







## **DE REPENTE, PROFESSOR! CAMINHOS PERCORRIDOS PELOS ENFERMEIROS EM BUSCA DA FORMAÇÃO DOCENTE**

Juliana Costa Ribeiro-Barbosa<sup>1</sup>   
Gilberto Tadeu Reis da Silva<sup>1</sup>   
Vânia Marli Schubert Backes<sup>2</sup>   
Adriana Katia Corrêa<sup>3</sup>   
Daniela Maysa de Souza<sup>4</sup>   
José Luis Medina-Moya<sup>5</sup> 

<sup>1</sup>Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde. Salvador, Bahia, Brasil.

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

<sup>3</sup>Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Fundamental. Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil.

<sup>4</sup>Universidade Regional de Blumenau, Departamento de Medicina. Blumenau, Santa Catarina, Brasil.

<sup>5</sup>Universidad de Barcelona, Facultad de Educación, Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Barcelona, Espanha.

### **RESUMO**

**Objetivo:** conhecer os caminhos percorridos pelos enfermeiros docentes do curso técnico de Enfermagem em busca da sua formação para a docência.

**Método:** pesquisa qualitativa, transversal, realizada com enfermeiros professores do curso técnico de Enfermagem de uma Escola Técnica do Sistema Único de Saúde do Ceará. Os dados foram coletados através de grupo focal, em outubro de 2019, e analisados segundo análise de conteúdo temática de Bardin, com apoio do *Qualitative Data Analysis Software*.

**Resultados:** os caminhos para a formação docente do enfermeiro perpassam pela sua motivação para inserção na docência, cujos motivos relacionam-se com a dificuldade de empregar-se na assistência, convite para lecionar, oportunidade de trabalho ou existência de alguma necessidade; atuação inicial no ensino, a qual confere ênfase ao nível médio; e pela formação propriamente, que teve sua necessidade constatada e, na visão dos participantes, suprida mediante a participação em qualificações institucionais e busca pessoal por cursos de especialização.

**Conclusão:** os caminhos percorridos pelos enfermeiros docentes em busca da sua formação para a docência guardam relação com os motivos pelos quais ingressam no ensino, com a atuação inicial no magistério e com a própria formação docente, referente à constatação da sua necessidade e vias acessadas para tal qualificação. A formação prévia do enfermeiro para o exercício docente aponta, em última análise, para a excelência e valorização profissional e compromisso com o Sistema Único de Saúde. Assim, torna-se imperativa a (re)formulação de políticas que considerem a complexidade e profissionalidade do ensino, com vistas a uma formação e atuação docente experta.

**DESCRITORES:** Docentes de enfermagem. Docentes. Prática do docente de enfermagem. Educação técnica em enfermagem. Enfermagem. Sistema Único de Saúde.

**COMO CITAR:** Ribeiro-Barbosa JC, Silva GTR, Backes VMS, Corrêa AK, Souza DM, Medina-Moya JL. De repente, professor! Caminhos percorridos pelos enfermeiros em busca da formação docente. *Texto Contexto Enferm* [Internet]. 2022 [acesso MÊS ANO DIA]; 31:e20210209. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2021-0209>

## SUDDENLY, TEACHER! PATHS TAKEN BY NURSES SEARCHING FOR TEACHER TRAINING

### ABSTRACT

**Objective:** to know the paths taken by the nurse-teachers of the Nursing technical course in search of their training for the teaching career.

**Method:** a qualitative and cross-sectional research study, carried out with nurses who teach at the Nursing technical course of a Technical School of the Unified Health System in Ceará. The data were collected through a focus group in October 2019, and analyzed according to Bardin's thematic content analysis, with the aid of the *Qualitative Data Analysis Software*.

**Results:** the paths for nurses' teacher training permeate their motivation to enter the teaching career, whose reasons are related to the difficulty finding a job in the assistance area, invitation to teach, job opportunity or existence of some need; initial performance in teaching, which emphasizes mid-level; and by training itself, which had its need confirmed and, from the participants' perspective, met through participation in institutional qualifications and personal search for specialization courses.

**Conclusion:** the paths taken by nurse-teachers in search of their training for the teaching career are related to the reasons why they enter teaching, with their initial performance in teaching and with teacher training itself, regarding verification of their need and ways accessed for such qualification. The nurse's prior training for the teaching practice ultimately points to professional excellence and appreciation and commitment to the Unified Health System. Thus, it becomes imperative to (re)formulate policies that consider the complexity and professionalism of teaching, with a view to expert teaching training and performance.

**DESCRIPTORS:** Nursing teachers. Teachers. Practice of the Nursing teacher. Technical education in Nursing. Nursing. Unified Health System.

## ¡DE REPENTE, PROFESOR! CAMINOS QUE RECORREN LOS ENFERMEROS EN BUSCA DE FORMACIÓN DOCENTE

### RESUMEN

**Objetivo:** conocer los caminos que recorren los profesores de enfermería en el curso técnico de Enfermería en busca de su formación docente.

**Método:** investigación cualitativa, transversal, realizada con enfermeros profesores del curso técnico de Enfermería en una Escuela Técnica del Sistema Único de Salud en Ceará. Los datos se recopilieron a través de un grupo focal, en octubre de 2019, y se analizaron de acuerdo con el análisis de contenido temático de Bardin, con el soporte del *Qualitative Data Analysis Software*.

**Resultados:** los caminos para la formación del docente de enfermería pasan por su motivación para la inserción en la docencia, cuyas razones se relacionan con la dificultad de ser empleado en tareas asistenciales, invitación a enseñar, oportunidad laboral o existencia de alguna necesidad; desempeño inicial en la docencia, que enfatiza la educación secundaria; y por la formación propiamente dicha, cuya necesidad fue corroborada y, a juicio de los participantes, suplida a través de la participación en las cualificaciones institucionales y la búsqueda personal de cursos de especialización.

**Conclusión:** los caminos que recorren los profesores de enfermería en busca de su formación docente están relacionados con las razones por las que ingresan a la docencia, con el desempeño inicial en la docencia y con la propia formación docente, en cuanto a la constatación de su necesidad y las vías de acceso para dicha cualificación. La formación previa del enfermero para la práctica docente apunta, en última instancia, a la excelencia y la valoración profesional y al compromiso con el Sistema Único de Salud, por lo que es imperativo (re) formular políticas que consideren la complejidad y profesionalidad de la docencia, con miras a la obtención de formación y actuación docente especializada.

**DESCRIPTORES:** Docentes de enfermería. Docentes. Práctica del profesorado de enfermería. Educación técnica en enfermería. Enfermería. Sistema Único de Salud.

## INTRODUÇÃO

Preocupações e debates sobre a formação do professor têm sido constantes, posto que é um dos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem; portanto, seu percurso formativo e atuação profissional repercutem expressivamente na qualidade educacional<sup>1-2</sup>. Especificamente no cenário da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) em Enfermagem, tais inquietações e discussões se tornam ainda mais necessárias e urgentes, por se tratar da formação de um trabalhador fundamental à assistência em saúde.

As atribuições e ações do técnico de Enfermagem assumem lugar de destaque em todos os níveis de atenção à saúde, pois ele representa, quantitativamente, a maior força de trabalho na Enfermagem, correspondendo a 57% do total de trabalhadores, e está na linha de frente do cuidado<sup>3-4</sup>. Assim, sua formação e atuação profissional têm significativa importância para a qualidade do cuidado em Enfermagem/saúde e, conseqüentemente, para o Sistema Único de Saúde (SUS). Cabe pontuar que as Escolas Técnicas do SUS (ETSUS) ocupam um espaço relevante neste contexto formativo, em virtude do compromisso assumido de embasar seus processos de formação nas diretrizes deste sistema<sup>5-6</sup>.

Nesta conjuntura, encontra-se o enfermeiro professor, cuja prática docente perpassa pela responsabilidade de formar o técnico de Enfermagem para atuar no mundo do trabalho com criticidade, humanização e ética, atendendo às demandas de saúde da população e respeitando os princípios do SUS. Portanto, a qualidade formativa do enfermeiro docente guarda relação com a qualidade da educação, logo, com a qualidade da formação do técnico de Enfermagem e, em último caso, com a qualidade do cuidado e da efetividade na prática da própria política de saúde vigente.

Nesse sentido, a formação do enfermeiro professor merece atenção, sobretudo porque a maioria não possui formação específica para o exercício do magistério e costuma ingressar nessa carreira abrupta e inesperadamente<sup>7-8</sup>. Observa-se, com frequência, uma atuação docente alicerçada apenas em conhecimentos específicos técnico-assistenciais da área de Enfermagem e uma busca por qualificação centrada, majoritariamente, em cursos de pós-graduação cujos conteúdos permitem o aprofundamento teórico para o desenvolvimento da prática profissional<sup>9-10</sup>.

No entanto, a formação necessária para o exercício docente perpassa por conhecimentos que excedem os limites da especificidade de uma determinada área, de maneira que se conformam em, pelo menos, sete categorias de conhecimentos base para o ensino, conforme o referencial teórico de Shulman, sendo eles: pedagógico geral, do conteúdo, dos alunos, do currículo, pedagógico do conteúdo, dos contextos educacionais e dos fins, propósitos e valores da educação<sup>11</sup>. Dessa forma, torna-se evidente a necessidade de formação para a docência, a fim de que o enfermeiro acesse e agregue saberes que sustentem e qualifiquem a sua atuação como professor comprometido em formar técnicos de Enfermagem preparados para exercer a sua profissão com competência técnica, ética e política, comprometidos com o fazer saúde no e para o SUS.

Diante do exposto, o presente estudo objetiva conhecer os caminhos percorridos pelos enfermeiros docentes do curso técnico de Enfermagem em busca da sua formação para a docência.

## MÉTODO

Estudo qualitativo, transversal, extraído de uma tese de doutorado intitulada “Formação para a docência em Enfermagem nas Escolas Técnicas do SUS: possibilidades em Comunidade de Prática”. Ressalta-se que o estudo foi desenvolvido segundo os preceitos do *Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research* (COREQ).

O Brasil, hoje, conta com 41 ETSUS, e, dessas, apenas cinco possuem turmas em andamento do curso técnico de Enfermagem, as quais localizam-se no Acre, Amazonas, Ceará, Paraná e Santa

Catarina. A pesquisa foi realizada em uma ETSUS localizada no Ceará, Brasil, no ano de 2019, que possuía turma em andamento do curso mencionado, característica considerada como critério de inclusão da escola na pesquisa. Cabe mencionar que essa ETSUS do Ceará já havia sido incluída na primeira fase de um projeto de pesquisa desenvolvido entre 2018 e 2021, durante o período de doutoramento de uma das autoras, que teve como lócus as escolas citadas. Sua seleção é justificada, porque o Ceará se destaca nacionalmente, uma vez que ocupa o segundo lugar em maior número de ETSUS (4), precedido apenas por São Paulo (7). Ademais, cita-se o elemento proximidade, pelo desenvolvimento do doutoramento na Bahia, e o pronto aceite da escola em ser cenário desta pesquisa.

Cumprir citar que a criação desta escola cearense, em 2005, significou um avanço da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde na cidade e região em que está localizada. A escola desenvolve seus processos educativos fundamentados na missão de implementar estratégias interventivas no campo da formação técnica e capacitação dos trabalhadores da saúde, com vistas à promoção e produção de saúde e fortalecimento de uma educação de qualidade<sup>12</sup>.

Participaram do estudo 12 enfermeiros docentes da turma em andamento do curso em foco. Os critérios de inclusão foram: ser graduado em Enfermagem e já ter atuado na docência, estar lecionando ou programado para atuar como docente na turma em andamento do mencionado curso. Constituíram critérios de exclusão: estar de licença, de férias ou afastado do trabalho no momento da coleta de dados.

A etapa de aproximação e convite aos participantes ocorreu em setembro de 2019, por meio da criação de um grupo em um aplicativo de troca de mensagens, com apoio da secretaria escolar e coordenações pedagógica e técnica do curso técnico de Enfermagem. Após o convite, do universo de 21 enfermeiros docentes, 57,1% (12) aceitaram participar da pesquisa, visto que 38% (8) alegaram indisponibilidade em suas agendas e um não respondeu ao convite. Salienta-se que o contato com a ETSUS foi feito previamente, em janeiro de 2019, mediante envio de Carta de Apresentação, Declaração de Autorização da Instituição Coparticipante e cópia do projeto na íntegra.

Os dados foram coletados no mês de outubro de 2019, por meio da técnica de grupo focal (GF), cuja dinâmica dos encontros, especialmente quanto aos dias e horários, foi definida de acordo com a disponibilidade dos participantes. O GF permite a produção de dados em espaço coletivo, contribuindo para uma ampla problematização temática, construção do conhecimento e aproximação da pesquisa com a realidade vivenciada pelos participantes<sup>13</sup>.

Ocorreram seis encontros, no período da noite, em uma sala da própria ETSUS cedida pela direção escolar, com duração média de 1 hora e 55 minutos cada, totalizando 11 horas e 28 minutos de coleta de dados. Os encontros foram conduzidos por uma moderadora, uma das autoras deste trabalho, com suporte, via remoto, de pesquisadora com expertise em GF. Salienta-se que a moderadora tem aproximação com a técnica de GF, estabelecida à época do mestrado. Ademais, na oportunidade da realização da primeira fase do projeto de pesquisa de doutoramento citado anteriormente, a moderadora pôde se aproximar dos potenciais participantes, permitindo que os mesmos se conhecessem, e se inserir no cenário de estudo, traçando um diagnóstico situacional.

Cada encontro do GF foi norteado por roteiros que possuíam questões disparadoras, que traziam como tema e problemática principais a formação para a docência, sendo audiogravado em aplicativo de gravador de voz de dois *smartphones* posicionados estrategicamente na sala, com posterior transcrição pela moderadora e validação pelos participantes. Além disso, foi empregado um diário de campo para registro das atividades desenvolvidas de algumas falas dos participantes, para retomada posterior, e das percepções, reflexões, sentimentos e impressões do GF.

Para a sistematização e análise dos dados, pautou-se no referencial teórico do Conhecimento Base para o Ensino, proposto por Lee Shulman<sup>11</sup>. Empregou-se a análise de conteúdo temática segundo Bardin, que segue três polos cronológicos: pré-análise, em que há leitura flutuante e organização

inicial do *corpus* da pesquisa; exploração do material, para codificação e categorização; e tratamento dos resultados obtidos e interpretação, subsidiado pelo método de reflexão<sup>14</sup>. Importante destacar a utilização do *software* de análise de dados qualitativos baseado na *web*, *Qualitative Data Analysis Software* (webQDA®), para auxiliar nesta etapa.

Deste processo, emergiu um quantitativo de 91 unidades de registro organizadas em nove subcategorias e, conseqüentemente, três categorias referentes aos caminhos percorridos pelos enfermeiros em busca da sua formação para a docência, conforme Figura 1 abaixo. Evidenciou-se que tais caminhos perpassam pela motivação para inserção e atuação inicial na docência, bem como pela formação docente especificamente, a qual contempla a constatação dessa necessidade e as estratégias de formação.



**Figura 1** – Categorias e subcategorias provenientes da análise do *corpus* da pesquisa. Salvador, BA, Brasil, 2019.

O estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa em setembro de 2019, uma vez que foram consideradas as diretrizes e normas estabelecidas pelas Resoluções 466/2012 e 510/2016, que regulamentam os estudos envolvendo seres humanos. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e, para garantir o sigilo de informações, foram identificados pelo código nominal EP referente a enfermeiro(a) professor(a), sucedido por um algarismo arábico correspondente à ordem de fala nos encontros.

## RESULTADOS

Os enfermeiros professores (12) possuíam idade entre 29 e 49 anos, sendo a maioria do sexo feminino e 91,6% (11) tinham vínculo contratual com a escola por tempo determinado. O tempo médio de conclusão da graduação foi de 10 anos e 16,5% (2) eram licenciados em Enfermagem.

Todos os participantes são pós-graduados, sendo que 33,3% (4) tinham especialização na área da docência e/ou ensino. 66,6% (8) referiram possuir mais de 6 anos de atuação docente e, para a metade deles, o ingresso na docência ocorreu em até um ano após o término da graduação.

As categorias e subcategorias, apresentadas abaixo, emergiram dos discursos dos enfermeiros participantes e apresentam os caminhos por eles percorridos em busca da sua formação para a docência.

### Motivação para inserção na docência

A motivação dos enfermeiros para inserção na docência se desdobrou em quatro subcategorias, descritas a seguir:



## **Dificuldade de empregar-se na assistência de Enfermagem**

Segundo os enfermeiros, a dificuldade de conseguir emprego na assistência de Enfermagem, após o término da graduação, foi um dos motivos que os levaram a se tornar professores. Em virtude desta dificuldade, alguns, inclusive, mudaram-se para outros estados e passaram a exercer a docência no ensino superior ou na educação profissional, inclusive em área distinta à área da Enfermagem.

*[...] assim que eu terminei, também não consegui nada na assistência, meu primeiro emprego foi no instituto de ensino superior (EP2).*

*Após o término da minha graduação, na cidade que eu moro, tive dificuldade de emprego, então acabei indo para o outro estado [...]. Distribuí alguns currículos pela cidade e fui chamada para ministrar aula em um curso técnico em segurança do trabalho (EP5).*

## **Oportunidade de trabalho**

O ingresso na docência, pelos enfermeiros, foi motivado, por ser mais uma oportunidade de trabalho, apesar de alguns nunca terem se imaginado no magistério. Esse ingresso não foi associado, pelos participantes, a quaisquer outras condições, por exemplo, a dificuldade de se empregar na assistência de Enfermagem, de modo que se deu, exclusivamente, pelo vislumbre de ser uma possibilidade de emprego.

*[...] surgiu a oportunidade de fazer um concurso, uma seleção para professora na área de Enfermagem, foi oportunidade (EP9).*

*[...] eu nunca imaginei entrar na docência. Foi meio, não é nem questão de oportunidade, foi como se fosse uma coisa, como é que eu posso te dizer, acaba sendo oportunidade, foi abrindo o caminho (EP13).*

## **Convite para dar aula**

O convite para ministrar aula no curso técnico ou na graduação em Enfermagem foi apontado como motivação para a inserção dos enfermeiros no ensino. Tal convite pautou-se no desempenho das suas atribuições mediante exercício profissional enquanto enfermeiro.

*[...] comecei a dar aula no curso técnico de Enfermagem [...]. Porque eu trabalhava lá na cidade, era enfermeira, e me convidaram para dar aula lá (EP4).*

*Nessa atividade pontual enquanto enfermeira, a então coordenadora do curso me convidou para dar aula na universidade, no curso de Enfermagem, e, assim, desde o início, eu estou (EP6).*

## **Existência de alguma necessidade**

A existência de alguma necessidade, de ordem pessoal ou não, foi assinalada pelos enfermeiros como razão pela qual ingressaram na docência. Tal necessidade, em certos casos, foi considerada fator prioritário em detrimento da própria escolha pelo magistério.

*Mas, agora que eu estou começando a me identificar, mas a docência não me atraía muito. Não foi escolha, foi não, foi necessidade também (EP3).*

*[...] foi uma necessidade pessoal, surgiu de uma necessidade pessoal de retornar lá de outro município que eu fiz a minha formação, minha pós-graduação, para meu município de origem. Então, foi uma necessidade [...]. (EP9).*

## **Atuação inicial na docência**

A atuação inicial dos enfermeiros na docência se concentrou nos níveis técnico e superior, conforme subcategorias descritas abaixo:

## **Nível técnico**

O estudo assinalou que a atuação dos enfermeiros como docentes pode se iniciar na modalidade EPTNM, sendo que nem sempre o curso pertence à sua área de conhecimento.

*Então, durante a vida profissional [...] eu fiz a seleção do curso técnico, outro curso que teve aqui na escola, dei uma disciplina (EP3).*

*Fui chamada para ministrar no curso técnico em segurança do trabalho, porque eu estava fazendo a especialização na área de Enfermagem do trabalho e lá tinha uma escola técnica (EP5).*

## **Nível superior**

A atuação inicial dos enfermeiros na docência ocorreu também no nível superior, no curso de Enfermagem, exclusivamente. Para esses, o ingresso na docência na modalidade EPTNM, comumente entendido como primeira porta de entrada no magistério, foi posterior a essa atuação inicial.

*Então, eu comecei a dar aula na Enfermagem na graduação e, em seguida, eu entrei no ensino técnico na escola profissional [...] (EP6).*

*Em 2011, fiz uma seleção na universidade [...] que foi até um amigo meu que me falou: “vai ter uma disciplina de Enfermagem em saúde do trabalhador”. Posteriormente, eu também fui dar aula no curso técnico [...] (EP7).*

## **Formação para a docência**

A formação para a docência foi reconhecida pelos participantes como necessária para esta atuação. Essa necessidade, na concepção dos participantes, foi por eles suprida por meio da participação em qualificações institucionais e busca pessoal para a formação docente em cursos de pós-graduação *lato sensu*, majoritariamente, conforme subcategorias abaixo:

### **Constatação da necessidade de formação para a docência**

O bacharelado em Enfermagem, segundo os participantes, fornece os conhecimentos específicos da sua área, os quais, exclusivamente, não os capacitam para a docência. Assim, há uma necessidade evidente de formação docente, atrelada, sobretudo, à aquisição de conhecimentos didáticos-pedagógicos.

*Porque eu fiz bacharelado de Enfermagem, então, quando a gente faz a graduação, nós somos ensinadas para ir para assistência. [...] você não é ensinado a fazer um plano de aula, para dar uma aula no curso técnico (EP4).*

[...] não é porque simplesmente uma pessoa terminou uma graduação em Enfermagem – eu digo isso direto – que ela está capacitada para estar no curso técnico não (EP11).

[...] a nossa formação é Enfermagem, então a gente tem o domínio do conteúdo da nossa área. Mas, em se tratando de métodos pedagógicos, a gente não tem (EP12).

### **Participação em qualificações institucionais de formação para a docência**

Os enfermeiros afirmaram participar de encontros de formação ofertados pelas suas instituições de ensino, as quais oferecem capacitação pedagógica para a atuação docente. Ainda, referiram que esses encontros acontecem com regularidade, definidos, muitas vezes, em edital de seleção para professor, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento da docência.

[...] uma vez aprovado, o professor precisa passar por uma capacitação pedagógica de quarenta horas antes de ingressar nas atividades docentes do curso em pauta. [...] todos eles são obrigados, por edital, a participarem desses encontros de formação (EP6).

*E, também, na universidade, a gente tem formação, temos encontro pedagógico. Todo semestre tem capacitação para, realmente, a gente desenvolver esse papel de fato de ser professor (EP7).*

*[...] o nosso encontro pedagógico aqui na escola foi feito de forma a nos sensibilizar [...] acaba nos fortalecendo [...] nos ajudam na troca de experiência, essas conversas, enfim, a gente vê a importância que eles têm (EP8).*

### **Busca pessoal de qualificação para formação para a docência**

A pós-graduação *lato sensu* com foco em docência e/ou ensino foi a escolha dos enfermeiros como busca pessoal de qualificação para a formação docente. Ao longo desse processo formativo, despertaram suas atenções para as especificidades dessa atividade e também, em sua perspectiva, adquiriram mais conhecimento sobre o universo da docência. Oportuno mencionar que, a pós-graduação *stricto sensu*, embora pouco referida pelos participantes, também foi assinalada como possibilidade de qualificação docente.

*Eu cursei docência do ensino superior, então, nessa especialização, eu conheci mais o mundo da docência, os estudiosos Piaget, Vygotsky. Fui me aprofundando e pensando em melhorar nesse sentido (EP2).*

*E estou fazendo uma pós agora em qualificação em ensino superior e metodologias ativas (EP5).*

*[...] eu fiz uma pós-graduação em docência na educação básica e técnica e, realmente, foi onde eu tive um despertar maior com relação à questão pedagógica, à andragogia, aos métodos de trabalho da parte de docência, que é uma coisa que a gente não teve muito na graduação. [...] procurar essa questão, de fazer mestrado, de me qualificar (EP7).*

## **DISCUSSÃO**

O estudo evidenciou que a inserção dos enfermeiros na docência ocorreu, de modo expressivo, em até um ano após a conclusão da graduação. Tal inserção foi motivada por diversos fatores: dificuldade de empregar-se na assistência de Enfermagem, convite para lecionar, oportunidade de trabalho ou existência de alguma necessidade.

É sabido que a aproximação do enfermeiro com o universo da sala de aula tem sido cada vez mais frequente e, comumente, ocorrido nos primeiros anos da sua atividade profissional<sup>10,15</sup>. Todavia, é interessante observar que os motivos para o ingresso na carreira docente têm muito mais a ver com as dinâmicas de trabalho/vida do que com a escolha ou preferência por uma identificação pessoal com a própria docência<sup>16</sup>.

A dificuldade de empregar-se na área guarda relação com esta aproximação, problema enfrentado pelos enfermeiros há algum tempo, sobretudo no primeiro ano após o término da graduação<sup>17</sup>. Como consequência, verifica-se uma entrada precoce na docência, uma vez que se tem um profissional recém-formado, sem experiência em sua área de atuação e, normalmente, sem formação específica para a docência.

Constatou-se, também, que o início no magistério ocorreu mediante convite para ministrar aula, justificado, em certos casos, pelo acentuado domínio de conhecimento e exitoso desempenho profissional. Tal justificativa apoia a ideia equivocada de que quem tem expertise em determinado conteúdo ou ampla experiência profissional sabe, necessariamente, ensinar e que se aprende a ensinar ao passo que se ensina<sup>15,18</sup>. É inegável que o professor deve ter profundidade de conhecimento da sua matéria, porém não apenas desta. A teoria do conhecimento base para o ensino sustenta que o conhecimento do conteúdo, da matéria, é um dos constituintes desta base<sup>11</sup>.



Quanto à inserção na docência ser motivada pela oportunidade de trabalho ou existência de alguma necessidade, vislumbra-se a abertura de novas oportunidades profissionais ou, até mesmo, de complementação da renda salarial<sup>10</sup>. De todo modo, quaisquer que sejam os motivos, o magistério tem se revelado, progressiva e indiscutivelmente, como um expressivo campo de trabalho para o enfermeiro.

Referente à atuação inicial na docência, verificou-se que os participantes começaram no nível técnico ou superior, com destaque para o primeiro, uma vez que mesmo aqueles que iniciaram na graduação, invariavelmente, acabaram por lecionar também na EPTNM. Tal destaque chama ainda mais atenção ao se considerar que apenas 16,5% (2) dos enfermeiros são licenciados.

É fato que a EPTNM tem assumido lugar de realce na docência em Enfermagem, não somente por ser um vasto campo de atuação para o enfermeiro, mas, sobretudo, pela responsabilidade de formar trabalhadores que, além de representarem a maior força de trabalho da Enfermagem, são um dos principais prestadores do cuidado direto à saúde<sup>15,19</sup>. Associado a isso, alerta-se para o fato de muitos adentrarem a sala de aula sem formação prévia para o ensino<sup>7</sup>.

Neste cenário, a licenciatura em Enfermagem ganha foco, na medida em que intenciona formar professores para atuarem na EPTNM, ao congregar conteúdos que dão conta dos conhecimentos necessários para a formação do enfermeiro generalista e também do enfermeiro professor<sup>3,19</sup>. Porém, há a manutenção da atuação de bacharéis como professores, tendo em vista que a oferta do bacharelado em Enfermagem é expressivamente predominante quando se compara à licenciatura.

Os cursos de licenciatura, historicamente, representam uma oferta pequena. Em 2015, constavam 18 cursos de instituições públicas (busca via e-MEC e busca ativa pelo contato com universidades)<sup>7</sup>. Outra pesquisa menciona 12 cursos ativos, no e-MEC, em 2019<sup>20</sup>. Apesar da necessidade da formação de professores e da importância da licenciatura em Enfermagem como curso que agrega à formação do enfermeiro e do professor, essa oferta precisa ser contextualizada, considerando aspectos históricos da Enfermagem e das licenciaturas no Brasil.

De qualquer modo, a partir da fala dos participantes e da literatura sobre formação de professores, é necessário que sejam buscados conhecimentos que forneçam sustentação à prática educativa. Resgata-se aqui o aporte teórico do conhecimento base para o ensino, por apontar que, para ensinar, é indispensável ter conhecimentos inerentes ao próprio ato de ensinar<sup>8,11</sup>.

Nesta perspectiva de formação para a docência, os participantes apresentaram uma percepção bastante evidente de tal necessidade e um importante nível de autoconsciência. Por serem, em sua maioria, bacharéis e terem, em média, 10 anos de graduados, constataram, ao longo de sua atividade docente, que o bacharelado e a experiência assistencial, de fato, não os habilitam para o magistério.

Fica notório que o bacharelado em Enfermagem forma os futuros profissionais para o desenvolvimento de competências e habilidades, cuja especificidade se volta para a assistência/gestão. Sendo assim, a formação para a docência se apresenta como uma necessidade para aqueles que anseiam seguir a carreira docente<sup>21</sup>. Aqui, retoma-se a licenciatura e os cursos de formação continuada, cuja intencionalidade é a qualificação para a prática docente.

Ainda no bojo da constatação da necessidade de formação docente, os enfermeiros valorizaram a aquisição dos conhecimentos didático-pedagógicos enquanto subsidiários para a instrumentalidade do professor. Quando estão em jogo, os saberes que alicerçam o trabalho docente, a aquisição exclusiva de conhecimento técnico da área da Enfermagem, ou de quaisquer outras áreas, são insuficientes<sup>18,22</sup>. É fundamental, portanto, aproximar-se e aprofundar-se em saberes que vão além da profissão da Enfermagem para sustentar e fortalecer o fazer docente.

Quando Shulman<sup>11</sup> apresenta as categorias de conhecimentos base para ensinar, ele sinaliza a necessidade de trilhar um caminho para tornar-se professor, cujo percurso envolve a aquisição de conhecimentos não somente do conteúdo e pedagógico, geralmente manifestos como mais

necessários, como também de pelos menos outros cinco. Enfatiza-se aqui o conhecimento pedagógico do conteúdo, específico do professor, uma vez que, ao unir e mobilizar todos os outros conhecimentos de base, torna o conteúdo acessível e compreensível ao aluno.

Diante disso, é visível que a teoria de Shulman milita em defesa da profissionalização do ensino, superando o autodidatismo e amadorismo na docência ao considerar a prática docente em suas complexidades e demandas. A formação docente, inicial ou continuada, é indispensável para a efetivação do compromisso de contribuir para uma formação profissional crítica e transformadora.

Reconhecendo a necessidade e em busca desta formação, os enfermeiros professores referiram participar de qualificações promovidas por suas instituições no formato de encontros pedagógicos regulares. Ações no âmbito institucional têm sido desenvolvidas para a provisão de conhecimentos necessários ao exercício profissional da docência, contudo é imprescindível que tais ações ganhem força e se tornem projetos concretos, políticas institucionais potencializadoras de processos formativos que suscitem reflexão crítica e responsabilização sobre a realidade da atuação docente<sup>9</sup>. Logo, precisam ser muito mais do que momentos de iniciação à docência focados em encontros e espaços de qualificação pedagógica. É preciso haver uma política institucional de qualificação docente que assuma a formação para a docência como uma ação inseparável em seus processos.

Há que se pontuar, neste contexto, a fragilidade da própria política para a formação de professores para a EPTNM, o que coloca os seus dispositivos legais sob a possibilidade de não cumprimento<sup>3,7</sup>. Inexistem concepções teóricas robustas e políticas públicas consistentes e contínuas, de maneira que essas se apresentam por meio de ações e programas aligeirados, de caráter emergencial, logo, despolitizados<sup>23</sup>.

Outra questão que merece ênfase, ainda neste aspecto institucional, é a forma como as próprias escolas de educação profissional definem e conduzem os seus processos de seleção e contratação de professores. No presente estudo, é minoria o quantitativo de enfermeiros licenciados, conforme já discutido, e os que possuem especialização na área da docência e/ou ensino perfazem apenas 33,3% (4). Ainda, a vinculação contratual, majoritariamente, é por tempo determinado.

Este cenário traz à tona, em primeiro lugar, que a contratação é quase sempre de enfermeiros sem formação docente<sup>3</sup>. Em segundo lugar, a fragilidade do vínculo instituído pode descontinuar a construção de processos formativos para a docência<sup>24</sup>. Ainda, pode desmotivar o enfermeiro a investir em sua própria formação, bem como gerar uma dedicação ao ensino deficitária em virtude da necessidade do multiemprego. Destarte, torna-se urgente que as instituições ponderem e estabeleçam outros/novos critérios para a seleção e contratação dos seus professores, tendo em vista o entendimento da complexidade que permeia o saber/fazer docente. Além disso, necessitam inserir em seu planejamento e práticas pedagógicas ações regulares e contínuas de formação docente.

Ainda no enfrentamento da falta de formação docente, os participantes relataram buscar cursos de pós-graduação, em sua maioria *lato sensu*, em docência e/ou ensino. Mesmo assim, conforme discutido acima, percebe-se uma busca bastante tímida por esses espaços formais de qualificação, os quais são acessados muito mais a partir de um movimento pessoal do que institucional<sup>1</sup>.

É preciso que os próprios enfermeiros, uma vez na profissão docente, reconheçam-se como pertencentes também à área da educação, a qual possui especificidades e, por conseguinte, demanda uma profissionalidade particular, que ocupa espaço central no desenvolvimento da prática educativa<sup>1,15,25</sup>. Esse reconhecimento é traduzido em uma identidade profissional, cuja percepção de si e do grupo ao qual faz parte, bem como do seu campo de trabalho e das suas atribuições, é bem compreendida<sup>26-27</sup>. Assim, este sentimento de pertencimento e a compreensão identitária poderão provocar ações e movimentos mais significativos, pessoais e institucionais, de busca tanto pelos saberes inerentes à docência quanto para o desenvolvimento das competências necessárias ao seu exercício.

É relevante ainda considerar a menção dos participantes, ainda que diminuta, ao mestrado também como via de qualificação para o exercício docente. A pós-graduação *stricto sensu* é assumida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como lugar prioritário para o preparo para a docência no ensino superior<sup>21</sup>. Ainda que o lócus em foco seja a EPTNM e, apesar de o mestrado e doutorado priorizarem a formação de pesquisadores, não se pode deixar de ponderar que esses cursos também poderiam apoiar a construção de conhecimento para o exercício do trabalho docente, sendo a formação acadêmica, vista por Shulman<sup>11</sup>, como uma das fontes de conhecimento para o ensino. Logo, os cursos de mestrado e doutorado de Enfermagem/saúde oportunizam ao enfermeiro professor compreensão consistente e aprofundada acerca da sua profissão/área fundamental também ao magistério.

Compreende-se, então, que, para ser professor, é imprescindível ir ao encontro das particularidades demandadas por esta profissão tão complexa. É preciso lançar mão de outros domínios, exigidos pelo próprio processo de ensino, desenvolvendo-os, a fim de que o enfermeiro professor exerça uma boa prática docente com vistas a uma aprendizagem significativa e transformadora. Nesse sentido, a questão da formação para a docência se apresenta como um grande desafio tanto para os próprios enfermeiros, por normalmente ingressarem no magistério sem formação para tal e não se reconhecerem como professores, quanto para as políticas governamentais e institucionais, cujas ações estão aquém do esperado/desejado se analisadas as exigências da profissionalidade docente.

Neste sentido, espera-se contribuir para o debate sobre a formação do enfermeiro para o exercício docente, bem como para o fortalecimento de estratégias e de políticas de formação de professores para a EPTNM. Desta maneira, vislumbra-se uma formação diferenciada de trabalhadores técnicos de nível médio cientes do seu compromisso com a qualidade do cuidado em Enfermagem/saúde e com a defesa e consolidação do SUS enquanto política pública de saúde.

Por fim, enquanto limitação do estudo, esta se apresenta pelo quantitativo de uma escola como cenário da pesquisa.

## CONCLUSÃO

Conhecer os caminhos percorridos pelos enfermeiros em busca da sua formação docente requisita considerar a motivação para a inserção na docência, cujos motivos são diversos, podendo ser a dificuldade de empregar-se na assistência, convite para lecionar, oportunidade de trabalho ou existência de alguma necessidade, bem como a atuação inicial no ensino, a qual atribui ênfase para a EPTNM, uma vez que o enfermeiro acaba atuando como professor no nível técnico na condição de docente novato ou após outras experiências no magistério. Por conseguinte, quanto à formação para a docência propriamente dita, os participantes constataram a sua necessidade e indicaram algumas vias acessadas para a sua qualificação docente, as quais se concentraram em participações em encontros pedagógicos, promovidos institucionalmente, e especializações em docência/ensino.

Fica manifesto que ensinar é uma ação complexa e, ao mesmo tempo, desafiadora, ainda mais quando se trata da formação do técnico de Enfermagem, trabalhador essencial na assistência à saúde e para o SUS. Nesta perspectiva, compete aos enfermeiros que se inserem no magistério a formação para o seu exercício, a fim de atuarem com profissionalismo e rigor, bem como possibilitarem a mediação do conhecimento e sua aplicabilidade, de maneira eficaz, para a melhoria da qualidade do cuidado em Enfermagem.

Dessa maneira, cresce a necessidade de formulação/revisão de políticas, públicas e institucionais, bem delineadas, para a adequada formação de professores que estejam implicados com um perfil de trabalhadores críticos e seres humanos solidários. Logo, assinala-se a essencialidade do desenvolvimento de estudos que tragam à tona e provoquem ainda mais reflexão sobre a problemática

da ausência de formação específica, frequentemente evidenciada, para o exercício da profissão docente, no intuito de suscitar visibilidade e potencializar as ações de enfrentamento deste problema.

Chama-se a atenção aqui dos enfermeiros, das instituições que os formam e das escolas técnicas que os contratam para o urgente investimento na formação com vistas à docência. Anseia-se, portanto, contribuir com a profissionalização do ensino, fortalecimento e valorização da Enfermagem e consequente elevação da qualidade do cuidado em saúde.

## REFERÊNCIAS

1. Gatti BA. Formação de professores: condições e problemas atuais. Rev Int Form Profr [Internet]. 2016 [acesso 2020 Jun 03];1(2):161-71. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347/360>
2. Menegaz JC, Becerril LC, Backes VMS. Formação docente em Enfermagem: trajetória e experiência na constituição do saber e do fazer. In: Backes VMS, Menegaz JC, Moya JLM, org. Formação Docente na Saúde e Enfermagem. Porto Alegre, RS(BR): Moriá; 2019; p. 191-206
3. Hott MCM, Reinaldo AMS. Qualificação pedagógica de enfermeiros docentes em cursos profissionalizantes. Rev Bras Educ Prof Tecnológica [Internet]. 2018 [acesso 2020 Ago 24];2(2018):1-14. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/rbept.2018.6455>
4. COFEn. Enfermagem em Números [Internet]. 2020 [acesso 2020 Ago 10]. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/Enfermagem-em-numeros>
5. Tafner DPOV, Reibnitz KS, Lazzari DD. Implementation of the integrality principle in technical nursing courses at schools in the SUS network. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2016 [acesso 2020 Ago 05];25(4):e3470015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-07072016003470015>
6. Ribeiro-Barbosa JC, Silva GT, Amestoy SC, Silva CCR, Silva RMO, Backes VMS. Technical schools of the Unified Health System: an analysis of nursing education. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2020 [acesso 2020 Ago 17];54:e03580 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1980-220X2018052503580>
7. Corrêa AK, Sordi MRL. The secondary technical-professional education in the unified health system and the teacher training policy. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2018 [acesso 2020 Ago 15];27(1):e2100016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-07072018002100016>
8. Backes VMS, Menegaz JC, Miranda FAC, Santos LMC, Cunha AP, Patrício SS. Lee Shulman: contributions to research on teacher training. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2017 [acesso 2020 Ago 05];26(4):e1080017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001080017>
9. Sordi MRL. Docência no ensino superior: interpelando os sentidos e desafios dos espaços institucionais de formação. Educ Rev [Internet]. 2019 [acesso 2020 Fev 19];35(75):135-54. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.67031>
10. Santos LMC, Souza DM, Backes VMS, Reibnitz KS. Educação profissional técnica de nível médio. In: Backes VMS, Menegaz JC, Moya JLM, org. Formação Docente na Saúde e Enfermagem. Porto Alegre, RS(BR): Moriá; 2019; p. 173-89.
11. Shulman LS. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Cad Cenpec [Internet]. 2014 [acesso 2020 Ago 15];4(2):196-229. Disponível em: <https://doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v4i2.293>
12. Ministério da Saúde (BR). Rede de Escolas Técnicas do SUS: RET-SUS [Internet]. Brasília (DF): MS; 2020 [acesso 2020 Ago 19]. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/trabalho-educacao-e-qualificacao/gestao-da-educacao/formacao-tecnica/rede-de-escolas-tecnicas-do-sus-ret-sus/escolas-tecnicas-e-centros-formadores>

13. Kinalski DDF, Paula CC, Padoin SMM, Neves ET, Kleinubing RE, Cortes LF. Focus group on qualitative research: experience report. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2017 [acesso 2020 Jul 17];70(2):443-8. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0091>
14. Bardin L. *Análise de conteúdo*. São Paulo, SP(BR): Edições 70; 2016.
15. Souza DM, Backes VMS, Lazzari DD, Martini JG. Pedagogical preparation of nursing professors for professional secondary technical education. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2018 [acesso 2020 Ago 24];71(5):2432-9. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0289>
16. Pinho MJS, Nascimento ATP. Identidade profissional de enfermeiros/as: perspectivas de formação docente. *Rev Profissão Docente* [Internet]. 2017 [acesso 2020 Jun 06];17(37):78-87. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1119/1371>
17. Machado MH, Oliveira E, Lemos W, Lacerda WF, Aguiar Filho W, Wermelinger M, et al. Mercado de trabalho da Enfermagem: aspectos gerais. *Enferm Foco* [Internet]. 2016 [acesso 2020 Jul 18];7(esp):35-62. Disponível em: <http://revista.cofen.gov.br/index.php/Enfermagem/article/view/691/301>
18. Scarton J, Claro LC, Paula SF, Perim LF, Ventura J, Medeiros SP. Formação permanente: contribuições para a prática pedagógica do enfermeiro. *Res Soc Dev* [Internet]. 2020 [acesso 2020 Jun 04];9(3):e02932260. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2260>
19. Corrêa AK, Prebill GM, Ruiz JC, Souza MCBM, Santos RA. First-year student profile in the “bachelor’s degree with a teaching credential in nursing” program at a Brazilian public university. *Educ Rev* [Internet]. 2018 [acesso 2020 Jun 08];34:e185913 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698185913>
20. Rampellotti LF, Pasqualli R. O bom professor enfermeiro: o olhar dos estudantes de cursos técnicos acerca da prática docente. *Rev Exitus* [Internet]. 2020 [acesso 2021 Ago 07];10:e020027. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0id125>
21. Figueredo WN, Laitano ADC, Dias VPFA, Dias ACS, Silva GTR, Teixeira GAS. Didactic-pedagogical training in stricto sensu graduate programs in Health Sciences of Federal Universities in the Northeastern region of Brazil. *Acta Paul Enferm* [Internet]. 2017 [acesso 2020 Jun 03];30(5):497-503. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0194201700072>
22. Moya JLM, Borrasc BJ, Menegaz J. A formalização do conhecimento profissional no currículo. *Rev Ibero-Americana Estud Educ* [Internet]. 2018 [acesso 2020 Jul 28];13(2):588-603. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riiae.v13.n2.2018.11323>
23. Costa MA. *Políticas de Formação Docente para a Educação Profissional: Realidade ou Utopia?* Curitiba, PR(BR): Appris; 2016.
24. Granvile NC, Corrêa AK. Saberes dos professores da educação profissional técnica de nível médio em Enfermagem. *Rev COCAR* [Internet]. 2018 [acesso 2020 Jul 18];12(23):408-38. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1734>
25. Nóvoa A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cad Pesqui* [Internet]. 2017 [acesso 2020 Jul 27];47(166):1106-33. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144843>
26. Lazzari DD, Martini JG, Prado ML, Backes MVS, Rodrigues J, Testoni AK. Between those who think and those who do: Practice and theory in nurse teaching. *Texto Contexto Enferm* [Internet]. 2019 [acesso 2020 Jun 10];28:e20170459. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2017-0459>
27. Santos SC, Almeida DB, Silva GTR, Santana GC, Silva HS, Santana LS. Identidade profissional da enfermeira: uma revisão integrativa. *Rev Baiana Enferm* [Internet]. 2019 [acesso 2020 Jun 12];33:e29003. Disponível em: <https://doi.org/10.18471/rbe.v33.29003>



## NOTAS

### ORIGEM DO ARTIGO

Extraído da tese – formação para a docência em enfermagem nas escolas técnicas do SUS: possibilidades em comunidade de prática, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem e Saúde, da Universidade Federal da Bahia, em 2021.

### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção do estudo: Ribeiro-Barbosa JC, Silva GTR, Backes VMS.

Coleta de dados: Ribeiro-Barbosa JC.

Análise e interpretação dos dados: Ribeiro-Barbosa JC, Silva GTR, Backes VMS.

Discussão dos resultados: Ribeiro-Barbosa JC, Silva GTR, Backes VMS.

Redação e/ou revisão crítica do conteúdo: Ribeiro-Barbosa JC, Silva GTR, Backes VMS, Corrêa AK, Souza DM, Medina-Moya JL.

Revisão e aprovação final da versão final: Silva GTR, Backes VMS.

### FINANCIAMENTO

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Programa de Demanda Social. Processo 88882.453429/2019-01.

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico–Produtividade em Pesquisa: Processo: 307977/2018-8 e Processo: 307517/2017-9.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, parecer n. 3.556.307/2019, Certificado de Apresentação para Apreciação Ética 20009219.9.0000.5531.

### CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses.

### EDITORES

Editores Associados: Laura Cavalcanti de Farias Brehmer, Monica Motta Lino.

Editor-chefe: Roberta Costa.

### HISTÓRICO

Recebido: 11 de junho de 2021.

Aprovado: 27 agosto de 2021.

### AUTOR CORRESPONDENTE

Juliana Costa Ribeiro-Barbosa  
enfa.jcr@hotmail.com

