



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

A PROFESSORALIDADE NA ÁREA DA SAÚDE: INTERFACES DO PROCESSO DE CONSTRUIR-SE PROFESSOR¹

Bianca Joana Mattia², Carla Rosane Paz Arruda Teo³

¹ Recorte da Revisão Integrativa de Literatura do projeto de Tese de Doutorado.

² Discente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (PPGCS) da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó (Doutorado). Bolsista FAPESC.

³ Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (PPGCS) da Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó.

Resumo

Introdução: Pensar a formação dos profissionais de saúde é pensar em quem forma esses profissionais, ou seja, o professor. A formação docente é um processo complexo ao longo da trajetória dos sujeitos pelo qual a professoralidade vai se construindo. **Objetivo:** compreender a professoralidade de docentes da área da saúde, conforme sua abordagem pela literatura científica. **Resultados:** foi possível compreender que existem tensões acerca da professoralidade na área da saúde, como a falta de formação. Alguns elementos são influenciadores do processo de construção do docente como, os antigos mestres e a família, por exemplo, e que o professor possui características que auxiliam na profissão. Todos esses elementos fazem interface com o processo de construir-se professor na área da saúde. **Conclusão:** Compreendemos que existem tensões, influências, características que são elementos e processos envolvidos na construção da professoralidade na área da saúde.

Introdução

Com a criação do Sistema Único de Saúde, são necessárias novas formas de pensar e de gerir a saúde. A atenção passa a ser voltada para a promoção de saúde e prevenção de doenças e não somente para a reabilitação. O novo Sistema busca atender os indivíduos de forma integral, com garantia de atendimento igualitário em todos os níveis de atenção. Dessa forma, emerge a necessidade de profissionais de saúde com capacidade para atender essas demandas e que sejam capazes de pensar e agir de forma direcionada ao que o SUS se propõe.

As exigências de um novo perfil profissional fazem emergir a necessidade de transformação na formação dos profissionais. Assim, iniciam-se no Brasil movimentos de mudanças no ensino superior para suprir a necessidade dessa formação. Dentre as mudanças, podemos citar a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases Nacionais) no ano de 1996 que possibilitam a flexibilização dos currículos mínimos e posteriormente a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que orientam a formação profissional crítica-reflexiva.

Pensar a formação em saúde nos remete a pensar em quem forma o profissional de saúde, ou seja,



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

o docente da área da saúde. Assume-se, neste texto, que a formação docente dos profissionais da área da saúde é um fenômeno complexo. Partindo desse pressuposto, a profissão docente pode ser considerada um processo que vai se construindo ao longo da trajetória formativa dos sujeitos. Formação e desenvolvimento profissional se complementam em um processo no qual a professoralidade vai se construindo. A partir disso, o professor se constitui sujeito de sua própria vida e do processo educativo em que é participante (ISAIA; BOLZAN, 2009).

Portanto, o professor tem papel fundamental no desenvolvimento e na construção de novos profissionais da saúde. Os referenciais que os professores têm de si mesmos e de suas trajetórias formativas interferem na forma como constroem sua professoralidade. Por cada professor construir sua docência, de acordo com sua trajetória pessoal e profissional, podem ser considerados personalizados e situados. Assim, a atividade docente é idiossincrática, ou seja, cada professor deixa sua marca. Nesse sentido, a professoralidade pode ser considerada uma atividade específica envolvendo conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da docência, influenciada por contextos socioculturais em que os professores transitam (ISAIA; BOLZAN, 2009).

Diante dessas considerações nos remetemos a pensar sobre os aspectos envolvidos para a transformação de um profissional de saúde em um professor, buscando desvelar as experiências pessoais, profissionais, trajetórias vividas e envolvidas nesse processo.

A partir disso, algumas questões tornam-se relevantes nesse debate: como um profissional de saúde se torna professor? Quais são os elementos envolvidos nesse processo? Assim, mobilizadas por compreender como um profissional de saúde chega a tornar-se professor, não somente por meio de sua trajetória acadêmica ou profissional, mas de sua trajetória de vida, e considerando a complexidade envolvida no contexto da área da saúde, a pergunta que norteou a realização desta revisão integrativa de literatura foi: Como a professoralidade de docentes da área da saúde vem sendo abordada pela literatura científica? Em decorrência, o objetivo do estudo foi definido como: compreender a professoralidade de docentes da área da saúde, conforme sua abordagem pela literatura científica. Ressaltamos que apresentaremos nesse trabalho parte dos resultados encontrados na Revisão Integrativa de Literatura.

Metodologia

Pesquisa qualitativa seguindo os pressupostos da Revisão Integrativa de Literatura proposta por Ganong (1987).

Como critérios de inclusão estabelecemos: trabalhos publicados no formato de artigos científicos (artigos originais, revisões sistematizadas, relatos de experiências, ensaios teóricos, reflexões); nos idiomas inglês, português, espanhol; disponíveis *online* na forma completa; cujo objetivo geral e/ou específicos referiam-se explicitamente ao objeto de estudo; que tratassem do objeto de estudo na área da saúde.

Como critérios de exclusão, foram adotados: revisões bibliográficas não sistematizadas, cartas,



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

resenhas, editoriais, livros, capítulos de livros, publicações governamentais, boletins informativos, monografias e trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações; estudos que não estivessem disponibilizados *online* no formato completo para análise; estudos duplicados; trabalhos que não tratassem do objeto de estudo na área da saúde.

Realizamos a busca com base nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) e com alguns termos. Os termos e descritores foram cruzados na Língua Portuguesa nas Bases da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e no Portal de Periódicos CAPES.

As buscas foram realizadas nos meses de fevereiro e março de 2018, utilizando os seguintes cruzamentos (Quadro 1):

Quadro 1: Cruzamentos de termos e descritores realizados na busca no Portal de Periódicos CAPES e na BVS.

Termo/descritor 1		Termo/descritor 2		Termo/descritor 3
“professoralidade”	AND	“educação superior”	AND	“saúde”
“aprendizagem docente”	AND	“educação superior”	AND	“saúde”
“pedagogia universitária”	AND	“saúde”		
“formação docente”	AND	“educação superior”	AND	“saúde”
“processos formativos”	AND	“docente”	AND	“saúde”

Para busca livre pelos artigos na BVS, selecionamos o item “pesquisa na BVS”, utilizando o cruzamento dos descritores ou termos com aspas, selecionando o “método integrado”, “todos os índices”, “todas as fontes”. Após, utilizamos como filtros “idioma” português, espanhol e inglês, e “tipo de documento”, somente artigos. Para busca livre de artigos no Portal de Periódicos CAPES selecionamos o item “pesquisa” utilizando o cruzamento dos descritores e termos, selecionando “qualquer”, “título”, “autor”, “assunto” e “contém” e utilizando como filtro “tipo de material”, selecionando somente “artigos”.

Em ambas as buscas selecionamos somente os documentos disponíveis em formato completo *online*. Os cruzamentos nas bases de dados BVS e Portal de Periódicos CAPES resultaram em 1766 artigos. Todos os estudos foram salvos em pasta específica conforme os cruzamentos.

Posteriormente, realizamos a leitura dos títulos e resumos de todos os artigos encontrados na busca. Os títulos dos estudos foram organizados e alimentaram a primeira matriz de seleção, elaborada em planilhas no *Microsoft Excel*[®]. Esta primeira seleção resultou em 202 estudos incluídos; 912 excluídos; 651 estudos repetidos.

Os 202 artigos incluídos passaram por uma leitura flutuante na qual extraímos os itens que alimentaram a segunda matriz de seleção, construída para organização e posterior análise dos dados, a saber: ano de publicação; periódico; autores; região de publicação; título; objetivo do estudo; tipo do estudo; abordagem; cenário de pesquisa; resultados e conclusões; inclui/exclui;



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

avaliador e motivo da exclusão. Dessa segunda etapa de seleção, resultaram 82 artigos incluídos.

Realizamos a análise mediante a leitura minuciosa dos artigos selecionados na íntegra, com o objetivo de corroborar sua aderência ao objetivo do estudo. Para seguir as diretrizes da Revisão Integrativa, organizamos os achados em planilha do *Microsoft Excel*® e os analisamos a partir dos itens relacionados que compuseram a Matriz 3, que se configurou como a matriz de análise dos estudos. Nessa matriz, incluímos os recortes de interesse, os quais geraram unidades de registro com significância para o estudo e, na sequência, a identificação dos códigos e categorias.

Para análise dos estudos utilizamos a proposta de análise de conteúdo temática referida por Minayo (2014). A partir da análise dos estudos emergiram três grandes categorias, abrangendo três subcategorias cada uma.

Apresentaremos, nesse estudo, uma categoria que trata das interfaces do processo de construir-se professor na área da saúde, abrangendo suas três subcategorias, a saber: as tensões da formação docente na área da saúde; as influências no processo de construção da docência em saúde; características do professor da área da saúde.

Resultados

As tensões da formação docente na área da saúde

Por meio da literatura pesquisada, foi possível constatar que parte dos estudos tratam a formação docente utilizando o termo capacitação (FINKLER; CAETANO; RAMOS, 2011). A docência universitária requer preparo específico para seu exercício, o que ainda não é adequadamente contemplado, fragilizando a educação superior em saúde que guarda especificidades e particularidades (BOLZAN; AUSTRIA; LENZ, 2010).

A profissão do professor da área da saúde exige flexibilidade (ARAÚJO; GERBAN; BARROS, 2016). O docente da área da saúde é fundamental na formação de novos profissionais, incorporando papel de mediador do processo ensino-aprendizagem. Porém, para os professores, nem sempre esse papel é fácil porque muitos não possuem preparo para atuarem como facilitadores (PIMENTEL et al., 2015).

Em um estudo que investigou as dificuldades e facilidades na docência, alguns professores citam como facilidades o ambiente acolhedor da universidade, o gosto pela atividade docente e o domínio do conteúdo, sendo que as dificuldades dizem respeito à falta de formação didático-pedagógica e à relação com os alunos (CARDOSO; COSTA; MORAES, 2016). Parte das dificuldades e problemas encontrados nas atividades de ensino são resultantes da falta de formação dos professores para a docência (RIBEIRO; CUNHA, 2010).

Outro fato que chama atenção é que os docentes expressam o que seja uma formação pedagógica, relacionando-a com a formação do professor preparado para transmitir conhecimento por meio do



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

domínio de aspectos técnicos e metodológicos. Apesar disso, reconhecem que a mera transmissão de conhecimento é insuficiente e inapropriada, sendo necessária capacitação para novas formas de ensinar (RODRIGUES; CONTERNO, 2009).

É necessário que esses professores tenham clareza sobre qual atitude intelectual desejam desenvolver nos estudantes, se é a memorização ou a solução de problemas mais complexos. De toda forma, é possível visualizar a falta de preparo pedagógico dos docentes para desenvolver atitude intelectual nos estudantes para que estes se revelem curiosos, críticos e que se tornem sujeitos do processo de ensino-aprendizagem (VARELA; BARBOSA; MACHADO, 2016).

Na área da saúde, os docentes reconhecem suas próprias lacunas formativas no campo de ser professor, identificando que não foram formados para a perspectiva interdisciplinar, reconhecendo que a formação ocorreu de forma tradicional. As mudanças na estrutura dos métodos de ensino superior necessitam que o professor da área da saúde esteja inserido no debate sobre as questões pedagógicas para compreender e implementar novos modos de trabalho docente, ampliando a consciência sobre sua prática (ARAUJO; BATISTA, 2011), possibilitando a formação de alunos sujeitos e comprometidos com as mudanças, além de instrumentalizar a relação professor-aluno, o processo ensino-aprendizagem e a compreensão do papel docente (RODRIGUES; CONTERNO, 2009).

Outro fator de interferência é que o definidor de seleção do docente sempre foi a competência científica, deixando de lado a formação pedagógica. O desempenho docente medido pela produção científica tem enfatizado a preocupação institucional com ênfase na pesquisa (LAZZARIN; NAKAMA; CORDONI- JUNIOR, 2010).

As inúmeras atividades profissionais, o contexto de trabalho e os desafios institucionais que geram sobrecarga e cansaço, assim como a insegurança quanto ao uso correto das metodologias apreendidas e a falta de tempo, dificultam os programas de desenvolvimento docente contínuos (TREVISO; COSTA, 2017).

Também, muitas das resistências por parte dos docentes, em relação à formação didático-pedagógica, estão relacionadas com a desvalorização da atividade de ensino na formação (DAS NEVES; SOUZA; VASCONCELOS, 2014).

Sendo assim, os principais desafios que envolvem a docência dizem respeito aos meios para tornar mais eficaz o processo de ensinar, aprender e avaliar, em um contexto em que incidem as influências da modernidade, com mudanças de valores, ampliação das tecnologias e carência de tempo (VARELA; BARBOSA; MACHADO, 2016). Dessa forma, novos modelos metodológicos, formação e atitude docente são importantes para a eficácia do processo ensino-aprendizagem na área da saúde (FERREIRA; MOURÃO; ALMEIDA, 2016).

Pondera-se, a título de síntese, que as experiências reforçam que é necessário debruçar-se sobre a formação docente (TEO; ALVES; GALLINA, 2016), sendo que investir no seu desenvolvimento se faz mister para fomentar a instrumentalização do professor e a qualidade do ensino (TREVISO; COSTA, 2017).



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

As influências no processo de construção da docência em saúde

Os docentes relatam, também, a importância da trajetória pessoal na escolha pela docência (BATISTEL; ISAIA, GRIGOLO, 2015). A monitoria realizada pelos professores durante a graduação, quando estavam na condição de discentes, surge como um degrau para a docência em saúde. Também, um elemento interessante para explicar a escolha pela docência é a família como grande variável e influência (CASTANHO, 2002).

Outro elemento citado pelos docentes como influência no processo de construção da docência são os próprios colegas professores, por meio da observação e troca de experiências. Além disso, experiências nas trajetórias de vida e, especificamente, na graduação, como participação em movimentos sociais e outras organizações, influenciam os docentes da área da saúde. Mas, a maioria dos docentes desenvolve suas atividades como professor com base nos modelos e professores que conheceu ao longo da vida estudantil. Os docentes tomam como modelos seus professores marcantes, aos quais admiram (LAZZARIN; NAKAMA; CORDONI-JUNIOR, 2010).

Porém, os professores, ao ensinarem como foram ensinados, muitas vezes distanciam-se da compreensão teórica das consequências de suas práticas (ARAÚJO GEBRAN; BARROS, 2016). Essas ponderações são especialmente importantes ao se considerar que, com frequência, esses docentes receberam a influência de um modelo tecnicista na formação de conceitos e práticas de aprendizagem. Esse modelo caracteriza-se por superioridade do docente na relação com o discente, apresentando o professor como detentor do conhecimento e da autoridade. A inspiração em antigos mestres que foram internalizados em cada um pode colaborar para a perpetuação do modelo tradicional de ensino (CARDOSO; COSTA; MORAES, 2016).

Os docentes reconhecem suas dificuldades para trabalhar fora dos limites dados pelos aspectos tradicionais sedimentados em suas próprias histórias de formação acadêmica e para superar a lógica disciplinarizante, existindo relativo consenso sobre a continuidade da tradição disciplinar segundo a qual foram educados (CASTRO; FONTANELA; TURATO, 2011). Reproduzir o modelo que se vivenciou enquanto aluno é o que os docentes sabem, o que se torna também o mais seguro (VARELA; BARBOSA; MACHADO, 2016).

Pondera-se não ser mais admissível que as práticas pedagógicas se baseiem nos processos tradicionais de ensinar e aprender presentes nas trajetórias daqueles que almejam a docência no ensino superior sustentados pelos saberes do senso comum (RIBERIO; CUNHA, 2010). Aprender o novo representa, portanto, um grande desafio para os professores vindos de uma formação acadêmica marcada pela transmissão de informações (PIMENTELL et al., 2015).

Características do professor da área da saúde

Em se tratando da área da saúde, inúmeras são as características esperadas do professor, visto



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

pelos acadêmicos como um grande referencial de sua futura profissão (FERREIRA; MOURÃO; ALMEIDA, 2016). O ensino exige, dos docentes, competências peculiares articuladas com o mercado de trabalho atual e com as demandas de saúde da população (LEAL; CAMELO; SANTOS, 2017). Assim, o saber docente é constituído por um conjunto de saberes necessários para o exercício da atividade, incluindo os saberes pedagógicos, entre os quais destacam-se as metodologias de ensino e a aprendizagem de pessoas adultas (TRINDADE et al., 2017).

O novo perfil de docência requer processos metodológicos e saberes pedagógicos, filosóficos, políticos e humanísticos e não apenas saberes técnicos e especializados na área de atuação (DRAGANOV; SANNA, 2016). É necessário que o professor tenha formação científica, pedagógica, prática, técnica e política, desenvolvendo as competências profissionais de um educador (LEAL; CAMELO; SANTOS, 2017). Ainda, ter conhecimentos, habilidades e atitudes para tomar decisões no âmbito da prática docente (ARAÚJO; GEBRAN; BARROS, 2016).

A formação pedagógica requer também instrumentalização, relação professor-aluno, avaliação, formação profissional, contexto social e relação teoria e prática (RODRIGUES; CONTERNO, 2009). Nessa perspectiva, é possível visualizar que existem influências paradigmáticas da ciência sobre a profissionalidade e sobre a prática pedagógica de docentes universitários, envolvendo valores e visões de mundo e de docência, pois a pedagogia corresponde a uma epistemologia (RIBEIRO; CUNHA, 2010).

O professor precisa também ter compreensão histórica e política da educação superior em saúde, discutir e analisar modelos considerados hegemônicos e inovadores nesse contexto, estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) dos cursos de graduação em que atua (ARAÚJO; BATISTA; 2011). Espera-se, portanto, do professor universitário, que acompanhe o que acontece no contexto acadêmico (SECCO; PEREIRA, 2004).

Dessa forma, o gesto da docência tem sua caracterização e seu papel diante do desenvolvimento humano, sendo que o afeto também é fundamental no processo ensino-aprendizagem, com reflexos no desejo de ensinar e no desejo de aprender (TEO; ALVES; GALLINA, 2016).

Discussão

Parte dos estudos, tratam a formação docente como capacitação, carregando o significado de um modelo instrumental de formação pedagógica, focada no ensino de técnicas e metodologias, retirando o teor de processo envolvido na professoralidade.

Ao contrário de capacitação, a professoralidade é considerada uma atividade específica, envolvendo conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da docência, influenciada por contextos socioculturais em que os professores transitam. Por cada professor construir sua docência, de acordo com sua trajetória pessoal e profissional, podem ser considerados personalizados e situados. Assim, a atividade docente é idiossincrática, ou seja, cada professor deixa sua marca (ISAIA; BOLZAN, 2009).



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

A área da saúde abriga especificidades que condicionam certas habilidades que devem ser apresentadas pelo professor e sugerem a necessidade de que o próprio Sistema Único de Saúde (SUS) implemente ações de formação docente voltadas para atender às demandas do Sistema. É importante ressaltar aqui que a Lei Orgânica da Saúde (Lei n. 8.080/90) reforça o SUS como ordenador dos recursos humanos para essa área (BRASIL, 1990), porém não refere o perfil do professor necessário para a formação desses profissionais.

Em relação às facilidades e dificuldades encontradas por docentes na área da saúde, o ambiente acolhedor da universidade e o gostar da docência podem ser facilitadores desse processo. Porém, como parte das dificuldades encontradas, o preparo pedagógico também se revela insuficiente se estiver orientado por uma perspectiva para a transmissão de conhecimento. Existem diferentes concepções a respeito da prática docente, sendo que a mais usual é a tecnicista, que considera a prática pedagógica como uma sucessão de procedimentos e técnicas e considera a aula uma sucessão linear de eventos com a característica de repasse de informações. A pressuposição é que o aluno é neutro e que aprenderá ao ouvir e executar o que o professor solicita (FRANCO, 2011).

Diante disso, é necessário revelar uma atitude de formação que possibilite a solução de problemas complexos, característicos da área da saúde. O que se revela são lacunas formativas dos docentes para a interdisciplinaridade, o trabalho em equipe, conhecimento sobre o SUS, e o conhecimento crítico e criativo na construção da professoralidade na área da saúde.

Dessa forma, Pimenta (2012), ao falar das contribuições de Schön no campo da formação de professores, reforça que esse autor já questionava a perspectiva técnica dessa formação e, em suas propostas, revelava a necessidade de formar professores capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, com a presença de conflitos e dilemas, caracterizando o ensino como prática social em um contexto historicamente situado.

Na área da saúde, a seleção dos docentes, bem como sua competência, é medida pela produção científica e não pelo trabalho, experiência e formação para a docência, resultando no desinteresse pela formação pedagógica, que acaba sendo vista como mais um fardo para os docentes, usualmente já tão sobrecarregados. Esse contexto revela um cenário de trabalho de extrema competição, em uma luta desenfreada por publicações para atingir mérito acadêmico a partir da competência de professor pesquisador.

Contraditoriamente, a dimensão do ensino é pouco valorizada no meio acadêmico. Isso faz com que determinados campos de conhecimento tenham mais valor que outros, o que é reforçado pelos processos de avaliação externa que estão em curso nas instituições. O que confere prestígio aos docentes são suas pesquisas e publicações, além das conferências e dos financiamentos (CUNHA, 2007).

Foi possível reconhecer, também, que existem elementos que são influenciadores no processo de construção da docência em saúde e da forma como os profissionais se inserem na docência e suas escolhas quanto às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano do trabalho.

A professoralidade consiste em dominar conhecimentos, saberes e fazeres, mas envolve também



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

sensibilidade do docente, pessoal e profissionalmente, em termos de atitudes e valores, enfatizando as relações interpessoais que são intrínsecas ao processo de ensinar e aprender (ISAÍIA; BOLZAN, 2007).

Elementos dos mais recorrentemente indicados e enfatizados nos estudos analisados entre aqueles que exercem influência no processo de construção da docência em saúde são os antigos mestres. A inspiração em antigos professores é fortemente citada, revelando que os docentes ensinam como foram ensinados. Essa constatação se revela, ao mesmo tempo, positiva e negativa, pois esses docentes podem reproduzir práticas pedagógicas transformadoras apreendidas ou, contrariamente, podem reproduzir processos pedagógicos rígidos e tradicionais, tendo como base o modelo segundo o qual foram ensinados. O que é necessário discutir é que apenas a inspiração em antigos mestres, sem reflexão sobre os processos pedagógicos e preparo para a docência, é insuficiente.

Os docentes, ao adentrarem nesse campo, carregam consigo diversas experiências do que é ser professor. Geralmente, essas experiências são as que vivenciaram como alunos de diferentes professores. Alguns eram bons em conteúdos, mas não em didática, professores significativos em suas vidas, que contribuíram para sua formação pessoal e profissional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Se nesse processo ocorrer reflexão, a inspiração em antigos mestres pode ensinar também o que não fazer como professor, em consequência de sua experiência negativa como acadêmico (SOARES; CUNHA, 2010).

Se a inspiração nos antigos mestres ocorre sem reflexão, corre-se o risco de torná-la reprodutora de métodos e técnicas de ensino-aprendizagem tradicionais, reproduzindo um modelo educacional de memorização de conhecimentos, descontextualizado, acrítico e incapaz de provocar mudanças na formação de novos profissionais da área da saúde. Os professores constituem representação sobre a docência enquanto estudantes universitários com base na experiência e observação da forma como seus professores ensinavam, na participação em projetos de pesquisa, na experiência como representante estudantil, nas atividades de departamento, entre outras. Essas experiências, possibilitam ao professor universitário produzir estilos de ser professor (SOARES; CUNHA, 2010)

O professor tem importante contribuição na formação dos futuros profissionais de saúde, sendo que a ele competem inúmeros papéis para que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolva. Para que isso se efetive, de forma a atender à formação de um perfil profissional adequado às demandas sociais, são necessárias algumas características a esses professores e que fazem parte da professoralidade.

Existem tipologias de saberes que estão envolvidos e que constituem o professor, sendo preciso compreender esses saberes. Saberes teóricos a serem ensinados, conceitos, fatos, os saberes da cultura. Além disso, os saberes práticos, que são os saberes da prática, procedimentos formalizados, as estratégias de ação pedagógica e as mediações pedagógicas (ISAIA; BOLZAN, 2007).

Alguns estudos remetem para as características de uma boa formação pedagógica dos docentes, a qual, argumentam, requer instrumentalização, deixando evidente a presença da racionalidade técnica exigida e presente na formação dos docentes da área da saúde. Isso enfatiza processos



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

formativos baseados em técnicas e metodologias de ensino burocratizadas e prescritivas, aplicáveis a todas as realidades sem análise efetiva do contexto em que vai se efetivar a ação docente, o que é contrário ao conceito de professoralidade.

Por outro lado, outros estudos trazem a necessidade da reflexão sobre os processos envolvidos na professoralidade na área da saúde, sendo importante compreender as influências dos diferentes paradigmas de ciência aí envolvidos. Demonstram que o professor deve considerar o contexto histórico e político em que se dão os processos educativos, enfatizando que a educação pode revelar diferentes projetos societários em disputa.

É necessária uma ruptura epistemológica, compreendendo-se o conhecimento como uma visão de mundo que inclua a totalidade. A ruptura do paradigma da racionalidade técnica dos professores, na formação e prática pedagógica, exige o fim das dualidades positivas. É fundamental compreender o conhecimento em movimento e sincronizado com as condições contextuais sócio-históricas de sua produção. A subjetividade é inerente ao ser humano e deve ser levada em consideração nos significados da aprendizagem e na produção científica (CUNHA, 2007).

Ademais, os estudos revelam algumas características essenciais aos professores que podem ser exaltadas: conhecimento sobre humanidades, ética e bom relacionamento interpessoal, além de comprometimento com a rigorosa formação pedagógica necessária para a professoralidade.

A docência no ensino superior exige ações de ordem afetiva, que aproximem o ensino de um processo interpessoal de desenvolvimento. Além de saberes e ações éticos e políticos, sintonizados com a visão de ser humano, de cidadão e sociedade. Saberes para a construção de valores fundamentais, de interação social e conhecimento mútuo. Isso revela o papel e o trabalho do docente da área da saúde, de natureza social que possibilita ser copartícipe da construção da realidade (SOARES; CUNHA, 2010).

Conclusões

A partir da Revisão Integrativa da Literatura foi possível compreender como a professoralidade na área da saúde vem sendo tratada na literatura científica.

Compreendemos que existem tensões, elementos e processos envolvidos na construção da professoralidade, como a falta de preparo pedagógico, além da formação com perspectiva para transmissão de conhecimentos e da produção científica considerada como medida da competência docente. Também, as influências no processo de construção da docência como o interesse próprio para exercer a docência, as experiências da graduação e a influência da família.

Os estudos também trazem as características que devem estar presentes no professor da área da saúde, que envolvem conhecimento de procedimentos técnicos e metodologias de ensino, saberes filosóficos, éticos, humanidades, assim como conhecimento sobre os processos históricos, contexto econômico e político. Esses elementos são imprescindíveis à professoralidade e dão base aos



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

docentes em suas escolhas pedagógicas e curriculares para que tenham clareza sobre qual perfil profissional estão auxiliando a formar, bem como sobre que modelo de sociedade e de Sistema de Saúde esses futuros profissionais auxiliarão a construir.

Palavras-chave: docência; desenvolvimento; saúde; literatura.

Agradecimentos: Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó; Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina - FAPESC; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

ARAÚJO, Erica Chagas; BATISTA, Sylvia Helena. A produção científica sobre docência em saúde: um estudo em periódicos nacionais. **Rev. bras. educ. med**, Brasília, v. 35, n. 4, p. 486-492. 2011.

ARAÚJO, Vanessa Aparecida Ballista Tavares de; GEBRAN, Raimunda Abou; BARROS, Helena Farias de. Formação e prática de docentes de um curso de graduação em enfermagem. **Acta Scientinaum. Education**, Maringá, v. 38, n. 1, p. 69-79. 2016.

BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; GRIGOLO, Thaíse Lopes. Articulação do conhecimento específico e acadêmico como propulsor da qualidade do desenvolvimento docente. **HOLOS**, Natal, v. 31, n. 2, p. 224-234. 2015.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; AUSTRIA, Veronica Cardoso; LENZ, Noemi. Pedagogia universitária: a aprendizagem docente como um desafio à professoralidade. **Acta Scientinaum. Education**, Maringá, v. 32, n. 1, p. 119-125. 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Lei Orgânica da Saúde n. 8080 de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 1990.

CARDOSO, Cleia Grazielle Lima do Valle; COSTA, Nilce Maria da Silva Campos; MORAES, Bibiana Arantes. Desafios da formação pedagógica em nutrição. **Ciencia, Docência y Tecnologia**, Entre Ríos, v. 27, n. 53, p. 33-49. 2016.

CASTANHO, Maria Eugênia. Professores de ensino superior da área da saúde e sua prática pedagógica. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v.6, n. 10, p. 51-62. 2002.

CASTRO, José Renato Gomes; FONTANELLA, Bruno José Barcellos; TURATO, Egberto Ribeiro. Abordagens de ensino e pesquisa na pós-graduação em saúde: da realidade de disciplina à "utopia" transdisciplinar. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 39. p. 1025-1038. 2011.



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: a condição profissional em questão. IN: CUNHA, Maria Isabel da (Org). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papyrus, 2007, p. 11-26.

DAS NEVES, Janaina; SOUSA, Anete Araújo; VASCONSELOS, Francisco de Assis Guedes de. Formação em nutrição em saúde coletiva na Universidade Federal de Santa Catarina: reflexões sobre o processo de ensino para fortalecer o Sistema Único de Saúde. **Rev. Nutr**, Campinas, v.27, n. 6, p. 761-773. 2014.

DRAGANOV, Patricia Bover; SANNA, Maria Cristina. Competências andragógicas dos docentes enfermeiros que atuam na graduação em enfermagem paulistana. **Trab. educ. saúde (Online)**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 155-182. 2016.

FERREIRA, Lorena Cunha; MOURÃO, Rogério Antunes; ALMEIDA, Rogério José de. Perspectivas de docentes de medicina a respeito da ética médica. **Rev. Bioét. (Impr.)**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 118-127. 2016.

FINKLER, Mirelle; CAETANO, João Carlos; RAMOS, Flávia Regina Souza. A dimensão ética da formação profissional em saúde: estudo de caso com cursos de graduação em odontologia. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 11, p. 4481-4492. 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. IN: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 159-187.

GANONG, L.H. Integrative reviews of nursing. **Rev. Nurs Health**, v.10, n. 1, p. 1-11, 1987.

ISAÍÁ, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Construção da profissão docente: possibilidades e desafios para a formação**. In: ISAÍÁ, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha. **Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a educação superior**. Santa Maria: Editora UFSM. 2009.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Dóris Pires Varga. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior. IN: CUNHA, Maria Isabel da (Org). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas: Papyrus, 2007, p. 161-177.



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

LAZZARIN, Helen Cristina; NAKAMA, Luiza; CORDONI-JUNIOR, Luiz. Percepção de professores de odontologia no processo de ensino-aprendizagem. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.15, supl. 1, p. 1801-1810. 2010.

LEAL, Laura Andrian; CAMELO, Silvia Helena Henriques; SANTOS, Fabiana Cristina dos. O docente de administração em enfermagem: formação e competências profissionais. **Rev enferm UFPE on line**, v. 11, n. 6, p. 2329-2338. 2017.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no ensino superior**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 20-62.

PIMENTEL, Emanuelle Cavalcante et al. Ensino e aprendizagem em estágio supervisionado: Estágio Integrado em Saúde. **Rev. bras. educ. med**, Brasília, v. 39, n. 3, p. 352-358. 2015.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; CUNHA, Maria Isabel. Trajetórias da docência universitária em um programa de pós-graduação em Saúde Coletiva. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 14, n. 32, p. 55-68. 2010.

RODRIGUES, Rosa Maria; CONTERNO, Solange Fátima Reis. Formación pedagógica em la visión de docentes de pregrado del área de la salud em Brasil. **Rev enferm Herediana**, Lima, v. 2, n. 1, p. 3-10. 2009.

SECCO, Luciane Gabeira; PEREIRA, Maria Lúcia Toralles. Formadores em odontologia: profissionalização docente e desafios político-estruturais. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.9, n. 1, p. 113-120. 2004.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvados: EDUFBA, 2010.

TEO, Carla Rosane Paz Arruda; ALVES, Solange Maria; GALLINA, Luciara Souza. Nas trilhas da utopia: tecendo o projeto político pedagógico em um curso de nutrição. **Trab. educ. saúde (Online)**, Rio de Janeiro, v.14, n. 3, p. 723-745. 2016.



Tipo de trabalho: TRABALHO COMPLETO (MÍNIMO 08 PÁGINAS, MÁXIMO 15 PÁGINAS)

TREVISO, Patrícia; COSTA, Bartira Ercília Pinheiro da. Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação em sua atividade docente. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-9. 2017.

TRINDADE, Reginaldo Almeida da et al. Docentes de cursos da área da saúde: o papel da didática na fronteira profissão/professor. **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 1, p. 133-154. 2017.

VARELA, Danielle Santiago da Silva; BARBOSA, Maria Udete Facundo; MACHADO, Maria de Fátima Antero S. Desafios da prática pedagógica no ensino superior. **Revista Expressão Católica, Quixadá**, v. 5, n. 1, p. 97-103. 2016.