

A formação contínua no desenvolvimento de competências do professor de enfermagem



Ongoing training in the development of nursing teacher skills

La formación continua en el desarrollo de competencias del profesor de enfermería

Rogério Manuel Ferrinho Ferreira^a
Ana Clara Pica Nunes^a

Como citar este artigo:

Ferreira RMF, Nunes ACP. A formação contínua no desenvolvimento de competências do professor de enfermagem. Rev Gaúcha Enferm. 2019;40:e20180171. doi: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2019.20180171>.

RESUMO

Objetivo: Conhecer a importância atribuída à formação contínua no desenvolvimento de competências do professor.

Método: Estudo qualitativo, descritivo e exploratório, envolvendo quinze (15) professores de carreira, da área científica de enfermagem, de duas instituições públicas de ensino superior em Portugal, selecionados intencionalmente. Os dados foram recolhidos utilizando a técnica dos grupos de discussão e foram analisados através da técnica de análise de conteúdo. Este processo foi submetido à avaliação de dois peritos, resultando coeficientes de concordância, que oferecem garantias em relação às inferências e processo de categorização.

Resultados: Emergiu o desenvolvimento profissional do professor (categoria), envolvendo dois indicadores: a aprendizagem e o conhecimento profissional e o desenvolvimento de competências.

Conclusões: Os dados obtidos permitem colocar em evidência que a formação contínua é determinante no desenvolvimento profissional destes professores, pela aprendizagem e conhecimento profissional e no desenvolvimento de competências.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação em enfermagem. Professor. Competências.

ABSTRACT

Objective: To acknowledge the importance given to continuous training in the development of professor skills.

Method: A qualitative, descriptive and exploratory study involving fifteen (15) career professors, selected intentionally, from the scientific nursing area of two public higher education institutions in Portugal. Data were collected using the discussion groups technique and analyzed using the content analysis technique. This process was submitted to the evaluation of two experts, resulting in agreement coefficients, which offer guarantees regarding the inferences and the categorization process.

Results: The professional development of the professor arose (category), involving two indicators: learning and the professional knowledge and skills development.

Conclusions: The data obtained shows that continuous training is determinant in the professional development of these professors, through learning and professional knowledge and in the development of skills.

Keywords: Continuous training. Nursing education. Professor. Skills.

RESUMEN

Objetivo: Conocer la importancia atribuida a la formación continua, en el desarrollo de la competencia formativa del docente.

Metodología: Estudio cualitativo, descriptivo y exploratorio, con una muestra de quince (15) profesores de carrera en el área de enfermería, de dos instituciones públicas de enseñanza superior en Portugal, escogidos intencionalmente. Se recolectaron los datos a través de la técnica de grupos de discusión y se analizaron mediante la técnica de análisis de contenido. Este proceso se sometió a una validación de dos expertos, obteniéndose coeficientes de concordancia que proporcionan garantías sobre las inferencias y sobre el proceso de categorización.

Resultados: Se hizo patente que el desarrollo profesional del profesor (categoría), comprende dos indicadores: el aprendizaje y conocimiento profesional, y el desarrollo de competencias.

Conclusiones: Los datos obtenidos indican que la formación continua es determinante en el desarrollo profesional de estos profesores, por el aprendizaje y conocimiento profesional y por el desarrollo de competencias.

Palabras clave: Formación continua. Educación en enfermería. Profesor. Habilidades.

^a Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Saúde, Departamento de Saúde. Beja, Portugal.

■ INTRODUÇÃO

As abordagens de formação dos professores e seu desenvolvimento profissional assumem uma elevada importância e nos últimos anos com maior relevância a partir das orientações consagradas na Estratégia de Lisboa. Estas orientações reforçaram a importância do desenvolvimento dos docentes no contexto das políticas de aprendizagem ao longo da vida. Neste quadro, os professores têm um papel decisivo como agentes de mudança num processo de modernização educativa e de concretização destas metas⁽¹⁾.

Os professores devem atuar como agentes de mudança, respondendo às necessidades e desafios sociais. Devem transformar essas necessidades em aprendizagem para os estudantes, assumindo o papel de facilitadores na aprendizagem de futuros profissionais. Para tal, é necessário apostar na sua formação e desenvolvimento profissional, em defesa da mudança nas práticas docentes⁽²⁾.

A formação contínua é uma condição e parte integrante do processo de desenvolvimento profissional dos professores^(1,3). É uma condição, porque envolve um conjunto de atividades que ajudam no desenvolvimento profissional do professor⁽³⁾. A formação contínua é também vista como um conceito que aparece associado à concepção de desenvolvimento profissional, pela aprendizagem que está implícita nestes processos⁽²⁻⁴⁾. Ao ser vista como parte integrante do desenvolvimento profissional dos professores, a formação contínua é considerada como um processo individual e/ou coletivo, permanente e contínuo, que abarca o desenvolvimento pessoal e profissional do professor e que se deve concretizar na escola, nos contextos em que intervêm como mediador do conhecimento⁽⁵⁾ e facilitador da aprendizagem, através de múltiplas experiências de natureza formal e informal, contribuindo decisivamente no desenvolvimento das suas competências profissionais⁽³⁻⁴⁾.

A competência é um conceito que envolve ação, uma atividade prática contextualizada e que pressupõe a mobilização de saberes. A competência constrói-se mediante a formação e o exercício docente, envolvendo o saber, o saber fazer e o saber ser/estar, devendo estes saberes estar conjugados na sua prática e nos contextos onde o professor intervêm^(4,6).

Os programas de formação contínua e de desenvolvimento profissional, para além de constituírem uma valiosa ajuda para que o professor cumpra as expectativas da profissão docente e da sociedade, são fundamentais para ajudar a melhorar a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor, com impacto nas suas práticas docentes e

de maneira a responder às necessidades de aprendizagem dos estudantes⁽²⁾. Estes programas envolvem aprendizagem, aperfeiçoamento e desenvolvimento de competências profissionais⁽³⁻⁴⁾.

O professor é um profissional do ensino, cuja atividade não pode ser dissociada da aprendizagem. É um aprendiz ao longo da vida⁽²⁾. A profissão de professor concretiza-se considerando a formação e os saberes profissionais, inerentes e necessários à sua prática profissional.

O professor do ensino superior e em particular o professor de enfermagem, deve incorporar um conjunto de competências profissionais⁽⁶⁾ ligadas às suas funções docentes, que permitam centrar o processo de aprendizagem no estudante e assumir o seu papel de facilitador na formação de futuros profissionais.

Neste conjunto de pressupostos e de reflexões, assumindo que a aprendizagem da profissão docente é um processo complexo que acompanha o percurso profissional do professor, suportado na sua prática docente, na riqueza das suas experiências e de forma muito peculiar, na relevância dos seus processos formativos, decidimos realizar este estudo, tendo como questão central: Qual a importância que os professores de enfermagem atribuem à formação contínua no desenvolvimento das suas competências profissionais?

• Definimos o seguinte objetivo para a realização deste estudo:

Conhecer a importância atribuída à formação contínua no desenvolvimento de competências do professor.

Acreditamos que os resultados deste estudo podem ser um importante contributo para a reflexão desta problemática, ajudando a compreender a relevância dos processos formativos no desenvolvimento profissional do professor, no ensino de enfermagem.

■ MÉTODO

Realizámos esta investigação de natureza descritiva e exploratória, com utilização de métodos de enfoque qualitativo, baseados no desenvolvimento e análise de grupos de discussão.

Neste estudo, utilizámos como participantes os professores de carreira, da área científica de enfermagem, em instituições públicas de ensino superior em Portugal. A seleção dos professores de carreira baseou-se na importância da participação dos docentes que se encontram numa situação de estabilidade nas suas instituições. A amostra inclui professores de duas instituições de ensino superior, a Universidade de Évora e o Instituto Politécnico de Portalegre, selecionados de forma intencional e devidamente

enquadrados com os critérios de seleção dos participantes: ser professor de carreira da área científica de enfermagem e exercer funções em instituições de ensino superior públicas. É constituída por quinze professores pertencentes ao subsistema politécnico, sendo oito da Universidade de Évora e sete do Instituto Politécnico de Portalegre. A composição de cada grupo esteve em sintonia com o que preconiza Ramos⁽⁷⁾, que o número de pessoas deve oscilar entre cinco e oito pessoas.

A amostra de professores que participaram nos grupos de discussão foi constituída por oito (8) professores do género feminino (53.3%) e sete (7) do género masculino (46.7%). Na amostra sobressaem os professores com idades compreendidas entre os 51 e os 60 anos (60%), seguidos do grupo de professores entre os 41 e os 50 anos, com 40%. Verificamos que 46.7% (7) destes professores de carreira possuem um mestrado e que 40% (6) são doutores. Sobressaem os professores de carreira com 25 a 29 anos de serviço, com 40% (6). Destacamos o facto de 60% (9) destes professores estarem no ensino há 20 ou mais anos. Verificamos ainda que 53.3% (8) são professores adjuntos, enquanto que 46.7% (7) são professores coordenadores, sem agregação. Nesta amostra, 73.3% (11) dos professores lecionam em cursos de 2º ciclo, enquanto que 26.7% (4) participam somente em cursos de 1º ciclo.

Para este estudo, optámos pela utilização dos grupos de discussão, como técnica de recolha de dados. Para além das características dos participantes, a escolha dos mesmos e da técnica teve critérios, a riqueza dos dados, a estimulação dos próprios participantes no processo, o baixo custo implicado e o grupo se assumir como um elemento de estabilidade e de consenso no debate de determinadas questões⁽⁷⁾.

A moderação das duas sessões foi realizada pelo investigador. Teve como fio condutor, o guião construído para o

efeito, suportado numa questão central. As sessões desenvolveram-se em lugar definido por cada instituição.

O moderador iniciou cada sessão, informando o tema e os objetivos do estudo. Foi solicitado a cada professor para se centrar na sua experiência de docente e em particular nos aspetos relativos ao objeto de estudo. Explicou-se o papel do moderador, de clarificar e de chegar a um consenso em torno da questão central do estudo⁽⁷⁾. As sessões decorreram conforme previsto. Os participantes discutiram o tema livremente e de forma espontânea, centrando-se nas suas experiências de professores da área científica de enfermagem.

O registo das duas sessões, envolveu a utilização de recursos tecnológicos de áudio. Posteriormente, esta informação foi devidamente transcrita e submetida a análise de conteúdo (análise categorial temática), na linha do que defende Bardin⁽⁸⁾. A utilização desta técnica de investigação qualitativa, permitiu-nos interpretar as informações recolhidas através dos grupos de discussão.

No respeito pelos princípios éticos que devem guiar a elaboração de um estudo desta natureza, desenvolveram-se alguns esforços com as instituições e com os participantes para assegurar o seu consentimento livre e informado para a realização do estudo. Este estudo conta com o parecer n.º 26/2012 (11 de dezembro) da comissão de ética da Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Viseu e o parecer da Universidade da Extremadura.

A análise de conteúdo realizada ao material recolhido através dos grupos de discussão, foi submetida à avaliação de peritos e centrada na adequação e pertinência das inferências em cada unidade de registo, a pertinência do processo de categorização e as qualidades de exclusividade, homogeneidade e objetividade, da qual resultaram os coeficientes de concordância apresentados no Quadro 1 e que se assumem como uma garantia quanto às inferências e ao processo de categorização.

Item de avaliação	Coefficiente de Concordância
Adequação-pertinência da inferência de cada unidade de registo	.615
Pertinência do processo de categorização	.82
Qualidades de exclusividade, homogeneidade e objetividade da análise	1.0

Quadro 1- Coeficientes de concordância resultantes da validação dos dados pelos peritos

Fonte: Dados da pesquisa.

■ RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estes resultados decorrem de uma análise categorial temática, que implicou operações de desmembramento de texto em unidades (temas) e a reagrupação analógica

em categorias e indicadores, tomando como referência um critério de categorização semântica.

Na dimensão em estudo, a importância atribuída à formação contínua no desenvolvimento de competências, emergiu a categoria Desenvolvimento Profissional do Pro-

fessor, definida à posteriori em resultado da classificação analógica e progressiva dos elementos. Esta categoria contempla dois indicadores:

- A aprendizagem e conhecimento profissional e
- O desenvolvimento de competências.

A aprendizagem e o conhecimento profissional emergem no discurso destes participantes com vários sentidos.

Surge associada à atualização de conhecimentos do professor. Tratando-se de um profissional comprometido com o ensino e com a aprendizagem, a atualização do conhecimento visa acompanhar as mudanças. O professor é um aprendiz ao longo da sua vida e a formação contínua é a chave para assegurar esta atualização, aperfeiçoamento, aprendizagem e desempenho mais eficaz⁽²⁻⁴⁾.

O conhecimento como todos nós sabemos é efêmero, é algo que dura. Nos dias atuais, o conhecimento é uma coisa com uma duração muito limitada, aquilo que sabemos hoje, amanhã não é completamente verdade. Portanto, para mim a formação contínua faz-me sentir nesse âmbito, isto é, é precisamente como o próprio nome indica, é uma formação que é contínua porque vai constantemente atualizando aquilo que é o nosso conhecimento. (P10)

Para além da sua atualização, constitui uma necessidade para o desempenho dos professores, sendo fundamental que as atividades de formação estejam contextualizadas no contexto de trabalho do professor, na sua prática e enquadradas com as necessidades de aprendizagem do estudante⁽¹⁻²⁾, devendo o professor ser o protagonista ativo da sua formação, no seu próprio contexto de trabalho⁽⁴⁾ e com capacidade para se formar e gerar mudanças.

Nas práticas laboratoriais há que exemplificar algo que não faz parte do nosso dia-a-dia [...], ou seja, nós não estamos na clínica e temos que nos manter atualizados sobre o que se passa na clínica para que os alunos levem daqui uma antevisão do que vai ser a sua execução real [...]. Portanto, o professor naturalmente tem de estar atualizado com as novas correntes. Também tem de estar atualizado, não são só nestes aspetos da prática clínica, mas, também num saber que às vezes não é possível medir muito bem, mas que se deseja muito adquirido. Quando nós orientamos trabalhos de mestrado, de licenciatura, quando estamos presentes em júris há todo um saber que nós temos de ter já, para desempenhar bem o nosso papel. (P5)

É destacado que o professor aprende através de diferentes modalidades de formação^(3,9), incluindo as oportu-

nidades de aprendizagem formais, disponíveis através de atividades de formação organizadas, as oportunidades informais vividas nos contextos de aprendizagem que envolve a escola e também a aprendizagem, sem uma orientação específica, a partir da experiência⁽⁹⁾. A natureza holística e dinâmica dos processos de desenvolvimento profissional abrange as múltiplas atividades formais, informais, coletivas, individuais em que o professor se envolve ao longo do seu percurso profissional⁽⁹⁾. As oportunidades informais de desenvolvimento profissional vividas pelos professores na escola e nos diferentes contextos de aprendizagem em que intervêm são fundamentais para a sua aprendizagem⁽⁴⁾. Esta é uma realidade vivida pelos professores da área científica de Enfermagem, em que os contextos da prática se revelam determinantes na articulação entre a teoria e a prática e na integração de conhecimentos⁽³⁾.

E não podemos esquecer que não é apenas através da formação formal, mas que aqui a não formal, o contacto que nos temos nomeadamente com os contextos de prática são um elemento importante para a integração de conhecimentos no curso de enfermagem mais diretamente e que permitem uma maior interação entre a teoria e a prática. (P11)

A aprendizagem e o conhecimento profissional que decorre da formação contínua, é ainda destacado pela sua relevância na atividade do professor, que permite ao estudante a compreensão e a participação nas realidades que integra. As atividades de formação do professor devem dar resposta às necessidades dos estudantes, permitindo-lhes o acesso e a aquisição desse conhecimento⁽⁹⁾.

De modo que se nós temos estudantes mais exigentes, porque querem competir com outros do mundo inteiro. Temos alunos espalhados no mundo inteiro, nós também temos de dar esses passos e, portanto, é difícil só através da formação contínua formal, mas nós próprios muitas vezes nos atualizamos na internet, em livros que compramos, que é importante, mas temos de andar também ao ritmo que nos é imposto. (P13)

São destacados os contatos com a prática clínica, enquanto espaço do conhecimento profissional⁽¹⁰⁾, para que o professor possa aprender, manter-se atualizado e fazer a ligação com o conhecimento profissional. Esta abordagem envolve uma formação mais dialogante, participativa, mais ligada à prática, bem como a projetos de inovação, aprendendo os professores na prática e da prática⁽³⁾. Esta é fundamental nos processos de aprendizagem do professor e na

ligação com o conhecimento profissional, sendo desejável que daí decorram mais saberes, capacidade de manejar recursos com uma maior destreza e da sua utilização em contextos reais, para além do professor se sentir mais satisfeito e realizado, em termos profissionais⁽¹⁰⁾.

Também temos de preparar para competências clínicas e esta é outra dimensão que confere complexidade ao que é ser professor na área de enfermagem, que não acontece com outras profissões [...] Acho que é extremamente favorável [...] fazer incursões à prática para nos mantermos atualizados. Perceber como é que as pessoas estão a pensar, como é que tomam decisões, o que é que se passa com a maior atualidade. (P7)

A aprendizagem e o conhecimento decorrem de processos de reflexão em grupo e em grupos de trabalho, assumindo as necessidades do coletivo e envolvidos numa dinâmica de trabalho colaborativo^(3,11-12). É destacada a reflexão em torno das ferramentas que usam, a discussão sobre as formas de promover a aprendizagem, as novas metodologias⁽¹¹⁾ e o acompanhamento dos estudantes em estágio. A formação pressupõe o estabelecimento de espaços de reflexão e participação para que os professores da área científica de enfermagem aprendam com a reflexão e a análise das situações problemáticas, assumindo-se como ponto de partida as necessidades do coletivo^(3,5). A formação centrada numa prática reflexiva é fundamental para que o professor aprenda a lidar com as dificuldades e as situações problemáticas e aprenda a desenvolver novas opções metodológicas, facilitadoras da aprendizagem dos estudantes^(11,13). Os processos de aprendizagem que estão intrínsecos a este modelo de formação reflexiva são determinantes no desenvolvimento de professores críticos, autónomos e com capacidade de tomar decisões e intervir nos diferentes contextos da sua prática^(3,11-12).

Na verdade o processo de Bolonha exigiu-nos muita discussão sobre novas ferramentas que usamos e realmente houve necessidade de repensar a formação, a necessidade de fazer leituras sobre as novas metodologias que usamos, a discussão entre nós sobre novas formas de promover a aprendizagem [...], o usar as ferramentas informáticas como forma de ligação aos alunos que também tem sempre um aspeto importante; também as novas metodologias que nós adotámos, que discutimos entre nós e que estamos sempre a discutir e a estudar, de fazermos melhor o acompanhamento dos alunos em estágio. Há aqui uma [...] uma aprendizagem organizacional. Temos aprendido muito com a reflexão quer seja feita em grupo,

quer feita em grupos de trabalho sobre as metodologias que usamos. (P2)

É realçado o papel da reflexão e do intercâmbio de experiências com os colegas (mesmo que não sejam da área disciplinar), do feedback que os estudantes proporcionam, para além da importância que assume a comunicação e socialização entre pares⁽⁹⁾ na construção da identidade do professor^(5,14). A reflexão sobre a prática com outros professores, profissionais e estudantes, enquanto recurso de formação coletiva, fomenta o intercâmbio de ideias e experiências, o diálogo e o desenvolvimento de processos cooperativos que são fundamentais à aprendizagem do professor e ao enriquecimento do conhecimento profissional^(3,11-12).

O meu enriquecimento enquanto professora, também se encontra, se estabelece e se fortalece na relação com outros professores de outras áreas do ensino. Eu tenho uma cadeira no mestrado de Educação e é um espaço de grande aprendizagem sempre que reúno com aquele grupo de docentes e sempre que também leciono a cadeira. Mas, nomeadamente nas reuniões com os docentes é realmente um espaço de enorme aprendizagem e melhora francamente o meu papel, enquanto professora. (P8)

O desenvolvimento de competências traduz o desenvolvimento profissional do professor, no decurso dos seus processos de formação contínua⁽⁶⁾. As competências são a capacidade de a pessoa agir eficazmente numa determinada situação e pressupõem mais do que um conjunto de saberes isolados. Envolve a mobilização de saberes numa ação contextualizada^(4,10). Para além, dos recursos cognitivos que o sujeito mobiliza, abrange uma diversificação de saberes profissionais, de esquemas de ação e de atitudes mobilizadas em ações contextualizadas^(4,10,15).

Espera-se que as competências do professor sejam facilitadoras do acesso intelectual dos estudantes aos conteúdos, às diferentes práticas, que fomentem o trabalho colaborativo e que contribuam para uma formação flexível e ajustada à prática dos cuidados de enfermagem⁽⁴⁾.

Estes participantes centram-se preferencialmente em duas competências do professor do ensino superior, o desenhar a metodologia/organizar as atividades e comunicar com os estudantes⁽⁶⁾.

A utilização de metodologias no ensino de enfermagem deverá estar centrada no estudante e na sua aprendizagem^(2,13). Realça-se a importância de metodologias pedagógicas, ativas, reflexivas e participativas, a partir das quais se fomentam processos investigativos e a aquisição de competências no estudante^(4,15). As utilizações dos recursos

tecnológicas são facilitadoras da aprendizagem disciplinar e colaborativa pelo estudante, assumindo o professor o papel de mediador do conhecimento⁽¹⁶⁾.

A formação nas questões relacionadas com as novas tecnologias é muito importante para o professor, sobretudo as relacionadas com o desenvolvimento das metodologias em si [...] O ensino neste momento tem de ser mais centrado no estudante, nas suas competências, do que nos processos e nos conteúdos. Portanto, acho que as novas metodologias têm de ser agarradas pelos professores com seriedade, com honestidade científica [...] Eu acho que as questões da didática e da pedagogia, são questões que não se podem descuidar. (P3)

No discurso destes professores, foi também destacada a importância da formação contínua no desenvolvimento da competência de comunicar com os estudantes. Emerge a aposta destes professores na riqueza e o intercâmbio de experiências com os estudantes⁽⁶⁾, cujo sentido formativo é determinante para o seu desenvolvimento profissional e para a construção da sua identidade, como professor⁽⁴⁻⁵⁾. A aprendizagem que o professor faz da sua prática com os estudantes é determinante no desenvolvimento das suas competências relacionais, com repercussões na sua forma de estar na comunicação com os estudantes e na criação de condições propícias a uma aprendizagem significativa e à construção no estudante de um espírito transformador⁽⁶⁾.

Procuro esse enriquecimento no dia-a-dia na relação pedagógica que estabeleço com os alunos. Procuro esse enriquecimento quando vou para a prática. (P8).

Esta competência é determinante para que o professor assuma o seu papel de facilitador da aprendizagem do estudante e para que se envolva num trabalho colaborativo e reflexivo. Estes achados põem em evidência que comunicar e relacionar-se construtivamente com o estudante, promover o desenvolvimento pessoal do estudante, apoiar a construção de uma aprendizagem pré-profissional significativa⁽¹⁷⁾, e possibilitar um juízo profissional no estudante, expressam a preocupação de um professor que se concentra na pessoa do estudante⁽⁶⁾.

■ CONSIDERAÇÕES FINAIS

O delineamento deste estudo permitiu conhecer a importância que estes professores da área científica de Enfermagem atribuem à formação contínua no desenvolvimento de competências profissionais. De uma forma geral, para

estes professores, a formação contínua revela-se preponderante no seu desenvolvimento profissional, traduzindo-se em aprendizagem e conhecimento profissional e no desenvolvimento de competências.

De uma forma mais específica, a aprendizagem e o conhecimento profissional destes professores aparece associado à atualização do conhecimento e como uma necessidade para o seu desempenho profissional. Estes professores aprendem através de diferentes modalidades de formação, pelas oportunidades de aprendizagem formais e informais e destacam a relevância destes processos na atividade do professor e como forma de dar resposta às necessidades dos estudantes. A formação contínua ao promover o desenvolvimento profissional do professor pressupõe incursões à prática para que possa aprender e consiga fazer a ligação com o conhecimento profissional. Os processos de reflexão em grupo e as dinâmicas de trabalho colaborativo são determinantes para a sua aprendizagem.

O desenvolvimento de competências estão direcionados para as necessidades dos estudantes e para a sua prática de professor. As competências mais destacadas foram o desenhar a metodologia/ organizar as atividades e comunicar com os estudantes.

Estes achados permitem-nos perspetivar que as instituições envolvidas no ensino de enfermagem devem desenvolver mecanismos, que lhes permitam não só identificar, mas responder às necessidades de formação dos professores e estudantes. Este processo pressupõe a conciliação entre as necessidades e interesses estratégicos das instituições de ensino superior, com as necessidades e motivações de formação dos professores. É fundamental, o desenvolvimento de mais estudos relacionados com o impacto da formação contínua nas práticas dos professores, procurando compreender as suas motivações e necessidades para a formação contínua, no enquadramento da sua praxis.

Como limitação deste estudo, realça-se a dificuldade de suportar e comparar estes dados com o de outros estudos prévios, face à carência de investigações sobre esta temática no contexto do ensino de enfermagem.

■ REFERÊNCIAS

1. Piña-Sarmiento R. Desarrollo de la formación permanente del profesorado en la provincia de Guadalajara: un estudio de caso. *Ensen Teach*. 2014;32(1):141-59. doi: <https://doi.org/10.14201/et2014321141159>.
2. Cadório L, Simão A. *Mudanças nas conceções e práticas dos professores*. Lisboa: Edições Vieira da Silva, Lda; 2018.
3. Ferreira RF, Delgado SC, Carioca VJ, Nunes AC, Gouveia MJ. Recomendações para a formação contínua dos professores de enfermagem. *RIASE Online*. 2016;2(2):642-57. doi: [https://doi.org/10.24902/r.riase.2016.2\(2\).638](https://doi.org/10.24902/r.riase.2016.2(2).638)

4. Ferreira RME, Delgado SC, Carioca VJJ. Motivaciones, necesidades e importancia atribuida a la formación continua en el desarrollo de habilidades profesionales del profesorado en la enseñanza de enfermería. *Ensen Teach*. 2017; 35(2):77-96. doi: <https://doi.org/10.14201/et20173527796>.
5. Pinho MJS, Nascimento ATP. Identidade profissional de enfermeiros/as: Perspectivas de formação docente. *Rev Prof Doc*. 2017 [citado 2018 abr 10]; 17(37):78-87. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1119>.
6. Zabalza M. Competências docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea; 2013.
7. Ramos J L. Investigación evaluativa. In: Cubo S, Martín B, Ramos J L, editores. Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud. Madrid: Ediciones Pirámide; 2011. p. 409-56.
8. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 2015.
9. Murta L, Sáenz-López P, Rebollo J. A formação contínua de professores de educação física e o seu desenvolvimento profissional - que percepção de impacto? In: Pereira P, Cardoso A, Vale S, Pereira B, coordenadores. Educação Física Lazer & Saúde: perspectivas de desenvolvimento num mundo globalizado. Porto: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto; 2017. p. 154-65.
10. Fernández JT, Bueno CR. Significación del prácticum en la adquisición de competencias profesionales que permiten la transferencia de conocimiento a ámbitos propios de la acción docente. *Profesorado: Rev curríc form profes*. 2013 [citado 2018 abr 01]; 17(3):91-110. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41974/23957>.
11. Lupión Cobos T, Gallego Garcia MM. Compartiendo la mirada: una experiencia en práctica reflexiva para formación permanente. *Rev Electr Interuniv Form Profes*. 2017; 20(1):127-44. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.244931>.
12. Calvo GG, Barba JJ. Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado: Rev curríc form profes*. 2014 [citado 2018 abr 01]; 18 (1): 397-412. Disponível em: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev181COL12.pdf>.
13. Paim AS, lappe NT, Rocha DL. Metodologias de ensino utilizadas por docentes do curso de enfermagem: enfoque na metodologia problematizadora. *Enferm Global*. 2015 [citado 2018 abr 01]; 14(1):152-69. Disponível em: http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v14n37/pt_docencia2.pdf.
14. Fernandes CNS, Souza MCBM. Teaching in higher education in nursing and identity construction: entry, career and permanence. *Rev Gaúcha Enferm*. 2017; 38(1):e64495. doi: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2017.01.64495>.
15. Mas-Torelló O. La influencia de la experiencia en las competencias investigadoras del profesor universitario. *Rev Complut Educ*. 2016 [citado 2018 abr 01]; 27(1):13-34. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/44706/47906>.
16. Villalta Paúcar MA, Guzmán AA, Nussbaum M. Procesos pedagógicos y uso de tecnología en el aula. *Rev Complut Educ*. 2015 [citado 2018 abr 01]; 26 (2):405-24. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43303>.
17. Tabera Galván M, Álvarez Comino M, Hernando Jerez A, RubioAlonso M. Percepción de los estudiantes universitarios de ciencias de la salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje. *Rev Complut Educ*. 2015 [citado 2018 abr 01]; 26(2): 275-93. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43028>.

■ **Autor correspondente:**

Rogério Manuel Ferrinho Ferreira
ferrinho.ferreira@ipbeja.pt

Recebido: 21.06.2018

Aprovado: 23.10.2018