

Hákillá Pricyla de Jesus Souza
(Organizadora)



POLÍTICAS E PRÁTICAS

EM SAÚDE E ENFERMAGEM

2


Atena
Editora
Ano 2021

Hákillia Pricyla de Jesus Souza
(Organizadora)



POLÍTICAS E PRÁTICAS

EM SAÚDE E ENFERMAGEM

2

Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof^o Dr^a Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Prof^o Dr^a Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Prof^o Dr^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof^o Dr^a Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^o Dr^a Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Prof^o Dr^a Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Prof^o Dr^a Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof^o Dr^a Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Prof^o Dr^a Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federacl do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^o Dr^a Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Prof^o Dr^a Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Prof^o Dr^a Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Prof^o Dr^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco



Políticas e práticas em saúde e enfermagem 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Hákillia Pricyla de Jesus Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P769 Políticas e práticas em saúde e enfermagem 2 /
Organizadora Hákillia Pricyla de Jesus Souza. – Ponta
Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-780-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.809211612>

1. Enfermagem. 2. Saúde. I. Souza, Hákillia Pricyla de
Jesus (Organizadora). II. Título.

CDD 610.73

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

É com imenso prazer que apresentamos a coleção “Políticas e Práticas em Saúde e Enfermagem”, uma obra dividida em três volumes que têm como objetivo principal desvelar discussões científicas sobre as diversas interfaces de atuação do profissional enfermeiro. Os conteúdos dos volumes perpassam por trabalhos de pesquisas originais, relatos de experiências e revisões da literatura, que foram desenvolvidos em instituições nacionais e internacionais na área de saúde.

O advento da pandemia pela COVID 19 trouxe mais visibilidade e valorização à profissão de Enfermagem, responsável pelo cuidado com vistas às múltiplas dimensões do ser humano. Sabe-se que a Enfermagem deve ter a capacidade de planejar uma assistência baseada em evidências, fundamentada em políticas e práticas que evidenciem seu protagonismo frente às transformações exigidas pela Saúde Pública.

Nesta obra, o primeiro volume traz estudos relacionados ao desenvolvimento da prática de enfermagem em diferentes unidades hospitalares, destacando a importância do trabalho em equipe desde o período pré-natal até a saúde do idoso, além da assistência aos cuidados paliativos. No segundo volume, os artigos associam-se aos fatores psicossociais e políticos envolvidos na atuação do enfermeiro, além daqueles direcionados à liderança e à prática docente. No terceiro volume, são apresentados estudos que demonstram a atuação da enfermagem na Saúde Pública, nestes incluídos os cuidados às famílias e as comunidades.

Ao decorrer de toda a obra “Políticas e Práticas em Saúde e Enfermagem”, é notório observar que os trabalhos envolvem a atuação da Enfermagem de forma holística, com práticas integrativas e complementares para alcançar o bem-estar do paciente, o uso de métodos não farmacológicos de alívio da dor, além de ações de educação em saúde, com enfoque na humanização do cuidado. Desta forma, firma-se o compromisso da Enfermagem como ciência, e ressalta-se a relevância da divulgação desses estudos, para que os mesmos possam servir de base para a prática dos profissionais, na prevenção de doenças, promoção e reabilitação da saúde. Nesse sentido, a Atena Editora oferece a estrutura de uma plataforma solidificada e segura para que os pesquisadores possam expor e divulgar seus resultados.

Hákilla Pricyla de Jesus Souza

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A ATUAÇÃO DA ENFERMEIRA FRENTE À CRIANÇA VÍTIMA DE VIOLÊNCIA SEXUAL

Sheila de Almeida Pinheiro
Giovana Calcagno Gomes
Carolina Domingues Hirsch

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116121>

CAPÍTULO 2..... 14

ACEITABILIDADE DA VACINA E NÍVEL DE CONHECIMENTO DO PAPILOMAVÍRUS HUMANO (HPV) EM ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO EM MANHUAÇU, MINAS GERAIS, BRASIL

Perla Paloma Pires Pimentel do Carmo
Luiz Carlos de Abreu
Ítalla Maria Pinheiro Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116122>

CAPÍTULO 3..... 22

ANÁLISE DOS FATORES BIOPSIKOSSOCIAIS DO ABSENTEÍSMO NA ENFERMAGEM

Sérgio Gomes de Miranda
Katiulcy Carvalho Oliveira
Luciene Apolinário de Araújo
Gabriela Eiras Ortoni
Kárita Mayara Socorro Lopes da Silva
Nayara Barbosa Ferreira
Lara Tavares Santiago Borges
Thais Almeida Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116123>

CAPÍTULO 4..... 44

LA REALIDAD DEL PROFESOR UNIVERSITARIO ANTE LA PRESENCIA DEL SÍNDROME DE BURNOUT

Erika Mayte Del Ángel Salazar
Anayeli Nájera Capitanachi
Brenda Miranda Sánchez Sánchez
Nazaría Martínez Díaz
Mireya Cruz Ruíz
David Zepeta Hernández

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116124>

CAPÍTULO 5..... 53

ASSISTÊNCIA HUMANIZADA AO IDOSO POR INTERMÉDIO DA ENFERMAGEM

Bruna Felipe Oliveira
Gleisiane Silva Anselmo
Rodrigo Marques da Silva
Leila Batista Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116125>

CAPÍTULO 6..... 62

CARACTERÍSTICAS DO ACOLHIMENTO NOTURNO DA EQUIPE DE ENFERMAGEM EM UM CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL III EM MANAUS-AM

Jesiel Lemos Brandão
Miqueias Menezes Ruiz
Raissa Alencar da Silveira
Renilza Ferreira Barros
Rocicleya Gonçalves da Silva
Andréia Silvana Costa e Costa
Loren Rebeca Anselmo do Nascimento
Silvana Nunes Figueiredo
Leslie Bezerra Monteiro
Linda Karolinne Rodrigues Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116126>

CAPÍTULO 7..... 74

COMPORTAMENTO PREVENTIVO DAS MULHERES PROFISSIONAIS DO SEXO FRENTE ÀS INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS

Ana Carolina Assis Ferreira
Bruna Kuster Gomes Abdala
Talyene Rocha Moreira Araújo Coelho
Flávia Andrade Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116127>

CAPÍTULO 8..... 89

EFFECTIVIDADE DA GESTÃO DE CASOS EM ENFERMAGEM NOS RESULTADOS EM SAÚDE DAS POPULAÇÕES: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Paulo Jorge Marcos Cruchinho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116128>

CAPÍTULO 9..... 100

ESCALA COMPARTILHADA DE ENFERMAGEM EM SAÚDE MENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Fagner Alfredo Ardisson Cirino Campos
Fabio Biasotto Feitosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8092116129>

CAPÍTULO 10..... 109

FORMAÇÃO E PRÁTICA DO DOCENTE DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENFERMAGEM OBSTÉTRICA

Bruna de Souza Francisco
Vânia Marli Schubert Backes
Jouhanna do Carmo Menegaz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161210>

CAPÍTULO 11..... 124

O CONTEXTO NACIONAL E EUROPEU DA ENFERMAGEM DE SAÚDE PÚBLICA

Carmen Maria dos Santos Lopes Monteiro da Cunha

Andreia Cátia Jorge Silva Costa

Maria Adriana Pereira Henriques

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161211>

CAPÍTULO 12..... 137

O PAPEL DA LIDERANÇA DE ENFERMAGEM COMO MOTOR DO PROGRESSO DA PROFISSÃO

Carlos Manuel Nieves Rodriguez

David Gómez Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161212>

CAPÍTULO 13..... 148

PERCEPÇÃO DAS MULHERES HOMOAFETIVAS ACERCA DO ATENDIMENTO EM SAÚDE DA MULHER NO SUS

Carina Silva Nunes

Janifer Prestes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161213>

CAPÍTULO 14..... 161

PERFIL DOS PORTADORES DE HIV/AIDS DA REGIÃO DO MÉDIO PARAÍBA/RJ: UMA REFLEXÃO SOBRE PROMOÇÃO À SAÚDE E PREVENÇÃO DA DOENÇA

Thiago de Oliveira Silveira

Reynaldo de Jesus Oliveira Junior

Sheila Rodrigues Dias Filgueiras

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161214>

CAPÍTULO 15..... 167

PERFIL SOCIO EPIDEMIOLÓGICO DE LOS CANDIDATOS A LA DONACIÓN DE SANGRE EN UN CENTRO DE SANGRE DE LA REGIÓN NORDESTE DE BRASIL

Weber de Santana Teles

Ana Carolyne da Silva Santos

Pâmela Carvalho de Oliveira

Ruth Cristini Torres

Max Cruz da Silva

Alejandra Debbo

Paulo Celso Curvelo Santos Junior

Marcel Vinícius Cunha Azevedo

Ana Fátima Souza Melo de Andrade

Maria Hozana Santos Silva

Ângela Maria Melo Sá Barros

Taíssa Alice Soledade Calasans

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161215>

CAPÍTULO 16.....	181
RELAÇÃO DO LETRAMENTO EM SAÚDE COM O AUTOCUIDADO DE PESSOAS QUE VIVEM COM HIV: REVISÃO INTEGRATIVA	
Mônica Alice Santos da Silva	
Ana Beatriz Alves de Lima	
Dhayanne Alves Veloso Silva	
Lays Miranda da Silva Cabral	
Aline Agnes de Souza Cipriano	
Thaís de Souza Maia	
Sara Rodrigues Cordeiro da Silva	
Cynthia Angélica Ramos de Oliveira Dourado	
Morgana Cristina Leôncio de Lima	
Clarissa Mourão Pinho	
Maria Sandra Andrade	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161216	
CAPÍTULO 17.....	194
SUORTE SOCIAL PERCEBIDO POR MULHERES COM PROBLEMAS DE SAÚDE: ESTUDO EM UM SETOR DE GINECOLOGIA	
Joyce Ferreira Reis	
Franciéle Marabottti Costa Leite	
Ranielle de Paula Silva	
Maria Luiza Cunha Santos	
Karina Fardim Fiorotti	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161217	
CAPÍTULO 18.....	206
TRABALHO DA ENFERMAGEM NA PRESERVAÇÃO DE VESTÍGIOS	
Júlio Cezar Martins de Mello	
Michele Kikuko Issobe	
Paulo Murilo de Paiva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161218	
CAPÍTULO 19.....	210
USO DE PRESERVATIVO E A VULNERABILIDADE DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS ÀS INFECÇÕES SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS – PERSPECTIVA DE GÊNERO	
Thelma Spindola	
Catarina Valentim Vieira da Motta	
Barbara Galvão dos Santos Soares	
Paula Costa de Moraes	
Vinicius Fernandes Rodrigues da Fonte	
Hugo de Andrade Peixoto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.80921161219	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	225
ÍNDICE REMISSIVO.....	226

FORMAÇÃO E PRÁTICA DO DOCENTE DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENFERMAGEM OBSTÉTRICA

Data de aceite: 01/12/2021

Data de submissão: 13/09/2021

Bruna de Souza Francisco

Enfermeira, Especialista em Enfermagem Obstétrica e UTI Neonatal e Pediátrica (CENSUPEG-SC), Mestre do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Enfermeira do Hospital Florianópolis <http://lattes.cnpq.br/3505922813415158>

Vânia Marli Schubert Backes

Enfermeira, Doutora em Enfermagem. Professora Titular Aposentada do Departamento de Enfermagem e do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (PEN) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Visitante no Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, PR. Pesquisadora CNPq 1C <https://orcid.org/0000-0002-8898-8521>

Jouhanna do Carmo Menegaz

Enfermeira. Doutora em Enfermagem do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora adjunta do departamento de Enfermagem da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) Chapecó, SC <https://orcid.org/0000-0002-7655-9826>

especialização em Enfermagem Obstétrica de um estado do sul do Brasil têm se preparado para o exercício da docência. **Método:** Estudo exploratório descritivo, com abordagem qualitativa, desenvolvido no período entre abril e junho de 2016, com dez enfermeiros docentes de instituições de ensino superior de Santa Catarina que tinham o curso de Enfermagem Obstétrica cadastrados no Ministério da Educação. A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada e os dados analisados através da Análise de Conteúdo proposta por Minayo sob a luz do referencial teórico de Lee Shulman.

Resultados: emergiram três categorias principais e oito subcategorias que falam sobre a formação do docente, sua relação com a prática assistencial e com a instituição de ensino superior em que trabalha. **Conclusão:** a docência deve ser entendida como uma prática de aperfeiçoamento e busca contínua por novas evidências científicas, metodológicas e didáticas para o exercício da docência. A prática assistencial foi considerada essencial para que o professor consiga exercer a docência no curso de Especialização em Enfermagem Obstétrica. Há grande fragilidade no vínculo estabelecido entre a Instituição de Ensino Superior e os docentes, bem como desvalorização profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Enfermagem. Docência. Educação em Enfermagem. Enfermeiras Obstétricas.

RESUMO: **Objetivo:** Compreender como os enfermeiros docentes de cursos de

TRAINING AND PRACTICE OF THE SPECIALIZATION TEACHER IN OBSTETRIC NURSING

ABSTRACT: Objective: To understand how nurses who are professors of specialization courses in Obstetric Nursing in a state in southern Brazil have been prepared for teaching practice. **Method:** Descriptive exploratory study with a qualitative approach, developed in the period between April and June 2016, with ten teaching nurses from higher education institutions in Santa Catarina who had the Obstetric Nursing course registered with the Ministry of Education. Data collection was carried out through semi-structured interviews and the data analyzed through Content Analysis proposed by Minayo under the light of Lee Shulman's theoretical framework. **Results:** three main categories and eight subcategories emerged that talk about teacher education, its relationship with care practice and with the higher education institution where they work. **Conclusion:** teaching should be understood as a practice of improvement and continuous search for new scientific, methodological and didactic evidence for the practice of teaching. The care practice was considered essential for the professor to be able to teach in the Specialization Course in Obstetric Nursing. There is great weakness in the bond established between the Higher Education Institution and the teachers, as well as professional devaluation.

KEYWORDS: Nursing. Teaching. Nursing Education. Obstetric Nurses.

1 | INTRODUÇÃO

O processo de parir passou por diversas mudanças com o decorrer dos séculos, principalmente com o avanço da ciência. Ainda atualmente, podemos vivenciar tais mudanças no cotidiano dos profissionais que trabalham nesta área, bem como na formação dos mesmos.

A assistência ao parto nos primórdios da humanidade acontecia no seio familiar da parturiente, com poucas intervenções e ajuda de parteiras que utilizavam ensinamentos de seus antepassados, respeitando a fisiologia da mulher. Com o passar dos anos, este cuidado passou a ser uma rotina institucionalizada, tornando-se tecnicista e de domínio médico (KAPPAUN; COSTA, 2020). Mesmo com o avanço da medicina, a preocupação com a mortalidade materno-infantil era presente. Em 2003, de 120 milhões de gestações, mais de um milhão de mulheres morriam por complicações obstétricas e pelo menos 1,2 milhão de recém-nascidos iam a óbito por complicações durante o parto. Esses dados alertaram a Organização Mundial da Saúde que a partir de 1985 iniciou uma reflexão mundial sobre a mortalidade materno-fetal e os esforços para reduzir tais taxas foram dobrados (COSTA; SCHIRMER, 2012; PUCCINI, 2018).

A partir desse evento, o Ministério da Saúde propôs a construção de um “Novo Modelo de Atenção à Saúde da Mulher no País”. Este novo modelo teve como fundamento a necessidade de formar profissionais qualificados para a assistência ao parto e nascimento a fim de implantar as recomendações da OMS para a prática do parto normal. Esses profissionais embasados na humanização do parto e nascimento são os enfermeiros

obstétricos, uma vez que são reconhecidos como sendo melhor capacitados e embasados nas diretrizes do Programa de Humanização do Parto e Nascimento, e oferecem assistência humanizada ao pré-natal, parto e nascimento, reduzindo as altas taxas de mortalidade materno-fetal (COSTA; SCHIRMER, 2012).

Foi apenas a partir do século XIX que as parteiras tiveram sua profissão formalizada junto às escolas médicas, porém sua formação ainda era controlada pelos médicos. A titulação de enfermeiras obstétricas veio apenas no ano de 1922, no curso de Obstetria da Faculdade de Medicina e Cirurgia do Pará (SENA et al., 2012).

Partindo dessa premissa, é notável um crescente avanço no que diz respeito à formação e procura por cursos que formem enfermeiros especialistas, com vistas a atender a demanda de assistência cada vez maior nesta área e diminuir as gritantes taxas de mortalidade materno-infantil. Esta procura também se firma devido às grandes mudanças nas políticas assistenciais em saúde da mulher e do recém-nascido nos últimos anos. Temos como exemplo a criação do Programa de Humanização ao Pré-Natal e Nascimento (PHPN), que foi instituído pelo Ministério da Saúde em 2000 (BRASIL, 2000) e a instituição da Rede Cegonha em 2011, que visa assegurar à mulher o direito ao planejamento reprodutivo e à atenção humanizada à gravidez, parto, puerpério, bem como à criança o direito ao nascimento seguro e ao crescimento e desenvolvimento saudáveis (BRASIL, 2011).

Apesar da criação de tais políticas assistenciais que visam a redução da mortalidade materno-fetal, bem como a diminuição da violência obstétrica e cesarianas, é preciso mudar a realidade da obstetria do Brasil, tão enraizada culturalmente na visão tecnicista e hospitalocêntrica. A formação de enfermeiros obstétricos vem justamente ao encontro das políticas assistenciais na área em questão, buscando firmemente a diminuição das altas taxas de cesarianas no Brasil, lutando pelo parto natural e humanizado que respeita a fisiologia da mulher.

Porém, para formar enfermeiros especialistas qualificados e embasados nas diretrizes da OMS e evidências científicas na área da obstetria, precisamos voltar nossa atenção aos profissionais que os formam: os docentes (BACKES, MENEGAZ, MEDINA-MOYA, 2019). Estes profissionais são os próprios enfermeiros que precisam estar suficientemente embasados e possuir uma prática pedagógica que forme enfermeiros especialistas com vistas a atender às necessidades do Sistema Único de Saúde (SUS).

Estes enfermeiros docentes precisam aderir ao processo de mudança cada vez mais presente na obstetria e possuir uma formação voltada para a área e um preparo para o exercício da docência na Enfermagem. A docência requer um preparo inerente ao seu exercício, como em qualquer outra profissão. Assim, enfermeiros docentes devem ter os conhecimentos e habilidades exigidas a fim de poder desempenhar de forma adequada suas funções (BARBOSA, VIANA, 2008).

Nos últimos anos, a docência na área da enfermagem se ampliou para o profissional recém egresso, evidenciado pelo aumento do número de instituições de ensino tanto de

nível técnico como superior. Porém não é notável uma preocupação com relação à essa atuação do enfermeiro na área da docência (FERREIRA JÚNIOR, 2008).

Assim, considerando o exposto e entendendo que muitos destes docentes refletiram e adaptaram sua prática com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), investimos na necessidade de atenção e estudos com vistas às ações de formação dos docentes de especialização em Enfermagem Obstétrica. É relevante salientar que existem poucos estudos nessa área em específico e nota-se uma crescente procura pela formação de novos Enfermeiros Obstetras para atender às necessidades das políticas públicas brasileiras.

Este estudo teve como objetivo compreender como os enfermeiros docentes de cursos de especialização em Enfermagem Obstétrica de um estado do sul do Brasil têm se preparado para o exercício da docência.

2 | MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e abordagem exploratório-descritiva, realizada com dez enfermeiros docentes de especialização em enfermagem obstétrica. Selecionou-se todas as Instituições de Ensino Superior (IES) cadastradas no MEC, que ofereciam cursos de Especialização em Enfermagem Obstétrica em Santa Catarina no ano de 2016. Ao todo, seis IES estavam com tais cursos ativos cadastrados, porém seus nomes não serão divulgados com a finalidade de respeitar a privacidade das mesmas.

Foram disparados e-mails às IES convidando-as a participar deste estudo, fornecendo os contatos dos docentes que ministravam aulas em tal especialização. Das seis, apenas três retornaram à pesquisadora no prazo estipulado (duas semanas): destas, duas forneceram os contatos dos docentes e uma não havia aberto tal curso em Santa Catarina, apesar de estar cadastrado no MEC. Com os contatos em mãos, foram enviados e-mails a vinte e três docentes convidando-os a participar do presente estudo. Destes, dez docentes aceitaram participar, porém apenas oito enquadraram-se nos critérios de inclusão estabelecidos: enfermeiros docentes que ministrem ou tenham ministrado disciplinas teóricas, teórico-práticas e estágios, nos últimos cinco anos, voltadas para a Saúde da Mulher e do Recém-Nascido em cursos de especialização em Enfermagem Obstétrica.

Ainda, associamos num segundo momento, para a coleta de dados, o método “Bola de neve”. A técnica “bola de neve” é realizada por meio da seleção dos primeiros participantes, e estes indicam novos participantes que por sua vez indicam outros participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançada a saturação teórica (WHA, 1994). Através desse método, mais dois docentes foram indicados a participar desta pesquisa. A saturação teórica foi alcançada com o total de dez participantes.

Os dados foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas realizadas

pela própria pesquisadora, agendadas previamente de acordo com a disponibilidade e em local apropriado aos participantes, no período de abril a junho de 2016. As entrevistas abrangeram questões sobre a caracterização inicial do docente (formação, vínculos empregatícios, tempo de formação) e as ações de formação utilizadas pelos mesmos, tendo duração de 30 à 60 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio digital e transcritas na íntegra.

Após esta etapa, as entrevistas foram analisadas por meio da análise temática de conteúdo proposta por Minayo (2010) em três fases: Pré-análise, onde foram realizadas leituras das entrevistas e organizado o material para análise posterior; Exploração do material, os dados foram lidos e relidos a fim de identificar as principais categorias, agrupando-os manualmente a partir de similaridades e diferença de ideias; e Tratamento dos resultados obtidos e interpretação, os dados foram interpretados à luz de Lee S. Shulman e autores da área em questão.

Shulman atua como pesquisador e professor de psicologia na Universidade de Standford, Califórnia. Ao longo de sua carreira, estudou sobre o conhecimento específico da matéria e o saber pedagógico do docente, onde tenta compreender a diferença de entendimento e das práticas pedagógicas de um professor para o outro. Suas pesquisas têm como principal objetivo o processo de ensino-aprendizagem e formação docente destacando como uma de suas contribuições teóricas o conceito de Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (*pedagogical content knowledge*) (SHULMAN, 2005).

Para garantir o anonimato dos participantes, eles foram identificados com a letra 'D', seguido de numeral arábico conforme a ordem que foram entrevistados. Todos os participantes foram esclarecidos sobre sua forma de participação e direitos e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A pesquisa seguiu todas as recomendações e preceitos éticos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, sob o parecer nº 1.599.480.

3 | RESULTADOS

A análise sóciodemográfica dos participantes do estudo revelou que todos os participantes são do sexo feminino (100%), a faixa etária dos participantes oscilou entre 28 e 60 anos. Com relação a escolaridade, a maior parte dos participantes possui mestrado e doutorado (70%), sendo que apenas três docentes possuem apenas a especialização como formação.

Das dez participantes, 90% são especialistas em Enfermagem Obstétrica e apenas uma docente não tem tal especialidade, porém ministra aulas nesse ramo de atuação por ter atuado na área assistencial e possuir outras especializações como Saúde Pública, por

exemplo. Quanto ao tempo de formação como Enfermeira Obstétrica, 60% dos participantes possuem de 5-10 anos e 30% de 20-30 anos de profissão, isto se justifica pela recente procura e crescimento da área da Saúde da Mulher e do Recém-Nascido por enfermeiros, uma vez que há portarias do Ministério da Saúde estimulando essa especialidade.

O tempo de docência em Especialização em Enfermagem obstétrica oscilou entre as três categorias: novato, intermediário e experimentado. Apenas três docentes são experimentados (mais de 15 anos de docência na área em questão), dois docentes intermediários (de 6-14 anos de docência na área), sendo que a maioria dos participantes (50%) possui apenas de 1-5 anos de docência nessa área, vindo ao encontro da criação da Rede Cegonha em 2011, que estimulou os enfermeiros a procurarem tal especialização, aumentando a procura por parte dos enfermeiros às IES. Anteriormente à criação das portarias de incentivo ao parto humanizado e ao estímulo do Ministério da Saúde pela formação de enfermeiras obstétricas, eram poucas as IES que ministravam tal curso de especialização, justificando a caracterização deste estudo.

Quanto ao vínculo empregatício dos docentes, verificou-se que apenas dois (20%) possuem dedicação exclusiva com a IES e 60% dos docentes ministram aulas esporádicas, sem contrato, conforme a necessidade das IES. Este quadro preocupa, uma vez que percebemos a falta de vínculo contratual entre docente e IES, fazendo com que eles necessitem de outras formas de trabalho para complementar sua renda.

A partir da análise dos dados do presente estudo, emergiram 3 categorias principais e 8 subcategorias, que serão apresentadas a seguir.

A primeira categoria intitulada: *Docência como aperfeiçoamento contínuo* é formada por 3 subcategorias, que falam da importância que o docente de especialização em enfermagem obstétrica tem na sua formação docente, bem como o que ele faz para aperfeiçoar-se nesta profissão.

Na primeira subcategoria, *Necessidade de cursos de formação*, os docentes apesar de relatarem não terem tido nenhum tipo de formação específica para a docência além da pós-graduação *stricto sensu*, eles vêem este preparo como algo necessário na formação do enfermeiro, já que em muitos casos saem da graduação direto para a sala de aula como docente.

Eu nunca tive nada direcionado para que eu aprendesse a ser professora. (D2).

Os docentes não sabem como poderia ser essa formação, mas percebem tal deficiência uma vez que enfermeiros se tornam docentes todos os dias. Essa formação, poderia ser abordada já durante a graduação, segundo as participantes do estudo, porém não há um estímulo concreto por parte das universidades.

Eu acho que as universidades, pelo menos, a que eu me formei têm ainda muita falha, porque eles não preparam o profissional enfermeiro para ser professor. Eles formam apenas o profissional enfermeiro para ser enfermeiro assistencial. (D1).

Alguns docentes tiveram essa formação na graduação ou até mesmo na instituição de ensino superior em que trabalham. Eles defendem que o professor deve buscar sempre realizar esses cursos de aperfeiçoamento para não se acomodar e estar sempre atualizando sua atuação docente.

Todo o semestre tem curso de atualização, porque as coisas vão mudando, são dinâmicas e se tu não te atualizar, ficas para trás. Muitas vezes não tem nem como fazer um plano de ensino, um plano de aula, se tu realmente não tiver feito o curso, porque já mudou bastante o projeto pedagógico. (D5).

A segunda subcategoria, *Mestrado/doutorado como fonte de formação*, os docentes buscam na graduação *stricto sensu* uma forma de complementar sua formação e se aperfeiçoar na docência.

Nossa, sem dúvida o mestrado foi decisivo na minha vida profissional, eu voltei do mestrado outra pessoa, o mestrado desenvolveu muitas habilidades. (...) O mestrado abriu minha cabeça, eu voltei outra profissional. (D3).

Os motivos que levam o enfermeiro docente a buscar a formação *stricto sensu* são variados, vão desde a busca por uma melhor qualificação profissional à necessidade de aprender novas metodologias e didática para o exercício docente. Os professores entram no mestrado/doutorado com a finalidade de tornarem-se docentes mais “completos”.

O mestrado e doutorado para mim foi a alavanca final, ele teve a função de agregar essa questão científica e filosófica (...) E eu acho que me formava como pesquisadora e trabalhava as questões da docência ao mesmo tempo. (D6).

A importância dos grupos de pesquisa para a formação também foi citada nas falas das participantes. Estes são vistos como locais que possibilitam uma grande atualização profissional, através da troca de conhecimento com os demais pesquisadores. Porém, apesar de todo ensinamento, os docentes precisam saber que não existe uma receita pronta para a docência, e o conhecimento deve ser buscado por si só.

Os grupos de pesquisa são uma excelente oportunidade para a gente se manter atualizado, para discutir temas atuais e para produção de conhecimento. (...) O docente precisa estar atualizado (...) Nos grupos de pesquisa nós discutimos muitas questões. (D4).

A terceira subcategoria intitulada *Busca contínua* refere-se aos atos realizados pelos docentes para estarem sempre aperfeiçoando-se para a docência e, também, aos exemplos de outros colegas docentes, ensinamentos de professores *experts*, autorreflexão sobre sua didática e também o *feedback* dos alunos.

A busca contínua por evidências científicas, tanto na área da docência quanto na área de obstetrícia é fundamental para que o professor consiga dominar seu conteúdo e sentir-se confiante diante dos alunos.

Acho que tem que ter mais iniciativa pessoal minha mesmo. Acho que a necessidade deve ser uma iniciativa do profissional. Estar sempre se

aprofundando, procurando e buscando mais conhecimento. (...) Até porque hoje a velocidade das informações, como chegam pra ti, está muito rápida. (D2).

Existem várias formas de procura para que os docentes busquem essas evidências científicas e atualizem seu conhecimento por meio de congressos, cursos presenciais, online e até mesmo livros, artigos, etc.

Acho que a participação em congressos e eventos científicos sempre ajuda, mesmo que seja voltado para prática, porque tu sempre vê algum profissional lá na frente falando que usa tal abordagem (...) Ou até cursos de dinâmica em sala de aula, eu acho que é super importante. (D10).

Outra forma de buscar aperfeiçoar sua didática como docente, é a observação, os exemplos do seu dia a dia. Os docentes tomam como modelo alguns colegas de trabalho e até professores que ministraram aulas, muitas vezes há anos, em sua vida acadêmica. Podemos observar isso na fala abaixo exemplificada:

A gente primeiro se espelhava nos outros professores que vinham te dar aula, ali você traça um perfil para ti, você observa nos outros o que você gostou e o que levaria para si e aquilo que você não faria em sala de aula. (D2).

Os docentes também citaram a autorreflexão como uma forma de melhor visualizar sua didática e modificá-la de acordo com a necessidade uma vez que os professores praticam a ação, refletem sobre ela, seus benefícios e malefícios e mudam sua realidade a partir disso.

A instrumentalização formal de como preparar uma aula, preparar um plano de ensino, tudo isso eu fui aprendendo, fui adquirindo com o tempo. Eu acho que eu aprendi mais fazendo e modificando com o meu bom senso também. (D9).

A segunda categoria baseou-se na relação que o enfermeiro docente mantém entre a docência e sua prática assistencial. Esse profissional possui duas atuações distintas, docência e assistência, e precisa lidar com os desafios proporcionados por ambas. Porém, o docente de especialização em enfermagem obstétrica, ao relacionar sua prática em obstetrícia com seu conteúdo a ser ministrado em sala de aula, nota que certos valores são incorporados de forma positiva em seu ensino, enriquecendo ainda mais suas aulas e o aprendizado desses alunos. Tal categoria intitulou-se: *Relacionando a prática assistencial com a docência*, e dividiu-se em duas grandes subcategorias.

Na primeira subcategoria, *Prática assistencial é fundamental*, os docentes afirmam que é necessário ter experiência prática assistencial para poder dar aulas em determinada especialidade. Além da necessidade dessa prática para que o docente se sinta mais confiante ao passar o conteúdo, também é fundamental para que o aluno compreenda melhor o cenário que irá vivenciar seja no estágio obrigatório ou no seu dia a dia como enfermeiro.

Faz toda a diferença, porque só dar a disciplina e não ter vivenciado o que é

um parto, um trabalho de parto, o que é trabalhar em um centro obstétrico... É muito diferente você ler num livro e você estar lá dentro. Então faz toda a diferença você ter essa prática assistencial para você ser professor. (D1).

Os docentes utilizam sua vivência assistencial como enfermeiros obstétricos para melhor exemplificar suas aulas e tornar a teoria o mais aplicável possível à realidade do aluno. As participantes salientam que é necessário um domínio do conteúdo teórico, porém sua prática assistencial fornece subsídios suficientes para deixar claro ao aluno que muitas vezes a realidade fugirá dos casos explicitados pela literatura e que, caberá a eles, muitas vezes problematizar diante do exposto.

Então eu acho que ser enfermeira assistencial me ajuda muito na docência e ela é uma ferramenta que aproxima muito a gente, porque eu sempre tenho exemplos vividos. (D6).

Houve relatos de que o enfermeiro docente que não possui prática assistencial na área em que ministra seu conteúdo, muitas vezes sofre certo tipo de preconceito da instituição, colegas de trabalho e alunos. Isso se dá devido uma maior valorização do profissional especialista que tenha bagagem prática se comparado ao docente que tenha muitas vezes até mestrado ou doutorado, mas não tem experiência prática.

E a gente sabe que sim, existe diferença entre a prática e a teoria e que para o aluno é importante esses exemplos. E os alunos percebem, às vezes eles comentam: "o professor foi acompanhar o estágio e não sabia o que estava fazendo". (D10).

A segunda subcategoria, *Enfermeiros especialistas, novos docentes*, retrata uma realidade não só dos dias atuais, mas também de alguns anos atrás, onde as IES contratam enfermeiros obstétricos, com experiência prática assistencial, para dar aulas em especializações. Este é, na maioria das vezes, o pré-requisito desejável para que o docente seja contratado.

Como eu tinha especialização em obstetrícia, trabalhava na área e já tinha experiência, foi por isso que eu fui convidada para dar aulas. (D9).

A terceira e última categoria, *Vínculo docente com a IES*, vem com muita força nas falas das participantes deste estudo. Esta categoria é sustentada por três subcategorias, que tratam sobre os cursos de formação e aperfeiçoamento docente e também de como é relevante que o docente tenha uma aproximação com a IES em que trabalha, uma vez que muitos obstáculos podem ser resolvidos partindo dessa proximidade.

A *importância da aproximação da IES com o docente* é a primeira subcategoria e fala sobre a necessidade que os docentes possuem em ter um *feedback* das IES em que trabalham.

A gente precisaria ter um apoio maior da instituição que a gente está representando para nos preparar melhor para a sala de aula. Eu acho que essa é uma fragilidade da instituição. (D2).

Reforçando essa questão de que os docentes precisam de um maior suporte por parte da IES, alguns docentes, por trabalharem em duas ou mais IES ao mesmo tempo (algumas com contrato outras não), conhecem o outro lado, de quando a instituição é a base, o alicerce fundamental para os docentes exercerem seu trabalho.

No primeiro mês nós tivemos um aprofundamento de tudo, tudo relativo a especialização. Como é que o professor deve se comportar? Quais são os objetivos do curso? A gente tem uma assistente pedagógica que orienta, e ela está sempre disponível. (D5).

As instituições de ensino itinerantes, que abrem turmas em diversas cidades, também geram certo desconforto e insegurança aos docentes, uma vez que estes sentem-se um pouco perdidos no que se refere a quem recorrer sobre a questão pedagógica da instituição em si. O lado positivo é que abre a possibilidade de haver turmas em muitas cidades, porém existe a necessidade de reaver a questão do apoio e vínculo da IES com os docentes.

Ela é itinerante. Você não vê essa pessoa, não tem um lugar fixo onde tu vai conversar então eu acho que os professores ficam muito soltos assim. Cada turma tem professores novos. (D10).

Na subcategoria *Cursos de atualização, aperfeiçoamento institucional* os docentes afirmam que algumas IES não ofertam cursos de atualização para seu corpo docente.

Não. Ela não promove cursos de aperfeiçoamento. Na verdade é muito mais a gente procurando esse aperfeiçoamento, essa atualização, do que a instituição te convidando. Ela não convida. (D4).

Porém, alguns desses docentes trabalham em outras instituições que ofertam tais cursos a seus docentes, e eles afirmam ser de fundamental importância.

O nosso corpo docente passa por capacitação constante, reciclagem e atualização (...) a instituição prima por qualidade na formação e quer docentes preparados para estar em sala de aula. (D3).

Na terceira e última subcategoria, *Obstáculos para a docência*, as participantes desabafam sobre as dificuldades que encontram no seu dia a dia como professoras, barreiras que dificultam que elas passem seu conteúdo de forma tranquila e concreta a seus alunos.

A desvalorização financeira dos docentes pelas instituições foi muito citada pelas participantes. Apesar de que muitos docentes procuram à docência para complementar sua renda como enfermeiro assistencial, manter-se apenas com o salário de docente não seria viável, segundo as participantes.

Às vezes eu saio de casa com caixas enormes de simulador de parto, maca, um monte de tecnologia, com mala cheia de livros, dá trabalho? Sim. Se eu for pensar no que eu ganho financeiramente para tudo que eu faço não seria viável. (D3).

Por fim, esses resultados expressam uma gama de situações e condições que estão presentes na atuação do docente de especialização em obstetrícia.

4 | DISCUSSÃO

O exercício da docência necessita estar fundamentado num constante aperfeiçoamento para que seja realizado com destreza e compreendido pelos alunos. A primeira categoria apresentada neste artigo, *Docência como aperfeiçoamento contínuo*, é sustentada por uma das fontes de conhecimento base para o ensino propostas por Shulman, a formação acadêmica.

A formação acadêmica é uma fonte em que os docentes fortalecem sua formação como tal, pois é adquirida pela formação em cursos de graduação, pós-graduação, disciplinas e cursos de atualização específicos para a área em questão (SHULMAN, 2005). Esta é a fonte mais utilizada e reconhecida pelos docentes, uma vez que estes estão sempre buscando em sua formação subsídios que lhe auxiliem em seu dia a dia como docente.

A busca por uma melhor valorização de sua profissão também é um dos motivos pelos quais os docentes procuram a pós-graduação *stricto sensu*. As instituições de ensino superior necessitam de uma porcentagem de docentes que possuem mestrado ou doutorado em sua grade de professores, sendo assim, há uma maior valorização do profissional mestre/doutor.

Podemos observar também nas falas dos participantes, principalmente quando os mesmos afirmam utilizar a autorreflexão como forma de aperfeiçoamento de suas práticas docentes. No Modelo de Ação e Raciocínio Pedagógico proposto por Shulman, a reflexão constitui importante fase. Este autor acredita que a docência é ativa e dinâmica e que, ao ensinar, o professor mobiliza saberes e os articula no que chama de *Modelo de Ação e Raciocínio Pedagógico*. Este modelo é caracterizado pelas fases de compreensão, transformação, ensino, avaliação, reflexão e novas formas de aprender e está fundamentado nas sete categorias de conhecimento base para o ensino (SHULMAN, 2005).

Basicamente, no Modelo de Ação e Raciocínio Pedagógico (SHULMAN, 1986), o docente compreende seu conteúdo a ser ensinado, o transforma de maneira a ser absorvido por seus alunos, avalia seus métodos e o quanto os discentes aprenderam sobre o conteúdo proposto e reflete sobre sua ação, com a finalidade de promover novos métodos de ensino futuramente.

Este pensamento vai ao encontro de estudos realizado por Backes et al (2019) e Menegaz et al (2015), no qual reforça a importância e a necessidade de investimentos na formação docente inicial e permanente, baseado nas categorias de conhecimento base propostas por Shulman.

Na segunda categoria, *Relacionando a prática assistencial com a docência*, não

podemos deixar de notar o surgimento de uma das categorias de conhecimento base para o ensino propostas por Shulman: O conhecimento de conteúdo. O docente, apesar de buscar em livros, cursos, artigos o conhecimento, ele também tem como fonte essencial sua própria prática assistencial, onde busca exemplos do dia a dia para utilizar em sala de aula e proporcionar melhor aprendizagem e uma visualização da realidade por parte do aluno.

O Conhecimento do Conteúdo, segundo Shulman (2005), é a principal fonte de compreensão da matéria para os alunos, habilidades e ideias, em que o professor precisa adotar uma postura flexível e compreensão multifacetada, para lidar com explicações alternativas de um mesmo conceito ou princípio, de acordo com os diferentes níveis de aprendizagem. O conhecimento do conteúdo auxilia no conhecimento pedagógico de conteúdo, pois consiste na capacidade de reflexão do docente, em contextualizar o conhecimento do conteúdo em algo compreensível, transformando em um conhecimento pedagógico à realidade discente (SHULMAN, 2005).

A fonte de conhecimento, o saber adquirido com a prática docente, exposto por Shulman (1986), também pode ser aplicado neste caso se colocado da seguinte maneira: o saber adquirido com a prática assistencial. O docente sustenta seu conhecimento base em seu dia a dia como enfermeiro assistencial, uma vez que afirma que sem sua vivência prática como enfermeiro obstétrico, seria inviável poder exercer a docência nesta área em questão, uma vez que o saber prático está diretamente relacionado e interligado com o domínio do conteúdo pelo docente (ZAMPROGNA ET AL, 2021).

Não só por parte dos docentes, mas também uma preocupação visualizada pelos alunos é a necessidade de que sua aprendizagem em sala de aula esteja relacionada e diga respeito ao que irão vivenciar em sua vida profissional, interligando teoria e prática (SOUZA, 2020).

A última categoria em questão no presente artigo refere-se ao vínculo entre o docente e a IES, sua importância e os obstáculos vivenciados pelos docentes de especialização em enfermagem obstétrica. As categorias de base para o ensino: Conhecimento do currículo e Conhecimento do contexto organizacional de Shulman, apoiam esta categoria uma vez que se referem exatamente a essa relação entre o docente e a IES.

Conhecimento do Currículo é o conhecimento da organização do currículo, das disciplinas e ementas, bem como dos objetivos formativos, com particular entendimento dos materiais e programas que servem de ferramenta de trabalho para os professores. É necessária a reflexão crítica do professor para uma avaliação do currículo, para que auxilie no entendimento dos discentes (SHULMAN, 2005). Já o Conhecimento do Contexto Educacional são os conhecimentos dos elementos relacionados ao local onde este docente atua, refere-se ao contexto educacional, conhecendo as normas e rotinas institucionais. É fundamental que os docentes adquiram o conhecimento do contexto educacional para que consigam transcender o ambiente de sala de aula ampliando sua visão em relação à

formação dos futuros profissionais (SHULMAN, 2005).

O vínculo entre a IES e o docente deve ser revisto por ambas as partes, de forma cautelosa, com vistas a melhorar a qualidade do ensino, mas também obter maior valorização da profissão docente, uma vez que muitas vezes estes não se sentem acolhidos pela instituição de ensino onde atuam.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência é um aperfeiçoamento contínuo, não é estático, está em constante movimento. Os professores não possuem estímulo e nem formação para a docência durante sua graduação, porém eles têm a necessidade de que essa formação seja abordada durante sua formação, uma vez que enfermeiros recém-formados muitas vezes encontram sua primeira oportunidade de emprego numa sala de aula.

A pós-graduação *stricto sensu* é procurada pelos professores como forma de complementar sua formação docente. Há uma cobrança por parte das IES para que os docentes realizem mestrado/doutorado, porém não existe apoio das mesmas para que isso aconteça. O mestrado e o doutorado são vistos pelos docentes como uma maneira pela qual irão atingir uma melhor qualificação profissional e aprender novas didáticas e metodologias juntamente com outros docentes.

A busca contínua por melhores abordagens deve fazer parte do dia a dia do professor, seja por meio de observação de colegas de trabalho, autorreflexão de suas metodologias, *feedbacks* de alunos e também a busca por novas evidências científicas através de cursos, congressos, artigos, entre outros. Ter prática assistencial em obstetrícia é fundamental para a docência, pois os professores fazem um link entre realidade e teoria, trazendo exemplos práticos para sala de aula, facilitando a compreensão do aluno acerca do conteúdo em questão.

Ter vivência assistencial é um pré-requisito desejável para o professor desta especialidade e traz indicações ao enfermeiro para dar aulas em novos cursos de especialização, por seu desempenho como enfermeiro obstetra. Mas não basta, o conhecimento pedagógico precisa ser associado.

O vínculo entre o docente e a IES se mostrou essencial, porém fragilizado. Os professores quase não conhecem a instituição de ensino onde trabalham sua organização, o corpo docente, e sentem falta dessa aproximação. Um melhor apoio pedagógico e fornecimento de materiais didáticos para serem utilizados em sala de aula aproximariam mais o docente da IES. A desvalorização financeira e carga horária exaustiva não condizem com a responsabilidade com que os docentes lidam ao formar enfermeiros obstétricos todos os dias, e se tornaram grandes obstáculos em sua profissão.

Como limitação deste estudo observou-se apenas com relação ao referencial teórico, visto que há uma escassez de pesquisas em pós-graduação *lato sensu*, utilizando-

se muitas vezes de dados relacionados à docência em geral, quando peculiaridades da área de enfermagem obstétrica se apresentavam. Desta forma, salientamos a necessidade de fortalecer e estimular estudos voltados para o tema em questão.

REFERÊNCIAS

BACKES, V.M.S.; MENEGAZ, J.C.; MEDINA-MOYA, J.L. **Formação docente na saúde e enfermagem**. Porto Alegre: Moriá, 2019.

BRASIL. Sistema E-Mec. Desenvolvido pelo Ministério da Educação. **Apresenta as Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados no MEC**. Disponível em: <<http://www.emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 de maio de 2015.

_____. Ministério da Saúde. **Programa de humanização no pré-natal e nascimento**: informações para gestores e técnicos. Brasília: DF, 2000.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Portaria nº 1.459/GM, 24 de junho de 2011. **Institui, no âmbito do Sistema Único de Saúde, a Rede Cegonha**. Brasília (DF): 2011.

_____. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as seguintes diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, 2012.

BARBOSA, E.C.V.; VIANA, L.O. **Um olhar sobre a formação do enfermeiro/docente no Brasil**. Rev. Enferm. UERJ, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 339-44, 2008.

COSTA, A.A.N.M.; SCHIRMER, J. **A atuação dos enfermeiros egressos do curso de especialização em obstetria no nordeste do Brasil – Da proposta à operacionalização**. Rev Anna Nery, Rio de Janeiro, v. 16, n.2, p.332-339, 2012.

FERREIRA JÚNIOR, M.A. **Os reflexos da formação inicial na atuação dos professores enfermeiros**. Rev. Brasil. Enferm., Brasília, v.61, n.6, p. 866-71, 2008.

KAPPAUN, A.; COSTA, M. M. M. **A institucionalização do parto e suas contribuições na violência obstétrica**. Rev. Paradigma, Ribeirão Preto-SP, v.29, n.1, p. 71-86, 2020.

MENEGAZ, J. C. et al. **Práticas pedagógicas de bons professores de enfermagem, medicina e odontologia na percepção dos estudantes**. Rev Texto e Contexto, Florianópolis, v. 24, n.3, p.629-36, 2015.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PUCCINI, B. C. **Consciência política e humanização do parto: a luta pelo direito à formação de obstetras na universidade de São Paulo**. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2018.

SANTOS, L. M. C.; BACKES, V. M. S. **Mentoring as a source of pedagogical content knowledge for nursing teaching**. Texto e Contexto. (UFSC Impresso), v. 28, p. 1-13, 2019.

SENA, C. D. et al. **Avanços e retrocessos da enfermagem obstétrica no Brasil**. Rev. De Enferm da UFSM, Rio Grande do Sul, v.3, n.4, 2012.

SHULMAN, L. S. **Those who understand: knowledge growth in teaching**. Educational Research; v.15, n.2. 1986. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&&ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ330821&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ330821>. Acesso em: 10 de novembro de 2015.

SHULMAN, L. S. **Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma**. Revista de currículum y formación del profesorado, Granada, v. 9, n. 2, 2005. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recpro/rev92ART1.pdf>>. Acesso em 08 set. 2021.

SOUZA, D. M. et al. **Conhecimento Pedagógico de Conteúdo de docentes de enfermagem novatos na educação técnica de nível médio**. Rev. Brasil. Enferm., Brasília, 2020.

WORLD HEALTH ASSOCIATION. Division of Mental Health. **Qualitative Research for Health Programmes**. Geneva: WHA, 1994.

ZAMPROGNA, K.M. et al. **Prática docente assistencial: compartilhamento de ações para o ensino na atenção primária em saúde**. Revista de enfermagem Referência. Lisboa: V Série, p. 1-8, 2021.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Absenteísmo 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 105

Abuso sexual da criança 10

Adolescente 2, 3, 12, 14, 15, 225

Apoio psicossocial 63

Autocuidado 74, 84, 95, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 213, 221, 222

B

Bournout 36

C

Comportamento 9, 11, 31, 34, 74, 76, 78, 79, 80, 82, 83, 87, 106, 138, 153, 213, 217, 221, 224

D

Doação de sangue 34, 180

E

Educação em enfermagem 6, 109

Educação superior 122, 211

Enfermagem 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 116, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 150, 156, 158, 159, 180, 181, 182, 183, 191, 194, 196, 203, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 225

Enfermagem em saúde comunitária 124

Enfermagem em saúde pública 124

Enfermagem forense 206, 209

Enfermeiras obstétricas 109, 111, 114

Epidemiologia 73, 191, 194, 195

Equipe de enfermagem 23, 24, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 56, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 71, 104, 105, 106, 135, 143, 209, 225

G

Gestão 15, 54, 56, 57, 58, 59, 61, 74, 89, 90, 94, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 128, 137, 141, 190, 225

Ginecologia 194, 195, 196, 197, 200

H

HIV 11, 79, 80, 86, 153, 154, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 204, 218, 222, 224

I

Idoso 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60

Infecções sexualmente transmissíveis 11, 74, 75, 76, 78, 79, 86, 210, 211, 212, 213, 218, 222, 224

L

Letramento em saúde 181, 182, 183, 184, 186, 187, 189, 190, 191

Liderança 10, 53, 58, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146

P

Percepção social 195

Perfil epidemiológico 6, 7, 127

Prevenção 4, 10, 15, 21, 23, 31, 33, 39, 59, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 86, 87, 95, 127, 129, 131, 138, 152, 153, 155, 161, 162, 163, 165, 190, 210, 212, 213, 217, 219, 220, 221, 222

Professores 45, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122

Profissionais do sexo 35, 74, 75, 76, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 188

Promoção da saúde 23, 33, 56, 60, 95, 127, 128, 129, 148, 152, 162

S

Saúde da mulher 84, 86, 110, 111, 112, 114, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 195

Saúde do trabalhador 28, 40

Saúde mental 8, 10, 63, 70, 71, 72, 100, 103, 104, 105, 107, 129, 183, 190, 191

Saúde pública 15, 21, 30, 41, 54, 55, 57, 75, 76, 85, 113, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 161, 162, 163, 166, 180, 182, 183, 192, 203, 204, 211, 224, 225

Sexualidade 84, 86, 152, 154, 155, 163, 210, 213, 214, 215, 216, 217, 220, 223

T

Trabalho 3, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 55, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 80, 82, 83, 84, 85, 92, 93, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 125, 128, 129, 132, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 144, 146, 152, 158, 188, 195, 206

POLÍTICAS E PRÁTICAS

EM SAÚDE E ENFERMAGEM

2

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

POLÍTICAS E PRÁTICAS

EM SAÚDE E ENFERMAGEM

2

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br