

COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO DOCENTE EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: REVISÃO INTEGRATIVA

SKILLS REQUIRED TO TEACHING IN GRADUATE COURSES IN NURSING: INTEGRATIVE REVIEW

Jéssica Aparecida Alberton¹; Marina Suelen Trevisol Dariff²; Carine Vendruscolo³; Daiana Kloh⁴; Elisângela Argenta Zanatta⁵; Iselda Pereira⁶

RESUMO

Revisão Integrativa, com objetivo de identificar na literatura estudos sobre competências necessárias ao docente na graduação em enfermagem. Foram consideradas publicações de 2001 a 2013, da Biblioteca Virtual em Saúde. A busca dos estudos ocorreu no mês de julho de 2014. O tratamento dos dados ocorreu em agosto, no mesmo ano. Dos 241 estudos encontrados, seis preencheram os critérios de inclusão pré-estabelecidos. Estes foram organizados segundo ano de publicação, periódico, país de origem, descritores, natureza da pesquisa e objetivos; e analisados à luz da obra do educador brasileiro Paulo Freire. Há poucas publicações relacionadas, apesar da ascensão da temática com a homologação, em 2001, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Enfermagem e outras iniciativas advindas da articulação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. Os resultados sinalizam como competências essenciais aos enfermeiros docentes a comunicação, a habilidade pedagógica, a educação continuada, a ética e a humanização. Para se tornarem parceiros na busca pela construção do conhecimento em enfermagem, os docentes devem compreender o tempo e os sentimentos do estudante, constituir vínculos, respeitar e reconhecer a autonomia de cada um. Tais prerrogativas convergem com os pressupostos de Freire sobre a educação.

Palavras-chave: Docentes de Enfermagem. Competência Profissional. Ensino. Enfermagem.

ABSTRACT

Integrative Review, with the objective of identifying in the literature studies on competencies required by the teacher in nursing graduation. Publications from 2001 to 2013, from the Virtual Health Library, were considered. The search for the studies occurred in July 2014. The treatment of the data occurred in August, the same year. Of the 241 studies found, six met the pre-established inclusion criteria. These were organized second year of publication, periodical, country of origin, descriptors, nature of the research and objectives; And analyzed in light of the work of Brazilian educator Paulo Freire. There are few related publications, despite the theme of the rise with the approval in 2001 of the National Curriculum Guidelines for Undergraduate Program in Nursing and other initiatives arising from the relationship between the Ministry of Education and the Ministry of Health. The results indicate how skills essential for nursing teachers communication, pedagogical skills, continuing education, ethics and humanization. To become partners in the search for the construction of nursing knowledge, teachers should understand the time and the feelings of the student, establish ties,

¹ Enfermeira, egressa da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Chapecó/SC.

² Enfermeira, egressa da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Chapecó/SC.

³ Doutora em Enfermagem. Professora do Departamento de Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Chapecó/SC.

⁴ Doutora em Enfermagem. Professora da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba/PR.

⁵ Doutora em Enfermagem. Professora do Departamento de Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Chapecó/SC.

⁶ Pedagoga. Orientadora Pedagógica da Instituição de Ensino Superior UCCEFF. Chapecó (SC).

respect and recognize the autonomy of each. Such prerogatives converge with Freire's assumptions about education.

Keywords: *Nursing Teachers. Professional competence. Teaching. Nursing.*

INTRODUÇÃO

O processo de ensino aprendizagem é complexo e sofre a influência de diversos elementos, relacionados a fatores institucionais, ao professor e ao estudante. A fim de tornar esse processo mais efetivo, está em ascensão o desenvolvimento de estudos nessa perspectiva.

Na enfermagem, a prática docente não está mais centrada apenas nas especificidades das disciplinas, mas no desenvolvimento da reflexão crítica dos sujeitos frente ao avanço tecnológico e no entrelaçamento dos conteúdos com a realidade dos serviços de saúde. A formação ultrapassa o ensino pautado na atualização e repasse de conhecimentos, tornando-se um espaço de participação, reflexão e tomada de decisões para as mudanças e incertezas do mundo do trabalho (IMBERNÓN, 2006).

É neste contexto que a prática docente se torna um desafio, pois traz à tona a necessidade de reflexão sobre o compromisso do professor frente as inovações educacionais, demandas atuais do mercado de trabalho e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS), ordenador da formação de recursos humanos, no Brasil. Para esse enfrentamento, o campo da formação em saúde carece de qualificação da prática docente, de modo que a habilidade técnica seja associada ao conhecimento dos serviços de saúde e à produção de subjetividade, configurando-se como foco principal das instituições de ensino superior (CECCIM; FEUERWERKER, 2004).

De acordo com o educador Paulo Freire: “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira as quatro à tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58). Nessa perspectiva, emerge a necessidade de que o professor desenvolva competências voltadas ao enfrentamento de um conjunto de situações complexas que promovem a mobilização de recursos cognitivos, as quais incluem saberes, informações, habilidades operacionais e, sobretudo, inteligências para solucionar uma série de situações, com eficácia e pertinência (PERRENOUD, 2000).

No presente contexto, esse estudo tem como objetivo identificar na literatura científica estudos sobre competências necessárias ao docente, na graduação em enfermagem.

Assume-se como pressuposto o ideário da aprendizagem autêntica, como prática da liberdade e respeito à autonomia dos estudantes, o qual implica na tomada de consciência do mundo, por meio da percepção e reflexão sobre as diferentes formas de ver e entender a realidade, os diferentes tipos de saber e, sobretudo, o valor atribuído a cada educando/sujeito (FREIRE, 2005). Assim, entende-se que, em muitas situações, o enfermeiro deve assumir o papel de educador, contudo, nem sempre possui habilidades necessárias para desempenhar essa função.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, que adotou a revisão integrativa da literatura, uma vez que esta possibilita a sistematização de múltiplos estudos publicados, bem como chegar a conclusões gerais a respeito de uma área de estudo em particular (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

A revisão de literatura propõe o estabelecimento de critérios bem definidos para seu desenvolvimento. Para tanto, foram adotadas seis etapas: 1) escolha da pergunta de pesquisa; 2) definição dos critérios de inclusão e exclusão dos estudos; 3) seleção da amostra a partir da aplicação dos critérios estabelecidos; 4) inclusão dos estudos selecionados em formato de tabela construída a partir do Microsoft Word; 5) discussão e análise dos resultados, identificando diferenças e conflitos; 6) apresentação, de forma clara, da evidência encontrada (GANONG, 1987).

A pergunta de pesquisa que guiou o presente estudo foi: o que a literatura científica apresenta sobre competências do docente da graduação em enfermagem?

A estratégia de identificação e seleção dos estudos foi a busca por publicações na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS/BIREME) no formato completo, no mês de julho de 2014. Ao considerar-se a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Enfermagem, foram escolhidos os trabalhos publicados entre os anos de 2001 e 2013, e utilizados para localização dos estudos os seguintes descritores: “competência profissional” and “docentes de enfermagem”.

Foram considerados para inclusão no estudo, artigos nas categorias originais, revisões sistematizadas, relatos de experiências, ensaios teóricos e reflexões, disponíveis *online*, gratuitos e trabalhos cujos resultados abordassem temáticas relacionadas às competências profissionais dos docentes de graduação em enfermagem, nos idiomas inglês, português e espanhol.

Na primeira etapa da busca obteve-se, 727 estudos, dos quais 241 estavam disponíveis *online* em formato completo. Após leitura flutuante destes, foram descartados 235 trabalhos, pois não se adequavam aos critérios de inclusão. Finalizada esta etapa, partiu-se para leitura na íntegra, de forma minuciosa, de cada artigo, de modo que todos foram incluídos ao final por responderem ao objetivo proposto por este estudo. Destaca-se estas etapas foram realizadas por duas avaliadoras.

Para organização e tabulação dos achados, elaborou-se um instrumento de coleta de dados composto pelos seguintes marcos: ano de publicação; periódico; país de origem; descritores, natureza da pesquisa (tipo de abordagem), objetivos e resultados.

Os trabalhos foram comparados e agrupados por similaridade de conteúdo, como recomenda Minayo (2014), quando afirma que a trajetória da análise de conteúdo deve apresentar três etapas: pré-análise (escolha de documentos a serem utilizados, na formulação de hipóteses e de indicadores); análise (exploração do material) e tratamento dos resultados obtidos e a sua interpretação. A partir disso, emergiram quatro categorias empíricas de análise: 1) perfil das publicações; 2) comunicação como fundamento essencial na docência em enfermagem; 3) educação



permanente: processo para o enriquecimento da competência pedagógica docente; 4) humanização e ética como habilidades e atitudes fundamentais para o desenvolvimento de competências docentes. Os dados gerados pelas categorias foram analisados à luz do referencial filosófico do educador brasileiro Paulo Freire.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A produção científica encontrada sobre competência é, na maior parte, de origem brasileira; apenas um estudo é de origem norte americana, conforme apresentados no Quadro 1:

QUADRO 1

Publicações sobre competência profissional e docentes de enfermagem segundo periódico, ano de publicação e autores.

TÍTULO	PERIÓDICO	ANO PUB.	AUTOR
E1. O significado de competência para o docente de administração em enfermagem	Rev. Esc. Enf USP	2006	NIMTZ, Miriam Aparecida; CIAMPONE, Maria Helena Trench
E2. A prática pedagógica das professoras em enfermagem e os saberes	Rev. Bras. de Enf.	2007	MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa
E3. Comunicação competente – visão de enfermeiros especialistas em comunicação	Acta Paul Enf.	2007	BRAGA, Eliana Mara; SILVA, Maria Júlia Paes da
E4. Construindo competências para ação educativa da enfermeira na educação básica	Rev. Esc. Enf USP	2007	LEONELLO, Valéria Marli; DE CAMPOS OLIVEIRA, Maria Amélia
E5. Currículo de enfermagem: competências e habilidades para formação de docentes	CuidArte Enf.	2009	MIOTTO, Luciana Bernardo; MOLINA, Andressa Alves
E6. Teaching excellence: what great teacher teach us	Journal of Professional Nursing	2009	JOHNSON-FARMER, Barbara; FRENN, Marilyn

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto ao tipo de publicação, cinco são originais e uma trata-se de revisão bibliográfica. Sobre a metodologia abordada nos estudos originais, estes dividem-se em teoria fundamentada (um artigo) e estudos exploratórios por meio de análise de conteúdo (quatro artigos). Chama-se atenção à

totalidade de estudos com abordagem qualitativa, sobre essa temática.

A teoria fundamentada, segundo Strauss e Corbin (1997), é uma metodologia indutiva que se aproxima do assunto a ser investigado sem uma teoria a ser testada. Utilizada para a construção de uma teoria



fundada em dados metodicamente coletados e analisados, a teoria evolui durante a pesquisa real, pois há a contínua interação entre análise e coleta de dados. “O pesquisador analisa os dados de modo a entender determinada situação e como e por que seus participantes agem de determinada maneira, como e por que determinado fenômeno ou situação se desdobra deste ou daquele jeito” (GLASER; STRAUSS, 1967).

Já o Estudo Exploratório ajuda o pesquisador a solucionar e/ou aumentar sua expectativa em função de um problema determinado (TRIVINÕS, 1987). Richardson (1999, p.66) afirma que “quando não se tem informação sobre determinado tema e se deseja conhecer o fenômeno”, aplica-se o Estudo Exploratório.

Observou-se também que o início das publicações se deu somente no ano de 2006. Isso pode ser explicado pelo período que as Instituições de Educação Superior (IES) tiveram para se adequar às DCN para os cursos de graduação em Enfermagem, desde a sua homologação, em 2001. Este pode ser, também, o motivo da escassez de publicações relacionadas a temática.

Comunicação como ferramenta essencial na docência em enfermagem

Os dados indicam que a comunicação é considerada uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da prática docente, na qual emerge a necessidade de considerar o outro, com suas diferenças, além disso considerando a complexidade das relações interpessoais (BRAGA; SILVA, 2007). Deste modo, amplia-se o olhar sobre a comunicação para além de um instrumento ou apenas como uma fonte de

transmissão de conhecimento para se tornar elemento de coparticipação no ato de compreender conteúdos e na possibilidade de produção de saberes. No processo de formação, a valorização da realidade do aluno, seu universo e conhecimento trazidos de seu grupo social contribuem como processo de se sentir sujeito do mundo acadêmico (MADEIRA; LIMA, 2007).

Nesse sentido, a partir da comunicação, a autonomia dos sujeitos e seus saberes individuais são ressaltados, aproximando saberes construídos ao longo das experiências de vida de cada aluno com os saberes necessários para o desenvolvimento da profissão (LEONELLO; DE CAMPOS OLIVEIRA, 2007). O educador Paulo Freire destaca o sentido da comunicação no processo educativo ao refletir que ela não está pautada na transferência de saber, mas trata-se de “um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1988, p. 69). De maneira convergente, Johnson-Farmer e Fren (2009) afirmam que o ensino é um processo dinâmico, no qual o diálogo permite emitir e receber pareceres sobre pontos fortes e áreas a desenvolverem-se, no processo de ensino-aprendizagem (JOHNSON-FARMER; FRENN, 2009).

Contudo, para o processo da comunicação ser eficaz há que se destacar alguns elementos que o tornam, efetivamente, um processo interpessoal e permitem atingir os objetivos propostos pelos comunicadores. Isso pressupõe que eles tenham conhecimentos básicos de comunicação, consciência do verbal e do não verbal nas interações, clareza e objetividade, o que também promove o autoconhecimento



(BRAGA; SILVA, 2007). Sobre isso, Freire chama atenção ao diálogo como instrumento da ação criadora da realidade, por meio da práxis, pois sem a prática, a teoria é puro “verbalismo”, assim como a prática sem teoria não passa de “ativismo”. Já, quando se reúne teoria e prática, obtém-se a práxis – ação que cria e transforma a realidade (FREIRE, 2009).

Nos estudos, sinaliza-se o diálogo como elemento essencial da comunicação. Ao mesmo tempo em que o diálogo se torna uma das competências essenciais para o desenvolvimento da prática docente (MIOTTO; MOLINA, 2009), o saber ouvir, como parte fundamental do processo, ganha espaço como algo complementar e indissociável de um efetivo processo de comunicação. Para que o discente descubra suas potencialidades, o docente necessita de habilidades para construir o conhecimento. Essas habilidades estão relacionadas à sensibilidade que o professor deve ter para perceber e ouvir os desejos, anseios e necessidades de aprendizagem dos alunos (NIMTZ; CIAMPONE, 2006).

Outro elemento é o preparo técnico e humano, necessário para um processo interpessoal, no qual, aprender a ouvir, perceber o outro e conseguir utilizar este aprendizado como investimento para o autoconhecimento implica na efetividade da comunicação como competência (BRAGA; SILVA, 2007).

Ainda, as DCN para os cursos de graduação em Enfermagem (BRASIL, 2001) que também orientam que a comunicação é uma competência geral requerida para a enfermagem, sobretudo, quanto ao sigilo das informações que lhe foram confiadas na interação com outros profissionais de saúde e

o público em geral. Vale lembrar que comunicar-se de forma competente pressupõe a preocupação e a compreensão do outro, e que as ideias sejam entendidas e compartilhadas. A efetividade da comunicação ocorre quando esta contempla clareza e objetividade, isto é, uma comunicação ou informação deve ser passível de ser interpretada e decodificada pelo outro. Então, as ideias devem ser organizadas para serem compreensíveis ao receptor (BRAGA; SILVA, 2007).

Ao compreender-se a comunicação como um processo que permeia todas as ações de ensino pesquisa e extensão, deve-se, enquanto educadores, dedicar especial atenção aos processos de significação. Se a significação de um objeto “não for compreensível para um dos sujeitos, não é possível a compreensão a qual um deles já chegou e que, não obstante não foi aprendida pelo outro na expressão do primeiro” (FREIRE, 1988, p. 68). Nesse sentido, a competência sensível aplicada à comunicação torna os docentes mais atentos aos processos de mudança e, dessa forma, facilita a capacidade de compartilhar o conhecimento e valores de outrora, assim como os torna ávidos para o acolhimento das inovações necessárias ao preparo de um futuro incerto na profissão (NIMTZ; CIAMPONE, 2006). O exercício permanente do diálogo, para Freire (2005), permite que todos sejam sujeitos de seu pensar, discutindo com seus pares a sua visão de mundo.

Fica evidente que a comunicação se configura como uma competência essencial ao desenvolvimento da prática docente na enfermagem. O diálogo é um dos elementos centrais da comunicação, pois é a partir dele



que o sujeito se abre ao mundo e aos demais, promovendo a relação dialógica, na qual se confirma a curiosidade e a inquietação, “como inconclusão em permanente movimento na história” (FREIRE, 2009, p. 133).

Educação permanente: movimento que fomenta competências pedagógicas docentes

A prática pedagógica do docente enfermeiro passa a ser repaginada em razão das mudanças que se fazem necessárias no perfil do profissional, voltada à realidade social e às diretrizes do SUS. Para que isso se efetive, são necessárias aos docentes certas competências, dentre elas o domínio da área pedagógica, articulando o saber; o saber fazer e o saber conviver, com vistas a desenvolver o aprender a aprender, o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e o aprender a conhecer que constituem atributos indispensáveis à formação do enfermeiro (BRASIL, 2001).

A partir das transformações do ensino superior no Brasil, a formação, o desempenho e o desenvolvimento profissional do docente passaram a ser discutidos. A formação docente passa a ser notada como um dos fatores relevantes à melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, uma das competências específicas para a docência superior é o domínio na área pedagógica (MIOTTO; MOLINA, 2009).

A prática pedagógica é construída a partir da vivência do docente e torna-se muito útil frente aos problemas enfrentados no cotidiano da sala de aula (MADEIRA; LIMA, 2007). Assim, é imprescindível que se conheça os alunos para que se exerça o ofício de ensinar, além de conduzir de forma

competente a gestão pedagógica e disciplinar, no âmbito da sala de aula.

Com base nessas produções, chama-se a atenção para a importância da valorização da realidade do aluno (FREIRE, 1998), seu universo e os conhecimentos, os quais são provenientes de uma construção prévia, no grupo social de origem, como contribuintes para o processo de perceber-se sujeito do mundo escolar, mediante uma didática contextualizada (MADEIRA; LIMA, 2007).

A literatura científica pondera que o conteúdo passa a ter relevância para os discentes quando há a articulação entre teoria e prática (práxis), porém só traz significado para eles quando proporciona ligações com a sua realidade e com as suas origens (JOHNSON-FARMER; FRENK, 2009).

O contexto diário do trabalho como professor é percebido como uma possibilidade para que o docente se sensibilize para atitudes crítico-reflexivas, como forma de exercitar um pensamento autônomo no que diz respeito a sua prática pedagógica. Essa perspectiva estimula o docente a sentir-se desafiado, com possibilidade de superação de um conhecimento estático, de práticas pedagógicas rotineiras, vivenciando a problematização (MADEIRA; LIMA, 2007). Sob a ótica de Freire, a educação problematizadora é fundamentada na criatividade e estimulação de ações e reflexões sobre a realidade (FREIRE, 2001).

O discente é o sujeito ativo na construção da sua aprendizagem, e o docente é orientador e facilitador desse processo (MIOTTO; MOLINA, 2009). Quando a aprendizagem é mediada pelo docente, os discentes aprendem melhor do que por si



mesmos, o que é menos frustrante a compreensão e o entendimento desejado (MIOTTO; MOLINA, 2009; MADEIRA; LIMA, 2007). Apesar disso, estudos afirmam que a aprendizagem pode ocorrer por diversas vezes, na ausência e a despeito de docentes (MADEIRA; LIMA, 2007). Contudo, grande parte dessa literatura percebe o docente como instrumentalizador dos sujeitos, por meio do compartilhamento da informação adequada, constituindo-se como agente atuante de transformação da realidade em saúde (LEONELLO; DE CAMPOS OLIVEIRA, 2007). Para tanto, o mesmo carece de competências e habilidades pedagógicas específicas que não são aprendidas necessariamente em seu processo de formação acadêmica, mas, principalmente, em seu exercício docente cotidiano, o que demonstra que a atividade de ser professor demanda capacidade de ir além da mera exposição do conteúdo (MADEIRA; LIMA, 2007).

A relação dos docentes com os saberes não se reduz ao exercício de transmissão dos conhecimentos constituídos, considera-se que suas práticas integrem diferentes saberes, tendo em vista que o saber docente é, sobretudo, um saber plural (MADEIRA; LIMA, 2007). Nessa perspectiva, é preciso haver a construção do conhecimento e não somente sua transmissão (FREIRE, 2005). O educador Paulo Freire, ainda, refere que o ato de ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, e afirma que “o pensar certo, que supera o ingênuo, tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o docente formador”. (FREIRE, 2009, p. 39).

Desse modo, o docente é alguém que domina determinados saberes, que, em dada situação, é capaz de transformar e conferir

novas configurações a estes. Para tanto, ele deve ser capaz de assimilar e exercitar os saberes pedagógicos e, aliado a esses saberes, deve possuir uma competência cultural, que o capacite discutir com os estudantes, ser autêntico, administrar a classe e mediar a aprendizagem, bem como identificar comportamentos e contribuir para modificá-los, se necessário (MADEIRA; LIMA, 2007).

As novas demandas para o ensino na área de enfermagem seguem uma perspectiva interdisciplinar de diálogo como em outras áreas de conhecimento, o que implica no abandono de um sistema departamentalizador dos diferentes saberes e possibilita o desenvolvimento de uma nova prática educativa em enfermagem mais comprometida e igualitária. Para isso, a capacitação profissional contínua torna-se constituinte fundamental à reconstrução e ressignificação da prática docente (MIOTTO; MOLINA, 2009).

A educação dos profissionais de saúde inicia durante a graduação, mas precisa manter-se ao longo da vida profissional e constitui-se em uma educação permanente, mediante parcerias entre as (IES), a comunidade, os serviços de saúde, entidades e outros setores da sociedade civil (BRASIL, 2006).

A ideia de educação permanente pauta-se em “[...] uma construção contínua da pessoa, de seus saberes, de suas aptidões, assim como de sua capacidade para julgar e agir [...]” (DELORS, 2010, p. 12). Ela permite a tomada de consciência de si próprio e de seu meio ambiente pelos sujeitos envolvidos, sem deixar de lado o desempenho nas atividades profissionais e nas estruturas sociais.



A formação de um docente se estende no decorrer de sua carreira profissional, envolve a aprendizagem contínua, interativa e acumulativa, que parte também da iniciativa do mesmo ao defender a busca de conhecimentos, dentre outras formas, por meio de cursos de formação continuada e de atualização (NIMTZ; CIAMPONE, 2006; MIOTTO; MOLINA, 2009). Além disso, a prática pedagógica necessita do pensar compartilhado sobre as próprias incertezas e dificuldades da docência, para que ocorra a reconstrução da teoria e da prática vigentes. Isso contribui para a evolução do funcionamento da aprendizagem de um sistema baseado em repetições para aprendizagem pelo trabalho associado ao vivido (NIMTZ; CIAMPONE, 2006).

Para Paulo Freire (2009), a práxis baseia a construção do conhecimento por meio da “ação-reflexão-ação”. Isso converge com em um dos estudos selecionados, ao ponderar que os saberes docentes estão em permanente construção e são frutos das influências originadas pela sua história, formação universitária, experiências profissionais vividas na escola e pelas interações com outros docentes no exercício profissional (MIOTTO; MOLINA, 2009).

Humanização e ética como habilidades e atitudes fundamentais para o desenvolvimento de competências docentes

A referência de profissional competente, segundo Nimitz e Ciampone (2006), está ligada a questões éticas, demonstrada por meio do compromisso e da coerência entre discurso e prática. A aprendizagem se faz por observação de

modelos de papel profissional, ou seja, a partir do exemplo dado pelo docente, que deve abranger não somente a dimensão técnica, mas, principalmente, a dimensão ética e humana.

Desse modo, a atividade docente precisa desdobrar-se numa rede de interações sociais, nos quais o elemento humano seja determinante e dominante (MIOTTO; MOLINA, 2009), embora haja uma tendência facilmente perceptível dos docentes em privilegiar a dimensão técnica no que diz respeito à capacidade de lidar com conteúdos e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os estudantes (NIMTZ; CIAMPONE, 2006).

Freire (2009, p. 33), afirma que “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. Nesse sentido, a prática docente não necessita apenas de um preparo técnico, mas também humano para o encontro docente-estudante, em que aprender a ouvir, perceber o outro, além de respeitar o próximo é fundamental (BRAGA; SILVA, 2007).

Contudo, o saber sistematizado, científico e tecnológico não deve ser negligenciado para que haja equilíbrio entre a formação técnica e humana (MIOTTO; MOLINA, 2009). Então, ao agregar conhecimento técnico-científico e o ser humano será possível atender as atuais demandas sociais e de saúde. Porém, para formar um enfermeiro crítico, reflexivo e político é preciso que a prática docente siga esses mesmos princípios, assim como preconizam as DCN para os cursos de graduação em Enfermagem, quando afirmam que a formação do enfermeiro deve assegurar



a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento (BRASIL, 2002).

Para se tornarem verdadeiros exemplos na busca pela construção do conhecimento, os docentes devem compreender o tempo e os sentimentos de cada aluno, para que assim possam trabalhar juntos, reinventando a formação com base em suas práticas pessoais ao invés de seguirem um modelo já elaborado (NIMTZ; CIAMPONE, 2006).

“Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2009, p. 34-35). Por isso, é necessário que os docentes promovam o acolhimento, respeitem reconheçam a autonomia do sujeito em relação a sua vida além de construir vínculos com seus alunos. Isso só é possível quando o docente reconhece a incompletude do saber profissional e constrói os vínculos ao ver o estudante como ser único e provido de algum saber (LEONELLO; DE CAMPOS OLIVEIRA, 2007). Ora, se os seres humanos são seres inconclusos, há necessidade de humildade para o reconhecimento da autonomia (FREIRE, 2009) a partir da relação dialógica e, por conseguinte, da (re) construção de uma nova possibilidade de ser.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A comunicação é competência fundamental para a docência em enfermagem, assim como o diálogo e a troca de saberes, a valorização da realidade do estudante e os conhecimentos trazidos de seu grupo social, o que possibilita ao mesmo sentir-se integrante do mundo acadêmico.

Outra competência considerada necessária para a docência em enfermagem é a pedagógica, construída a partir da vivência do docente nesse processo de ser enfermeiro docente, e que se desenvolve mediante os desafios enfrentados em sala de aula.

A educação dos profissionais de saúde inicia durante a graduação, mas deve manter-se ao longo da vida profissional, constituindo-se em um processo permanente. Assim, a educação permanente é constituída a partir das limitações enfrentadas na realidade cotidiana e leva em consideração conhecimentos e experiências já trazidas pelos sujeitos envolvidos. No presente estudo, esse processo também aparece como mobilizador de competências para ser enfermeiro/docente.

Também é essencial para os docentes enfermeiros a competência ética e a humanização. Ao agregar conhecimento técnico-científico e humanizado será possível atender as atuais demandas sociais e de saúde. Para formar um enfermeiro crítico, reflexivo e politizado é preciso que os docentes sejam éticos e desempenhem a prática docente com a partir desses princípios.

Para se tornarem verdadeiros exemplos na busca pela construção do conhecimento, os docentes devem compreender o tempo e os sentimentos de cada estudante, de modo a promover o acolhimento, constituir vínculos com seus alunos, respeitar e reconhecer a autonomia do sujeito em relação a sua vida. Isso só será possível quando o docente reconhecer a incompletude do saber profissional e construa laços com o estudante, percebendo-o como ser único e provido de saber.



Cumpre destacar que as considerações dos estudos acerca das competências docentes no âmbito da enfermagem, vão ao encontro dos pressupostos do educador Paulo Freire, ao supor que são necessários aos docentes habilidades como o diálogo, a ética e a reflexão crítica sobre a prática, entre outras, as quais são especificidades exclusivamente humanas. Assim, a prática educativa configura-se como um exercício constante, em favor do desenvolvimento da autonomia, não só dos educandos, mas também dos educadores.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. p. 279.
- BIBLIOTECA Virtual em Saúde. Disponível em: <<http://www.bireme.br/php/index.php>>. Acesso em: 12 jun. 2014.
- BRAGA, Eliana Mara; SILVA, Maria Júlia Paes da. Comunicação competente: visão de enfermeiros especialistas em comunicação. **Acta Paul Enferm**, v. 20, n. 4, p. 410-414, 2007.
- BRASIL. Ministério da Saúde, Ministério da Educação. **A aderência dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e odontologia às diretrizes curriculares nacionais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006, 162 p.: il. - (Série F. Comunicação e Educação em Saúde).
- _____. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº1133 de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição**. Diário Oficial da União, Brasília, 03 de 10 de 2001. Seção 1E, p. 131. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1133.pdf>>. Acesso em: 15 Ago. 2012.
- CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura C. Macruz. Mudança na Graduação das Profissões de Saúde sob o eixo da integralidade. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 1400-1410, set./out. 2004.
- _____. O Quadrilátero da Formação para a Área da Saúde: Ensino, Gestão, Atenção e Controle Social. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 41- 65, 2004.
- DELORS, Jacques. A educação ou utopia necessária. In: **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010. P. 5-23.
- FERNANDES, JD et al. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. **Rev. Esc. Enferm. USP**. v. 39, n. 4, p. 443-449. 2005.
- FERREIRA JUNIOR, Marcos Antônio. **Os reflexos da formação inicial na atuação dos docentes enfermeiros**. Rev. Bras. Enferm. [online]. v. 61, n. 6, p. 866-871. 2008. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672008000600012>>. Acesso em: 05 set. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3 ed. São Paulo: Centauro, 2001.
- _____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988, 93 p.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GANONG, L.H. Integrative reviews of nursing. **Rev. Nurs Health**. v.10, n. 1, p. 1-11, 1987.
- GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L. **The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research**. New York: Aldine de Gruyter, 1967.
- GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de Dados de Pesquisa Qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007, cap.4.



GUEDES, G. F.; OHARA, C. V.; SILVA, G. T. Intensive care unit: a significant space for the professor-student relationship. **Acta paul. Enferm.** v. 25, n.2, p. 146-150, 2012.

JOHNSON-FARMER, Barbara; FRENN, Marilyn. Teaching excellence: What great teachers teach us. **Journal of Professional Nursing.** v. 25, n. 5, p. 267-272, 2009.

LEONELLO, Valéria Marli; DE CAMPOS OLIVEIRA, Maria Amélia. Construindo competências para ação educativa da enfermeira na atenção básica. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 41, n. spe, p. 847-852, 2007.

MADEIRA, Maria Zélia de Araújo; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. A prática pedagógica das professoras de enfermagem e os saberes. **Rev. bras. enferm**, v. 60, n. 4, p. 400-404, 2007.

MASETTO, Marcos Tarciso. Formação Pedagógica dos Docentes do Ensino Superior. **Revista brasileira de docência, ensino e pesquisa em administração**, v. 1, n. 2, p. 04-05. jul. 2009.

MENDES, K. D S.; SILVEIRA, R. C. de C. P.; GALVAO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Enfermagem**, v.17, n. 4, p. 758-764, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/18.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 408 p.

MIOTTO, Luciana Bernardo; MOLINA, Andressa Alves. Currículo de enfermagem: competências e habilidades para formação de docentes. **CuidArte Enfermagem**, v. 3, n. 1, p. 79-87, 2009.

NIMTZ, Miriam Aparecida; CIAMPONE, Maria Helena Trench. O significado de competência para o docente de administração em enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 40, n. 3, p. 336-342, 2006.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**: convite à viagem. Porto Alegre: Artmed; 2000.192p.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Metodologia da Teoria Fundamentada**. 1997. Traduzido por Frederico José Andries Lopes. Disponível em: STRAUSS, A.; CORBIN, J. Metodologia da Teoria Fundamentada; acesso em 28 de outubro de 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.