

FORMAÇÃO E SABERES PARA A DOCÊNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

TRAINING AND SKILLS FOR TEACHING IN NURSING UNDERGRADUATE COURSES

FORMACIÓN Y CONOCIMIENTOS PARA LA ENSEÑANZA EN CURSOS DE GRADUACIÓN EN ENFERMERÍA

Valquíria Coelho Pina Paulino¹, Luiz Almeida da Silva², Marinésia Aparecida do Prado³, Maria Alves Barbosa⁴, Celmo Celeno Porto⁵

RESUMO

Objetivo: identificar na literatura científica produções sobre a formação e saberes para a docência nos cursos de graduação em Enfermagem no período de 2001 a 2015. **Método:** revisão integrativa realizada nas bases de dados LILACS, BDNF e MEDLINE. Adotados os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 18 artigos. **Resultados:** após a análise, leitura e releitura dos artigos, foram estabelecidas duas categorias: A expansão dos cursos de graduação e a formação docente e A reorientação da formação dos profissionais de saúde e a formação docente. **Conclusão:** a docência é uma função complexa que exige saberes e formação específica para o exercício da mesma e as pós-graduações tem um papel preponderante na formação para a docência em seus programas e precisa incentivar ações de educação permanente.

Descritores: Formação; Docente; Ensino Superior.

ABSTRACT

Objective: analyzing the scientific evidence relating to the training and skills for teaching in nursing undergraduate courses from 2001 to 2015. **Method:** integrative review conducted in the databases LILACS, BDNF and Medline. Adopting the criteria for inclusion and exclusion, we selected 18 articles.

¹Enfermeira. Doutora em Ciências da Saúde. Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG/CAJ). Jataí - Goiás - Brasil. E-mail: valquiria.enf.ufg@gmail.com **Autora principal** - Endereço para correspondência: Rod BR 364 KM 192 - Setor Parque Industrial nº 3800. Jataí-GO. Caixa Postal 03 - CEP 75801-615.

²Enfermeiro. Pós Doutor. Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG/CAJ). Jataí - Goiás - Brasil. E-mail: enferluiz@yahoo.com.br

³Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia - Goiás - Brasil. E-mail: marinesiaprado@gmail.com

⁴Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia - Goiás - Brasil. E-mail: maria.malves@gmail.com

⁵Médico. Doutor em Medicina. Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia - Goiás - Brasil. E-mail: celmo1934@gmail.com

Results: after analyzing, reading and re-reading of articles, two categories were established: The expansion of undergraduate courses and teacher training and the reorientation of training of health professionals and teacher training. **Conclusion:** teaching is a complex function that requires skills and specific training to the performance of it and graduate studies courses have a leading role in teaching training in their programs and it needs to encourage permanent learning activities.

Descriptors: Training; Teaching; Higher Education.

RESUMEN

Objetivo: identificar las producciones literatura científica sobre formación y conocimiento para la enseñanza en cursos de grado de enfermería de 2001 a 2015. **Método:** una revisión integradora llevado a cabo en las bases de datos LILACS, BDNF y Mediline. Adoptados los criterios de inclusión y exclusión se seleccionaron 18 artículos. **Resultados:** tras el análisis, la lectura y la relectura de los artículos, se establecieron dos categorías: La expansión de la formación de grado y del maestro y la reorientación de la formación de los profesionales de la salud y la formación del profesorado. **Conclusión:** la enseñanza es una función compleja que requiere conocimientos y formación específica para el ejercicio de los mismos y Postgrados tener un papel destacado en la formación de profesores en sus programas y debe fomentar las actividades de educación continua.

Descriptor: Educación; Enseñanza; Educación Superior.

INTRODUÇÃO

O ensino superior passou por transformações no início do século XXI em todas as áreas de conhecimento. Na área da saúde houveram muitas mudanças que repercutiram na formação dos profissionais de saúde e no trabalho dos docentes responsáveis por essa formação, dentre elas a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de saúde e a expansão dos cursos de graduação¹.

Estas diretrizes trouxeram um novo formato para o processo de ensino e aprendizagem, pois dentre outros aspectos, propôs o desenvolvimento por competência e habilidades, o aperfeiçoamento cultural, técnico científico, formação do cidadão crítico e reflexivo e a flexibilização curricular. Para preparar os enfermeiros para os desafios que a nova prática em saúde exige¹.

Nesta nova forma de pensar a formação, os alunos devem durante a graduação serem estimulados a ter uma visão integral do ser humano e ampla da saúde e a trabalhar em equipe interdisciplinar. Neste sentido, os órgãos formadores têm um papel preponderante, uma vez que são agentes do

processo educativo e podem contribuir para efetivar as mudanças. Exigindo assim uma nova postura das instituições formadoras e dos docentes².

Pois, para formar o aluno ou profissional crítico reflexivo, o professor precisa ser crítico reflexivo, fazer reflexões sobre a sua prática e estimular o aluno para além da sala de aula. Para isso é necessário um olhar mais atento sobre a prática pedagógica com suas configurações complexas e instáveis onde o professor exerce o seu protagonismo. Pois é ele quem é o agente de transformação que “liga e religa” os conhecimentos e dá sentido aos conteúdos e estimula os alunos para o aprendizado^{3,4}.

Neste sentido, o professor deve estar preparado deve ter conhecimento do que vai ensinar, mas também uma habilidade didática pedagógica: “Não existem receitas prontas no processo de ensino aprendizagem, mas existe uma necessidade de conhecer metodologias de ensino para serem bem abordadas, adequando-as a diferentes situações e indivíduos. O professor precisa aliar teoria à prática, por isso precisa ser líder do processo precisa auto motivar-se e construir-se constantemente, e atualizar-se para propor, organizar as melhores ferramentas para o aprendizado dos alunos”⁴.

Portanto, a formação pedagógica parece dar um suporte para atuação docente. Sendo a docência uma atividade complexa que requer não somente o domínio do conteúdo exige uma “especificidade formativa”, um amplo conjunto de saberes e formação contínua para tal exige uma ação individual de cada docente, mas também uma ação institucional^{3,5}.

Apesar do protagonismo do docente e da necessidade da preparação específica para a docência, parece haver um despreparo do docente para a docência, uma vez que a maior parte dos mesmos se tornam professores de um dia para o outro. E na maioria das vezes sem um preparo para a docência. Assim, a fonte de conhecimento é baseada na reprodução dos conhecimentos que foram apreendidos nas suas graduações e pós-graduações que em sua maioria não oferece o preparo para a docência⁶.

Neste sentido, há que se valorizar a prática pedagógica e todos os elementos que a envolvem, pois, a mesma é tão necessária quanto a pesquisa e a produção de conhecimento na universidade. Desta forma as pós-

graduações tem um papel preponderante nesta mudança de postura e de cultura⁷.

Outro importante fato histórico que ocorreu no início do século XXI que afetou diretamente o ensino e o trabalho do docente nos cursos de graduação em Enfermagem foi a expansão dos cursos que ocorreu em todo o país, influenciada pela política de estímulo à iniciativa privada, pelo Plano Nacional de Educação decênio 2001-2010, ratificado pelo Plano Nacional de Educação decênio 2011-2020⁸.

Nos cursos de graduação em Enfermagem essa expansão ocorreu de forma desordenada atendendo a demanda do mercado, pois a educação tornou-se um serviço ofertado pela iniciativa privada como mercadoria. E houve então o aumento do número de vagas nos cursos superiores⁸.

Com o crescimento e a expansão dos cursos superiores o corpo docente precisou ser ampliado e as faculdades passaram a selecionar os professores a partir de sua atuação no mercado de trabalho com a ideia de quem sabe, automaticamente sabe ensinar. Assim o professor chega ao ensino superior sem o mínimo preparo, pois se tornam professores por sua bagagem na sua formação específica, adquiridos nos cursos de pós-graduação, mas não apresentam nenhuma formação pedagógica, pois na maioria das vezes essa priorizam a pesquisa em detrimento à formação para a docência. Mas as mesmas precisam mudar suas ações e formar também para o ensino⁹.

Diante do que foi descrito evidencia que houve mudanças no ensino superior e Enfermagem e estas mudanças impactaram diretamente a formação e o trabalho docente. A partir disso, o estudo como objetivo identificar na literatura científica produções sobre formação e saberes para a docência nos cursos de graduação em Enfermagem no período de 2001 a 2015.

MÉTODOS

Trata-se de uma revisão integrativa a qual possibilita a análise de pesquisas relevantes com o objetivo de conhecer “o estado da arte” de um determinado assunto e apontar lacunas do conhecimento que precisam ser preenchidas com a realização de novos estudos. Na academia, permite a

utilização dos resultados para a reflexão sobre as práticas, reforçando a importância da articulação entre a pesquisa, o ensino e a prática^{10,11}.

Esta pesquisa seguiu os seis passos da revisão integrativa: 1) Escolha do tema; 2) Seleção dos recursos informacionais; 3) Categorização do estudo; 4) Avaliação dos estudos incluídos; 5) Leitura e interpretação dos estudos; 6) Síntese dos estudos e apresentação dos resultados^{10,11}.

Foi conduzida pela seguinte questão norteadora: O que traz a literatura científica sobre estudos sobre a formação para a docência para os professores dos cursos de graduação em enfermagem no período de 2001 a 2015?

O levantamento dos artigos foi realizado nas bases de dados Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), Base de Dados da Enfermagem (BDENF) e Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE), utilizando-se os seguintes descritores: formação, docente, ensino superior, enfermagem e seus correspondentes em inglês. O período de coleta de dados foi de agosto de 2014 a dezembro de 2015.

Os critérios de inclusão dos artigos foram: estudos publicados no período de 2001 a 2014, disponíveis eletronicamente na íntegra, publicados em periódicos publicados nos idiomas português e inglês, revisados pelos pares, que tratassem especificamente da temática: a formação, a prática e os saberes dos docentes dos cursos de graduação em enfermagem.

Utilizaram-se os operadores booleanos: and, or, not. Associando os descritores formação, docente, ensino superior e enfermagem foram encontrados inicialmente 268 publicações. Na primeira fase do estudo, realizou-se a leitura dos títulos e dos resumos.

Para o refinamento da busca utilizou-se os critérios inclusão: serem somente artigos, avaliados pelos pares, publicados em 2001 a 2015 e artigos não repetidos, restando 63. A leitura inicial dos textos, levando-se em consideração a temática permitiu a inclusão 33 publicações.

Nova leitura e seguindo o critério de inclusão de que os estudos tratassem especificamente dos docentes dos cursos de graduação em enfermagem, reduziu a amostra para 22 artigos. Adotando os critérios de exclusão, foram eliminados os artigos de revisão bibliográfica e de reflexão, a

amostra caiu para 18 artigos para análise, interpretação e discussão dos mesmos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os artigos selecionados foram publicados nos anos de 2006 a 2013. Sendo que a maioria foi publicada na Revista Brasileira de Enfermagem. Além desta revista publicou-se na Revista Latino Americana de Enfermagem, na Revista Texto e Contexto de Enfermagem, na Interface, Acta Paulista de Enfermagem, na Revista Ana Nery de Enfermagem, na Revista de Enfermagem da UERJ, na Revista da Escola de Enfermagem da USP e na Revista Brasileira de Educação Médica.

A maioria dos artigos foi produzida a partir de dissertações e teses. E a maior parte deles realizados em universidades públicas da região nordeste, Centro Oeste, Sudeste e Sul. Sendo a maioria produzida na região Sudeste. Quanto aos autores, a grande maioria é do gênero feminino e são professoras ou alunas dos cursos de pós-graduações das universidades públicas. Todos os estudos foram realizados com professores dos cursos de graduação em Enfermagem. E fazem parte de grupos de pesquisa sobre a formação na área de saúde.

Em relação aos objetivos das pesquisas eles se assemelham e buscaram discutir a prática docente no contexto da reorientação da formação dos profissionais de saúde e da expansão dos cursos de Enfermagem, os saberes para a docência e a necessidade da formação específica para o exercício da docência, o papel das pós-graduações na formação destes docentes. Quanto ao tipo de pesquisa os autores utilizaram estudo descritivo, observação participante, estudo comparativo, história oral, pesquisa documental, fenomenologia, relato de experiência e estudo de caso. Sendo a abordagem qualitativa a mais utilizada pelos autores.

Os estudos tiveram como discussões centrais o protagonismo do docente no processo de formação como agente de transformação no contexto das graduações e pós-graduações. As políticas de reordenação da formação dos profissionais de saúde exigiram do professor uma nova postura e a adoção

de metodologias ativas de ensino, no entanto parece ter um despreparo dos docentes para o exercício da docência e para a utilização de metodologias ativas.

Os estudos trouxeram a discussão que deve haver a capacitação docente, pois a docência tem uma epistemologia própria que deve ser aprendida e sem a qual não é possível exercer a mesma. A capacitação deve ocorrer de forma individual na busca dos próprios docentes por sua capacitação, mas principalmente deve ser realizado um programa institucional.

Paralelo à reordenação da formação houve a expansão dos cursos de graduação que teve o intuito de democratizar o acesso que ocorreu de forma rápida e desordenada tornou-se uma preocupação que deve ser debatida permanente no meio acadêmico e em todos os âmbitos de trabalho do enfermeiro e trouxe reflexos na identidade, na prática e formação docente.

O contexto histórico de onde partiram os estudos foram as políticas de reorientação da formação dos profissionais de saúde, as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação em Enfermagem e a política de expansão destes cursos.

A análise dos artigos evidenciou duas categorias: A expansão dos cursos de graduação em Enfermagem e a formação dos docentes; A reorientação da formação dos profissionais de saúde e a formação docente.

A expansão dos cursos de graduação em enfermagem e a formação dos docentes

A expansão do ensino superior ocorreu através de políticas neoliberais que veem a educação como serviço a ser ofertado. Neste sentido, e também com o intuito de melhorar os indicadores de acesso à educação superior o Governo Federal realizou diversas ações dentre elas, a criação de campus fora de sede em universidades federais e da criação de programas de financiamento privado do ensino superior¹².

Assim, esta expansão ocorreu de forma desordenada atendendo as exigências do mercado, pois a educação tornou-se mercadoria. As

consequências disso foi a privatização do ensino, o excesso de oferta de cursos e vagas, o aligeiramento da formação e em alguns casos não atendendo aos critérios mínimos de qualidade avaliados pelo ENADE e não seguindo o que determina as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Enfermagem E ainda não obedecendo às especificidades do curso como integração ensino serviço, atividades práticas de ensino, experiência profissional do corpo docente¹⁴. Com a expansão dos cursos e aumento de número de vagas muitos enfermeiros se tornaram professores, principalmente nas instituições privadas sem preparo específico para o exercício da docência¹⁴.

Neste contexto, o ingresso na carreira docente ocorre na maioria das vezes como forma de complementar a renda ou como a primeira oportunidade de trabalho. A ideia de quem sabe fazer sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos enfermeiros docentes³.

No entanto, a docência requer competências que não são inatas e existem saberes específicos que os profissionais bacharéis não têm acesso e mesmo assim ingressam na carreira docente pois o bacharelado os torna enfermeiros e não professores e que ao entrar na carreira docente exige do profissional uma formação pedagógica¹⁷. Uma vez que, trabalho docente é complexo, e para exercer a docência os professores precisam de saberes de conteúdo, saberes pedagógicos, profissionais e a experiência³.

Pois, a prática docente é a expressão do saber pedagógico, que é o desenvolvimento da teoria pedagógica. Esse saber é como ensinar. Os saberes para a docência são diversos, plurais, complexos e necessários para o ofício de ensinar. Os docentes desenvolvem sua prática a partir de saberes de conteúdo, disciplinares, pedagógicos, profissionais e com sua experiência³. Estes saberes vêm de quatro fontes: a formação acadêmica; a formação pedagógica; o contexto da instituição e a experiência profissional. De acordo com o estudo a formação específica para a docência inicia-se por iniciativa dos próprios docentes que veem a necessidade de qualificação a partir do seu cotidiano de trabalho. Para isso é necessário que se construa em movimento de valorização e orientação da formação docente no ensino superior em saúde frente às demandas de reorientação da formação profissional colocadas para as escolas e para os professores⁶.

Neste sentido, as pós-graduações onde se formam mestres e doutores torna-se necessário que haja o preparo para a docência, visto que grande parte dos professores saem destes cursos e tornam-se docente nos cursos de graduação. Se estes docentes estão mais preparados para o enfrentamento de diversas desafios da formação tenderá a formar os profissionais de saúde com mais qualidade¹⁵.

Assim, essa formação do docente deve ser permanente e a pós-graduação deve ser um espaço de socialização entre os pares da vivência do contexto da universidade e do preparo para a docência⁶.

A reorientação da formação dos profissionais de saúde e a formação docente

Nas últimas décadas ocorreram inovações no campo da saúde. Elas trouxeram em seu bojo a descentralização da assistência, a intersetorialidade, articulação entre o ensino e serviço. E uma reorganização da formação dos profissionais¹⁶.

Essa reordenação teve o intuito de formar profissionais preparados para as novas demandas tendo em vista a integralidade na assistência, a visão sistêmica do processo de saúde e doença, a capacidade de os profissionais serem proativos e empreendedores, e dar ênfase na abordagem preventiva da assistência à saúde².

Neste contexto há uma exigência imposta para as instituições de ensino superior que devem formar um novo perfil de profissional mais criativo, autônomo, capaz de interagir com a sociedade e preparado para as novas demandas políticas, econômicas e sociais¹⁸.

As novas exigências foram trazidas também para a prática docente, exigindo dos mesmos uma nova postura. Pois, para formar o profissional que saiba lidar com as novas demandas da saúde é necessário que o docente tenha um olhar mais atento sobre a prática pedagógica com suas configurações complexas e instáveis onde o professor exerce o seu protagonismo¹⁹.

Sendo o docente o responsável por transformar o conteúdo em algo compreensível, para isso seleciona os conteúdos, os materiais e métodos e faz

a junção entre a teoria e a prática. Assim o docente tem um papel “insubstituível” de formular, organizar, orientar o conhecimento⁸.

Apesar do protagonismo do docente parece haver um despreparo do mesmo para as novas demandas da docência, uma vez que a maior parte deles se tornam professores de um dia para o outro. Na maioria das vezes os professores chegam ao ensino superior sem o mínimo preparo⁶.

A ideia de quem sabe fazer sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes durante diversas décadas na universidade. Assim o professor tende a repetir o conteúdo sem fazer uma reflexão sobre o seu trabalho e mantém-se o enfoque da supervalorização da técnica, do repasse de informações desarticuladas, da dicotomia entre pesquisa e ensino, teoria e prática. Dessa forma, as mudanças ficam restritas aos discursos das políticas³.

E para mudar é fundamental que o docente, que é orientador do processo, tenha competência técnica científica e capacidade didática pedagógica, pois, o professor é um agente de informação e transformação pela sua “capacidade de ligar e religar os saberes”. Assim o docente precisa conhecer as metodologias e adequá-las às diversas situações. Deve estar capacitado para a docência e sempre buscar por novas tecnologias de ensino aprendizagem⁴.

Diante disso, para ocorrer a mudança é necessário haver um processo coletivo. As universidades estão vivendo um período de transição que ainda é inicial, mas que parece caminhar para mudanças significativas no trabalho docente e em todo o processo de formação no ensino superior¹⁸.

Assim, o professor deve deixar de ser um transmissor de conhecimentos e deve se dedicar a guiar, orientar o estudante. Para tal exigirá que o docente faça adaptações quanto as suas escolhas metodológicas e para tal é fundamental que esteja capacitado⁶.

O exercício da docência tem uma epistemologia própria que exige um amplo conhecimento e uma aprendizagem contínua para que os professores se instruem como sujeitos e consigam perceber sua responsabilidade no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e possam escolher as estratégias que contribuam efetivamente com a formação profissional²⁰.

Assim, as pós-graduações tem um papel preponderante, pois a formação para a docência no ensino superior normalmente ocorre no âmbito das pós-graduações *Stricto Sensu* e nestes âmbitos deve haver discussões sobre a docência, ações de educação permanente para os docentes e valorização da prática pedagógica e todos os elementos que a envolvem, pois, a mesma é tão necessária quanto a pesquisa e a produção de conhecimento na universidade.

CONCLUSÃO

A revisão integrativa evidenciou que existe um movimento de mudança no campo da saúde e no campo da educação. Esse movimento trouxe novas demandas e a exigência da formação de um perfil de profissional pró-ativo e empreendedor e que tenha uma visão sistêmica da saúde.

Para imprimir estas mudanças, os docentes dos cursos de graduação precisam fazer reflexões sobre a sua prática e mudá-las. Além disso, ocorreu uma intensa expansão do ensino superior e um grande número de enfermeiros tornaram-se professores.

Os estudos evidenciam que os docentes não estão preparados para a docência e necessitam de uma formação específica para o exercício da mesma. E as pós-graduações tem um papel preponderante neste processo pois podem formar para a docência em seus programas e estimular a criação de ações de educação permanente dos docentes nas instituições.

REFERÊNCIAS

1. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e nutrição. Parecer CNE/CES nº. 1133 de 07 agosto de 2001, Brasília, Brasil.
2. Ministério da Saúde (BR). Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 2007.

3. Madeira MZA, Lima GSB. O significado da prática docente na constituição do Saber ensinar das professoras do curso de enfermagem da Universidade federal do Piauí. *Texto & contexto enferm.* 2010; 19(1):70-6.
4. Backes DS. Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. *Rev bras enferm.* 2010; 63(3):421-426.
5. Rodrigues M, Pacheco T, Sobrinho, JACM. Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor *Rev bras enferm.* 2008; 61(4):435-40.
6. Backes VMS. Expressões do conhecimento didático do conteúdo de um professor experimentado de enfermagem. *Texto & contexto enferm.* 2013; 22(3):804-10.
7. Oliveira CC, Vanconcellos MMM. The institucional pedagogical development form Hiher Education teaching. *Inteface.* 2011; 15(39):1011-24.
8. Fernandes JD. Expansão da Educação Superior no Brasil: ampliação dos cursos de graduação em Enfermagem. *Rev latinoam enferm.* 2013; 21(3):1-8.
9. Masetto, MT. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Sammus; 2012.
10. Souza MT, Silva MD, Carvalho R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein.* 2010; 8(1):102-6.
11. Severino JA. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez; 2016.
12. Barbosa TS, Baptista SS. O movimento de expansão dos cursos de Enfermagem na Região Centro oeste. *Rev eletrônica enferm.* 2008;10(4):945.56.
13. Teixeira E. Panorama dos Cursos de Graduação em Enfermagem no Brasil na década das Diretrizes Curriculares. *Rev bras enferm.* 2013; 66(esp):102-10.
14. Pimentel V, Mota DDCF, Kimura M. Reflexões sobre o preparo para a docência na pós-graduação. *Rev Esc Enferm USP.* 2007; 41(1):161-4.
15. Rodrigues M, Pacheco T, Sobrinho JACM. Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor. *Rev bras enferm.* 2008; 61(4):435-40.

16. Pereira WR, Ribeiro MRR, Santos NC, Depes VB. Práticas pedagógicas, processos de subjetivação e desejo de aprender na perspectiva institucionalista. *Acta paul enferm.* 2012; 25(6):962-8.

17. Teófilo, TJS, Dias MSA. Concepções de docentes e discentes acerca de metodologias de ensino-aprendizagem: análise do caso do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual Vale do Acaraú em Sobral. *Interface.* 2009; 13(30):137-51.

18. Backes VMS, Moya JLM, Prado ML. Processo de construção do conhecimento pedagógico do docente universitário de enfermagem. *Rev Latino-Am Enferm.* 2011; 19(2):421-8.

19. Sebold LF, Carraro TE. Modos de ser enfermeiro-professor-no-ensino-do-cuidadode-enfermagem: um olhar heideggeriano. *Rev bras enferm.* 2013; 66(4):550-6.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Como citar este artigo: Paulino VCP, Silva LA, Prado MA, Barbosa MA, Porto CC. formação e saberes para a docência nos cursos de graduação em enfermagem. *Journal Health NPEPS.* 2017; 2(1):272-284.

Submissão: 28/03/2017
Aceito: 30/04/2017
Publicado: 30/06/2017