



Caracterização da formação didático-pedagógica em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em enfermagem*

Characterization of didactic and pedagogical training in Brazilian *stricto sensu* Postgraduate Programs in Nursing

Caracterización de la formación didáctica pedagógica en programas brasileños de posgrado *stricto sensu* en enfermería

Como citar este artigo:

Zamprogna KM, Backes VMS, Menegaz JC, Francisco BS. Characterization of didactic and pedagogical training in Brazilian *stricto sensu* Postgraduate Programs in Nursing. Rev Esc Enferm USP. 2019;53:e03430. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017030503430>

-  Katheri Maris Zamprogna¹
-  Vânia Marli Schubert Backes¹
-  Jouhanna do Carmo Menegaz²
-  Bruna de Souza Francisco¹

* Extraído de dissertação: “Formação didático-pedagógica nos currículos de programas de pós-graduação em enfermagem”, Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

¹ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

² Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil.

ABSTRACT

Objective: To characterize the didactic and pedagogical training offered in Brazilian *stricto sensu* Postgraduate Programs in Nursing. **Method:** Descriptive, documentary research, based on data from 30 postgraduate programs that offer an academic master's degree and a PhD degree. We collected the course projects and teaching plans of the disciplines related to didactic and pedagogical training, accessed through the *Sucupira* Platform or the institutional website. The variables were analyzed by descriptive statistics, through calculations of relative and absolute frequency. **Results:** Regarding the lines of research of the programs, it was evidenced that 17.4% (n=20) were related to didactic and pedagogical training, 9.4% (n=3) followed this approach and, regarding compulsory didactic and pedagogical disciplines, it was observed that they were expressed differently in the curricula of masters and PhD courses, since part of the masters courses (56.6%, n=17) and of the PhD courses (76.6%, n=23) did not have this requirement. **Conclusion:** There should be a Brazilian guideline to promote the didactic and pedagogical training of university professors.

DESCRIPTORS

Education, Nursing, Graduate; Education, Nursing; Education, Higher; Faculty.

Autor correspondente:

Katheri Maris Zamprogna
Rua Lauro Linhares, 970, B2,
203, Bairro Trindade
CEP 88036-002 – Florianópolis, SC, Brasil
katherizamprogna@gmail.com

Recebido: 28/07/2017
Aprovado: 02/10/2018

INTRODUÇÃO

No bojo do desenvolvimento e expansão do ensino superior no Brasil, cujo intuito era promover o desenvolvimento tecnológico, econômico e social, estruturou-se a pós-graduação. Uma vez que desenvolver o País passava não apenas pela necessidade de ordenação e expansão das Instituições de Ensino Superior (IES), mas também pela capacidade de formar pessoas com nível de instrução elevado⁽¹⁾, a regulamentação e definição da pós-graduação brasileira foi aprovada sob o Parecer 977/65 do Conselho Federal de Educação⁽²⁾.

A pós-graduação derivou-se em duas modalidades: *lato* e *stricto sensu*, a primeira voltada para a especialização, com vistas a atuar no setor técnico e de serviços, e a segunda visando ao estímulo à pesquisa científica e formação docente qualificada, sobretudo, para o ensino superior^(1,3). Coube então ao *stricto sensu* o papel de formar professores/pesquisadores que suprissem as IES, instituições pensadas para formar pessoas e produzir ciência.

Induzida pelo Estado, por muitos anos a modalidade *stricto sensu* foi ofertada principalmente por IES públicas federais ou estaduais, cenário que vem se diversificando na última década e já registra a participação de 18,4% e 14,1% do total de cursos de mestrado e doutorado, respectivamente, em instituições privadas⁽⁴⁾.

A Enfermagem ofertou, em 1972, na região Sudeste, o primeiro curso de mestrado⁽⁵⁾, e a partir de então se inicia a expansão para outras regiões. Em maio de 2013 a área contava com 89 cursos (28 de doutorado, 47 de mestrado acadêmico e 14 de mestrado profissional), sendo a região Sudeste detentora do maior número (49,4%), seguida da Nordeste (20,9%), Sul (19,1%), Centro-Oeste (9%) e Norte (2,3%), esta mais incipiente nessa projeção, delineando-se uma disparidade nacional na distribuição. A região que mais expandiu o número de programas na última década foi a Nordeste. Em geral, ainda se observa o predomínio da pós-graduação *stricto sensu* em Enfermagem nas IES públicas⁽⁶⁾.

A expansão da pós-graduação observada nos dados da área de Enfermagem foi uma tendência em todas as áreas, houve um grande crescimento no número de programas de pós-graduação no Brasil. Segundo o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), no período de 1996 a 2014, aumentou de 1.187 para 3.620 o número de cursos de mestrado no país e de 630 para 1.954 o de doutorado. Consequentemente, os titulados no período correspondem a 50.026 e 16.729, respectivamente, com aumentos de 379% e 486,2% em relação aos titulados no ano de 1994⁽⁴⁾.

Quanto à área de atuação dos egressos de pós-graduação, o estudo do CGEE, baseado na Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE) (2015), apresenta quatro: (1) indústria de transformação, (2) atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados, (3) atividades profissionais, científicas e técnicas e (4) educação, esta última corresponde a 41,1% do total. Se considerado o tipo de estabelecimento de educação, se constatará que a educação superior é o setor que mais tem contribuído para a empregabilidade dos egressos, com 91% da empregabilidade total do setor.

Considerando esses dados e relacionando que o cenário de atuação que se apresenta para os egressos de cursos de pós-graduação em Enfermagem no Brasil é o ensino, em especial o superior⁽⁷⁾, voltado à formação de enfermeiros em cursos de graduação, questiona-se: Qual a formação didático-pedagógica ofertada nos programas de pós-graduação em Enfermagem?

Atualmente, faz-se relevante caracterizar a formação didático-pedagógica por quatro razões: a evidência de que a maioria dos egressos atuará no ensino; a prioridade dos programas de pós-graduação para formar pesquisadores em detrimento de docentes; a característica do processo de trabalho científico; e a necessidade dos programas de manutenção de índices de produção da avaliação das agências de fomento^(3,8).

Por formação didático-pedagógica compreende-se a estruturação curricular adotada pelo programa, com vistas a fornecer subsídios para a formação docente dos egressos. Entende-se que essa estruturação pode envolver desde o delineamento de áreas de concentração e linhas de pesquisa relacionadas à formação profissional e/ou docente até a oferta de disciplinas de caráter técnico ou teórico na educação em enfermagem. É relevante destacar que a opção pela investigação da formação didático-pedagógica inserida no currículo formal dos programas não exclui a possibilidade do desenvolvimento da formação de mestres e doutores pedagogicamente formados por meio de outras experiências extracurriculares, como o exercício atual ou anterior da docência, especialização *lato sensu*, entre outras. Frente ao exposto, este estudo teve o objetivo de caracterizar a formação didático-pedagógica ofertada em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em Enfermagem.

MÉTODO

TIPO DE ESTUDO

Pesquisa descritiva, de base documental, com abordagem quantitativa⁽⁹⁾, realizada junto a 30 programas de pós-graduação em Enfermagem. O delineamento foi escolhido por proporcionar o reconhecimento da formação didático-pedagógica curricular dos programas de pós-graduação, tendo em vista sua organização em áreas de concentração, linhas de pesquisa e disciplinas relacionadas.

AMOSTRA

Para a identificação da amostra, considerou-se inicialmente o Documento de Área da Enfermagem⁽⁶⁾. De acordo com este, a área possuía 63 cursos/programas. No período de coleta de dados, estes foram confrontados com o registro da Plataforma Sucupira, que apontava 66 cursos/programas. Para fins de distinção, considerou-se programa quando da oferta casada de cursos de mestrado acadêmico e doutorado em Enfermagem pela mesma IES. Quando ou mestrado ou doutorado eram ofertados, tomou-se como curso. Assim, constituiu-se a amostra deste estudo de 30 programas.

COLETA DE DADOS

Os dados documentais, projetos de curso e planos de ensino das disciplinas identificadas no projeto de curso como subsidiárias de formação didático-pedagógica foram coletados via Plataforma Sucupira e sites institucionais dos programas de fevereiro a junho de 2015, por meio de formulário-guia que continha as variáveis dicotômicas, quantitativas discretas, qualitativas ordenadas e qualitativas nominais de interesse do estudo.

Na Plataforma Sucupira, foram coletadas as variáveis região, áreas de concentração, linhas de pesquisa, número de disciplinas relacionadas à formação didático-pedagógica e proposta curricular dos programas. Nos sites dos programas, as variáveis procuradas foram acerca da natureza da instituição de ensino, caráter de obrigatoriedade ou não das disciplinas curriculares e número de créditos.

Consideraram-se áreas de concentração, disciplinas e linhas de pesquisa didático-pedagógicas aquelas que apresentaram, nas denominações das variáveis, os seguintes termos e suas variações: didática, pedagogia, docência, metodologia, ensino, aprendizagem, estratégias de ensino, abordagens de ensino, educação, currículo, competências, planejamento do ensino, políticas de educação, tecnologias na educação, educação permanente.

ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

As informações foram organizadas a partir das variáveis em planilhas no programa Microsoft Excel e analisadas aplicando cálculos de frequência absoluta e relativa, por meio de percentuais e médias, para mensurar as variáveis definidas e sintetizar os dados⁽⁹⁾.

ASPECTOS ÉTICOS

Este manuscrito é um recorte da dissertação de mestrado e apresentará somente algumas das variáveis do estudo supracitadas. Dado o tipo de desenho metodológico realizado, por análise documental, em documentos de caráter público, e considerando o não envolvimento de seres humanos na pesquisa, respeitaram-se os preceitos éticos contidos na Resolução do Conselho Nacional de Saúde 466/2012, sem a necessidade de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

RESULTADOS

Considerando as variáveis natureza da instituição de ensino e região, dos 30 programas da amostra, 83,3% (n=25) estavam em instituições públicas federais, e 16,6% (n=5), em estaduais. A região Norte não consta na amostra por oferecer apenas cursos de mestrado em enfermagem. Tendo em vista as demais regiões a que pertenciam os programas, registra-se que 40% (n=12) deles pertenciam a Sudeste; 23% (n=7), à Sul; 23% (n=7), à Nordeste; e 14% (n=4), à Centro-Oeste.

Considerando a variável área de concentração, lista-se a existência de 32. Tendo em vista a diversidade das denominações, essa variável qualitativa foi agrupada em cinco subgrupos temáticos: Enfermagem e Cuidado,

representando 31,3% (n=10) das áreas; Prática em Saúde e Enfermagem com 21,9% (n=7); Enfermagem e o Contexto Social com 12,5% (n=4); e Educação e Trabalho em Saúde e Enfermagem com 9,4% (n=3). Das áreas, 25% foram classificadas como Outra (n=8), por apresentarem áreas de temáticas isoladas. Entre os programas que possuíam áreas relacionadas à educação, dois (n=2) estavam na região Sul e um (n=1), na Nordeste, alocados na Universidade Federal de Santa Catarina, na Universidade Federal de Santa Maria e na Universidade Federal de Pernambuco, respectivamente.

Quanto à variável linhas de pesquisa, evidencia-se (Tabela 1) que 17,4% (n=20) tinham relação com a formação didático-pedagógica, predominando na Sudeste (n=9), com 45%.

Tabela 1 – Características das linhas de pesquisa didático-pedagógicas nos Programas Brasileiros de Pós-Graduação *stricto sensu* em Enfermagem – Brasil, 2015.

Total de Linhas de Pesquisa nos Programas	Frequência (%)
115	100,0
Distribuição Regional de Linhas de Pesquisa Didático-Pedagógicas	
Sudeste	45,0
Sul	30,0
Nordeste	20,0
Centro-Oeste	5,0
Norte	0,0
Número de Linhas de Pesquisa nos Programas	
2 a 3	56,7
4 a 5	30,0
6 a 7	3,3
9 a 10	10,0
Total de Linhas de Pesquisa Didático-Pedagógicas nos Programas	
20	17,4

Já em relação às variáveis número de disciplinas curriculares didático-pedagógicas obrigatórias e não obrigatórias, na Tabela 2, observa-se que a formação didático-pedagógica se expressa de maneira distinta nos cursos de mestrado e doutorado, sendo ainda pouco expressiva se considerado o quantitativo geral.

Tabela 2 – Características curriculares das disciplinas didático-pedagógicas dos Mestrados e Doutorados incluídos nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Enfermagem brasileiros – Brasil, 2015.

Disciplinas curriculares	Mestrado n (%)	Doutorado n (%)
≤13	2 (7,0)	2 (7,0)
14 a 24	11 (37,0)	8 (27,0)
25 a 35	12 (40,0)	13 (43,0)
36 a 46	2 (7,0)	4 (13,0)
47 a 57	1 (0,3)	1 (0,3)
≥60	2 (7,0)	2 (7,0)

continua...

...continuação

Disciplinas curriculares	Mestrado n (%)	Doutorado n (%)
Disciplinas teóricas didático-pedagógicas		
0	0 (0,0)	4 (13,3)
1	14 (46,6)	8 (26,7)
2	9 (30,0)	10 (33,3)
3	2 (6,6)	3 (10,0)
4	3 (10,0)	3 (10,0)
≥6	2 (6,6)	2 (6,6)
Disciplinas didático-pedagógicas não obrigatórias		
0	12 (40,0)	9 (30)
1	5 (16,6)	10 (33,3)
2	3 (26,6)	4 (13,3)
3	3 (10,0)	5 (16,6)
≥5	2 (6,6)	2 (6,6)
Disciplinas didático-pedagógicas obrigatórias		
0	17 (56,6)	23 (76,6)
1	11 (36,6)	5 (16,6)
2	2 (6,6)	2 (6,6)

Quanto às variáveis distribuição de créditos e obrigatoriedade na realização, observa-se que alguns mestrados não tinham essa exigência, bem como uma parcela dos doutorados. Embora todos os cursos de mestrado da amostra contemplassem alguma disciplina didático-pedagógica, mais da metade deles, 6,6% (n=17), não definia créditos obrigatórios correspondentes a essas disciplinas. Nos cursos de doutorado, esse número sobe para 76,6% (n=23), conforme a Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição de créditos referentes às disciplinas curriculares dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* brasileiros em Enfermagem – Brasil, 2015.

Créditos Obrigatórios ao Mestrado	n (%)
0	9 (20,0)
3 a 5	2 (6,0)
6 a 8	4 (13,3)
9 a 11	2 (6,6)
12 a 14	4 (13,3)
15 a 17	4 (13,3)
≥18	5 (16,6)
Créditos Obrigatórios ao Doutorado	n (%)
0	8 (26,6)
1 a 10	4 (13,3)
11 a 20	9 (30,0)
21 a 30	3 (10,0)
31 a 40	2 (6,7)
≥41	3 (10,0)
Créditos em Disciplinas Didático-Pedagógicas/Obrigatórias – Mestrado	n (%)
0	17 (56,6)
2	2 (6,6)
3	4 (13,3)
4	5 (16,6)
≥5	2 (6,6)
Créditos em Disciplinas Didático-Pedagógicas/Obrigatórias – Doutorado	n (%)
0	23 (76,6)
2	1 (3,3)
3	2 (6,6)
4	2 (6,6)

DISCUSSÃO

A indução do crescimento do número de programas de pós-graduação e da titulação de mestres e doutores não é uma estratégia adotada somente pelo Brasil para alavancar o desenvolvimento brasileiro e a qualidade da educação⁽¹⁰⁾. No que tange ao desenvolvimento, há consenso de que este está em parte atrelado à formação de pessoal com alto nível de instrução, capaz de produzir conhecimento científico útil às questões nacionais, a exemplo dos desafios apresentados no Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020⁽¹¹⁾, como a segurança pública, a energia, o petróleo e gás natural, a saúde, entre outros, e o doutorado é a modalidade de ensino superior que melhor prepararia pessoas para auxiliar o país a enfrentar a problemática de cada uma dessas áreas.

Sobre a qualidade da formação, há um conjunto de fatores influentes, passando pela regulação do ensino superior, o currículo, a estrutura das escolas e o preparo pedagógico dos professores. Sobre este último aspecto, relacionado ao tema de interesse deste estudo, observam-se na literatura recente estudos que apresentam a relevância ou mesmo a reivindicação de formação didático-pedagógica do corpo docente de enfermagem⁽¹²⁾. Admite-se que o professor aprende por toda a vida, sendo a prática docente, em si, a experiência, um aspecto caro ao desenvolvimento de sua capacidade pedagógica. Entretanto, assim como constantemente se discute a formação do enfermeiro na graduação e dos trabalhadores de enfermagem nos serviços, cabe a discussão da formação dos professores de enfermagem na modalidade *stricto sensu*, aqui tomada em seus componentes curriculares.

Ainda que a categoria de enfermagem esteja atentando para a discussão da formação didático-pedagógica, não parece existir um consenso sobre que grau de titulação os professores devem alcançar para ensinar ou em que modalidade e de que forma a formação didático-pedagógica será ofertada. Há para alguns autores⁽¹³⁾ a compreensão de que professores com título de doutor são desejáveis. Entretanto, um estudo⁽¹⁴⁾ aponta que doutores que atuam no ensino cursaram pelo menos uma, mas no máximo duas disciplinas em seu processo de formação que os capacitassem para o exercício da docência, sendo a maioria eletiva e cursada por escolha do próprio estudante, algo semelhante aos resultados deste estudo no aspecto de oferta curricular.

Cunha-se o termo “naturalização da prática docente”⁽¹⁵⁾ para destacar que na área da saúde é comum o entendimento de que competência profissional seja sinônimo de competência pedagógica. No caso da formação de pós-graduação, talvez já seja pertinente dizer que, além dessa leitura, é comum o entendimento de que a competência científica atestada por um diploma em cursos *stricto sensu* é considerada sinônimo de competência pedagógica. Não estamos, com isso, afirmando a primazia do ensino formal curricular em detrimento do aporte que experiências prévias ou mesmo extracurriculares proporcionam.

Destarte, há um conjunto de fontes de saberes necessários ao exercício da docência, que poderiam ser ofertados nos programas de pós-graduação de forma mais expressiva, como

a literatura pedagógica especializada e o reconhecimento da legislação e do contexto educacional. Ao considerarmos que boa parte dos egressos, de acordo com estudo realizado⁽⁴⁾, tem tendência a atuar no ensino, parece responsabilidade dos programas e da formação ofertar oportunidades de subsídios e reflexão, e é nesse aspecto que o delineamento curricular pode ser um contraponto.

No Brasil, o Parecer Sucupira⁽²⁾ visava atender às demandas colocadas pelo Ministério da Educação e Cultura, de formação de professores, de estimular a pesquisa no país e de formar técnicos e trabalhadores intelectuais, possivelmente para atuação nas universidades, no Executivo ou no setor privado. Ocorre que a proporção de absorção dos egressos sempre foi maior nas universidades do que em qualquer outro setor, e a universidade brasileira se estrutura na defesa do tripé ensino, pesquisa, extensão. Os egressos não atuariam somente com a produção de pesquisa, mas também formariam seus pares, demandando desenhos curriculares que incorporassem a formação didático-pedagógica.

O sistema de pós-graduação delineado considera o mestrado e doutorado como dois níveis que se hierarquizam, mas que não necessariamente o mestrado seja condição para ingresso ou obtenção do título de doutor⁽²⁾. Há a leitura tácita de que a modalidade que prepara pedagogicamente o professor é o curso de mestrado, e o que forma pesquisadores é o curso de doutorado⁽⁷⁾, fato que poderia sustentar a observação da maior presença de disciplinas de formação didático-pedagógica nos mestrados e, como alertam alguns, acerca da pequena presença da formação didático-pedagógica no currículo dos doutorados.

Todavia, o delineamento do sistema admite que nem todo Doutor precisa possuir título de Mestre. Observa-se nos resultados deste estudo que nem todo mestrado investe no delineamento de área relacionada à formação didático-pedagógica, em linhas e disciplinas que possam subsidiar a formação docente. Assim sendo, é necessário considerar que, se se assume a presença da formação didático-pedagógica, presume-se a existência dessa formação pela presença de titulação em programas *stricto sensu*, mas, até então, não se possuía real conhecimento do cenário dos programas de enfermagem neste aspecto.

Com o aumento expressivo do número de titulados^(4,6) e a exigência do título de Doutor para o ingresso na carreira do magistério federal, com exceção de *campi* interioranos ou da ausência de doutores que ocupem a vaga, é relevante a reflexão sobre a organização em áreas, linhas e disciplinas nos programas de pós-graduação e a oferta de disciplinas relacionadas à formação didático-pedagógica.

Uma vez que é das áreas que derivam as linhas e, em geral, das linhas e investigações resultantes que se estruturam e ofertam-se as disciplinas obrigatórias e eletivas, aparentemente a questão da formação didático-pedagógica na enfermagem parece estar mais centrada no campo da investigação do que no do ensino, nas disciplinas ofertadas e cursadas pelos futuros mestres e doutores em enfermagem.

Acerca das linhas de pesquisa, um tópico relacionado, mas não explorado neste estudo, é a organização dos grupos

de pesquisa que, dentro dos programas, produzem as linhas. Dois estudos corroboram os resultados aqui apresentados. O primeiro⁽¹⁶⁾ dialoga com o achado de que as áreas de concentração dos programas estão, em sua maioria, relacionadas a temas de enfermagem e cuidado, quando aponta que 55,4% dos grupos cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq possuem linhas de pesquisa relacionadas ao cuidado de enfermagem e especialidades.

O segundo⁽¹⁷⁾ dialoga com o achado de a presença da maior parte das linhas de pesquisa relacionadas à formação didático-pedagógica localizar-se na região Sudeste, podendo estar atrelado ao fato de que esta é uma das regiões de destaque no que tange ao quantitativo de grupos de pesquisa em educação em enfermagem⁽¹⁸⁾. As autoras apontam o estado de São Paulo como sede de 12 grupos de pesquisa em educação, contando com 23,5% dos grupos em pesquisa em educação existentes no Brasil⁽¹⁷⁾.

É relevante pontuar que a presença de investigações relacionadas à área de formação didático-pedagógica é um indicativo do interesse da categoria na temática, mas não significa preparo para o exercício da docência dos egressos por si só, pois o processo de trabalho de ensinar é distinto do processo de trabalho de pesquisa. Para que a formação didático-pedagógica com vistas ao exercício da docência aconteça, é necessário o fornecimento de conhecimentos base de ordem distinta dos conhecimentos que a pesquisa exige, a exemplo da necessidade de conhecimento pedagógico de conteúdo, conhecimento do currículo e conhecimento sobre os alunos e suas características⁽¹⁹⁾.

Sem formação pedagógica, a prática do professor que adentra o ensino superior tende a se basear e reproduzir as vivências com professores considerados bons em seu processo formativo⁽²⁰⁾. A ausência de formação que proponha a compreensão do papel do professor também contribui para o uso de modelos pedagógicos que podem ser incompatíveis com as atuais diretrizes curriculares para a formação de enfermeiro, bem como o contexto e as necessidades de saúde⁽²⁰⁾.

É necessário ainda que se disponibilizem disciplinas de cunho teórico e prático, tendo em vista que o exercício da prática docente por vezes se limita ao estágio de docência. Há de se considerar ainda a normativa da CAPES⁽²¹⁾, em que programas de pós-graduação teriam de ofertar essas disciplinas apenas no doutorado, em dois semestres, e que, em alguns programas, essa é uma disciplina obrigatória apenas aos estudantes que cursam a pós-graduação, com bolsa.

Mesmo com a possibilidade de que os estudantes de mestrado e doutorado tenham desenvolvido outras ações extracurriculares que os capacitem ao exercício docente ou que acumulem outras fontes de conhecimento que subsidiem o ensino, cabe considerar que a transição para um enfermeiro docente é um processo complexo, em vista das competências e habilidades necessárias a essa atividade⁽²²⁾. Para além da burocracia institucional, as atuais exigências pedagógicas também demandam um preparo dos enfermeiros não apenas para a prática de ensino, mas para a lida com os contextos institucionais⁽²²⁾, que, a depender da configuração, exigirão o desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão, por exemplo⁽²³⁾.

CONCLUSÃO

O panorama da pós-graduação *stricto sensu* em enfermagem brasileiro indica a distribuição assimétrica dos programas no país. A região Sudeste compete o maior quantitativo de programas, enquanto a Sul e Nordeste vêm representadas na sequência. Na Centro-Oeste, há um incentivo e a presença desse nível de ensino, embora seja a região com menor representatividade dos programas, enquanto na Norte oferta-se somente mestrado.

Nesse cenário, os cursos se desenvolvem pelas linhas de pesquisa e áreas de concentração que representam os temas e linhas científicas nos quais os pós-graduandos se debruçam e desenvolvem suas atividades. Revela-se, a partir das áreas de concentração, uma parcela destinada à temática de educação na enfermagem, a qual se concentra em duas regiões brasileiras. Nesse sentido, resta aos programas trabalharem com as linhas de pesquisa vinculadas à formação didático-pedagógica, porque, embora o seu contingente não seja elevado, é significativa a parcela que se destina a essa produção científica.

Constatou-se que os cursos de Mestrado Acadêmico apresentavam, na totalidade curricular, disciplinas que

convergiam para a formação didático-pedagógica, todavia, essa formação não era de exigência a todos os mestrados, e, aos que a exigiam, a carga horária destinada a essa formação era pequena, se comparada à carga obrigatória solicitada na maioria dos mestrados.

Nos doutorados, os números revelam a existência de parte deles sem disciplinas teóricas didático-pedagógicas. Fica a critério do pós-graduando, de sua linha de pesquisa, área de concentração e das normas de desenvolvimento e organização do programa a realização ou não dessas disciplinas de caráter não obrigatório.

Esse quadro demonstra que não há uma harmonização ou operacionalização quanto às práticas voltadas à formação do professor do ensino superior, nos Programas de Pós-Graduação em Enfermagem brasileiros. Assim, a pedagogia universitária em enfermagem abre espaço para o exercício de professores com identidades variadas, a depender da formação individual de cada um. Portanto, é preciso reavaliar o papel da pós-graduação, propondo diretrizes consoantes às diretrizes curriculares nacionais e políticas de saúde que institucionalizem, nessa modalidade de ensino, a formação do professor universitário, a fim contemplar o ensino de qualidade.

RESUMO

Objetivo: Caracterizar a formação didático-pedagógica ofertada em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em Enfermagem. **Método:** Pesquisa descritiva, documental, realizada a partir dos dados de 30 programas de pós-graduação que ofertam curso de mestrado acadêmico e doutorado. Foram coletados os projetos de curso e planos de ensino das disciplinas relacionadas à formação didático-pedagógica, acessados via Plataforma Sucupira ou *site* institucional. A análise das variáveis ocorreu por estatística descritiva, por meio de cálculos de frequência relativa e absoluta. **Resultados:** Quanto às linhas de pesquisa dos programas, evidenciou-se que 17,4% (n=20) tinham relação com a formação didático-pedagógica, já no que tange às áreas de concentração, 9,4% (n=3) foram as que contemplaram esse enfoque, e em relação às disciplinas didático-pedagógicas obrigatórias, observou-se que se expressam de maneira distinta nos currículos dos mestrados e doutorados, visto que parcela dos mestrados (56,6 %, n=17) e dos doutorados (76,6%, n=23) não tem essa exigência. **Conclusão:** Sugere-se a proposição de diretrizes brasileiras que impulsionem a formação didático-pedagógica do docente universitário.

DESCRITORES

Educação de Pós-Graduação em Enfermagem; Educação em Enfermagem; Educação Superior; Docentes.

RESUMEN

Objetivo: Caracterizar la formación didáctica pedagógica brindada en programas brasileños de posgrado *stricto sensu* en Enfermería. **Método:** Investigación descriptiva, documental, realizada a partir de los datos de 30 programas de posgrado que ofrecen curso de maestría académica y doctorado. Fueron recogidos los proyectos de curso y planes de estudios de las asignaturas relacionadas con la formación didáctica pedagógica, accedidos por vía Plataforma Sucupira o página web institucional. El análisis de las variables ocurrió por estadística descriptiva, mediante cálculos de frecuencia relativa y absoluta. **Resultados:** En cuanto a las líneas de investigación de los programas, se evidenció que el 17,4% (n=20) tenían relación con la formación didáctica pedagógica, puesto que, en lo que se refiere a las áreas de concentración, el 9,4% (n=3) fueron las que contemplaron dicho enfoque y, con respecto a las asignaturas didácticas pedagógicas, se observó que se expresan de modo distinto en los currículos de las maestrías y doctorados, a la vista de que parte de las maestrías (56,6 %, n=17) y de los doctorados (76,6%, n=23) no tienen dicha exigencia. **Conclusión:** Se sugiere la proposición de directrices brasileñas que impulsen la formación didáctica pedagógica del docente universitario.

DESCRIPTORES

Educación de Posgrado en Enfermería; Educación en Enfermería; Educación Superior; Docentes.

REFERÊNCIAS

1. Erdmann AL, Fernandes JD, Teixeira GA. Panorama da educação em enfermagem no Brasil: graduação e pós-graduação. *Enferm Foco* [Internet]. 2011 [citado 2017 jul. 25]; 2 Supl:89-93. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v66nspe/v66nspea14.pdf>
2. Almeida Junior A, Sucupira N, Salgado C, Filho JB, Silva MR, Trigueiro D et al. Parecer CFE n. 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. Definição dos cursos de pós-graduação. *Rev Bras Educ* [Internet]. 2005 [citado 2017 maio 28];(30):162-73. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>
3. Corrêa GT, Ribeiro VMB. Formação pedagógica na pós-graduação *stricto sensu* em saúde coletiva. *Cien Saúde Coletivo* [Internet]. 2013 [citado 2017 jul. 25];18(6):1647-56. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v18n6/16.pdf>

4. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, Ciência Tecnologia e Inovação. Mestres e doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira [Internet]. Brasília: CGEE; 2016. [citado 2017 maio 28]. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/MeD2015.pdf/d4686474-7a32-4bc9-91ae-eb5421e0a981>
5. Scochi CGS, Munari DB, Gelbcke FL, Erdmann AL, Gutiérrez MGR, Rodrigues RAP. Pós-graduação *Stricto Sensu* em Enfermagem no Brasil: avanços e perspectivas. Rev Bras Enferm [Internet]. 2013 [citado 2017 maio 28];66(n.esp):80-9. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000700011
6. Brasil. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Diretoria de Avaliação. Documento de Área. Área da Enfermagem [Internet]. Brasília; 2013 [citado 2017 maio 28]. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Enfermagem_doc_area_e_comiss%C3%A3o_att08deoutubro.pdf
7. Corrêa GT, Ribeiro VMB. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação *stricto sensu*. Educ Pesqui [Internet]. 2013 [citado 2017 maio 28];39(2):319-34. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/a03v39n2.pdf>
8. Martins FAS, Azevedo MTMD, Nonato SP. Docentes em formação e as significações produzidas em torno do ensino superior. Rev Docência Ensino Superior [Internet]. 2014 [citado 2017 jul. 25]; 4:137-66. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/927717>
9. Sampieri RH, Collado CF, Lucio MPB. Metodologia de pesquisa. 5ª ed. Porto Alegre: Penso; 2013.
10. Marusic M, Mimica M, Mihanovic F, Jankovic S. Doctoral degree in health professions: professional needs and legal requirement. Acta Med Acad. 2013;42(1):61-70.
11. Brasil. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 [Internet]. Brasília; 2010 [citado 2017 jul. 25]. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf
12. Menegaz JC, Backes VMS, Medina JL, Prado ML, Canever BP. Pedagogical practices of good nursing, medicine and dentistry professors from the students' perception. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2015 [cited 2017 May 28];24(3):629-36. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n3/0104-0707-tce-24-03-00629.pdf>
13. Queiroz FCBP, Queiroz JV, Vasconcelos NVC, Furukava M, Hékis HR, Pereira FAB. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das instituições privadas de ensino superior no compasso com as políticas de Estado. Aval Pol Públ Educ [Internet]. 2013 [citado 2017 jul. 25];21(79):349-70. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n79/09.pdf>
14. Dreifuerst KT, McNelis AM, Weaver MT, Broome ME, Draucker CB, Fedko AS. Exploring the pursuit of doctoral education by nurses seeking or intending to stay in faculty roles. J Prof Nurs. 2016;32(3):202-12.
15. Martínez LFP. Questões sociocientíficas na prática docente: ideologia, autonomia e formação de professores. São Paulo: Ed. UNESP; 2012.
16. Costa ACB, Chaves ECL, Terra FS, Monteiro LA. Perfil dos grupos de pesquisa de Enfermagem do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Rev Rene [Internet]. 2014 [cited 2017 jun 07];15(3):471-9. Disponível em: <http://200.129.29.202/index.php/rene/article/view/3207/2466>
17. Canever BP, Prado ML, Backes VMS, Lino MM. Characterization of research groups in nursing education in the state of São Paulo. Texto Contexto Enferm [Internet]. 2014 [cited 2017 May 28]; 23(1):21-8. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072014000100021
18. Backes VMS, Prado ML, Lino MM, Ferraz F, Reibnitz KS, Canever BP. Nursing Education Research Groups in Brazil. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2012 [cited 2017 May 28];46(2):436-42. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0080-62342012000200023&script=sci_arttext&lng=en
19. Shulman LS. Those who understand: knowledge growth in teaching. Educ Res. [Internet]. 1986 [cited 2017 June 10];15(2):4-14. Available from: <https://pdfs.semanticscholar.org/f29d/a5d8c806102b060e7669f67b5f9a55d8f7c4.pdf>
20. Menegaz JC, Backes VMS, Cunha AP, Francisco BS. O bom professor na área da saúde: uma revisão integrativa da literatura. Saúde Transform Soc [Internet]. 2013 [citado 2017 maio 28];4(4):92-9. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/sts/v4n4/4n4a15.pdf>
21. Brasil. Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES). Portaria n. 76, de 14 de abril de 2010. Aprova o novo Regulamento do Programa de Demanda Social constante do anexo a esta portaria. Diário Oficial da União, Brasília, 2010. Seção 1, p. 31.
22. Marin MJS, Tonhom SFR, Michelone APC, Higa EFR, Bernardo MCM, Tavares CMM. Projections and expectations of students enrolled in a teaching qualification in a technical health professional education course. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2013 [cited 2017 May 28];47(1):221-8. Available from: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v47n1/en_a28v47n1.pdf
23. Brasil. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Diretoria de Estatísticas Educacionais. Censo da educação superior 2013: resumo técnico [Internet]. Brasília: INEP; 2015 [citado 2017 jun. 7]. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf



Este é um artigo em acesso aberto, distribuído sob os termos da Licença Creative Commons.