagem. É explicitado também que as metodologias de ensino deverão ter como princípio a formação de uma enfermeira/o proativa/o, crítica/o, numa perspectiva plural e de respeito às dimensões das diversidades subjetivas, considerando o contexto histórico-social, político, jurídico, cultural e ético⁹.

Ter domínio de conhecimentos e experiência profissional na área de enfermagem não são garantias para que o seu ensino atenda a tais diretrizes explicitadas pelo CNS. Para esse fim, no exercício da docência, devem ser oferecidas condições de formação, qualificação e desenvolvimento do corpo docente relacionadas ao campo pedagógico, à perspectiva político-social e à pesquisa¹⁰.

Nessa perspectiva, torna-se relevante identificar e refletir sobre as características dos processos de formação pedagógica no Ensino Superior e como ocorre a formação do professor nos PPG em enfermagem no Brasil. Na tentativa de compreender melhor essa problemática, foram levantadas as seguintes questões: que disciplinas/conteúdos didático-pedagógicos são oferecidos nos PPG em enfermagem no Brasil? Que temáticas predominam nas disciplinas desses programas?

Justifica-se este estudo porque não se identificou, na literatura, pesquisa que tenha respondido a tais questionamentos. Assim, o objetivo deste estudo consistiu em analisar como ocorre a formação do professor nos PPG em enfermagem no Brasil.

MÉTODO

Trata-se de um estudo exploratório e descritivo que utilizou como técnica a Análise Documental de dados obtidos nos *sites* dos PPG em enfermagem no Brasil, cadastrados na Plataforma Sucupira da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹¹. Os critérios de inclusão foram: ser identificado como um PPG da Área de Avaliação Enfermagem, cadastrado na CAPES e oferecer curso de pós-graduação *stricto sensu*, nível mestrado ou doutorado acadêmico. Foram excluídos os PPG dos quais não foi possível acessar o *site*.

A coleta de dados aconteceu em quatro etapas, todas realizadas em maio de 2020. Na primeira etapa, fez-se a busca das Instituições de Ensino Superior (IES), na Plataforma Sucupira da CAPES, que tinham PPG na Área de Avaliação Enfermagem, resultando em 61 IES. Dessas, 14 foram excluídas por oferecerem apenas PPG de mestrado/doutorado do tipo profissional. Nas 47 IES restantes, identificaram-se 54 PPG, sendo 15 de mestrado, dois de doutorado e 37 de mestrado e doutorado. Não foi possível acessar o *site* de um PPG no período de coleta de dados, motivo pelo qual não foi incluído nas análises.

Na segunda etapa, o *site* de cada um dos 53 PPG foi acessado e coletaram-se dados referentes à Unidade da Federação (UF) na qual se localizava, ano de início do PPG e se era ofertada disciplina teórica ou teórico-prática relacionada à formação pedagógica. Disciplinas de estágio de docência, prática docente e programa de aperfeiçoamento de ensino ou similares, que possuíam caráter essencialmente prático, não foram consideradas. Identificaram-se 61 disciplinas de formação pedagógica.

Na terceira etapa, as 61 disciplinas foram caracterizadas quanto ao nome, à carga horária, ao tipo (obrigatória, optativa, não informado ou não possui divisão em tipos) e se tinha ementa/informações disponíveis *online* (sim ou não).

Na quarta etapa, as ementas e informações disponíveis (objetivos, conteúdo programático e procedimentos) foram analisadas buscando identificar as temáticas abordadas. Para isso, as pesquisadoras realizaram leitura minuciosa das informações de cada disciplina e estas foram inseridas em um quadro. Quando duas disciplinas abordavam temáticas semelhantes, as pesquisadoras discutiam e chegavam a um consenso sobre o nome da temática que melhor refletia o conteúdo abordado pelas disciplinas. As principais temáticas abordadas foram: Ensino Superior e em saúde, Ensino de enfermagem, Currículo, Professor e ação docente, Processo de ensino-aprendizagem, Planejamento, Avaliação, Técnicas de ensino, Recursos didáticos/metodologias de ensino, Metodologias ativas/ inovação pedagógica e Tecnologias digitais.

Após a discussão e o consenso das pesquisadoras, as temáticas foram agrupadas em duas grandes dimensões: Os pilares da formação docente (abrangendo Ensino Superior e em saúde, Ensino de enfermagem, Currículo, Professor e ação docente e Processo de ensino-aprendizagem) e Didática (abrangendo Planejamento, Avaliação, Técnicas de ensino, Recursos didáticos/metodologias de ensino, Metodologias ativas/inovação pedagógica e as Tecnologias digitais), que serviram de base para a discussão dos dados.

Os dados numéricos foram digitados em uma planilha no Microsoft Excel® e analisados utilizando frequência simples e relativa.

Por se tratar de pesquisa de análise documental de dados publicados e disponíveis, não houve necessidade de aprovação em Comitê de Ética.

RESULTADOS

Foram analisados 53 PPG. Com relação à UF na qual se localizava cada PPG, 13 estavam em São Paulo (24,5%) e cinco em Minas Gerais (9,4%); Rio de Janeiro, Ceará, Paraná e Rio Grande do Sul possuíam quatro cada (7,5%); Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Pernambuco ofereciam

dois programas (3,8%) cada e as demais UF (Alagoas, Distrito Federal, Maranhão, Sergipe, Piauí, Paraíba, Mato Grosso, Santa Catarina e Rio Grande do Norte), um PPG cada uma. Acre, Amazonas, Amapá, Espírito Santo, Rondônia, Roraima e Tocantins não ofereciam PPG em enfermagem do tipo mestrado e/ou doutorado acadêmico.

O PPG de mestrado em enfermagem mais antigo do Brasil iniciou em 1973, na Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, seguido por outro PPG da mesma universidade, em Ribeirão Preto, em 1975. Observou-se que se deu crescimento do número de PPG nas duas últimas décadas, sendo que de 1970-1979 foram criados cinco PPG (9,4%), um PPG (1,9%) de 1980-1989, três (5,7%) de 1990-1999 e 11(20,7%) de 2000-2009. De 2010 a 2019 foram criados 33 PPG em enfermagem do tipo acadêmico no Brasil, o que corresponde a 62,3% do total.

No Quadro 1, constam as disciplinas relacionadas à formação pedagógica identificadas nos PPG analisados e as respectivas cargas horárias por região do Brasil.

Quadro 1 – Programas de Pós-Graduação em Enfermagem no Brasil, segundo região e disciplinas de formação pedagógica. Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, MS, Brasil, 2020.

Região	Nº PPG*	Disciplinas	Ch†
Centro-Oeste	6	Ensino e Prática em Docência	60
		Teorias e Processos Pedagógicos na Educação em Enfermagem e em Saúde	45
		Didática do Ensino Superior	30
		Abordagens do Processo de Ensino	60
		Metodologia do Ensino Superior	60
Nordeste	14	Referenciais teórico-metodológicos para a Práxis da Docência	45
		Fundamentos didático-pedagógicos para Formação do Professor-Pesquisador	45
		Didática Aplicada à Enfermagem	45
		Metodologia do Ensino Superior em Saúde e Enfermagem	60
		Didática do Ensino Superior	60
		Educação em Saúde e Enfermagem: perspectivas de abordagens	45
		Metodologia do Ensino de Enfermagem em Saúde	30
		Processo Ensino-Aprendizagem em Ciências da Saúde	30
		Formação didático-pedagógica em Enfermagem e Saúde	51
		Abordagens Pedagógicas da Prática Docente	60
		Metodologia do Ensino	60
		Educação em Saúde em Enfermagem	60
		Concepções teórico-metodológicas e Práticas do Ensino Superior	60
		Tecnologias na Educação em Saúde e na Educação Básica	30
		Educação em Saúde na Educação Básica	60
		Metodologia do Ensino	64
		Educação e Práticas de Cuidado	45
Práticas Pedagógicas em Saúde	45		
Metodologia do Ensino Superior	60		
Norte	2	Metodologias de Ensino e Educação em Enfermagem	45
		Educação, Formação e Gestão em Saúde e Enfermagem	45

Quadro 1 – Cont.

Região	Nº PPG*	Disciplinas	Ch†
Sul	9	Tópicos especiais em Docência	30
		Epistemologia do Professor e Ação Docente	30
		Metodologia do Ensino Superior para a Enfermagem	68
		Formação e desenvolvimento Docente na Saúde e na Enfermagem	40
		Referenciais Teórico- Metodológicos para a Práxis da Docência	45
		Formação Docente Tutorial com Metodologias Ativas de Aprendizagem Para a Área da Saúde	45
		Processo Pedagógico e Tecnologias Educacionais do Ensino Superior	45
		Concepções teórico-metodológicas da Educação da Enfermagem/Saúde	45
		Abordagens do ensino	45
Sudeste	22	Paulo Freire na Educação de Adultos e a Prática Docente	60
		Inovação no Processo Educativo na Era Digital	120
		Prática Pedagógica no Ensino Superior	90
		Planejamento do Trabalho Docente no Ensino Superior	90
		Docência Universitária em Saúde: Formação da Identidade Profissional	60
		Docência Universitária: Concepções, Profissionalização e Fundamentos Didáticos	90
		Docência no Ensino da Saúde: Saberes e Práticas	60
		Docência Universitária em Saúde	90
		Docência Universitária em Saúde: Formação da Identidade Profissional	60
		Práticas Pedagógicas Aplicadas ao ensino em Saúde e Enfermagem	30
		Prática Docente e Questões de Ensino I	75
		Prática Docente e Questões de Ensino II	75
		Prática Docente em Cursos da Saúde	30
		Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem	30
		Metodologia do Ensino	45
		Educação em Enfermagem	30
		Fundamentos Teóricos e metodológicos da Gestão e da Educação	45
		A Prática Docente em Saúde e Enfermagem	30
		Instrumentalização para a prática docente em saúde	60
		Ensino e Prática em Docência	60
		Estratégias Educacionais Ativas Inovação no Processo Ensino/Aprendizagem	60
		Enfermagem e Prática de Ensino	30
		Estratégias Pedagógicas Mediadoras da Prática Docente	60
		Práticas em Ensino-Aprendizagem na Atenção à Saúde	60
Educação e Didática do Ensino Superior	45		
Processos Educacionais	NI‡		

*PPG: Programa de Pós-Graduação. †CH: Carga Horária em horas. ‡NI: Não informado.

Fonte: Plataforma Sucupira - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹¹ e sites dos Programas de Pós-Graduação (2020).

Foram identificadas 61 disciplinas relacionadas à formação pedagógica. Quatro PPG (7,5%) não possuíam disciplinas com essa formação e, em um (1,9%), a informação das disciplinas não estava disponível. Oito PPG (15,1%) ofereciam duas disciplinas relacionadas à docência; um PPG (1,9%), três; e um (1,9%), quatro.

As nomenclaturas das disciplinas individuais eram variadas. A maioria mencionava a prática docente ou a docência. Também citavam as metodologias de ensino e de educação; práticas, processos e estratégias pedagógicas; processo de ensino-aprendizagem; didática do Ensino Superior em saúde e enfermagem; educação em enfermagem e fundamentos da educação e da formação. Duas disciplinas apontavam a educação básica. Quatro disciplinas eram voltadas especificamente para as metodologias ativas de ensino-aprendizagem e inovação na educação na era digital.

A carga horária das disciplinas variou de 30 a 120 horas com média de 53 horas. A maioria era oferecida em caráter obrigatório (42,6%); 34,4%, optativas; 6,5% não apresentavam divisão entre obrigatórias e optativas; 3,3% eram optativas para o doutorado; 3,3%, obrigatórias para o doutorado; e 10,0% não tinham essa informação disponível.

Das 61 disciplinas analisadas, 28 (45,9%) continham ementas e informações disponíveis no *site*. Com relação às temáticas abordadas, 23 mencionavam o Ensino Superior e em saúde no contexto pedagógico brasileiro e 10 se referiam diretamente ao ensino da enfermagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação¹², as DCN⁸ e os currículos de enfermagem foram explicitados em seis disciplinas.

O professor e a ação docente estavam citados em 16 disciplinas; o processo de ensino-aprendizagem foi mencionado em nove; o planejamento docente, em 14 disciplinas; seguido por avaliação, técnicas de ensino, recursos didáticos e metodologias de ensino. As metodologias ativas e a inovação pedagógica constavam em sete disciplinas. Uma disciplina era voltada exclusivamente para as tecnologias digitais.

O Quadro 2 sintetiza as temáticas abordadas nas disciplinas de formação pedagógica nos PPG em enfermagem no Brasil.

DISCUSSÃO

A maioria dos PPG em enfermagem do Brasil oferece uma ou mais disciplinas relacionadas à formação pedagógica, o que é importante no cenário atual, no qual se espera que a formação do docente universitário aconteça durante a pós-graduação *stricto sensu*. Apesar disso, a formação é variada e possui enfoques diferentes. Nenhuma disciplina analisada abrangeu todas as temáticas identificadas. Tal fato pode estar relacionado à variação da carga horária das disciplinas (de 30 a 120 horas). Detectou-se a carência de conteúdos voltados principalmente às tecnologias digitais, metodologias ativas e inovação.

As temáticas que emergiram das ementas/informações das disciplinas, que foram agrupadas nas dimensões: Os pilares da formação docente e a Didática, são igualmente importantes no contexto atual da docência em enfermagem. Os pilares da formação docente compreendem um conjunto de conhecimentos que perpassa a formação do professor universitário, nos âmbitos social, político, econômico, pedagógico, histórico e cultural e envolve concepções, ideias de análise, compreensão, crítica, interdisciplinaridade, entre outros aspectos.

Refletir sobre a docência pressupõe considerá-la uma atividade complexa e teórico-prática constitutiva da identidade profissional, tendo em vista que a formação docente é um processo vivo e constante e relacionada à educação familiar, à cultural e às trajetórias formal e acadêmica¹³. Por ter caráter heterogêneo e laborioso, a docência envolve unicidade entre teoria e prática, atitude crítico-reflexiva, necessárias ao desenvolvimento pessoal, profissional e institucional¹⁴.

A docência no Ensino Superior e a prática pedagógica são temáticas predominantes nas disciplinas oferecidas pelos PPG. No entanto, por considerar que a docência é uma ação complexa,

Quadro 2 – Temáticas abordadas nas disciplinas de formação pedagógica nos Programas de Pós-Graduação em Enfermagem. Três Lagoas, Mato Grosso do Sul, MS, Brasil, 2020.

Instituição	PPG* em	Disciplina	Ensino Superior e em Saúde	Ensino de Enfermagem	Currículo	Professor e Ação Docente	Processo de Ensino-Aprendizagem	Planejamento	Avaliação	Técnicas de Ensino	Recursos Didáticos/ Metodologias de Ensino	MA/Inovação Pedagógica	Tecnologias Digitais
Fundação Universidade Federal do Piauí	Enfermagem	Didática Aplicada à Enfermagem	X	X		X	X				X		
		Fundamentos Didático-Pedagógicos para Formação do Professor-Pesquisador	X	X		X						X	
Universidade de São Paulo	Gerenciamento em Enfermagem	Inovação no Processo Educativo na Era Digital											X
	Enfermagem na Saúde do Adulto	Prática Pedagógica no Ensino Superior	X	X	X	X	X		X	X	X	X	
Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto	Enfermagem Psiquiátrica	Planejamento do trabalho docente no Ensino Superior	X		X	X	X	X	X	X	X		
	Enfermagem Fundamental	Docência Universitária em Saúde: Formação da Identidade Profissional	X			X		X	X	X			
		Docência Universitária: Concepções, Profissionalização e Fundamentos Didáticos	X		X	X	X	X	X	X			
	Enfermagem em Saúde Pública	Docência no Ensino da Saúde: Saberes e Práticas	X			X	X	X	X	X	X	X	
		Docência Universitária em Saúde	X						X			X	X
		Docência Universitária em Saúde: Formação da Identidade Profissional	X						X			X	X

Quadro 2 – Cont.

Instituição	PPG* em	Disciplina	Ensino Superior e em Saúde	Ensino de Enfermagem	Currículo	Professor e Ação Docente	Processo de Ensino-Aprendizagem	Planejamento	Avaliação	Técnicas de Ensino	Recursos Didáticos/ Metodologias de Ensino	MA/Inovação Pedagógica	Tecnologias Digitais
Universidade do Estado do Pará	Enfermagem	Metodologias de Ensino e Educação em Enfermagem	X	X	X	X		X	X	X			
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Enfermagem	Práticas pedagógicas aplicadas ao ensino em saúde e enfermagem	X	X	X	X	X	X					
Universidade Estadual de Campinas	Enfermagem	Prática Docente e Questões de Ensino I				X		X	X	X	X		
		Prática Docente e Questões de Ensino II				X		X	X	X	X		
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Botucatu	Enfermagem	Prática Docente em Cursos da Saúde	X		X			X	X	X			
		Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem					X					X	
Universidade Federal de Alagoas	Enfermagem	Metodologia do Ensino	X	X		X							
Universidade Federal de Alenas	Enfermagem	Metodologia do ensino	X			X			X	X			
Universidade Federal de Minas Gerais	Enfermagem	Fundamentos Teóricos e metodológicos da Gestão e da Educação	X	X							X		
		A Prática Docente em Saúde e Enfermagem	X		X			X					



Quadro 2 – Cont.

Instituição	PPG* em	Disciplina	Ensino Superior e em Saúde	Ensino de Enfermagem	Currículo	Professor e Ação Docente	Processo de Ensino-Aprendizagem	Planejamento	Avaliação	Técnicas de Ensino	Recursos Didáticos/ Metodologias de Ensino	MA/Inovação Pedagógica	Tecnologias Digitais
Universidade Federal de Santa Catarina	Enfermagem	Formação e Desenvolvimento Docente na Saúde e na Enfermagem	X	X		X			X				
Universidade Federal de São João Del-Rei	Enfermagem	Ensino e Prática em Docência	X	X			X	X	X	X		X	
Universidade Federal do Maranhão	Enfermagem	Educação e Práticas de Cuidado	X					X	X	X			
Universidade Federal do Pará	Enfermagem	Educação, Formação e Gestão em Saúde e Enfermagem	X	X									
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Enfermagem	Abordagens do Ensino	X	X		X	X						
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Enfermagem	Estratégias Pedagógicas Mediadoras da Prática Docente	X			X							
		Práticas em Ensino-Aprendizagem na Atenção à Saúde								X			
Universidade Regional do Cariri	Enfermagem	Metodologia do Ensino Superior	X				X		X	X	X	X	

*PPG: Programa de Pós-Graduação; MA: Metodologias Ativas. Fonte: *Sites dos Programas de Pós-Graduação (2020).*

esta precisa ser analisada à luz das racionalidades que a caracterizam¹⁵ e ser estruturada em conhecimentos próprios, profissionais e científicos, além de abarcar bases teóricas e epistemológicas do campo da educação, que, de modo geral, não foram identificadas nas disciplinas analisadas. A lógica na construção de uma racionalidade é pautada em saberes que perpassam o contexto da prática pedagógica, a dimensão relacional e coletiva dos processos de formação, a ambivalência da aprendizagem, o contexto sócio-histórico dos estudantes, o planejamento das atividades de ensino, a condução da aula nas suas múltiplas possibilidades e a avaliação da aprendizagem¹⁵, o que poderiam ser elementos a serem mais abordados nos PPG em enfermagem.

A questão da formação docente implica pensar o lugar em que a docência se produz enquanto profissão, pois não há professores no vazio, em uma visão etérea, propondo deslocamentos entre sujeito e contexto¹⁶. Nesse sentido, a constituição da docência se materializa nas práticas e em discursos efetivados pelas Instituições de Ensino Superior¹⁶. No caso dos PPG na área de enfermagem, observou-se relevância na oferta de temáticas que perpassam a formação pedagógica em 61 disciplinas, com pilares de formação docente ancorados em Ensino Superior e em saúde, ensino de enfermagem, currículo, professor e ação docente e processo de ensino-aprendizagem.

No campo da enfermagem, evidencia-se a triangulação que o docente estabelece no ensino-aprendizagem – assistência, que é fundamental na construção dos conhecimentos e das práticas profissionais. Estudos mostram que, usualmente, os docentes de Ensino Superior em enfermagem iniciam as atividades docentes em instituições privadas, são contratados pela experiência como enfermeiros assistenciais e não possuem preparo pedagógico, além de não terem desejo ou planos de ingressar na profissão^{11,17-19}, o que torna necessária a abordagem dos conteúdos direcionados aos processos de ensino-aprendizagem e didáticos nas disciplinas ofertadas.

Docentes apontam que o sucesso como professor está relacionado essencialmente à experiência profissional e às práticas pedagógicas advindas do campo de atuação¹⁹, o que é um dado preocupante. Não se pode minimizar a importância da experiência profissional no ensino da enfermagem, contudo a formação pedagógica específica faz-se importante e essencial, visto que existe um arcabouço teórico que perpassa esse ensino. A abordagem de aspectos teórico-filosóficos, bem como das políticas que orientam o aprendizado, embora não predominante nas disciplinas analisadas, direciona para uma reflexão acerca da importância dessa temática que compõe a construção social do papel docente.

A necessidade de formação pedagógica para a construção da identidade docente é relatada em diversos estudos, apesar de muitos apontarem sua ausência ao longo da carreira dos professores^{17,19-20}. A formação em uma profissão voltada para a saúde é marcada pela pluralidade de conhecimentos, habilidades e competências que o professor precisa dispor como arsenal pedagógico em sua atuação. O maior desafio da atuação dos docentes e da formação de profissionais é articular o conhecimento específico da área com o conhecimento pedagógico¹⁶, o que ficou evidente nas disciplinas analisadas, que contempla tanto aspectos práticos da educação direcionada para a enfermagem como dimensões pedagógicas e conhecimento didático inerentes ao desempenho docente.

Um preparo especial para a docência irá alicerçar o docente na promoção de mudanças que resultem na aprendizagem significativa e na habilidade de pensamento crítico e reflexivo por parte dos estudantes; mudança essa que é urgente, mas requer paciência, persistência, tempo de planejamento e fundamentação teórico-pedagógica³. Essa tendência de proporcionar ao estudante a gestão de sua aprendizagem era abordada nas disciplinas que foram analisadas, visto que metodologias ativas e tendências pedagógicas eram contempladas, ainda que de modo escasso.

Esse aspecto precisa ser melhor abordado nas disciplinas de pós-graduação, tendo em vista que o(a) professor(a) de enfermagem precisa ser formado para lidar com os indicativos de uma formação que seja transformadora, reflexiva, colaborativa²¹ e que prepare os jovens para serem agentes ativos, críticos e políticos, capazes de refletirem sobre a realidade na qual se inserem e

considerarem os contextos histórico-social, político, jurídico, cultural e ético, conforme indicativos do CNS⁵. Ter somente conhecimento da área de atuação profissional de enfermagem não é suficiente para o perfil de um professor que precisa formar jovens profissionais na atualidade, com o perfil profissional desejado.

A outra dimensão que faz ancoragem nas análises diz respeito à Didática, que, em uma perspectiva multidimensional, tem como foco a produção de atividade intelectual no estudante e pelo estudante, articulada a contextos nos quais os processos de ensinar e aprender ocorrem²². É pautada em uma pedagogia do diálogo, cuja aprendizagem se efetiva por meio da mediação entre professores e estudantes²³. Portanto, a didática trata do ensino em suas várias determinações, que requer do professor conhecimentos específicos, consolidados por meio de formação pedagógica voltada especialmente para esse fim, bem como atualização constante das abordagens dos conteúdos e das novas maneiras didáticas de ensiná-los¹⁵, articulando processos reflexivos teóricos e práticos. O processo de ensinar envolve conhecimentos/saberes relacionados ao planejamento, à avaliação, às técnicas de ensino, aos recursos didáticos/metodologias de ensino, às metodologias ativas/inação pedagógica e às tecnologias digitais, aspectos identificados nas disciplinas analisadas.

As práticas e os desafios relacionados às formas de ensinar estão cada vez mais voltados à realidade na qual o estudante está inserido e devem formar um profissional crítico e reflexivo^{18,24}. O professor deixa de ser um mero transmissor de conhecimentos para guiar e orientar o estudante a refletir e a encontrar respostas¹⁸. Diante disso, precisa buscar ferramentas para despertar o interesse e atenção dos estudantes, que vão além de equipamentos audiovisuais, mas incluem planejamento, técnica, avaliação, recursos diversificados e inovação²⁴. Desse modo, a formação docente deve abranger esses aspectos pensando nas técnicas de ensino, nos recursos didáticos e metodológicos, bem como nas tecnologias digitais capazes de compreender e despertar interesse nos estudantes. O docente deve adequar suas escolhas metodológicas ao momento atual e precisa ser formado para isso¹⁸, o que foi observado na abordagem de tendências inovadoras em algumas disciplinas.

Ressalta-se que é necessário que o professor repense constantemente a sua prática, que planeje o ensino, embasado nos pilares da formação docente, já mencionados, que busque formação pedagógica, que estimule nos estudantes o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva tão necessária aos profissionais de enfermagem, o que exige, por sua vez, que o docente seja um ser crítico e reflexivo^{18,24}. O planejamento da ação docente como direcionador da prática é amplamente abordado nas ementas. Tão importante quanto o planejamento, é a avaliação, que normalmente é vista como um instrumento de poder. A avaliação não deve incluir apenas o conteúdo, mas abranger as competências e habilidades exigidas do profissional enfermeiro (atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente)⁸.

Na enfermagem, especificamente, há significativa oferta de conteúdos que necessitam de aprimoramento técnico-prático; e o professor usa a própria experiência e os conhecimentos adquiridos na prática para transmitir segurança aos estudantes, assim como dissemina a compreensão do que caracteriza o bom professor. Destaca-se a necessidade de inserir precocemente os estudantes de enfermagem no campo prático, para que vivenciem situações práticas e desenvolvam as habilidades do cuidado que extrapolam o conteúdo teórico.

Essa diretriz é fundamentada nas DCN⁸ e estrutura a maioria dos currículos acadêmicos. As DCN reforçam ainda a necessidade de mudanças na formação do enfermeiro e incentivam movimentos de inovação no ensino-aprendizagem, além de citar como conteúdo essencial, aos cursos de graduação em enfermagem, temas pertinentes à formação pedagógica do enfermeiro, independente da licenciatura⁸. Esse aspecto foi abordado pelos PPG, pois os processos de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades básicas para a docência no Ensino Superior de enfermagem foram observados nas ementas.

Há de se valorizar ainda as relações entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. A horizontalidade na aprendizagem como discussão em pequenos grupos, no cenário de prática, o uso de situação simulada da prática profissional e a adoção de metodologias ativas favorecem e podem contribuir para o desenvolvimento das competências e a construção da autonomia do estudante²⁵. Portanto, um professor com conhecimento e formação pedagógica torna-se um facilitador no processo educativo.

O uso de novas tecnologias, que foi pouco abordado nas ementas, é um dos desafios apontados por docentes da área de enfermagem, pois a tecnologia pode ser grande aliada, mas também grande vilã do professor²⁶. Discentes de um curso de graduação em enfermagem apontam que o uso de recursos tecnológicos pelos professores é importante, pois facilita o aprendizado. Todavia devem ser aplicados da forma adequada para não reproduzir a aula expositiva no quadro branco; e mesmo com a tecnologia, as habilidades relacionadas à humanização, compreensão e empatia são essenciais para a formação do enfermeiro²⁷.

A falta de estruturas física, material e financeira necessárias para a ação docente, o despreparo e a imaturidade dos estudantes, a desvalorização do professor, a sobrecarga de trabalho²⁶ e o excesso de atividades de gestão e burocráticas dificultam o desempenho pleno do papel docente e são questões que precisam ser discutidas nas disciplinas de formação pedagógica.

Conquanto a maioria dos PPG ofereça disciplinas de cunho pedagógico, este é, muitas vezes, o único momento que o estudante tem para refletir sobre o papel docente e de estar em contato com conteúdo relacionado ao processo educativo. A ênfase maior na oferta dessas disciplinas, com caráter obrigatório, contribuiria para a construção de uma ação-docente condizente com a real necessidade do mundo laboral, pois os egressos desses PPG tendem a entrar formalmente na docência em IES públicas e privadas.

As temáticas abordadas nas disciplinas apontam para os principais elementos necessários à prática docente, além de instrumentalizar a apreensão de conhecimentos no campo pedagógico. A tendência é para a formação de profissionais alicerçados nos processos de ensino-aprendizagem com habilidades pedagógicas e conhecimentos didáticos. Reflexões acerca da gestão da aprendizagem e da interação dos sujeitos parecem, ainda que de modo tímido, direcionar para práticas inovadoras de educação. Os novos paradigmas educacionais e referenciais político-pedagógicos aplicáveis à educação, no campo da saúde, fundamentam os objetivos apresentados nas disciplinas ofertadas.

Como limitação do presente estudo, destaca-se a utilização de informações obtidas nos sites dos PPG, muitos dos quais não disponibilizam as ementas das disciplinas. Essa limitação também se caracteriza como um alerta sobre a importância de que essas informações sejam disponibilizadas para enfermeiros, pós-graduandos e outros docentes que ministram disciplinas de cunho pedagógico, objetivando a troca de experiências.

Este estudo disponibiliza contribuições importantes para a área da enfermagem, pois caracteriza os PPG do cenário nacional e elenca aspectos fundamentais que são abordados nas disciplinas oferecidas por tais programas. O aprofundamento no estudo das ementas, principalmente nas referências, pode elencar outros temas relevantes e essenciais para a compreensão dos conteúdos e para o embasamento teórico e filosófico da formação pedagógica de pós-graduandos.

CONCLUSÃO

O estudo analisou 61 disciplinas de formação pedagógica de 53 PPG em enfermagem no Brasil. A maioria dos PPG encontrava-se na região Sudeste (41,5%), que, no momento desta pesquisa, ofertava 42,6% das disciplinas de formação pedagógica, seguida pela região Nordeste (26,4% dos PPG), que dispunha de 36,0% das disciplinas.

Ao analisar como ocorre a formação do professor pelos PPG em enfermagem, verificou-se que havia disciplinas ofertadas como obrigatórias e optativas e essas, conforme conteúdos contidos nas ementas, foram agrupadas, nesta pesquisa, na dimensão intitulada Os pilares da formação docente, com abordagem de temáticas voltadas ao Ensino Superior e em saúde, ensino de enfermagem, currículo, professor e ação docente, processo de ensino-aprendizagem; e, na dimensão Didática, com abordagem das temáticas relacionadas a planejamento, à avaliação, a técnicas de ensino, a recursos didáticos/metodologias de ensino, a metodologias ativas/ inovação pedagógica e a tecnologias digitais.

A docência em enfermagem é uma ação complexa que envolve conhecimentos e saberes profissionais e científicos da área e deve abarcar bases teóricas e epistemológicas do campo da educação. Nesse sentido, os professores precisam ser formados para que possam formar enfermeiros capazes de responder a demandas de saúde e com perfil profissional compatível aos indicativos e às diretrizes nacionais e internacionais de formação em mundo em transformação. Assim, as disciplinas ofertadas pelos PPG são iniciativas que, de certo modo, respondem a tais indicativos, porém detectou-se que somente 42,6% eram obrigatórias e apresentavam formação variada e enfoques diferentes. Nenhuma disciplina analisada abrangia todas as temáticas identificadas.

A maioria dos PPG em enfermagem do Brasil, no momento final desta pesquisa, oferecia uma ou mais disciplinas relacionadas à formação pedagógica, que é um achado importante, visto que a pós-graduação é o lócus de formação de professores para o Ensino Superior, apesar de historicamente se voltar à formação de pesquisadores. A formação pedagógica é inerente ao exercício da docência universitária e requer intencionalidade educativa, aparatos de infraestrutura e curriculares que possam estimular a autorreflexão sobre novos modos de planejar e executar o processo de ensino e aprendizagem e a mobilização de estudantes para uma nova relação com o conhecimento, com protagonismo e autonomia.

Demanda, ainda, por parte do professor, formação pedagógica que o auxilie na definição dos sentidos de seu trabalho pedagógico por uma didática multidimensional, que considere a problematização, o enfrentamento de situações de ensino complexas, entre outras questões. É importante que os PPG em enfermagem ampliem a oferta de disciplinas voltadas à formação pedagógica e que sejam componentes curriculares obrigatórios para todos os pós-graduandos.

REFERÊNCIAS

1. Hees LWB. O início da docência de professores da educação superior [tese]. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2016.
2. Pimenta SG, Anastasiou LGC. Docência no ensino superior. São Paulo, SP(BR): Cortez; 2002. v. 1.
3. Marzari M. Didática no ensino superior: perspectivas de mudanças. Instrumento: Rev Est Pesq Educ [Internet]. 2015 [acesso 2020 Abr 28];17(1):79-88. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18930>
4. Anastasiou L, Alves L. Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC(BR): Universille; 2015.
5. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 569, de 8 de dezembro de 2017. Trata dos Princípios Gerais para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação da Área da Saúde. Diário Oficial da União. 2018 Fev 26;38 (seção 01): 85-90 [acesso 2020 Mai 06]. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2017/Reso569.pdf>
6. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, 20 de junho de 2014. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2016 Jun 23;(seção 01): 8-11 [acesso 2020 Mai 06]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15874-rces003-14&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192

7. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 6, de 19 de outubro de 2017. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Farmácia e dá outras providências. Diário Oficial da União. 2017 Out 30(seção 01): 30 [acesso 2020 Mai 06]. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19363913/do1-2017-10-20-resolucao-n-6-de-19-de-outubro-de-2017-19363904
8. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Diário Oficial da União. 2001 Nov 09;(seção 01): 37 [acesso 2020 Abr 02]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>
9. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 573, de 31 de janeiro de 2018. Aprova o Parecer Técnico nº 28/2018 contendo recomendações do Conselho Nacional de Saúde (CNS) à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação Bacharelado em Enfermagem. Diário Oficial da União. 2018 Nov 11;(seção 01): 38 [acesso 2021 Feb 20]. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2018/Reso573.pdf>
10. Pivetta HMF, Schlemmer N, Roveda PO, Isaia SMA, Porolnik S, Cocco VM. Percalços da Docência Universitária nas Ciências da Saúde. Educ Real. 2019 [acesso 2020 Abr 21];44:e75639. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623675639>
11. CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior. Plataforma Sucupira. [acesso 2020 Abr 01]. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=20>
12. Brasil. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. 1996 Dez 23;(seção 01): 27833 [acesso 2021 Feb 15]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
13. Cunha MI. Docência na Educação Superior: a professoralidade em construção. Educação [Internet]. 2018 [acesso 2020 Jul 29];41(1):6-11. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29725>
14. Veiga I, Silva E. Docência na educação superior: problematizadora e tecnocientífica. Rev Diálogo Educ [Internet]. 2020 [acesso 2020 Jul 29];20(65):580-607. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.20.065.DS04>
15. Cunha MI, ed. Trajetórias e lugares da formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP(BR): Junqueira & Marin. Brasília, SP(BR): CAPES, CNPq; 2010.
16. Cunha, MI. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. Educ Pesqui [Internet]. 2013 [acesso 2021 Feb 15];39(3):609-26. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014>.
17. Fernandes CNS, Souza MCB de M. Teaching in higher education in nursing and identity construction: entry, career and permanence. Rev Gaúcha Enferm [Internet]. 2017 [acesso 2020 Apr 20];38(1):e64495. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2017.01.64495>
18. Paulino VCP, Silva LA, Prado MA, Barbosa MA, Porto CC. Formação e saberes para a docência nos cursos de graduação em Enfermagem. J Health NPEPS [Internet]. 2017 [acesso 2020 Abr 20];2(1):272-84. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/1822/1676>
19. Lazzari DD, Martini JG, Prado ML, Backes VMS, Rodrigues J, Testoni AK. Between those who think and those who do: practice and theory in nursing teaching. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2019 [acesso 2020 Jun 30];28:e20170459. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2017-0459>

20. Almeida M. Por uma didática para tempos de resistência no contexto da educação superior mercantilizada e competitiva. In: Pimenta SG, D'Ávila C, Pedroso CCA, Mussi AA, eds. *A didática e os desafios políticos da atualidade (XIX ENDIPE FAGED/UFBA)*, 2018. Salvador: EDUFBA; 2019. p. 19-36.
21. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T et al. Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *The Lancet* [Internet]. 2010 [acesso 2021 Feb 15];376(9756):1923-58. Disponível em: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(10\)61854-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(10)61854-5)
22. Scremin G, Isaia SMA. Pedagogias universitárias: as influências das diferentes áreas do conhecimento na atuação docente. *Educ Pesqui* [Internet]. 2018 [acesso 2020 May 06] 44:e177719. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844177719>.
23. Franco MAS, Pimenta SG. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. *Educ Soc* [Internet]. 2016 [acesso 2020 Mai 22];37(135):539-53. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016136048>
24. Almeida HM. A didática no ensino superior: práticas e desafios. *Estação Científica* [Internet]. 2015 [acesso 2020 Mai 22];14:1–8. Disponível em: https://portal.estacio.br/docs%5Crevista_estacao_cientifica/07-14.pdf
25. Makuch DMV, Zagonel IPS. Pedagogical approach in the implementation of curriculum programs in nurse training. *Esc Anna Nery* [Internet]. 2017 [acesso 2020 Abr 21];21(4):e20170025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2177-9465-ean-2017-0025>.
26. Fontes FLL, Santana RS, Soares JC, Pereira RIN, Espírito Santo IMB, Sousa MSR et al. Desafios e dificuldades enfrentadas pelo enfermeiro docente para o exercício da docência no ensino superior. *Rev Eletrônica Acervo Saúde* [Internet]. 2019 [acesso 2020 Abr 20];24:e300. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/300/465>
27. Pissaia LF, Monteiro S, Thomas J, Costa AEK. Uso da tecnologia como recurso didático no Ensino em enfermagem: percepções dos estudantes. *Rev Sustinere* [Internet]. 2019 [acesso 2020 Abr 20];7(2):286-300. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.38455>.

NOTAS

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção do estudo: Santos MA, Luchesi BM.

Coleta de dados: Santos MA, Luchesi BM.

Análise e interpretação dos dados: Santos MA, Luchesi BM, Rivas NPP, Puschel VAA.

Discussão dos resultados: Santos MA, Luchesi BM, Rivas NPP, Puschel VAA.

Redação e/ou revisão crítica do conteúdo: Santos MA, Luchesi BM, Rivas NPP, Puschel VAA.

Revisão e aprovação final da versão final: Santos MA, Luchesi BM, Rivas NPP, Puschel VAA.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesse.

EDITORES

Editores Associados: Selma Regina de Andrade, Gisele Cristina Manfrini, Natália Gonçalves, Monica Motta Lino.

Editor-chefe: Roberta Costa.

HISTÓRICO

Recebido: 06 de outubro de 2020.

Aprovado: 28 de maio de 2021.

AUTOR CORRESPONDENTE

Mariana Alvina dos Santos

mariana.alvina@ufms.br