

SENTIMENTOS ASSOCIADOS À DOCÊNCIA POR PROFESSORES DE ENFERMAGEM

FEELINGS ASSOCIATED WITH TEACHING BY NURSING TEACHERS

SENTIMIENTOS ASOCIADOS A LA DOCENCIA POR PROFESORES DE ENFERMERÍA

Daniele Delacanal Lazzari ¹
Jussara Gue Martini ¹
Marta Lenise do Prado ¹
Vânia Marli Backes ¹
Jeferson Rodrigues ¹
Ana Karolliny Testoni ¹

¹ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Programa de Pós-graduação em Enfermagem. Florianópolis, SC – Brasil.

Autor Correspondente: Daniele Delacanal Lazzari. E-mail: danielהלazza@gmail.com
Submetido em: 08/08/2017 Aprovado em: 05/08/2018

RESUMO

Objetivo: compreender os sentimentos associados à docência na perspectiva de professores de enfermagem. **Método:** estudo exploratório, descritivo-analítico, qualitativo. Entrevistaram-se 18 professores de duas universidades da região Sul do Brasil. A coleta de dados ocorreu entre os meses de julho e setembro de 2014, por meio de entrevista semiestruturada. Para tratamento dos dados foi utilizada a codificação aberta e axial conforme proposta por Strauss e Corbin, com o auxílio do software Atlasti[®]7. **Resultados:** emergiram as seguintes categorias: docência como esperança de transformação da prática e amorosidade; docência como acolhimento; docência como preocupação pelo outro, o aluno; docência como maternagem; docência como cuidado. **Considerações finais:** os sentimentos associados à docência possuem estreita relação com a concepção de ensino que o professor possui, bem como com a concepção de enfermagem. Para além de uma trajetória sistemática de formação, ressignificar experiências e percepções pode indicar novos sentidos aos processos identitários docentes.

Palavras-chave: Docentes de Enfermagem; Prática do Docente de Enfermagem; Emoções.

ABSTRACT

Objective: To understand the feelings associated with teaching from the perspective of nursing teachers. **Method:** Exploratory, descriptive-analytical, qualitative study. We interviewed 18 professors from two universities in the southern region of Brazil. Data collection took place between the months of July and September of 2014, through a semi-structured interview. For the treatment of the data, the open and axial coding was used, as proposed by Strauss and Corbin, with the aid of the Atlasti[®]7 software. **Results:** The following categories emerged: Teaching as hope for the transformation of practice and love; Teaching as embracement; Teaching as concern for the other, the student; Teaching as mothering; Teaching as care. **Final thoughts:** The feelings associated with teaching are closely related to the conception of teaching that the teacher has, as well as to the conception of nursing. In addition to a systematic trajectory of training, re-signifying experiences and perceptions can indicate new meanings to the teacher's identity processes.

Keywords: Faculty, Nursing; Nursing Faculty Practice; Emotions.

RESUMEN

Objetivo: entender los sentimientos asociados a la docencia desde la perspectiva de los profesores de enfermería. **Método:** estudio exploratorio, descriptivo-analítico, cualitativo. Se realizaron entrevistas a 18 profesores de dos universidades del sur de Brasil. La recogida de datos se llevó a cabo entre julio y septiembre de 2014, por medio de una entrevista semiestructurada. Para tratar los datos se utilizó la codificación abierta y axial, según la propuesta de Strauss y Corbin, con ayuda del software Atlasti[®]7. **Resultados:** surgieron las siguientes categorías: docencia como esperanza de transformación de la práctica y amorosidad; docencia como acogida; docencia como preocupación por el otro, el alumno; docencia como cuidados maternales; docencia como cuidado. **Consideraciones finales:** los sentimientos asociados a la docencia tienen una relación estrecha con la concepción de enseñanza del profesor, al igual que con su concepción de enfermería. Más allá de una trayectoria sistemática de formación, ressignificar experiencias y percepciones puede indicar nuevos sentidos a los procesos identitarios docentes.

Palabras clave: Docentes de Enfermería; Práctica del Docente de Enfermería; Emociones

Como citar este artigo:

Lazzari DD, Martini JG, Prado ML, Backes VM, Rodrigues J, Testoni AK. Sentimentos associados à docência por professores de Enfermagem. REME – Rev Min Enferm. 2018[citado em ____ ____ ____];22:e-1130. Disponível em: _____. DOI: 10.5935/1415-2762.20180059

INTRODUÇÃO

As percepções que os professores têm sobre seu trabalho, sobre si mesmos e grupo de pertencimento constituem sua identidade profissional e, ao longo do tempo, vão compondo seu processo identitário. Essas percepções vão tecendo identidades e podem ser agrupadas em três esferas: aquelas referentes à própria atividade profissional (engloba formação recebida e experiências profissionais), aos processos instrucionais de ensino, aprendizagem e avaliação (crenças, concepções e teorias que os docentes possuem sobre ensinar) e aos sentimentos desencadeados pelo exercício docente (impacto afetivo produzido pela docência).¹

Neste último agrupamento, os sentimentos associados ao exercício docente constituem-se em desafios para pensar o processo identitário, uma vez que as relações interpessoais são fundamentos dos processos de ensino e não é possível dissociar o que se sente daquilo que se faz.^{2,3} Logo, as associações afetivas que o professor faz entre determinados sentimentos e as crenças que possui sobre ensinar tem relação direta com a forma como ele escolhe, vive e avalia as atividades acadêmicas.^{4,5}

A docência, por suas relações dialógicas de ensino e aprendizagem, implica respeito pela alteridade na construção e reconstrução de saberes.^{2,6} Nessas relações explicitam-se sentimentos, incluindo aqueles que levaram à escolha pela docência, expressos nas atividades inerentes ao trabalho do professor e suas relações com os pares.

Os sentimentos dos professores (pelos alunos, pares, docência em si, enfermagem, etc.) compõem, portanto, parte de seu processo identitário, influenciam na tomada de decisões pedagógicas, permeiam o processo de ensino, marcam as relações com os alunos e constituem um hiato em termos de compreensão da figura do professor no ensino superior. Tais sentimentos são, por vezes, ambivalentes, permeados por afetos de amor e ódio e, se geram transferência por parte do aluno, geram contratransferência por parte do professor.⁷ No ensino superior essas relações são menos perceptíveis em comparação ao ensino fundamental, mas a figura do professor ocupa espaço no imaginário do aluno, sendo um processo inconsciente, marcadamente subjetivo, que repercute nas relações.⁸

A afetividade possui importância expressiva nesse contexto e é capaz de contribuir para a qualidade das relações com o outro.^{9,10} Já a feminização, tanto da enfermagem quanto da docência, acaba por imputar características bastante específicas, ligadas a sentimentos atribuídos ao feminino, que permeiam e orientam, mesmo que inconscientemente, concepções em ambas.

É comum que altruísmo, desprendimento, docilidade, dedicação, sensibilidade e delicadeza sejam características associadas tanto à enfermagem quanto à docência, mais pelo imaginário profundamente conectado à herança religiosa do que pelas características de tais atividades na contemporaneidade.¹¹ Historicamente, essas concepções contribuem para acomodar

o saber e o fazer específico da profissão, intimamente conectados a sentimentos e comportamentos percebidos como ideais. O papel de cuidadora, tido como central na identidade feminina, é marca do patriarcado, que também a afasta de qualquer comportamento racional.¹¹ Essas interpretações ainda geram concepções equivocadas sobre o que é ser enfermeira, moldam o ensino, permeiam as relações e dificultam mudanças paradigmáticas na enfermagem.

Cargas culturais historicamente construídas geram implicações na enfermagem e, por consequência, na docência em Enfermagem, por meio das relações interpessoais e da edificação de determinados saberes. Dessa forma, questiona-se: quais são sentimentos associados à docência por professores de Enfermagem? Para tanto, o objetivo deste estudo foi compreender os sentimentos associados à docência na percepção de professores de Enfermagem.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa descritiva, exploratória, analítica, de abordagem qualitativa, realizada com 18 professores enfermeiros de cursos de graduação em Enfermagem de duas universidades da região Sul do Brasil, uma federal e outra privada. A escolha das duas universidades foi aleatória, considerando-se a única universidade federal existente na região. Compunham o quadro docente das duas universidades 58 professores (28 da universidade pública e 30 da universidade privada), que, após contato com os coordenadores dos cursos de graduação em Enfermagem, receberam *e-mail* com a carta-convite e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Utilizou-se o critério de saturação teórica dos dados para composição do número de participantes.

Como critério de inclusão adotou-se: ser professor efetivo (no caso das federais) ou contratado, atuante há pelo menos um ano na instituição. Excluíram-se os participantes em férias ou licenças-saúde.

Dos 18 professores entrevistados, 16 eram mulheres e dois eram homens. A faixa etária predominante entre os professores, para ambos os sexos, foi a de 35 a 40 anos. Dos professores, 10 eram doutores, seis mestres (um cursando o doutorado) e dois especialistas cursando mestrado; três possuíam vínculo de trabalho com dedicação exclusiva à docência em universidade federal; dois possuíam vínculo de trabalho sem dedicação exclusiva com a universidade federal; e cinco possuíam vínculos sem dedicação exclusiva com a universidade federal, além de outro vínculo com instituição de ensino superior privada. Entre os professores vinculados à docência na universidade privada, dois dedicam-se apenas à docência e seis têm vínculo com a assistência de enfermagem em concomitância. O tempo de experiência docente no ensino superior variou de dois a 18 anos, sendo a média simples nove anos. Em função dos tipos

de vínculos possíveis com as universidades, optou-se pela identificação dos professores indicando quais eram de universidade federal com dedicação exclusiva (foram identificados apenas pela letra F), universidade federal sem dedicação exclusiva que também davam aula em universidade privada (identificados pelas letras F de federal e P de privada) e professores de universidade privadas que atuavam concomitantemente na assistência de enfermagem, como enfermeiros em quaisquer instituições de saúde (identificados pela letra P de privada e A de assistência). Nenhum dos professores atuantes na universidade federal (lembrando que alguns destes não possuíam dedicação exclusiva) atuava na assistência em concomitância. Após as letras, acrescentou-se o número da entrevista de acordo com a ordem de realização. Portanto, a codificação será apresentada desta forma: F04 (federal, quarta entrevista realizada), PA18 (privada, assistência, 18ª entrevista realizada), FP06 (federal, privada, sexta entrevista realizada), etc. Dos 18 professores participantes, oito possuíam vínculo apenas com a universidade federal; quatro com a universidade federal majoritariamente e alguma outra faculdade/universidade privada; e seis professores, vínculo com a universidade privada e a assistência de enfermagem em instituições hospitalares.

Como estratégia de coleta de dados, utilizou-se um roteiro elaborado com base no referencial teórico adotado¹², que solicitava ao participante emitir suas impressões sobre três grandes esferas: como foi sua formação e quais as suas experiências profissionais (referentes à esfera da atividade profissional); quais crenças, concepções e teorias possuíam sobre ensinar (referente à esfera dos processos instrucionais de ensino); e qual o impacto afetivo produzido pela docência (relacionado à esfera dos sentimentos desencadeados pelo exercício docente).

A seleção dos participantes ocorreu por convite a todos os professores que compunham o quadro docente das instituições. A coleta dos dados teve duração de quatro meses (julho a setembro de 2014). As entrevistas foram previamente agendadas, adequando-se às possibilidades de cada participante e realizadas em ambiente reservado nas universidades, a fim de manter a privacidade e gravadas em arquivo digital, com duração de 40 a 120 minutos.

Procedeu-se à análise das entrevistas, produzindo inferências embasadas nos pressupostos teóricos sobre a identidade profissional de professores.¹² A análise dos dados deu-se mediante o procedimento de codificação.¹³ Esse processo está relacionado à organização conceitual dos dados brutos em categorias, sendo utilizadas duas etapas distintas e complementares denominadas de: a) codificação aberta; b) codificação axial.

Para auxiliar no procedimento de codificação, utilizou-se o *software* Atlas ti® 7. Nesse *software* foi criada uma unidade hermenêutica, inseridas as entrevistas na íntegra e realizada a leitura em profundidade. Os códigos que emergiram foram agru-

pados por similaridade, concluindo-se a codificação axial. Ao final desse processo emergiram as seguintes categorias: docência como esperança na transformação da prática e amorosidade; docência como acolhimento; docência como preocupação pelo outro, o aluno; docência como maternagem; docência como cuidado ao aluno.

O estudo respeitou a Resolução 466/12 e teve parecer favorável no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos no Brasil, aprovado sob o parecer nº 724.391, CAAE nº 33241314.2.0000.0121, em 21 de junho de 2014. Os indivíduos que aceitaram participar da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

RESULTADOS

DOCÊNCIA COMO ESPERANÇA NA TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA E AMOROSIDADE

Os sentimentos associados à docência auxiliam na compreensão das relações na enfermagem, além da forma como os professores se relacionam com a profissão, fortalecendo, consequentemente, processos identitários. A docência constituída por meio da esperança de modificar práticas e posturas há muito estabelecidas surge como forma de pensar, ainda que não propositivamente, maneiras de ser na profissão. Ao considerar-se agente de mudanças, intenciona-se o rompimento com o que está posto e avanço no sentido de aproximar a enfermagem de ideários coletivos ou individuais.

Isso eu digo sempre para os meus alunos, eu estou na docência porque eu gosto, sempre foi um desejo, mas principalmente porque a docência me dá uma esperança enorme de que as coisas serão diferentes daqui a alguns anos (F04).

A docência para mim é quase uma ideologia, além de um desejo que me acompanha. A docência sempre foi uma esperança de fazer a enfermagem na qual acredito (PA16).

A percepção de que se dedicar ao outro e ser amoroso colabora para reforçar aspectos da ética (modo de ser) e da estética (faculdade de sentir) da enfermagem, reproduzindo comportamentos e posturas quase que dogmáticas, cultural e socialmente construídas.

Ser professor envolve amorosidade. É uma dedicação ao outro também, assim como a enfermagem. Não há como dissociar, muito embora eu acredite que, cada

vez mais, estamos melhores em termos de produção do conhecimento (PA17).

Nisso as duas profissões são iguais: as duas são femininas, as duas têm uma relação intrínseca, essa coisa da amorosidade com os pacientes e com os alunos. Parece que muda o objeto, mas nosso papel segue ligado a isso. É histórico, não sei como vamos superar esse paradigma. Eu entendo que a afetividade pode ser algo a mais, mas primeiro eu sou uma profissional do cuidado, uma profissional da docência (FP09).

O paralelo estabelecido entre a docência e a enfermagem (modelando a docência na enfermagem) expõe uma experiência sobre a qual pouco se problematiza: em que se transfere a centralidade do cuidado, mantendo a lógica da afetividade como fundamento profissional.

DOCÊNCIA COMO ACOLHIMENTO

Ser acolhido surgiu como possibilidade de se identificar na profissão no tempo determinado pelo próprio sujeito. Evidencia, em alguma medida, uma relação conflituosa com a instrumentalidade técnica da enfermagem, evidentemente teorizada, cuja dificuldade pode ser dissipada por meio da repetição. A não identificação com o trabalho da enfermagem pode explicitar processos frágeis de formação ou distanciamento com o objeto da enfermagem.

Eu me graduei e não conseguia me identificar com uma área da enfermagem em específico. Eu não era enfermeira de nada, entende? Na docência, me senti acolhida, senti que podia ajudar outras pessoas desde o início a se identificarem com algo (FP10).

Eu tenho uma professora da minha época de graduação como inspiração. Ela tinha um olhar firme, era acolhedora. Lembro-me quando precisei fazer uma punção e estava com medo e ela me olhou de maneira firme, mas ao mesmo tempo, mostrando que estava ali comigo, do meu lado. Eu errei o procedimento, mas isso não se tornou uma experiência ruim, foi realmente um aprendizado, porque ela estava ali comigo (F04).

Essa paixão faz diferença. Um professor que é apaixonado pelo que faz e é acolhedor, contagia (F08).

Nesse sentido, acolher ou ser acolhido na docência gera sentimentos de pertencimento, de reconhecimento de necessidades, na medida em que tranquiliza e favorece a aprendizagem por mecanismos de escuta, olhar atento e presença.

DOCÊNCIA COMO PREOCUPAÇÃO PELO OUTRO, O ALUNO

Sentir carinho pelos alunos, estabelecer vínculos de respeito e amizade com eles e compreender as relações conflituosas como empecilhos para a aprendizagem constituem, do ponto de vista dos participantes, formas positivas de vivenciar a docência.

Eu sinto carinho pelo que faço. Sinto carinho, preocupação com meus alunos. Tenho uma relação de respeito e carinho com eles (F01).

Eu sou muito próxima dos alunos, tenho vínculos mesmo com eles. Isso depende um pouco dos alunos que tenho também. Meus sentimentos podem mudar, mas geralmente os vínculos são fortes (FP07).

Há professores que ficam à volta, pressionam, fazem ameaças. Em comparação, para mim, os bons professores são aqueles que acolhem, são tranquilos, que conseguem com voz firme, com o toque ou o olhar, tranquilizar, sem terror, sem pânico, sem sofrimento desnecessário (F04).

Esses vínculos são particularmente importantes no desenvolvimento comprometido com a formação humana de uma profissão do cuidado. Os sentimentos de carinho expressos pela docência e pelos alunos oferta qualidade às relações entre estes, evidenciando a humanização como escolha pedagógica positiva, principalmente pelo cenário e concepções culturais históricas da enfermagem.

DOCÊNCIA COMO MATERNAGEM

A relação professora-aluno comporta sentimentos maternais, por meio de construções sociais e culturais. O paralelo entre a enfermagem e a docência e o modelo maternal/feminino de professora ou enfermeira são tradicionais, mas não necessariamente imputam qualidade às relações, senão, conferem a elas caráter de personalidade, endossando a necessidade de acolhimento, reconhecimento das dificuldades por parte do aluno para, então, gerar identificação ao longo da formação.

É complicado não ser meio "mãezona" dos alunos, você acaba se envolvendo, principalmente nos estágios. Me dói o coração quando o aluno chega e diz que não conseguiu fazer uma atividade porque estava trabalhando, por exemplo. Eu sinto em ter que dizer que ele não fez, vou embora de coração partido (PA14).

Eu percebo isso, uma relação quase que de proteção. Eles são muito inseguros com as técnicas de enfermagem,

mas eu não os aterrorizo, sou meio mãe, aconselho, oriento, entendo que eles têm o seu tempo (FP09).

Procuro não deixar minha parte emocional tomar conta, porque é preciso mostrar ao aluno que ele tem que ter responsabilidade, que ele tem deveres. Mas isso é uma característica da profissão mesmo, ser maternal (PA18).

Esta conformação da prática docente, fortemente conectada à prática das enfermeiras, invoca o envolvimento emocional, embora seja uma referência que remete justamente ao papel que lhes é reservado nas relações de gênero.

Nesse aspecto, importa reforçar que os dois participantes masculinos desta pesquisa não expressaram percepções dissonantes quanto à estreita relação da Enfermagem com as questões de gênero e com o que se entende como papel das mulheres na sociedade de maneira contundente. Embora não se posicionem como maternais como parte das participantes femininas, expressam preocupação sobre o aluno ser tratado como adulto e assumir responsabilidades, à medida que negociam notas, presenças ou quando da realização de alguma atividade em campo de estágio.

As dificuldades existem, tenho alunos mais proativos, outros menos. Mas quando ele não vem ou não faz alguma atividade, quando ele se frustra com a prestação de um cuidado ou plano de alta ou orientação ao paciente, ele tem que entender que faz parte do processo viver essa frustração, assumindo, inclusive, que talvez ele não seja capaz de algo em determinado momento. Trato-os como profissionais, mesmo que sejam alunos em campo de estágio (PA13).

Este último participante foi o único a se referir aos acadêmicos dessa forma, utilizando a palavra profissional para definir as relações.

DOCÊNCIA COMO CUIDADO AO ALUNO

A transposição da relação enfermeira-paciente para a relação professora-aluno é uma forma de perceber o universo docente na enfermagem. Uma relação pedagógica implica uma simetria a ser estimulada com o tempo. A necessidade de limites, de imputar responsabilidades aos alunos mostra o descentramento do cuidado ao paciente para o cuidado do aluno.

Eles nos idealizam muito, assim como nós idealizamos os nossos professores. A minha área de atuação provoca encantamento [urgência e emergência], então, eu preciso estabelecer algum limite. Porque eu tenho muito carinho por eles, mas não sou amiga, eu sou professora,

isso tem implicações e responsabilidades. É a mesma relação que estabelecemos com os pacientes: quero o bem de todos eles, cuido, mas tem que colocar limites (PA16).

Às vezes tenho a sensação de que, como professora, eu transfiro o cuidado/carinho que tenho com o paciente para o aluno. O aluno é o paciente da professora. Será que é errado dizer isso? Essa é a sensação. No hospital, eu cuido do paciente. Na sala de aula, eu cuido do aluno, eu estendo a mão, eu abraço, eu acolho, eu entendo seus problemas (PA17).

A relação pedagógica mantém em movimento afetos inconscientes. O entendimento de que segue cuidando não mais de pacientes, mas de alunos, fortalece os imaginários da enfermagem e faz com que as professoras determinem condutas guiadas pela emoção.

É um pouco complicado lidar com esses vínculos de sentimento, sabe? O aluno entende que é teu amigo e tem acesso à tua intimidade por alguma rede social, por exemplo. Aí, em algum momento, você faz algo que o desagrada, como uma cobrança, e essa relação desmorona. Eu procuro manter certo distanciamento do aluno, assim como dos pacientes. É mais saudável (PA15).

A dificuldade de estabelecer fronteiras entre o que é possível ou não na relação interpessoal com o aluno pode estar ancorada justamente na ausência de uma formação que permita compreender tais relações por meio do profundo entendimento do comportamento do outro, fortalecendo e conformando identidades.

DISCUSSÃO

Inicialmente pensou-se que o local de fala dos participantes fosse impactar de alguma maneira suas impressões sobre a docência, mas ao final as percepções de professores das universidades federal e privada foram semelhantes em quase todos os aspectos, diferindo minimamente naquilo referente à necessidade de experiência como enfermeiro assistencial para ser professor de enfermagem. Majoritariamente, os professores de ambas as universidades reconheceram como importante a vivência como enfermeiro para atuação no ensino.

Ao abordar os sentimentos associados à docência por professores de enfermagem evidencia-se um caráter peculiar, intrínseco às profissões denominadas femininas, cujas características de docilidade, amorosidade e afetividade são mediadoras das relações, manifestadas pelos professores e desejadas pelos alunos.¹⁴

Não se trata obviamente de demonizar ou anular a interpretação das características assumidas como femininas ao longo dos anos atribuídas tanto à enfermagem quanto à docên-

cia, mas, ao concebê-la, propor uma inversão da lógica nessas relações, a serem observadas, então, pela ótica da racionalidade, complementada pela afetividade necessária às relações de ensinar e aprender (e cuidar), por meio da necessidade de formação pedagógica para o exercício docente.

Em contrapartida ao avanço do tecnicismo na enfermagem, a criatividade, as construções relacionais que prescindem de método ou técnica ou resultado não encontram ancoragem em movimentos pedagógicos deliberados, senão em processos amplamente afetivos e, às vezes, apenas conformados justamente pelas emoções.¹⁵

Os sentimentos associados à docência em enfermagem em muito se coadunam com aqueles aprendidos e experienciados ao longo da formação como enfermeira, em que o imaginário feminino de submissão e inferioridade é historicamente atribuído à profissão.^{16,17} Há certa dificuldade, ainda nos dias de hoje, da própria enfermagem articular sobre sua capacidade profissional, arraigada que está em conceitos ultrapassados sobre sua constituição, além de permanecer atrelada a ambiguidades que pouco contribuem para o fortalecimento da identidade profissional: “anjo branco/prostituta, enfermagem não tem sexo/personagem de filme pornográfico, docente/assistencial, vestida de uniforme/seminua de lingerie”.¹⁸ Os participantes masculinos, mesmo que em menor número, não reproduzem o discurso de enfermagem como profissão feminina, mas também não reforçam o seu contrário. Embora seja complexo dissociar a enfermagem do feminino por seu contexto histórico, não era parte dos objetivos iniciais desta pesquisa aprofundar tais questões. As falas das professoras acabaram por evidenciar tais aspectos, uma vez que a pesquisa qualitativa possui essa característica e permite o surgimento de outras questões para além daquelas inicialmente propostas.

De fato, a imagem da enfermeira é repleta de idealizações: por ser uma profissão presa aos estereótipos femininos em sua gênese (e ainda presentemente), a enfermeira é percebida como molde de mãe, religiosa, símbolo sexual (estes dois últimos antagônicos), auxiliar do médico, sem vida social por necessária dedicação completa à profissão, profissional subalterna ou secundária, etc. Alguns desses estereótipos estendem-se ou misturam-se aos da docência, acomodando identidades.¹⁹

Há que se considerar que a formação em Enfermagem não tem cooperado positivamente para uma profunda mudança de sua imagem, pois ainda reproduz concepções de profissionais disciplinadas e obedientes, embora expressivos movimentos que buscam favorecer uma postura crítica, criativa e reflexiva já se façam presentes nas diretrizes que regulam o ensino e na adoção de novas estratégias de aprendizagem.²⁰

Isso posto, a relação das enfermeiras com a docência em enfermagem reforça essas ambiguidades e comportamentos, expressa pela transferência do binômio enfermeira-paciente

para professora-aluno, ou mesmo na quantidade inefável de sentimentos maternos mobilizados e a interpretação de que os alunos (e o próprio professor) necessitam ser acolhidos e acarinados em suas dificuldades.

Por certo que dissociar cognição de afeto afasta o professor da concepção de um educador empático com os alunos e seu processo de formação, mas o quão profícuo é, no ensino superior, moldar relações pedagógicas com base na pessoalidade? O poder simbólico das regras ainda quase militares, da enfermeira/professora mãe, carinhosa, movida pela profissão como sacerdócio, silenciosa, carinhosa, estereotipada pelo que é considerado feminino, se mantém e, tacitamente, eclipsa a crítica ou a capacidade reflexiva do aluno, que sucumbe ao poder desses símbolos, reproduzindo e justificando comportamentos por meio da afetividade.²¹

A ordem que define o mundo social da docência na enfermagem perpetua estereótipos dominantes. A habilidade docente de fazer avançar o processo educativo de outrem (e por que não, o seu próprio) demanda, para além de formação pedagógica, recomposição dos modelos históricos atribuídos à enfermagem e à docência, horizontalizando relações e nivelando responsabilidades, permitindo o compreender e o refletir de forma ética.²²

O reforço das assimetrias e das submissões de um pelo outro pode ser superado pela compreensão profunda da necessidade de romper com estruturas autoritárias e socialmente construídas e avançar na emancipação dos sujeitos.^{23,24} Nas relações entre professores e alunos, mediada por transferências de afeto, estes últimos podem vir a ocupar espaços que não correspondem à vida real, tais como de filhos, pacientes ou alguém que precisa “ser cuidado”.⁹

A relação professor-aluno tem adquirido contornos de mais tensão, pois há diversos movimentos contemporâneos que contribuem para isso (tais como o uso das tecnologias e os paradigmas geracionais). A insegurança do professor que, mediante a percepção, antes ausente, de que sua formação pedagógica é frágil, intensifica tal tensão. Essas relações no ensino superior são conflituosas (estabelecidas entre a ironia afetiva, interrogando o aluno para conscientizá-lo de sua própria ignorância e jogos de cena, em que o estudante nunca é retirado de seu papel passivo) e deveria perpassar, antes de tudo, pela compreensão de que um não está subordinado ao outro.²⁵

Entre os múltiplos discursos que produzem identidades docentes, aqueles que reforçam as concepções de uma profissão de mulheres dóceis, que nutrem, cuidam e educam e cujo mundo manifesto expõe uma extensão do lar não obliteram a necessidade de afetividade na docência no ensino superior na enfermagem, tampouco favorecem a emancipação dos sujeitos.^{26,27} Não se trata, portanto, de negar a amorosidade acadêmica como necessária nos sentimentos associados à docência,

mas ressignificá-la de modo que o aluno vá cada vez mais, ao ascender em seu processo formativo, prescindindo do professor.

As principais limitações referem-se à falta de estudos com o mesmo objetivo deste e com a mesma população-alvo, permitindo poucas comparações com outras realidades, evidenciada pela revisão realizada pelos autores para a fundamentação teórica e análise dos dados deste estudo, principalmente na área da docência em enfermagem. O caráter exploratório é igualmente limitante em termos de revisão de literatura e de comparação de resultados com outros estudos realizados.

A docência na enfermagem ainda carece de discussões que propiciem entendimento sobre quem é o professor enfermeiro e como mediar formação que permita exercer atividades com segurança, domínio do conteúdo e conhecimento pedagógico. Este estudo contribui para tal, desvelando uma área percebida, de maneira latente ou não, como secundária nas discussões sobre a docência. A necessária formação docente precisa comportar o que o professor pensa e sente sobre sua atividade, para além do desenvolvimento de competências didáticas, pois o ensino baseia-se em relações interpessoais, em que as experiências emocionais são constantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O recorte escolhido para abordar os depoimentos dos sujeitos neste estudo pode ser interpretado por outras perspectivas ou discutido por meio de diferentes sistemas discursivos. Explicitam, no entanto, o anseio de uma superação paradigmática e uma aproximação com características de uma profissionalização da docência em enfermagem. Discursos que possam desestabilizar a ordem vigente configuram-se em desafios à enfermagem e à forma como ela é ensinada.

É possível considerar que a ausência de formação e o despreparo pedagógico do professor de enfermagem moderem suas escolhas pedagógicas e comportamentos, originando alguma confusão ou colocando em desordem conceitos e posturas. Torna-se, portanto, imprescindível compreender os sentimentos associados à docência pelos professores enfermeiros, uma vez que estão em íntima conexão com os pressupostos da enfermagem profissional, suas composições e expressões.

Não podendo dissociar o professor que se é do enfermeiro que se é, o intento de formar ou capacitar pedagogicamente deve comportar espaços para reflexões e discussões sobre o que se pretende da enfermagem num futuro próximo, como mais bem formar enfermeiros e como os professores se sentem e se movimentam nesse universo. Para além de uma trajetória formal e sistemática de formação, àquela que advém da ressignificação de experiências e relacionamentos pessoais, de maneira espontânea dão significado aos processos identitários docentes.

REFERÊNCIAS

1. Monereo CF, Aneas MM. Docentes em trânsito. Análisis de incidentes críticos em secundaria. Barcelona: Graó; 2011.
2. Freire I, Bahia S, Estrela MT, Amaral A. A dimensão emocional da docência: contributo para a formação de professores. *Rev Port Pedagog*. 2012[citado em 2016 dez. 15];46(2):151-71. Disponível em: <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/viewFile/1742/1118>
3. Mikkonen K, Kyngäs H, Kääriäinen M. Nursing students' experiences of the empathy of their teachers: a qualitative study. *Adv Health Sci Educ*. 2015[citado em 2016 dez. 10];20(3):669-82. Disponível em: <http://link.springer.com/article/10.1007/s10459-014-9554-0>
4. Sutton RE, Wheatley KF. Teachers' emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research. *Educ Psychol Rev*. 2003[citado em 2016 nov. 19];15(4):327-58. Disponível em: <http://link.springer.com/article/10.1023/A:1026131715856>
5. Vasconcellos MMM, Sordi MRL. University teachers' development: an (im) possible task? *Interface Comun Saúde Educ*. 2016[citado em 2017 jan. 10];20(57):403-14. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/icse/v20n57/en_1807-5762-icse-1807-576220150450.pdf
6. Timm EZ, Abrahao MHMB. The life story on teaching in higher education and the teacher's human development. *Rev Educ COGEIME*. 2015[citado em 2017 jan. 10];24(46):123-43. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15599/0104-4834/cogeime.v24n46p123-143>
7. Santos CC, Pereira F, Lopes A. Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão acadêmica e transferência de conhecimento. *Rev Port Educ*. 2016[citado em 2017 jan. 10];29(1):295-321. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v29n1/v29n1a13.pdf>
8. Megale L, Ricas J, Gontijo ED, Mota JAC. Medical teachers' perceptions and feelings about student assessment – a lonely process. *Rev Bras Educ Méd*. 2015[citado em 2016 dez. 20];39(1):12-22. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v39n1/1981-5271-rbem-39-1-0012.pdf>
9. Veras RS, Ferreira SPA. The affection in the teacher-student relationship and its implications on learning in the university context. *Educar Rev*. 2010[citado em 2016 dez. 19];38:219-35. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n38/15.pdf>
10. Azevedo LFM, Pessoa Neto AD, Oliveira CM, Sousa LS, Eberlin MBN, Almeida YBMM. Caring relationships in medical Education. *Medicina (Ribeirão Preto)*. 2015[citado em 2016 dez. 12];48(2):195-203. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/rmrp/article/view/99761/98187>
11. Souza LL, Araújo DB, Silva DS, Bêredo VCM. Representations of gender in nursing practice from the perspective of students. *Ciênc Cogn*. 2014[citado em 2016 dez. 12];19(2):218-32. Disponível em: http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/908/pdf_13
12. Monereo CF, Badia A. Los heterónimos del docente: identidad, selfs y enseñanza. In: Monereo C, Pozo JL. *La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea; 2011.
13. Strauss AL, Corbin J. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento*. 2ª ed. São Paulo: EDUC; 2008.
14. Pires MRGM, Fonseca RMGS, Padilla B. Polity of care in the criticism towards gender stereotypes. *Rev Bras Enferm*. 2016[citado em 2017 jan. 12];69(6):1156-62. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v69n6/en_0034-7167-reben-69-06-1223.pdf
15. Araújo VABT, Gebran RA, Barros HF. Professors' formation and practices in an undergraduate nursing course. *Acta Sci Educ*. 2016[citado em 2017 jan. 12];38(1):69-79. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/23180/16129>
16. Hoeve YT, Jancen G, Roodbol P. The nursing profession: public image, self-concept and professional identity. A discussion paper. *J Adv Nurs*. 2014[citado em 2016 dez. 09];70(2):295-309. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jan.12177/full>
17. Zamanzadeh V, Valizadeh L, Negarandeh R, Monadi M, Azadi A. Factors influencing men entering the nursing profession, and understanding the

- challenges faced by them: Iranian and developed countries' perspectives. *Nurs Midwifery Stud.* 2013[citado em 2016 dez. 09];2(4):49-56. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4228905/>
18. Gentil RC. Nurses are not into personal marketing: do history explain why? *Rev Bras Enferm.* 2009[citado em 2016 nov. 23];62(6):916-18. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v62n6/a19v62n6.pdf>
 19. Duarte MC, Fonseca RMGS, Souza V, Pena ED. Gender and violence against women in nursing literature: a review. *Rev Bras Enferm.* 2015[citado em 2016 dez. 09];68(2):325-32. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v68n2/en_0034-7167-reben-68-02-0325.pdf
 20. Nauderer TM, Lima MADS. Imagem da enfermeira: revisão da literatura. *Rev Bras Enferm.* 2005[citado em 2016 dez. 12];58(1):74-7. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672005000100014&script=sci_abstract&tlng=pt
 21. Cruz GV, Pereira WR. Different configurations of violence in pedagogical relationships between teachers and students of higher education. *Rev Bras Enferm.* 2013[citado em 2016 dez. 12];66(2):241-50. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v66n2/14.pdf>
 22. Almeida MI, Pimenta SG. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na universidade. *Rev Port Educ.* 2014[citado em 2016 dez. 12];27(2):7-31. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v27n2/v27n2a02.pdf>
 23. Noro LRA, Farias-Santos BCS, Sette-de-Souza PH, Pinheiro IAG, Borges REA, Nunes LMF, et al. O professor (ainda) no centro do processo ensino-aprendizagem em Odontologia. *Rev ABENO.* 2015[citado em 2016 dez. 12];15(1):2-11. Disponível em: <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/146/130>
 24. Oliveira CT, Wiles JM, Fiorin PC, Dias ACG. Perceptions of college students on the professor-student relationship. *Psicol Esc Educ.* 2015[citado em 2016 dez. 12];18(2):239-46. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n2/1413-8557-pee-18-02-0239.pdf>
 25. Zuin A. Adoro odiar meu professor: o aluno entre a ironia e o sarcasmo pedagógico. Campinas: Autores Associados; 2008.
 26. Fiss DML, Spies J. Identidades docentes, charges e crise do/no magistério: efeitos de sentidos. *Reflex Ação.* 2015[citado em 2016 dez. 14];23(1):100-31. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5637/pdf_4
 27. Vitiritti B, Andrade SMO, Peres JEC. Sexual diversity and professional relationships: conceptions of doctors and nurses. *Temas Psicol.* 2016[citado em 2017 jan. 15];24(4):1389-405. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v24n4/v24n4a11.pdf>
-