Revista de Teorias e Práticas Educacionais



Online ISSN 2318-4760

RTPE

7(1)

Abril/ Junho Abril/ June

2015







Ficha Técnica

Technical Specification

Título / Title: Revista de Teorias e Práticas Educacionais

Título abreviado/ Short title: Rev. Teor. Prát. Educ.

Sigla/ Acronym: RTPE

Editora / Publisher: Master Editora

Periodicidade / *Periodicity:* Trimestral / Quarterly

Indexação / Indexed: Latindex, Google Acadêmico Início / Start: Outubro, 2013/ October, 2013

Editor-Chefe / Editor-in-Chief:

Prof. Dr. Mário dos Anjos Neto Filho [MS; Dr; PhD]

O periódico **Revista de Teorias e Práticas Educacionais** – **RTPE** é uma publicação da **Master Editora** para divulgação de artigos científicos apenas em mídia eletrônica, indexada à base de dados **Latindex** e **Google Escolar.**

Todos os artigos publicados foram formalmente autorizados por seus autores e são de sua exclusiva responsabilidade. As opiniões emitidas pelos autores dos artigos publicados não correspondem necessariamente, às opiniões da Master Editora, do periódico **RTPE** e/ou de seu conselho editorial.

The "Revista de Teorias e Práticas Educacionais – RTPE" is an editorial product of Master Publisher aimed at disseminating scientific articles only in electronic media, indexed in Latindex and Google Scholar databases.

All articles published were formally authorized by the authors and are your sole responsibility. The opinions expressed by the authors of the published articles do not necessarily correspond to the opinions of Master Publisher, the RTPE and/or its editorial board.







Prezado leitor,

Temos a imensa satisfação de apresentara sétima edição, volume um, do periódico **Revista de Teorias e Práticas Educacionais - RTPE**

A Master Editora e o periódico RTPE agradecem aos Autores dos artigos que abrilhantam esta edição pela confiança depositada neste projeto. O periódico RPTE é um dos primeiros "open access journal" do Brasil, representando a materialização dos elevados ideais da Master Editora acerca da divulgação ampla e irrestrita do conhecimento científico produzido pelas diversas ciências relacionadas à área da Educação.

Aos autores de artigos científicos que se enquadram em nosso escopo, envie seus manuscritos para análise de nosso conselho editorial!

Nossa oitava edição estará disponível a partir do mês de Julho de 2015!

Boa leitura!

Mário dos Anjos Neto Filho **Editor-Chefe RTPE**

Dear reader,

We have the great pleasure to show the seventh edition, volume one, of the "Revista de Teorias e Práticas Educacionais" - RTPE.

The Master Publisher and the RTPE are very grateful to the authors of the articles that brighten this edition. The RTPE is one of the early open access journal in Brazil, representing the materialization of the lofty ideals of Master Publisher about the broad and unrestricted dissemination of scientific knowledge produced by the several areas of Education.

Authors of scientific articles that are interested in the scope of RTPE, send their manuscripts for consideration of our editorial board!

Our eighth edition will be available in 2015, July

Happy reading!

Mário dos Anjos Neto Filho Editor-in-Chief RTPE



Sumário SUMMARY

O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ADOTADOEM UNIVERSIDADE FEDERAL: VISÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMA	
	GEM
JULIA VALERIA DE OLIVEIRA VARGAS BITENCOURT , MARIZETE PIGATO TOLDO , E SCHUCK , LEILA SCHMATZ , JUSSARA GUE MARTINI , TATIANA GAFFURI DA SILVA , SILVA DE SOUZA , KÁTIA SEDREZ CELICH	SILVIA
A NECESSIDADE DE PREPARO PEDAGÓGICO DO ENFERMEIRO I ATUAR NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA ÁREA DA SAÚDE ÊNFASE NA ENFERMAGEM ROSELI GABRIEL AMÂNCIO MORAES, ADILSON LOPES CARDOSO	COM
O ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM (PE) NOS CURSO ENFERMAGEM EM UMA CIDADE DO OESTE CATARINENSE Marisa gomes dos santos, julia valeria de oliveira vargas biteno Maritania orlandi, taize sbardelotto, odila migliorini, kátia s	OURT,

O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ADOTADO EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL: VISÃO DOS ESTUDANTES DE ENFERMAGEM

THE TEACHING-LEARNING PROCESS ADOPTED IN A FEDERAL UNIVERSITY: VISION OF NURSING STUDENTS

JULIA VALERIA DE OLIVEIRA VARGAS **BITENCOURT**¹, MARIZETE PIGATO **TOLDO**², DAIANE **SCHUCK**², LEILA **SCHMATZ**³, JUSSARA GUE **MARTINI**⁴, TATIANA GAFFURI DA **SILVA**⁵, SILVIA SILVA DE **SOUZA**⁷, KÁTIA SEDREZ **CELICH**⁸

1. Mestre em Enfermagem e Doutoranda do Programa de Pós Graduação da UFSC do Núcleo de Pesquisa EDEN Educação em Saúde em Enfermagem, Docente do Curso de Enfermagem, Orientadora do Projeto de pesquisa - da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS; 2. Acadêmica da 7ª fase do Curso de Enfermagem, Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Chapecó; 3. Acadêmica da 5ª fase do Curso de Enfermagem, Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, Campus Chapecó; 4. Enfermeira, Doutora em educação e pós doutorado em enfermagem, UFSC; 5. Mestres em Ciência da Saúde Humana, Docente do Curso de Enfermagem, Orientadora do Projeto de Extensão - da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Chapecó; 6. Mestre, Docente do Curso de Enfermagem, Colaboradora do Projeto de Extensão - da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, Campus Chapecó; 7. Professora Doutora do Curso de Enfermagem, Colaboradora do Projeto de pesquisa - da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, Campus Chapecó.

* Rua das Hortências, 221, Bairro: Di Fiori, Guatambu, Santa Catarina, Brasil. julia.bitencourt@uffs.edu.br

Recebido em 08/07/2015. Aceito para publicação em 01/08/2015

RESUMO

Campo de estudo: Universidade Federal do Sul do Brasil. Objetivo: Conhecer a percepção de estudantes de enfermagem sobre o processo de ensino aprendizagem adotado em um curso de graduação de uma Universidade Federal do Sul do Brasil. Metodologia: Abordagem qualitativa, com 26 estudantes (6^a, 8^a,10^a). Coletaram-se dados através de grupo focal, um para cada fase, com formulário semiestruturado; CEP: 530.818. Utilizou-se a análise de conteúdos. Resultados: Elencaram-se três categorias: proposta curricular de uma nova Universidade e suas metodologias de ensino; ferramentas pedagógicas e coletivização no processo de formação para o desenvolvimento crítico e reflexivo. Conclusão: Considerando-se a proposta curricular da instituição, observa-se apesar de possuir caráter inovador valorizando o lócus regional da universidade, torna-se imprescindível configurar a interdisciplinaridade e a articulação curricular. Assim, propõe-se a substituição do ensino tradicional, que ainda vigora em alguns componentes, por métodos inovadores visando o desenvolvimento da autonomia, para possível aplicabilidade na sociedade em que os estudantes estão inseridos e no seu futuro profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem, Estudantes de Enfermagem, Educação, Ensino superior.

ABSTRACT

Field of study: Federal University of Southern Brazil. Objective: To know the perception of nursing students about the process of teaching and learning adopted in an undergraduate course of a Federal University of Southern Brazil. Methodology: qualitative approach, with 26 students (6th, 8th, 10th). Data were collected through focus groups, one for each phase, with semi-structured form; Zip code: 530818. We used the content analysis. Results: Elencaram are three categories: curricular proposal for a new University and its teaching methodologies; teaching tools and collectivization in the process of formation of a critical and reflective development. Conclusion: Considering the proposed curriculum of the institution, it is observed despite having innovative character valuing the regional locus of the university, it is essential to set up interdisciplinary curriculum and articulation. Thus, it is proposed to replace the traditional teaching, which still exists in some components, innovative methods for the development of autonomy for possible applicability in society where students are inserted and their professional future.

KEYWORDS: Learning; Nursing students; education; Higher education.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade que cresce e se desenvolve rapidamente, na qual o conhecimento tem se tornado uma ferramenta indispensável para essa transformação e evolução. As novas tecnologias de comunicação acabam por gerar transformações no modelo de educação, já que impulsionam muitas das mudanças nas estratégias educativas. Dessa forma, devemos ser capazes de acompanhar as mudanças, de analisar situações complexas, de optar de maneira rápida e refletida por estratégias adaptadas aos objetivos e exigências éticas, de escolher entre uma ampla gama de conhecimentos, técnicas e instrumentos, e modificar, de maneira crítica, nossas ações e resultados 1.

A enfermagem ao longo de sua história tem feito esforços para quebrar barreiras culturais e institucionais que, de certa forma, impedem que o profissional desenvolva seu raciocínio crítico reflexivo. Compreende-se que o enfermeiro como um bom profissional necessita ter uma visão crítica, coerente com a prática social, e assim empoderar-se do espaço que lhe cabe por direito como profissional de saúde².

De acordo com a história, a formação dos profissionais de saúde tem sido pautada pelo uso de metodologias tradicionais ou tecnicistas, nas quais o educador é quem detém todo o conhecimento e o transmite, e ao educando, que é visto como um recipiente vazio a ser preenchido com informações, cabe à retenção e repetição do mesmo. Esses modelos de educação além de serem opressivos, não permitem que o estudante questione e use sua criatividade, nem tão pouco exponha sua opinião, levando a acomodação do mesmo³.

Neste sentido, o desafio da educação atual é criar modelos/métodos de aprendizagem inovadores, que admitam uma prática pedagógica ética e transformadora, onde o indivíduo seja protagonista de seu próprio aprendizado, desenvolva intervenções de maneira generalista, com autonomia e seja capaz de agir efetivamente de forma crítica e reflexiva e de fato modifique sua realidade social; e nessa condição, comprometido e capaz de auxiliar nas mudanças das condições precárias de saúde da população^{2,3}.

Portanto cabe às instituições de ensino superior oferecer uma base para o reconhecimento da formação profissional como uma condição fundamental para manutenção e melhoria da qualidade na produção dos serviços em saúde. Diante disto faz-se necessária uma redefinição dos processos de formação e adequação dos currículos através de projetos pedagógicos, cujas exigências requeiram a preparação de profissionais mais qualificados e comprometidos em efetuar as mudanças necessárias no fortalecimento do Sistema Único de Saúde – SUS⁴.

A partir desta expectativa, as metodologias ativas compreendem um conjunto de estratégias de ensino em que o estudante é o protagonista central, corresponsável pela sua trajetória educacional, e o professor se apresenta como coadjuvante, um facilitador das experiências relacionadas ao processo de aprendizagem; assume um

papel de mediador/facilitador, apoiando, ajudando, desafiando, provocando e incentivando a construção do conhecimento⁵.

Assim, a utilização dessa metodologia centrada no estudante, leva o mesmo a refletir e participar ativamente do processo de ensino aprendizagem bem como tornar-se um indivíduo com pensamento crítico-reflexivo⁶.

Portanto, este estudo tem como objetivo conhecer a percepção de estudantes de enfermagem sobre o processo de ensino aprendizagem adotado em um curso de graduação em uma Universidade Federal do Sul do Brasil.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, realizado em uma Universidade Federal do Sul do Brasil. Caracteriza-se como uma universidade pública e popular, inaugurada em 2010, que visa à inclusão de estudantes de regiões onde o acesso ao ensino universitário se configura como deficitário. O acesso aos cursos oferecidos pela instituição é via Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e Sistema de Seleção Unificada (SISU). O Curso de Graduação em Enfermagem tem uma oferta anual de 40 vagas, diurnas com duração de cinco anos.

Incluíram-se na pesquisa estudantes que já tivessem atingido mais de 50% do curso, logo, os pertencentes a 6ª, 8ª e 10ª fases. Portanto foram excluídos os estudantes das 2ª e 4ª fases, ressaltando-se que a coleta de dados ocorreu de setembro a outubro de 2014, semestre no qual, as turmas encontravam-se nas fases pares, devido à entrada anual dos mesmos na universidade.

O convite para participação no estudo foi realizado nas salas de aula das respectivas fases, para um total de 67 estudantes, havendo autorização prévia do professor que se encontrava em atividade com a turma, quando foi apresentada a proposta da pesquisa. Os que aceitaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), totalizando 26 participantes, 10 da 6ª fase, 7 da 8ª fase e 9 da 10ª fase.

Para a coleta de dados adotou-se o grupo focal, organizando-se três grupos, um para cada fase, conforme suas disponibilidades. Para nortear o debate sobre a temática utilizou-se um formulário semiestruturado de pesquisa, havendo permissão para a gravação do diálogo do grupo.

As falas transcritas foram identificadas por fase e não por participante individualmente e foram codificadas por cores: amarelo, verde e vermelho. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa (CEP) da UFFS cujo certificado de apresentação para apreciação ética é: 530.818.

Os dados foram analisados categorizando-os de acordo com seus conteúdos temáticos conforme Bardin.

3. RESULTADOS

A partir da análise de dados coletados emergiram três categorias: proposta curricular de uma nova universidade e as suas metodologias de ensino; ferramentas pedagógicas e coletivização no processo de formação para o desenvolvimento crítico e reflexivo.

Proposta Curricular de uma Nova Universidade e as suas Metodologias de Ensino

Os estudantes relatam suas percepções diante da proposta curricular da universidade.

"As aulas de tronco comum são muito expositivas." (Amarelo, verde, vermelho)

"No início, isto é, na fase do tronco comum e conexo, foi bem difícil o professor vinha, ensinava e pronto. Observando-se que os conteúdos ministrados o eram no formato tradicional, havendo dificuldade expressa em mudar este modelo de ensino. Agora os Componentes Curriculares (CCR) do tronco específico são mais puxados, mais cansativos, porém são mais fáceis de trabalhar. E a utilização de metodologias inovadoras torna-os mais interessantes e estimulam a aprender mais. Agora o professor é mais facilitador; a gente tem a responsabilidade emestudar ecompartilhar conhecimentos com os colegas; estamos mais participativos, mais importantes, e é bem legal." (Amarelo)

"É bom quando o professor entende que é um facilitador, dessa forma, não impõe conteúdos estimulando o estudante na participação, assim como quando ele demonstra ser apaixonado pela área que atua e pela enfermagem." (Verde)

Os estudantes ainda tem dificuldade em perceber a importância dos CCR do Domínio* Comum ¹ na graduação, que é uma estrutura curricular diferenciada na instituição.

"Seria importante que professores principalmente os que não são enfermeiros e que vão trabalhar no ensino com a enfermagem, antes de começar a disciplina conseguissem fazer uma discussão com os professores que são enfermeiros, para ver na prática, como os contéudos de sua disciplina poderiam ser desensvolvidas com significado para a Enfermagem." (Vermelho)

Proposições pedagógicas distintas são um aspecto de extrema relevância a ser refletido.

"A distinção explícita no modelo pedagógico dos professores, consiste em desafio e sofrimento, pois alguns

* A universidade pesquisada possui em seu Projeto Político Pedagógico a divisão da matriz curricular em domínios, contudo, no site disponibilizado pela mesma, a expressão que retrata os domínios é substituída por "tronco", mencionada pelos participantes. Estes domínios constituintes da matriz curricular estão caracterizados na discussão deste estudo.

professores possuem métodos antigos, rígidos e outros, métodos mais dinâmicos mais ativos." (Vermelho)

A postura profissional de alguns professores causa dificuldades, os estudantes, identificam ausência de sensibilidade, no trato com eles, correlacionam esta condição com a formação, idade e carência na educação permanente.

"Os professores são oriundos de várias instituições, o que resulta em aspectos positivos, mas também negativos, a depender do paradigma institucional de origem. Nesta fase inicial da estruturação universitária, também foi possível perceber medo e insegurança, por parte de alguns professores. Notou-se que professores jovens, logo com formação mais recente, tendem a modificar o cenário quanto ao ensino tradicional, transformando aulas exclusivamente expositivas para aulas mais integrativas, envolvendo o estudante no processo de ensino aprendizagem. Mas enfim, depende muito do professor, do que ele utiliza para expor o conteúdo, pois não basta ele ter uma boa formação se não se dedica ou não sabe expor o conteúdo. Neste sentido, observa-se que deveria existir, educação metodológica para os professores. Claro, sabe-se que é um processo, que não vai mudar de uma hora para outra, isto é, a atuação de um professor em sala de aula, mas a preocupação em conhecer outras ferramentas, estratégias, visando à qualificação e atualização, parece-nos imprescindível".

"Talvez ficasse somente no aprendizado da aula, sem estímulo para o estudante procurar mais. Talvez faltasse embasamento do professor, onde se proporciona espaço para debater e facilitar o entendimento." (Amarelo)

Ferramentas Pedagógicas

Frente à diversidade de ferramentas pedagógicas utilizadas pelos professores ao longo da graduação, os estudantes quando questionados sobre as estratégias de ensino que mais lhe chamaram atenção, relatam o uso do estudo dirigido, passe e repassa, quiz, gincanas, portfólio, seminários entre outros.

"Nas gincanas e no passe e repassa não era uma competição do grupo com o outro grupo, mas era uma competição de você com a tua capacidade de conhecimento, o que você sabia o que aprendeu. O conhecimento podia ser exposto. Quando um colega respondia e a questão não estava certa, você podia explicar para ele porque não estava certo, qual seria a melhor resposta. Assim era uma troca de conhecimento, construído em conjunto." (Amarelo)

O portfólio foi percebido como uma estratégia positiva, a qual os instiga e os leva a estudar e ler mais, buscar artigos para sua elaboração, bem como ajuda a aperfeiçoar a escrita científica.

"O portfólio, ajudou bastante no desenvolvimento da escrita, obriga você a ler, para escrever e você adquire conhecimento e aperfeiçoamento". (Amarelo)

Uma ferramenta pedagógica foi enfaticamente questionada pelos estudantes, os seminários.

"Eu não acho legal a metodologia de seminário. Principalmente quando o grupo tem que fazer agendas fora do horário de aula, com um número grande de estudantes, nos quais sempre tem um que entra de "gancho"." (Amarelo)

"Os seminários, foram uma ferramenta negativa, pois tínhamos que nos preparar e apresentar, enfim assumir o papel do próprio professor". (Vermelho)

A sofisticação de ferramentas pedagógicas e o uso de recursos tecnológicos durante as aulas, não são percebidos como a solução para a qualificação do processo de ensino aprendizagem:

"Às vezes os professores procuram passar o conteúdo de forma moderna (power point, com recursos sofisticados, imagens em 3D e outros). Neste sentido, as vezes se percebe que são cópias da internet. Contraditoriamente o professor pode usar o quadro (tradicional) que facilita, por meio de esquemas mais espontâneos auxiliando no entendimento do conteúdo". (Vermelho)

Coletivização no Processo de Formação para o Desenvolvimento Crítico e Reflexivo

Em qualquer âmbito de atuação profissional, o enfermeiro está fortemente ligado aos trabalhos desenvolvidos em equipes, observa-se isso nas seguintes falas:

"Quem já trabalha na área da saúde, exemplifica vivências e contribui ajudando a turma nas discussões de casos. Um debate em sala de aula, uma contextualização, cada estudante expressando o seu conhecimento, sua reflexão é mais produtivo, do que um trabalho em grupo solicitado pelos professores, acreditando ser produtivo". (Amarelo)

Os estudantes apontam que a socialização e o aprendizado construído de forma coletiva contribuem para o desenvolvimento profissional.

"Conforme o professor conduz a aula, nos proporciona um espaço para o desenvolvimento da crítica e reflexão, realmente ele nos desperta o interesse em debater sobre o profissional que nós queremos ser no futuro" (Verde).

Nas ponderações realizadas pelos estudantes, se expressa que alguns realmente se sentem comprometidos em participar do seu processo de formação e, desde a graduação, serem coparticipantes de mudanças essenciais que vislumbrem as necessidades do coletivo.

"A partir da 6ª fase temos a percepção da responsabilidade, buscando entender o conteúdo com a finalidade de aplicar na prática. Ademais, observam-se mudanças no processo do aprendizado a partir das críticas que elencamos e que foram levadas em consideração. A turma esta para se formar e percebe que houve auxílio coletivo para o desenvolvimento, este é um aspecto positivo" (Vermelho)

"A gente procura entender, absorver o conteúdo, assimilar, aprender, não simplesmente decorar" (Amarelo)

Por outro lado, existem estudantes que se sentem prejudicados com as manifestações emitidas. Diante disto, se reflete sobre o preparo do professor para trabalhar a participação efetiva do estudante e o desenvolvimento intelectual em todas as instâncias do saber.

"A turma sempre foi participativa, muitas vezes por criticar em aspectos que achávamos errados fomos prejudicados." (Vermelho)

No entanto os participantes da pesquisa demonstram que não deixam de buscar e aprofundar o conhecimento, porém não se expõem ou debatem em sala como forma de evitar contratempos já que isso pode ser prejudicial para eles próprios e para o coletivo.

"Conseguimos construir nosso próprio conhecimento, mas muitas vezes, não expomos o pensamento, evitando embates com o professor, que eventualmente ainda não valoriza a opinião do estudante, deixando claro, que somente a sua ideia é a certa". (Amarelo)

Com base nos resultados obtidos que caracterizou o processo de formação dos estudantes de enfermagem quanto a inúmeros aspectos relevantes, segue-se a análise das categorias.

4. DISCUSSÃO

Diante O Projeto Político Institucional da universidade pesquisada expressa em seus princípios, os compromissos assumidos no contexto histórico e político da Educação Superior Brasileira e no contexto socioeconômico da sua região de abrangência. Entre esses compromissos, a democratização do conhecimento exige a busca pela excelência na realização das atividades-fim (Ensino, Pesquisa e Extensão), o que requer a definição de princípios éticos e epistemológicos que traduzam a concepção de excelência acadêmica almejada⁷.

Concebe-se o ensino de graduação com o desenvolvimento de cursos e carreiras que possibilitem a formação para a autonomia do agir e do pensar, a criação de espaços de atuação e, neste caso, de novos modos de atuar, e não apenas o mero atendimento às necessidades do mercado. Objetiva-se, portanto, formar um estudante que, mediado pelos conhecimentos técnicos e científicos, compreenda os fenômenos sociais em sua relação com o contexto histórico mais amplo, produzidos social e historicamente. Um estudante que se sensibilize com as questões sociais do seu tempo e se solidarize, comprometa-se, intervenha e participe da construção de

novas relações sociais e de melhores condições de vida para as populações⁷.

Desta forma, a diversificação do currículo, é orientada pela variedade de componentes curriculares (CCR) e de atividades formativas, mediadas por uma tensão permanente entre educação geral e educação especializada. O currículo, compreendido como algo construído no cruzamento de influências e campos de atividades diferenciadas e interrelacionadas, em meio a um conjunto mais amplo de opções⁷.

Nos currículos dos Cursos de Graduação da referida instituição, a flexibilização é traduzida pela organização em três grandes domínios, a saber: (a) domínio comum, correspondendo ao conjunto de CCR cursados pelos estudantes de todos os cursos de Graduação e visando proporcionar apropriação de conhecimentos científicos que promovam o desenvolvimento do estudante, enquanto seres humanos capazes de intervir ativa e criticamente em qualquer contexto ou atividade sócio-profissional. Esta opção, que expressa uma parte comum a todos os cursos de graduação traduz não só a compreensão de que a educação pública, em todos os níveis, deve ser orientada por argumentos democráticos, mas também a justiça curricular, isto é, a organização de currículos que não correspondam a verdadeiros guetos culturais; (b) domínio conexo destina-se a agrupar CCR que traduzem um corpo de conhecimentos situados na interface de vários cursos, sem, no entanto, caracterizarem-se como exclusivos de um ou de outro. Possibilita a visualização de interesses comuns e aponta possíveis conexões na direção da consecução de atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. Congrega elementos promotores da integração curricular e do princípio da interdisciplinaridade e; (c) domínio específico diz respeito aos CCR próprios de determinadas áreas do conhecimento e processos formativos. Possibilita o estudo aprofundado de conhecimentos de uma determinada área do conhecimento⁷.

Dessa forma, quanto à estruturação curricular proposta pela instituição, o que se observa é que por vezes se desencadeia uma ruptura no processo de ensino aprendizagem, o que dificulta a compreensão do todo, visto que os grandes Domínios que deveriam alinhar-se em uma mesma direção, ou seja, na formação de um profissional sensível quanto às necessidades da população local, inserido crítica e politicamente na região do lócus institucional, são tomados pelos professores como elementos estáticos, e não como elementos dinâmicos e sistêmicos. Portanto, tornam-se distintos um do outro, de tal forma, que o diálogo entre os mesmos não ocorre, impedindo assim a convergência natural expressa na proposta pedagógica da instituição.

Neste sentido, o estudante tem dificuldade em se apropriar da logística de compartilhamento, consciência crítica para a realidade política e social e a interdisciplinaridade curricular emitida nos princípios institucionais, esta ruptura torna-se também evidente nas proposições metodológicas aplicadas nos domínios comum, conexo e específico.

De fato, a universidade é compreendida, como lugar de aprendizagem, produção e reconstrução de conhecimento, logo, cada vez mais precisará acompanhar as transformações da ciência contemporânea, adotar e apoiar as exigências interdisciplinares que hoje participam da construção de novos conhecimentos⁸.

Portanto, a educação precisa ser entendida e trabalhada de forma interdisciplinar, tendo no estudante um agente ativo. O professor precisa ser comprometido, responsável, apto a planejar ações, assumir responsabilidades, tomar decisões diante dos fatos e interagir em seu meio. Cabe ao professor sensibilizar o estudante para se tornar um participante ativo de sua aprendizagem. Ao ser co-participante do processo, o estudante aprenderá a planejar, a trabalhar com hipóteses e a encontrar soluções para os problemas reais⁹.

Mediante esta nova perspectiva para a formação acadêmica, expressa em projetos curriculares atuais e inovadores, os estudantes participantes do estudo, remetem a problemática da metodologia de ensino aprendizagem e explicitam que urge a necessidade da adoção de novos métodos de ensino na instituição.

Métodos de ensino ultrapassados podem empobrecer a criatividade e a inteligência dos jovens. Ao mesmo tempo, que a eficiência da aprendizagem nas universidades e na educação permanente de profissionais é muito baixa quando são utilizados os métodos tradicionais. Assim, é preciso modernizar a educação para acompanhar as transformações ocorridas no mundo 10.

Portanto, o professor precisa ter sempre em mente que o estudante não é um fichário ou gaveta para depósito de conhecimentos memorizados, mas que ele é capaz de pensar, refletir, discutir, ter opiniões, senso crítico, participar e decidir sobre o que deseja para si ou não. E que o processo de ensino aprendizagem é constante¹¹.

Nesse sentido, não basta reorganizar o currículo tentando integrar os conteúdos ou reescrever o projeto pedagógico; é necessário romper com a prática pedagógica que existe hoje na universidade, embasada na transmissão do conhecimento, para focar a reflexão crítica da produção do conhecimento e do seu uso. No entanto, muitas escolas iniciaram seus processos de mudança sem investir no desenvolvimento do professor, e isso tem impactado a formação¹².

Assim sendo, os professores e as instituições de ensino precisam acompanhar o ritmo das mudanças que se operam em todos os segmentos que compõem a sociedade usando métodos atuais de ensino, visando um aprendizado significativo, que permita aos estudantes, desenvolver crítica e reflexão diante desta sociedade, distanciando-se cada vez mais, da ideia da formação

bancária, cujo estudante, é um mero repositório do saber do professor.

Portanto, direcionando a necessidade que pulsa na atualidade, quanto à inovação dos métodos de ensino aprendizagem, analisar as ferramentas pedagógicas adotadas pelos professores contribui, na medida em que demonstra como se configura a práxis pedagógica do professor em seu cotidiano acadêmico. Sendo possível identificar uma diversidade destas ferramentas utilizadas ao longo do curso pelos professores, sendo estas, de uma forma geral, avaliadas de maneira positiva, ressalvando-se, porém, que esta avaliação, foi denotada com maior ênfase nos CCR do domínio específico.

Grande parte destas ferramentas são consideradas métodos ativos de aprendizado que caracterizam uma proposta de metodologia inovadora, com novos desafios a serem superados, inserindo, assim, o estudante no contexto do aprendizado como participante ativo na construção de seu conhecimento.

Em relação ao método lúdico utilizado, os estudantes o citam como atrativo, que ascende a criatividade e estes assimilam o conteúdo com maior facilidade. Proporcionando conhecimento de maneira agradável e divertida.

Métodos pedagógicos inovadores, como gincanas, trazem uma série de atividades lúdicas. O lúdico é considerado prazeroso, devido sua capacidade de envolver o indivíduo de uma maneira intensa e total, criando um clima de entusiasmo. As atividades lúdicas são excitantes, no entanto requerem um esforço voluntário. Estimulam o estudante na construção de um novo conhecimento, bem como provocam uma aprendizagem significativa, onde o estudante deixa de ser passivo para tornar-se ativo no processo de construção do seu próprio conhecimento¹³.

No entanto, é necessário que o professor conheça os fundamentos e cada uma das metodologias que utiliza, para que possa compreender seus propósitos. Ao utilizar métodos de competição, por exemplo, o professor estará estimulando a competição entre os estudantes e não a construção coletiva de conhecimentos. O uso destas metodologias não possibilita o desenvolvimento da capacidade de argumentação, da negociação com os pares sobre os temas abordados, da capacidade crítica e reflexiva do estudante. E, para que possa definir as metodologias que contemplem as aprendizagens propostas para um componente curricular, é fundamental que os professores busquem sua formação pedagógica, visando desenvolver as competências necessárias ao desempenho de sua função educativa.

No que tange a apropriação do portfólio, referida na pesquisa, este mobiliza o estudante a se posicionar de maneira crítica/reflexiva diante de uma situação-problema; a ter que pensar, analisar e avaliar, para assim elencar estratégias a respeito dessa situação.

A construção de um portfólio permite desenvolver a capacidade de reflexão, já que constitui um conjunto coerente de documentação, analisada, compreendida, selecionada e contextualizada no tempo. Através dele é possível aperfeiçoar e avaliar a postura crítica/reflexiva de maneira diferente comparado a outros métodos avaliativos. Favorecendo não apenas estudantes, mas também professores permitindo um olhar diferenciado sobre suas mudanças significativas ao longo do curso¹⁴.

Neste sentido, os estudantes foram unânimes ao afirmar que o portfólio agrega conhecimento e qualifica a construção textual científica, auxiliando em seu crescimento e ampliando sua busca por respostas.

Os seminários consistiram em um ponto crítico, segundo a avaliação dos estudantes, visto que eles se percebem assumindo o papel do professor, sem receber apoio previsto para a construção da proposta. Os estudantes reforçam que os seminários são solicitados sem uma construção conjunta e orientada pelo professor.

Logo, fica explicito, que a falta de critério para o uso desta ferramenta, o desconhecimento sobre seu desenvolvimento, desde sua fase inicial, até o seu final, assim como a pouca clareza dos critérios avaliativos, foram aspectos percebidos pelos participantes do estudo como negativos, fragilizando a aprendizagem dos componentes curriculares desenvolvidos com esta metodologia. Portanto, explicita-se que os professores que usam atividades como seminários, devem apresentar claramente o processo de desenvolvimento da sua dinâmica, assim como, explicitar aos estudantes como será realizado o processo de avaliação do seminário.

Naturalmente que esta não é uma ressalva restrita aos seminários, contudo, em se considerando o uso de estratégias inovadoras, o seminário não pertence ao rol das mesmas, o que, no entanto, não o invalida de maneira alguma, desde que usado de forma efetivamente pedagógica.

O seminário é uma técnica de ensino socializado que requer a participação de todos os integrantes, busca a problematização de um determinado tema, valorizando o diálogo, que é uma necessidade existencial básica entre os homens na busca pelo conhecimento. Permite a liberdade de criar e recriar uma ideia, transcender um contexto e, por fim, abre espaço para uma conscientização individual e coletiva, na qual o sujeito desenvolve e assume papel de protagonista, transformador da realidade em que está inserido¹⁵.

Segundo o estudo Althaus (2011)¹⁶ faz menção quanto aos equívocos que podem ocorrer na utilização de seminários no contexto educativo: a ausência de interação entre os participantes; risco de se tornar algo expositivo e maçante, perdendo suas características geradoras de discussão; a extrema divisão do trabalho "em partes"; deter-se em superficialidades, ou ainda; a apresentação dos seminários pelos estudantes ao passo que o professor

somente assiste, sem fazer as devidas intervenções necessárias. Corroborando com esta argumentação, outro estudioso Carbonesi (2014)¹⁷, afirma que apesar da técnica dos seminários serem conhecida e utilizada no âmbito do ensino superior e de pós-graduação como procedimento avaliativo, ela na maioria das vezes é muito mal definida e desenvolvida. Isso ocorre quando os estudantes norteiam toda e qualquer apresentação oral do seminário, sem que em momento algum haja a interferência do professor, contribuindo de maneira reflexiva acerca do tema trabalhado. Assim, tanto professor quanto estudante, atuam de maneira relativamente errônea quanto ao propósito pedagógico dos vários objetivos propostos pelo uso do seminário como procedimento avaliativo e construtor de saber¹⁷.

Evidencia-se assim, que a metodologia de aprendizagem, seminário, precisa ser avaliada pelos professores quanto a sua forma de utilização, considerando a banalização imposta a esta prática ao longo dos anos, tanto por professores como pelos estudantes. É importante que os professores estabeleçam um roteiro que defina os procedimentos esperados, além de orientar os estudantes durante as fases de seu desenvolvimento, deixando claro os pontos-chave que precisam ser apresentados durante o seminário, bem como quais serão os critérios de avaliação.

Sobre o uso cada vez mais frequente de métodos pedagógicos sofisticados, com recursos tecnológicos, os estudantes apreciam, contudo, enfatizam que o mais importante não é o recurso em si, e sim, o significado que a temática em foco passa a ter na vida acadêmica, isto é, a sofisticação esta efetivamente sensibilizando o estudante para sua realidade profissional. Percebem que o relevante no processo de ensino aprendizado, sempre será o significado que aquele momento, sofisticado ou não, imprimiu no estudante.

Nesse sentido, é necessário que os professores tenham conhecimento de várias técnicas e estratégias, e que saibam utilizá-las em sala de aula, bem como adaptá-las, modificando o que for necessário para melhor aproveitamento pelo estudante, e finalmente que seja capaz de criar técnicas que respondam às necessidades de aprendizagem dos estudantes¹⁸.

Por fim reforçando, ainda a questão do significado do aprendizado acadêmico para a vida profissional do enfermeiro, os estudantes comentam sobre os processos de coletivização na Formação para o Desenvolvimento Crítico e Reflexivo. E a partir destas considerações, afirmam que a participação dos professores e dos estudantes em socializações que remetem a prática do enfermeiro facilita o processo de ensino aprendizagem, contemplando assim a necessidade dos graduandos de visualizar suas realidades profissionais, enriquecido por discussões coletivas. Contribuindo para reflexão sobre os

problemas, bem como, para a análise de possíveis soluções dos mesmos.

Esta é uma posição perceptível ao analisar as falas dos estudantes, que ainda enfatizam que os trabalhos realizados em grupo na sala de aula, sem direcionamento, ou aleatório, possuem repercussão insignificante para a futura prática profissional do enfermeiro. Pois o trabalho do enfermeiro este fortemente atrelado aos trabalhos em equipes.

Estudos apontam que os momentos de socialização constituem-se em espaços que proporcionam sínteses coletivas, debatendo e esclarecendo os conteúdos desenvolvidos nas situações de atenção à saúde e outras questões de aprendizagem. Esta experiência pode ser desenvolvida de forma lúdica com a oportunidade de resolver dúvidas, conflitos, sensações, vivências de cada um e da coexistência do grupo em geral¹⁹.

Neste contexto observa-se que o aprendizado desenvolvido coletivamente, além de proporcionar o crescimento, contribui significativamente para o amadurecimento pessoal bem como profissional, considerando as trocas de experiências e debates das situações problemas. As socializações, enriquecidas de conhecimento científico, permitem que os estudantes reflitam criticamente e expressem sua opinião, não somente nos aspectos relativos aos temas da saúde, da ética, dos futuros profissionais que querem ser, assim como, a atuação destes, junto à sociedade em que se encontram inseridos.

O estudante quando é estimulado a refletir, a tomar iniciativa e assumir responsabilidades desenvolve competências e habilidades que aumentam sua capacidade de enfrentamento das situações da prática profissional, adquirindo visão ampla para aplicar no futuro campo de atuação²⁰.

Logo, o ensino aprendizado baseado nas metodologias ativas procura motivar o estudante, despertando sua curiosidade, inserindo-o na teorização, estimulando a busca de mais informações que favoreçam a sua autonomia e o fortalecimento da percepção do estudante e de sua ação^{21,22}. Dessa forma, ele tem papel ativo na busca do seu conhecimento e o professor deve atuar como facilitador desse processo¹¹.

No que tange a enfermagem, reforça-se a necessidade de ações de forma coletiva para cada vez mais aprimorar e desenvolver as competências para o trabalho em equipe. Pois na atuação profissional, o enfermeiro, está diretamente interligado com as equipes interdisciplinares e multiprofissionais, esquadrinhando o desenvolvimento adequado do cuidado integral e a realização das ações do dia a dia. Além do que, esta prática permite o amadurecimento porque proporciona ao estudante a oportunidade de escutar, dialogar, compartilhar experiências e mudar a forma de ser, atuando criativamente e criticamente 12.

O professor facilitador cria vínculo com o estudante, estimula-o a pró-atividade ao longo de sua formação, contudo, não deve coagi-lo ou constrangê-lo, este processo deve ser natural, por meio do qual o estudante demonstra vontade em aprender, é participativo, busca novas informações, expõe as dúvidas e interage com os demais, para a ampliação do seu desenvolvimento e da classe.

5. CONCLUSÃO

Entendemos que trabalhar com metodologias ativas e inovadoras pedagogicamente representa um grande desafio, exige que ocorram mudanças institucionais, profissionais e individuais, mudanças essas que são lentas e complexas. No entanto, percebe-se que no curso de graduação em Enfermagem da referida instituição, existe uma tendência explícita por parte dos professores especialmente dos componentes curriculares específicos na aplicação de ferramentas pedagógicas estimulantes, significativas, permitindo aos estudantes desenvolverem-se de forma crítica e reflexiva. principalmente em ações coletivas de ensino.

Contudo, considerando-se a proposta curricular da instituição, observa-se que embora a mesma, possua um caráter inovador e de inserção social e politica com valorização do lócus regional da universidade, torna-se imprescindível configurar a interdisciplinaridade e a articulação entre os domínios curriculares existentes no projeto.

Assim, propõe-se a substituição do ensino tradicional, que ainda vigora, em alguns componentes para métodos inovadores, bem elaborados e apropriados para o desenvolvimento da autonomia, do agir e do pensar durante a graduação, para possível aplicabilidade na sociedade em que os estudantes estão inseridos e no seu futuro profissional. Neste sentido, é imprescindível que a educação permanente, voltada para a formação pedagógica dos docentes, já existente nas universidades públicas, seja fortalecida, desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar, potencializando a construção de vínculos entre os professores.

REFERÊNCIAS

- [1] Wall ML, Prado ML, Carraro TE. A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas. Acta Paul Enferm, [Internet], 2008; 21(3): 515-9. Disponível em:
 - http://www.scielo.br/pdf/ape/v21n3/pt 22.pdf

300025&script=sci_arttext

[2] Reibnitz K. Profissional crítico-criativa em enfermagem: a construção do espaço interseçor na relação pedagógica. Rev Bras Enferm, [Internet], 2004; 57(6):698-702. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010407072004000

- [3] Mitre SM, et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. Ciência & Saúde Coletiva, [Internet], 2008; 13(2):2133-44. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/csc/v13s2/v13s2a18.pdf
- [4] Costa RKS, Miranda FAN. Opinião do graduando de enfermagem sobre a formação do enfermeiro para o SUS: uma análise da FAEN/UERN. Esc Anna Nery Rev Enferm, [Internet], 2010; 14(1):39-47. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141481452010000 100007&script=sci arttext
- [5] Prado C, et al. Seminários na perspectiva dialética: experiência na disciplina administração em enfermagem. Acta Paul Enferm [Internet], 2011; 24(4):582-5. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ape/v24n4/a21v24n4.pdf
- [6] Silva CL, et al. Metodologias ativas no ensino da enfermagem: um relato de experiência. In: Congresso Internacional de Educação, Pesquisa e Gestão. 4., 2012, Paraná. Anais... Paraná: UEPG. 2012. Disponível em: www.isapg.com.br/2012/ciepg/down.php?id=2610&q=1
- [7] Coepe. I Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão. Construindo Agendas e Definindo Rumos. Universidade Federal Da Fronteira Sul – UFFS. 2010; 22-9.
- [8] Barcelos LH. As Contribuições da Interdisciplinaridade para a Educação e o Mundo do Trabalho. II CONINTER – Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades. Centro Universitário UNA - Diretoria de Educação Continuada, Pesquisa e Extensão. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: http://www.2coninter.com.br/artigos/pdf/627.pdf Acesso em 24/03/2015.
- [9] Peleias IRP, et al. Interdisciplinaridade no Ensino Superior: Análise da Percepção de Professores de Controladoria em Cursos de Ciências Contábeis na Cidade de São Paulo. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, [Internet], 2011; 16(3):499-532. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n3/v16n1a02 .Acesso em 24/03/2015.
- [10] Freitas VP, et al. Mudança no processo ensino aprendizagem nos cursos de graduação em odontologia com utilização de metodologias ativas de ensino e aprendizagem. RFO, [Internet], 2009; 14(2):163-7. Disponível em: http://www.upf.br/seer/index.php/rfo/article/view/707/46 2 Acesso em: 19/03/2015
- [11] Silva OG, Navarro EC. A Relação Professor-Aluno no Processo Ensino –Aprendizagem. Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar. [Internet], 2012; 8(3):95-100. Disponível em: http://revista.univar.edu.br/index.php/interdisciplinar/article/view/82 Acesso em 16/03/2015.
- [12] Almeida MTC, Batista NA. Ser Docente em Métodos Ativos de Ensino- Aprendizagem na Formação do Médico. Revista Brasileira de Educação Médica. [Internet], 2011; 35 (4): 468-476;. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbem/v35n4/a05v35n4 Acesso em: 19/03/2015.
- [13] Tristão MB. O lúdico na prática. Lume UFRGS. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACED/UFRGS; 2010. Disponível em:

- http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/39549 Acesso em março de 2015.
- [14] Friedrich DBC, *et al.* O portfólio como avaliação: análise de sua utilização na graduação de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem [Internet], 2010; 18(6):08 telas. Disponível em:
 - http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n6/pt_12.pdf Acesso em março de 2015.
- [15] Prado ML, et al. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. Esc Anna Nery, [Internet], 2012; 16(1):172-7. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ean/v16n1/v16n1a23.pdf
- [16] Althaus MTM. O seminário como estratégia de ensino na pós graduação: concepções e práticas. In: X Seminário Nacional de Educação – EDUCARE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2011. Disponível em: http://www.maiza.com.br/adm/producao/37.pdf
- [17] Carbonesi MARM. O uso do seminário como procedimento avaliativo no ensino superior privado. Centro Universitário UDF [internet]. Disponível em: http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/MariaAnastaciaRibeiroMaiaCarbonesi GT2_integral.pdf>
- [18] Dias RB. Estratégias de ensino utilizadas pelos professores do curso de administração de empresa da Univille: contribuições na aprendizagem dos alunos. [dissertação]. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí UNIVALI; 2008. Disponível em: http://livros01.livrosgratis.com.br/cp060941.pdf
- [19] Carraro TE, et al. Socialização como processo dinâmico de aprendizagem na enfermagem: uma proposta na metodologia ativa. Invest Educ Enferm, [Internet], 2011; 29(2):248-54. Disponível em: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734975 Acessado em: 02/02/2015.
- [20] Paranhos VD, Mendes MMR. Currículo por competência e metodologia ativa: percepção de estudantes de enfermagem. Rev. Latino-Am. Enfermagem, [Internet], 2010; 18(1). Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n1/pt_17.pdf. Acesso em 15/12/2014.
- [21] Borges TS, Alencar G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Cairu em Revista. [Internet], 2014; 03(04):119-43. Disponível em: http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2014_2/08%20METODOLOGIAS%20ATIVAS%20NA%20PROMOCAO%20DA%20FORMACAO%20CRITICA%20DO%20ESTUDANTE.pdf . Acesso em: 05/01/2015.
- [22] Barbato RG, Correa AK, Souza MCBM. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. Esc. Anna Nery, [Internet], 2010; 14(1). Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51414-81452010000100008&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 02/02/2015.



A NECESSIDADE DE PREPARO PEDAGÓGICO DO ENFERMEIRO PARA ATUAR NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA ÁREA DA SAÚDE COM ÊNFASE NA ENFERMAGEM

THE NEED FOR EDUCATIONAL PREPARATION OF NURSES TO PERFORM IN THE TRAINING OF HEALTH PROFESSIONALS WITH EMPHASIS ON NURSING

ROSELI GABRIEL AMÂNCIO MORAES^{1*}, ADILSON LOPES CARDOSO²

- 1. Enfermeira. Aluna do curso de Pós-Graduação em Formação Pedagógica para Docência Faculdade Ingá; 2. Professor, Mestre em Obstetrícia pela FMB/UNESP Botucatu/SP.
- * Rua José Manoel Caseiro, 793, Jd. Maria Cibele, CEP, 17208-370, Jaú, São Paulo, Brasil. roseli.gabriel.moraes@hotmail.com

Recebido em 08/07/2015. Aceito para publicação em 01/08/2015

RESUMO

A enfermagem no Brasil, ela foi introduzida em 1923 e foi regulamentada como profissão em 15 de junho de 1931, pelo decreto Nº. 20.109. Atualmente, depois de todos os esforços somados para a estruturação da enfermagem, a visão sobre a competência do enfermeiro é algo que merece destaque. A prática pedagógica do enfermeiro vem sendo repensada em virtude da necessidade de mudança na formação do profissional de Enfermagem. A formação em enfermagem vem sofrendo um processo de discussão e reformulação em função das mudanças políticas de saúde e dos modelos assistenciais. Este estudo tem por objetivo entender a importância da prática educacional para o enfermeiro sob a expectativa do papel por ele assumido para a formação técnica e acadêmica de profissionais da enfermagem. Trata-se de um estudo pautado na revisão de literatura, onde material pesquisado deu-se por meio impresso e eletrônico. Ao se olhar para a história do ensino da enfermagem, não se pode deixar de reconhecer que ela sofreu influências dos diferentes contextos próprios a cada época. É, portanto, possível afirmar que há modelos implícitos nas relações de determinados períodos históricos, que se manifestam em diferentes formas de expressão cultural, refletindo o cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE: Enfermagem, docência, enfermeiro, Formação profissional.

ABSTRACT

Nursing in Brazil, it was introduced in 1923 and was regulated as a profession on June 15, 1931, by Decree N °. 20,109. Currently, after all the efforts together for the structuring of nursing, the view on the competence of nurses is something that deserves attention. The pedagogical practice of the nurse is being rethought because of the need for change in the formation of professional nursing. The nurse training has undergone

a process of discussion and reformulation in the light of changing health policies and health care models. This study aims to understand the importance of educational practice for nurses in the expectation of the role he assumed for the academic and technical training of nursing professionals. It is a guided study in the literature review, where the research material was made by print and electronically. When you look at the history of nursing education, one cannot fail to recognize that it has influences of different contexts specific to each season. It is therefore possible to say that models are implicit in the relations of certain historical periods, which manifest themselves in different forms of cultural expression, reflecting the everyday.

KEYWORDS: Nursing, teaching, nurse, training.

1. INTRODUÇÃO

Vivemos A literatura mostra, de forma ampla, "que a inovação, tanto nas práticas de saúde como na formação daqueles que neste setor irão atuar, é altamente desejada" e, por esta razão, "tem sido motivo de elaboração e implementação de várias políticas públicas para que novos modelos de ensinar e de cuidar em saúde sejam viabilizados".

Observa ² que "o agir pedagógico dos tradicionais enfoques em educação vem,já há algum tempo, perdendo terreno para as novas práticas, oriundas de novas propostas".

Na busca de inovações que fomentem uma nova realidade na pratica pedagógica, ² afirma que "é necessário ênfase nos objetivos comportamentais e o tipo de ensino centrado no professore nos conteúdos dão lugar a um ensino cujo foco é o aluno". Portanto, "a relação professor-aluno é pensada de forma horizontal, na qual ambos

são aprendizes. O ensino passa a ser uma instância de comunicação; a aula, por exemplo, é um espaço em que se realiza um trabalho conjunto,ou seja, de professor e alunos".

Em relação à formação de profissionais da área da enfermagem ³, afirmam "que o ensino da enfermagem vem sendo caracterizado pela constante discussão de propostas pedagógicas e implementação de mudanças curriculares".

Abordando a questão do desenvolvimento de competências no aluno, é enfático ao afirmar que formação de competência é a busca de um trabalho diferenciado cuja origem deve ser o seio das instituições de ensino, pois, "é necessário desenvolver a capacidade de mobilização dos saberes para a resolução de problemas e para o enfrentamento de imprevistos nas situações laborais".

Este estudo tem por objetivo entender a importância da prática educacional para o enfermeiro docente sob a expectativa do papel por ele assumido para a formação técnica e acadêmica de profissionais da área da saúde com ênfase na enfermagem. Para isto, é importante considerar a necessidade de formação pedagógica adequada do enfermeiro para o exercício pleno da docência.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo com revisão de literatura, sendo o material pesquisado por meio das bases de dados científicas como: Bireme, Lilacs e Scielo, voltado para o assunto de pesquisa proposto.

3. DESENVOLVIMENTO

A enfermagem e seu contexto histórico

No contexto global da história da Enfermagem, a literatura mostra que a mesma vem de longas datas, ou seja, num período que antecede a Era Cristã. Contudo, percebe-se que a prática era extremamente rudimentar e baseava-se apenas no conhecimento empírico. Porém, a Enfermagem, como é conhecida atualmente, é fruto da força de vontade de Florence Nightingale que, no século XIX, conseguiu o reconhecimento da Enfermagem como profissão.

Com base em conteúdo histórico ⁵ fazem a seguinte abordagem sobre o assunto:

A enfermagem só conseguiu um reconhecimento como profissão no final do século XIX e no início do século XX com Florence Nightingale. Ela trabalhou ativamente prestando assistência junto aos soldados, auxiliada por um grupo de voluntárias na Guerra da Criméia (Inglaterra, 1854-1856), na qual, milhares de pessoas foram atendidas. Nesse momento firmou-se a idéia inicial de Florence: a utilização de cuidados básicos de higiene, o tratamento e a diminuição de infecções, diminuição do índice de mortalidade que assolava as vítimas acometidas pela guerra naquele momento.

Prosseguindo na mesma linha de pensamento, os mesmos autores afirmam ainda que Florence instaurou um novo conceito da profissão da Enfermagem, pois segundo ela "a enfermagem é a arte que requer organização, prática e treinamento científico". Além disso, acreditava ela, que "a enfermeira é uma hábil servidora da medicina, e não uma servidora hábil dos médicos".

Dentro deste contexto surgem, em vários lugares do mundo, outras escolas de enfermagem que visavam, dentro da proposta de Florence, a formação do profissional enfermagem.

Em relação à educação/formação do enfermeiro no Brasil, dados históricos apontam que o ensino de enfermagem surgiu no Brasil por volta de 1890. Informações apresentadas por ⁶ são indicativas dessa verdade, pois estes autores afirmam o seguinte:

No Brasil, o ensino de Enfermagem iniciou-se oficialmente em 1890, com a promulgação do Decreto n.791, tendo como objetivo preparar enfermeiros e enfermeiras para trabalhar nos hospícios e hospitais civis e militares, nos moldes da escola existente em Salpetrière, na França. O Hospital Nacional dos Alienados havia passado para controle direto do novo Governo Republicano e diante da necessidade da capacitação de pessoal para realizar os cuidados de enfermagem, foi criada a Escola Alfredo Pinto, no mesmo ano, dirigida por médicos, que também supervisionavam o ensino. Sua existência, porém, foi ignorada por Jane A. Jackson que, representando o Brasil na reunião do Conselho Internacional de Enfermeiras (ICN) realizada em 1901, não mencionou a existência dessa escola. Isso talvez explique o fato da Escola de Enfermagem Anna Nery ser considerada a primeira escola de enfermagem no Brasil.

Em um estudo ainda mais conclusivo, ⁶ afirmam que "a Enfermagem Moderna foi introduzida no Brasil em 1923, mediante a organização do serviço de enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP) e era dirigida por Carlos Chagas".

Estes autores afirmam também que "o ensino sistematizado tinha como propósito formar profissionais que garantissem o saneamento urbano, condição necessária à continuidade do comércio internacional, que se encontrava ameaçado pelas epidemias".

Diante da demanda destes profissionais, afirmam ⁶. "sua formação bem como sua capacitação estava a cargo de enfermeiras da Fundação *Rockfeller*, enviadas ao Brasil com o intuito de organizar o serviço de enfermagem de Saúde Pública e dirigir uma escola de enfermagem". O contexto histórico da conta de que "esta Fundação foi criada em 1922, mas iniciou seu funcionamento em 1923, com o nome de Escola de Enfermagem do Departamento Nacional de Saúde Pública". Passado alguns anos, ou seja, "em 1926, passou a ser designada Escola de Enfermagem Anna Nery (EEAN) e, em 1931, Escola de Enfermagem da Universidade Federal

do Rio de Janeiro".

De forma didática, ⁷ considera que a historia de Enfermagem no Brasil encontra-se dividida em três períodos:

O primeiro período refere-se à organização da Enfermagem sob o controle de ordens religiosas; o segundo, pelo desenvolvimento da educação institucional e das práticas de saúde pública; e o terceiro corresponde ao processo de profissionalização da Enfermagem.

O mesmo autor refere também que "desde as primeiras manifestações da existência da Enfermagem no Brasil pôde-se notar que ela se modificou de acordo com o momento histórico pelo qual o país passava". Portanto, "para os enfermeiros é de fundamental importância ter conhecimento da história de sua profissão, já que esse entendimento torna possível que cada profissional entenda as origens sociais e intelectuais da disciplina".

A enfermagem regulamentada como profissão e suas competências

Falando sobre a regulamentação da enfermagem como profissão, ⁸ afirmam que "a mesma foi regulamentada pelo decreto n.20.109, de 15 de junho de 1931".

No Brasil, atualmente, depois de todos os esforços somados para a estruturação da enfermagem, a visão sobre a competência do enfermeiro é algo que merece destaque, pois a evolução profissional bem como seu reconhecimento outorgou ao profissional algumas competências que antes eram apenas aspirações.

De acordo com ⁹, o perfil do enfermeiro deve ser pautado por características próprias:

O enfermeiro requer reconhecimento de que toda pessoa tem direito à adequada assistência de enfermagem, que o atendimento de enfermagem ao ser humano deve ser considerado em sua totalidade e em constante interação com o meio ambiente, que o enfermeiro atue em diversos campos de ação, exercendo atividades de assistência, administração, ensino, pesquisa e integração, nos níveis primário, secundário e terciário e que a constante evolução das ciências da saúde exige do enfermeiro permanente atualização e,muitas vezes, especialização, que deve ser adquirida após a formação básica.

Ao enfermeiro são atribuídas responsabilidades que lhes são únicas e exclusivas que, segundo ¹⁰ nos diversos serviços de saúde, especificamente no âmbito hospitalar, a gerência em enfermagem tem assumido fundamental importância na articulação entre os vários profissionais da equipe, além de organizar o processo de trabalho da enfermagem, buscando concretizaras ações a serem realizadas junto com clientes, que buscam estes serviços para atender às suas necessidades de saúde-doença.

O enfermeiro e a necessidade de licenciatura

As discussões sobre educação e formação vêm sendo

amplamente difundidas no cenário mundial, afirma ¹¹, "pois fatores como o impacto da sociedade da informação, do mundo tecnológico, da internacionalização da economia e da busca pela sustentabilidade impõe a todos a luta pelo domínio do saber".

Nessa perspectiva, afirma ¹² que "a formação se coloca como veículo de democratização do acesso à cultura, à informação e ao trabalho, obrigando o sistema educacional a adequar-se ao processo de reestruturação produtiva".

Até pouco tempo o que se via eram enfermeiros sem formação pedagógica assumindo a responsabilidade da formação de profissionais técnicos de enfermagem e até em cursos superiores. Por esta razão, atualmente, por imposição legal do COREN/SP, urge a necessidade de que todos os enfermeiros sejam habilitados para a prática pedagógica.

De acordo com o ¹³, as causas da deficiência da formação dos profissionais de enfermagem estavam associadas a algumas situações constatadas em visitas fiscalizatórias a instituições de ensino, entre as quais nota-se falta de preparo do enfermeiro com o processo ensino-aprendizagem; incompatibilidade entre o previsto no conteúdo programático e competências a serem desenvolvidas e o que efetivamente o campo oferece; professores de estágios que atuam sem qualquer conhecimento do Plano de Ensino, Projeto Pedagógico e Conteúdo Disciplinar.

Prosseguindo, ¹³ afirma que:

Percebe-seque há, cada vez mais, enfermeiros atuando na formação profissional sem qualquer preparo técnico ou conhecimento da prática pedagógica, da gestão escolar e da construção de competências. Assim, os mesmos vivem desprovidos do conhecimento sobre estratégias de formação profissional, e vivem, então, sem preparo e fora da Lei. Por isso, em 1997 o Conselho Nacional de Educação através da Câmara de Ensino Básico, determinou, através da Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997, a obrigatoriedade do preparo do docente em nível de pós-graduação (lato sensu) para a atuação na Educação Profissional de nível médio, através de um curso com no mínimo 540 horas, das quais 300 horas em estágios. O curso, para ser válido para fins de docência de nível técnico, deve ter direcionamento para áreas específicas da formação técnica, como Gestão Escolar, Organização Curricular, Construção de Competências e demais aspectos relacionados com a estrutura organizacional de uma escola. Em fevereiro de 2007, o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (CEESP), através da INDI-CAÇÃO CEE nº 64/2007, determinou que, em todo o Estado de São Paulo, o Enfermeiro e demais profissionais da área de saúde para atuarem na Formação Profissional de Nível Médio, necessitariam ter a capacitação prevista pela Resolução CNE/CEB 02/97.

Apontam ¹⁴ que "a reflexão acerca da formação pedagógica do docente enfermeiro é essencial devido à

complexidade da prática profissional inserida na tarefa da educação". Entretanto, "para muitos professores, a docência em saúde é, geralmente, considerada secundária, deixando de reconhecer a existência de uma relação entre ensino, aprendizagem e assistência".

Em relação à necessidade de formação adequada para o enfermeiro lecionar, ¹⁵ pontua que:

As transformações sociais exigem um diálogo com as propostas pedagógicas, sendo necessário que o professor assuma um lugar de mediador no processo de formação do profissional de saúde, estruturando cenários de aprendizagem que sejam significativos e problematizadores da prática profissional. Os alunos, por sua vez, organizados em pequenos grupos de estudos autodirigidos, tornam-se mais ativos, interativos e corresponsáveis por seu aprendizado.

Apontam ¹⁴ que esta realidade está mudando e mostram alguns aspectos relacionados a isto:

Atualmente, a prática pedagógica do enfermeiro/professor vem sendo repensada em virtude da necessidade de mudança na formação do profissional de Enfermagem conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Enfermagem. Estão sendo bastante discutidas as mudanças curriculares e metodológicas. Neste contexto, o processo de redirecionamento na formação dos profissionais de Enfermagem deve estar voltado para as transformações sociais. Consequentemente, as propostas pedagógicas devem dialogar com estas transformações. É esperado que a formação esteja integrada à realidade vivida pelos alunos e seja capaz de incorporar os aspectos inerentes a sociedade globalizada do século XXI.

Os estudos mostram que "as práticas pedagógicas adotadas ao longo dos anos nas instituições e sistemas educacionais sofreram mudanças necessárias de acordo com o período histórico em que estavam inseridas". Estas mudanças implicaram em consequências que envolveram a sociedade, a cultura, o homem, a educação e o mundo em geral. Sendo assim, "a Enfermagem vem progredindo expressivamente, buscando firmar-se como detentora de saber científico, sem deixar de lado o aspecto humanitário de sua profissão" 16.

Segundo ¹⁷, "a função de ensinar não está posta para o enfermeiro apenas nos preceitos éticos e legais da profissão, mas estão inseridas no seu fazer cotidiano". Por isto, afirmam os mesmos autores, "entende-se que educar não é uma tarefa simples e exige de quem se propõe a realizá-la um preparo adequado no que diz respeito ao tema, sua relação com o mundo e a forma pedagógica de desenvolvê-lo"

O parecer de ³ sobre a evolução do evolução do processo pedagógico na formação de profissionais de enfermagem aponta que:

> O ensino da enfermagem vem sendo caracterizado pela constante implementação de mudanças curriculares nos cursos de graduação e discussões de propostas

pedagógicas. As novas diretrizes curriculares para o curso de enfermagem têm adotado perspectivas mais humanistas. É esperado que a instituição universitária e escolas técnicas estejam comprometidas com o destino dos homens, associando o máximo de qualificação acadêmica com o máximo de compromisso social, sinalizando na direção da superação da fragmentação do conhecimento até então presente. Essa, por sua vez, sob a égide do pensamento hegemônico faz com que sejam privilegiados o individualismo, o dogmatismo, o fanatismo, o consumismo e a ausência de solidariedade.

A formação de profissionais de enfermagem

Concluíram ³ Concluíram em seu estudo que "a enfermagem é uma das profissões da área de saúde cuja essência e especificidade é o cuidado ao ser humano, individualmente, na família ou na comunidade". Sendo assim, afirmam os autores, que na concepção atual, "a enfermagem fazparte de uma equipe que busca, enquanto exercício dos seus profissionais, produzir e aplicar conhecimentos empíricos e pressupostos teórico- metodológicos em saúde, para melhor direcionar e fundamentar a sua atuação".

Por esta razão, "a formação em enfermagem vem sofrendo, já há algum tempo, um processo de discussão e reformulação em função das mudanças políticas de saúde e dos modelos assistenciais" 18.

A legislação educacional no Brasil prevê e estabelece normas e critérios que norteiam tanto a educação geral quanto a formação técnico/ profissional, como mostram muitos textos na literatura. Dos muitos autores encontrados na literatura, ¹⁹ afirmam que:

Atualmente, o ensino na área da saúde vem sendo estruturado a partir da tentativa de problematização do processo de trabalho e sua capacidade de dar acolhimento e cuidado às várias dimensões e necessidades de saúde das populações. Porém, esse processo engloba aspectos de produção de subjetividade, de habilidades técnicas, de pensamento e de conhecimento sobre o SUS e, portanto, somente pode ser viabilizado a partir de um trabalho articulado entre o sistema de saúde e as instituições formadoras, o que explica as iniciativas apontadas pelo governo em parceria com as universidades e serviços.

Abordando especificamente sobre a formação de profissionais da área de saúde, ²⁰ apontam que:

A formação de pessoal para área da saúde envolve reflexões que devem ir além dos recursos estruturais disponíveis em cada instituição, apesar de serem necessários. É preciso olhar para o modo como seguem os processo de ensino e aprendizagem e as variáveis que implicam na sua composição, tais como as maneiras como os docentes se vinculam às práticas de ensino, suas adesões às necessidades dos alunos, seus modos de agir na produção dos serviços, entre outros.

Em relação ao papel das escolas na formação ade-

quada de profissionais de enfermagem, ²¹ afirmam que "elas devem cumprir seu papel de trabalhar em função de uma formação profissional cujo perfil atenda as necessidades da população em todos os níveis de atenção e ao longo dos seus processos sócio vitais". Os mesmos autores concluem que a formação adequada desses profissionais é imprescindível, "pois é consenso que a formação em saúde afeta profundamente a qualidade dos serviços e o grau de satisfação dos usuários".

Para que se alcance êxito na formação dos profissionais de saúde, ²⁰ afirma que:

As instituições de ensino devem garantir uma aprendizagem na qual o aluno vivencie seu percurso produtivo, evitando formar profissionais alienados, preocupados somente com suas competências específicas sem colocá-las a serviço de um projeto integral na lógica do trabalho em equipe.

Salienta ¹² que "em todo o percurso histórico do ensino de enfermagem no Brasil, as relações sociais e as políticas de educação e saúde influenciaram diretamente no contexto da formação destes profissionais".Nesse processo, prossegue o autor, "muitos desafios estão sendo encontrados, pois a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de enfermagem implicam mudar paradigmas, fazer rupturas em práticas e crença sinternalizadas".

Comentários apresentados por ²² sobre o assunto mostram que:

As escolas têm a frente um grande desafio: respeitando a vocação e a identidade institucional, utilizar as Diretrizes como estratégicas estimuladoras de discussões coletivas para subsidiar a construção de projetos políticos pedagógicos que aproximem a formação de Enfermagem das necessidades locais de saúde. Assim procedendo, estarão favorecendo a consolidação do SUS, um modelo de atenção à saúde cujas práticas sanitárias se fundamentam em um conceito ampliado de saúde e justiça social.

Segundo ¹⁹ são enfáticos ao afirmarem que "a formação não pode tomar como referência apenas a busca eficiente de evidências ao diagnóstico, cuidado, tratamento, prognóstico, etiologia e profilaxia das doenças e agravos". Segundo os autores, o profissional de enfermagem "deve buscar desenvolver condições de atendimento às necessidades de saúde das pessoas e da população, da gestão setorial e do controle social em saúde".

Enfatizando o pensamento acima exposto, os autores também afirmam que:

A atualização técnico-científica é apenas um dos aspectos da qualificação das práticas e não seu foco central. A formação engloba aspectos de produção de subjetividade, produção de habilidades técnicas e de pensamento e o adequado conhecimento do SUS. A formação para a área da saúde deveria ter como objetivos a transformação das práticas profissionais e da

própria organização do trabalho, e estruturar-se a partir da problematização do processo de trabalho e sua capacidade de dar acolhimento e cuidado às várias dimensões e necessidades de saúde das pessoas, dos coletivos e das populações.

A enfermagem e o desenvolvimento de competências

Ponto de fundamental importância defendido na formação de profissionais de enfermagem é o que diz respeito ao desenvolvimento de competências,cuja finalidade é desenvolver habilidades no aluno. Explana ⁴ este assunto e afirma que:

Formar competências e desenvolver habilidades pressupõe um trabalho diferenciado no interior das instituições de ensino, principalmente porque, mais que a posse dos saberes escolares ou técnico-profissionais, faz-se necessário desenvolver a capacidade de mobilizar estes saberes para a resolução de problemas e para o enfrentamento de imprevistos nas situações de trabalho. Assim, os espaços formativos devem favorecer a participação, o diálogo, a negociação e a intervenção, o que implica alterações metodológicas, redefinição do papel docente e, ainda, ressignificação das funções da prática avaliativa.

"As competências permitem produzir um número infinito de ações não programadas que favorecem a articulação e mobilização de conhecimentos múltiplos de diferentes formas, em variados momentos e em situações concretas que se manifestam no mundo de trabalho"⁴.

De acordo com Ministério da Saúde ²³, no setor de saúde, as alterações decorrentes das novas tecnologias e das novas formas de organização do trabalho estabelecem com o imperativos "a compreensão global do processo de trabalho, a maior articulação entre os diversos setores para o desenvolvimento de modelos voltados para a qualidade de vida, a maior integração das ações dos diferentes agentes que atuam na área de saúde".

Com base neste princípio, o Ministério da Saúde ²³ define competência "como a capacidade (das pessoas) de enfrentar situações e acontecimentos próprios de um campo profissional".

Sob a bandeira da competência na formação de profissionais do setor da saúde, especificamente na área da enfermagem, a literatura propõe que:

A formação para a atuação no setor de saúde, portanto, pretendeu e pretende superar a perspectiva tarefeira, obreira, operacional e limitadora dos cuidados exigidos quando se trabalha com enfermagem, para priorizar a formação de um homem inteiro, de uma mulher inteira, de um trabalhador inteiro, humano e humanizador, o que faz pressupor um trabalho diferenciado no interior das instituições de ensino, principalmente porque, mais que a posse dos saberes escolares ou técnico/profissionais, torna-se necessário desenvolver a capacidade de mobilizar estes saberes para a resolução de problemas e para o enfrentamento de im-

previstos nas situações de trabalho⁴.

Os processos de formação a serem desenvolvidos, portanto, deverão se orientar para as "questões de como se aprende e em que medida as aprendizagens tornam-se transferíveis aos contextos diferentes daqueles em que foram adquiridas". Até porque, "a transferência não é uma simples transposição automática, mas passa por um trabalho mental que supõe o sujeito confrontado com uma nova situação"²⁴.

Sobre este aspecto, é necessário que haja plena interação entre aluno e professor para que os objetivos pedagógicos se estabeleçam de forma plena. Aponta ³ como esta interação pode ser concretizada:

A comunicação professor-aluno torna-se, portanto, a base do processo de ensino e sofre influências do cotidiano de cada um de seus protagonistas. É importante que o professor valorize o diálogo, a troca, a relação interpessoal, acreditando que é possível aprender conversando, discutindo e trocando ideias com seus aprendizes. Já, da parte dos estudantes, é esperada uma atitude mais ativa em busca do saber, com a extração da informação do ambiente, integrando-a a outras armazenadas na memória, fundamentando assim seu questionamento junto ao professor. Portanto, o conhecimento é construído, é criado e é dado como fruto de uma assimilação ativa do sujeito.

A Educação é a instituição mais privilegiada para produzir sujeitos emancipados, mas esse processo passa pelo arbítrio de seus diferentes agentes. Os agentes da educação vão além dos docentes e discentes e englobam todo o corpo técnico que atua dentro das organizações e estabelecimentos de ensino.

4. CONCLUSÃO

O estudo revelou que desde que a enfermagem se estabeleceu no Brasil muitas práticas foram se perpetuado com base no conhecimento empírico, inclusive a prática pedagógica.

Apesar de grandes avanços conquistados como profissão, em relação à prática pedagógica viam-se enfermeiros sem formação pedagógica assumindo a responsabilidade da formação de profissionais técnicos de enfermagem e até em cursos superiores.

As exigências impostas sabiamente pelo COREN/SP aboliu esta prática, e com as transformações sociais surgiu um diálogo com as propostas pedagógicas, sendo necessário que o enfermeiro/professor assumisse um lugar de mediador no processo de formação do profissional de saúde.

As necessidades de saúde requerem cada vez mais profissionais de enfermagem capacitados para atuarem nas instituições de saúde. Portanto, para que tais necessidades fossem atendidas, a legislação educacional no Brasil prevê e estabelece normas e critérios que norteiam tanto a educação geral quanto a formação técni-

co/profissional.

A ênfase dada à formação do profissional de enfermagem se dá quando o professor se apropria das competências que permitem produzir um número infinito de ações que favorecem a articulação e mobilização de conhecimentos múltiplos de diferentes formas, em variados momentos e em situações concretas que se manifestam no mundo de trabalho.

O estudo conclui, também, que toda história do ensino de enfermagem é palmilhada por influencias dos diferentes contextos típicos de cada época, o que leva a entender que há modelos implícitos nas relações de determinados períodos históricos que se manifestam em diferentes formas de expressão cultural, refletindo o cotidiano. Porém, na atualidade, vive-se o momento da pós-modernidade, com seus desdobramentos paradigmáticos de um mundo globalizado que exige, como consequência, cada vez mais ações concretas em relação à formação dos profissionais de enfermagem e daqueles que assumem o papel de formá-los.

REFERÊNCIAS

- [1] Pereira WR, Tavares CMM. Práticas pedagógicas no ensino de enfermagem: um estudo na perspectiva da análise institucional. Rev Esc Enferm USP. 2010; 44(4):1077-84.
- [2] Waldow VR. Reflexões sobre Educação em Enfermagem: ênfase em um ensino centrado no cuidado. O Mundo da Saúde São Paulo. 2009; 33(2):182-188
- [3] Scherer ZAP, Scherer EA, Carvalho AMP. Reflexões sobre o ensino da enfermagem e os primeiros contatos do aluno com a profissão. Rev Latino-am Enfermagem. 2006; 14(2):285-91.
- [4] Souza N A. Avaliação de competências: aperfeiçoamento na área da enfermagem. Estudos em Avaliação Educacional. 2005; 16(32):57-80.
- [5] Melek THR, Rocha PRS. Enfermagem: tecendo fios históricos no contexto da sociedade global. Revista Eletrônica de Enfermagem do UNIEURO-REEUNI, Brasília. 2008; 1(1):64-79.
- [6] Galleguillos TGB, Oliveira MAC. A gênese e o desenvolvimento histórico do ensino de enfermagem no Brasil. Rev Esc Enf USP. 2001; 35(1):80-7.
- [7] Ruben NR. A evolução da enfermagem e o processo saúde-doença no Brasil. Rev. Ed. Popular, Uberlândia. 2008; 7:54-63.
- [8] Nascimento MEB, Oliveira MCM. Caminhos e desafios da enfermagem no Brasil. Revista HISTEDBR On-line, Campinas. 2006; 23:131–142.
- [9] Martins C, et al. Perfil do enfermeiro e necessidades de desenvolvimento de competência profissional. Texto Contexto Enferm, Florianópolis. 2006; 15(3):472-8.
- [10] Spagnol C A. (Re)pensando a gerência em enfermagem a partir de conceitos utilizados no campo da Saúde Coletiva. Ciência e Saúde Coletiva. 2005; 10(1):119-27.
- [11] Ferenc AVF. O trabalho docente no ensino superior: condições, relações e embates na prática. In: VII Seminário

- de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente. 2008. Buenos Aires, Argentina. 2008; 1:1-21.
- [12] Montenegro LC. A formação profissional do enfermeiro: avanços e desafios para a sua atuação na atenção primária à saúde. 2010. (Dissertação). Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais. 98f.
- [13] Coren/SP. Formação profissional com responsabilidade. Revista COREN/SP. 2008; 73.
- [14] Rodrigues MTP, Mendes Sobrinho JAC. Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. Rev Bras Enferm. 2007; 60(4):456-9.
- [15] Baptista, I. Dar rosto ao futuro: a educação como compromisso ético. Porto, Portugal: Profedições. 2005, 155 pp.
- pp.
 [16] Zarpellon LD, Romanowski JP. A prática pedagógica do docente na formação do enfermeiro para atuar em saúde pública. 2005. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/716_422.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2011.
- [17] Silva VR, Silva MG, Santos LB. O. Proposta pedagógica do PROFAE na perspectiva dos enfermeiros instrutores. Rev Bras Enferm. 2005; 58(3):284-9.
- [18] Fernandes JD. A trajetória do ensino de graduação em enfermagem no Brasil. In: TEIXEIRA E, *et al.* O ensino de graduação em enfermagem no Brasil: o ontem, o hoje e o amanhã. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2006; 132p.
- [19] Ceccim RB, Feuerwerker LCM. O quadrilátero da formação para área da saúde: ensino, gestão e controle social. Physis: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro. 2004; 14(1):41-65.
- [20] Merhy EE. Saúde: a cartografia do trabalho vivo. São Paulo: Hucitec. 2002.
- [21] Cotta AMDD, et al. A organização do trabalho e perfil dos profissionais do programa saúde da família: um desafio na reestruturação da atenção básica em saúde. Epidemiologia e Serviços de Saúde. Brasília. 2006; 15(3):7-18.
- [22] Faustino RLH, et al. Caminhos da formação de enfermagem: continuidade ou ruptura? Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília. 2003; 56(4):343-7.
- [23] Brasil. Ministério da Saúde. PROFAE. Formação: humanizar cuidados de saúde: uma questão de competência. Brasília. 2001.
- [24] Ramos M. Da qualificação à competência: deslocamento conceitual na relação trabalho-educação. Niterói, 2001. (Tese) Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

O ENSINO DO PROCESSO DE ENFERMAGEM (PE) NOS CURSOS DE ENFERMAGEM EM UMA CIDADE DO OESTE CATARINENSE

THE NURSING PROCESS TEACHING IN NURSING COURSES ON A CATARINENSE WEST CITY

MARISA GOMES DOS **SANTOS**¹, JULIA VALERIA DE OLIVEIRA VARGAS **BITENCOURT**^{2*}, MARITANIA **ORLANDI**¹, TAIZE **SBARDELOTTO**¹, ODILA **MIGLIORINI**¹, KÁTIA SEDREZ **CELICH**³, TATIANA GAFFURI DA **SILVA**³, SILVIA SILVA DE **SOUZA**⁴

1. Acadêmica da 7ª fase do curso de bacharelado em Enfermagem da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó; 2. Docente Mestre da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, do Núcleo de Pesquisa Educação em Saúde e Enfermagem: EDEN; 3. Docente do curso de Enfermagem da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, campus Chapecó. Doutora em Gerontologia Biomédica – PUCRS; 4. Mestre Docente do Curso de Enfermagem, da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, Campus Chapecó.

* Rua das Hortências, 221, Bairro: Di Fiori, Guatambu, Santa Catarina, Brasil. julia.bitencourt@uffs.edu.br

Recebido em 08/07/2015. Aceito para publicação em 11/08/2015

RESUMO

Campo de estudo: Três universidades de uma cidade do Oeste Catarinense Objetivo: Descrever a configuração do processo de ensino aprendizagem do PE nos cursos de enfermagem. Metodologia: Descritivo quantitativo com 45 professores(as) desenvolvendo componentes específicos da enfermagem, CEP: 836044. Coletaram-se os dados usando-se questionário fechado, analisados pela estatística Resultados: Evidencia-se uma defasagem quanto à efetividade do processo de ensino aprendizagem do PE, pois os percentuais não valorizam suficientemente a indispensabilidade deste ensino, fragmentação entre os componentes, e carente aplicação de exercícios práticos de suas etapas em sala de aula. Conclusão: Propõe-se que o ensino do PE consista em prioridade nos projetos políticos pedagógicos, tal qual o cuidado o é, mesmo porque, estes se atrelam. Percebe-se a prerrogativa para os colegiados dos cursos de enfermagem a articulação, debates e o desenvolvimento de tecnologias que alinhem a teoria e a prática concernente ao eixo norteador da assistência de enfermagem.

PALAVRAS-CHAVE: Processos de enfermagem, ensino, cuidado

ABSTRACT

Field of study: Three universities in a city of the West of Santa Catarina Objective: To describe the configuration of Nursing Process teaching and learning process in nursing courses. Methodology: quantitative summary with 45 teachers (as) developing specific components of nursing, ZIP code: 836044. were collected data using closed questionnaire and analyzed using descriptive statistics. Results: This study highlights a lag as to the effectiveness of Nursing Process teaching and

learning process because the percentages not sufficiently value the indispensability of this school shows up fragmentation between components, and poor application of practical exercises of its stages in the classroom. Conclusion: It is proposed that the Nursing Process teaching consists of priority in teaching political projects, like the care is even because these are closely linked. You see the prerogative to boards of nursing courses to joint discussions and the development of technologies that align theory and practice concerning the guiding axis of nursing care.

KEYWORDS: Nursing processes, education, care

1. INTRODUÇÃO

O ensino do Processo de Enfermagem (PE) nos cursos de Graduação perpassa os componentes curriculares ao longo do curso, quando enfocamos a especificidade desta profissão. Esta composição temática assume este caráter na medida em que, por meio do PE, se propõe um método para execução das ações de enfermagem. Neste sentido, os cuidados que a enfermagem desenvolve, nos diferentes ciclos da vida, e em diferentes níveis de atenção, são cenários de assistência nos quais o enfermeiro pode e deve, sem exceção, apropriar-se de uma metodologia que sistematize cientificamente as suas práxis.

São inúmeros os autores que debatem e apontam para o PE como eixo norteador da assistência de enfermagem, salientando que a adoção de uma metodologia traduz o compromisso profissional e social do enfermeiro com a comunidade⁵. O PE aplicado no cuidado às pessoas pode

proporcionar individualidade, integralidade e também fornecer diretrizes para a organização profissional¹. O PE auxilia na identificação do fenômeno de saúde do indivíduo, família e comunidade, bem como a fazer julgamentos sobre ele, e ainda definir ações que o fenômeno demanda e quais resultados esperar de sua implementação².

Além disso, assegura ao profissional o exercício de suas atividades privativas expressas na lei que dispõe que a Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) e a implementação do PE em ambientes públicos ou privados, devem ser realizados de modo deliberado e sistemático³.

Outros autores ainda destacam que se trata de um processo de qualificação profissional, propiciando a cientificidade à profissão, desencadeando autonomia no cuidado, valorização e reconhecimento, conduzindo a definição do papel do enfermeiro e espaço de atuação saindo do cuidado intuitivo e assistemático^{4,5}.

Sendo assim, considerando-se a relevância do desenvolvimento do PE para a profissão da enfermagem, torna-se crucial que no período de formação acadêmica, no qual, o estudante conhece e reconhece elementos vitais em seu processo formativo, seja oportunizado ao mesmo, uma intima aproximação com a sua prática, tomando por base, o desenho metodológico prescrito nos modelos existentes de PE.

Neste sentido, o professor constitui-se no facilitador e mediador dinâmica em que ensino-aprendizagem do PE, o qual deve ter como orientação as competências definidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, a serem desenvolvidas, a de atitudes valorativas, assimilação partir de conhecimentos teórico-práticos, e a aquisição habilidades para a sua aplicação⁶.

Logo, o ensino do PE na Graduação, deverá suprir esta logística de aprendizado, de tal forma, que o acadêmico durante o curso, possa cumprir com esta prerrogativa nos diversos cenários, onde vivencia o cuidado, assim como, o formando em seu estágio final do curso, e por fim, o profissional em seu cotidiano assistencial.

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo descrever como se configura o processo de ensino-aprendizagem do PE nos Cursos de Graduação de Enfermagem nas Universidades de uma cidade do Oeste Catarinense.

2. MATERIAL E MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo com abordagem quantitativa, realizado com professores de Enfermagem de três Instituições de Ensino Superior (IES) de uma cidade do Oeste Catarinense, desenvolvido em fevereiro e março de 2015.

Adotaram-se como critérios de inclusão: professores que ministram componentes curriculares (CCR) específicos da área da enfermagem e que o tenham ministrado ao menos por um semestre no respectivo curso. Foram excluídos do estudo professores com experiência na docência da área especifica da enfermagem com tempo inferior a um semestre e também aqueles que declararam não trabalhar com o PE de forma alguma em seus CCR.

Os participantes do estudo foram abordados após contato com os(as) coordenadores(as) dos cursos, por meio dos(as) quais, se obteve uma lista de todos os professores vinculados a CCR específicos. De posse da lista as pesquisadoras fizeram contato com os(as) professores(as) por telefone e ou online, visando primeiramente saber sobre o interesse em participar do estudo e por fim pactuar com estes(as) o melhor momento para a realização do estudo. Os(as) que aceitaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e com acesso ao projeto aprovado Comitê de Ética e Pesquisa protocolado:836044. Totalizaram 45 professores(as) enfermeiros(as) participantes da pesquisa.

As IES receberam o codinome de "primeira", "segunda" e "terceira" instituição, com o intuito de preservar a identificação destas. Logo na primeira IES o total de professores inscritos na listagem obtida, somou 25 e destes(as) 23 participaram do estudo, sendo que uma professora encontrava-se em licença gestação e a outra professora é a pesquisadora; a segunda instituição totalizou 25 professores(as) e 18 participaram do estudo, as não participações relacionaram-se a um processo de aposentadoria, dois processos de afastamento para capacitação docente, uma recém contratada, e duas que não aplicavam o PE, logo excluídas do estudo e por fim uma que não aceitou; a terceira instituição totalizou 15 professores(as), sendo que, destes apenas 4 participaram da pesquisa. Ressalva-se que na terceira instituição havia na lista disponibilizada três professores(as) que trabalhavam concomitantemente na segunda IES, desta forma, duas delas recusaram-se a participar duplamente, justificando que o que sinalizariam para uma das IES corresponderia similaridade a outra instituição a qual eram vinculados(as), entretanto a última já havia recusado participar na segunda IES, mantendo sua posição para a terceira IES. Na terceira instituição, de forma impar, houve 8 dissidências para opção em não Apesar disso, é importante participar do estudo. salientar pesquisadoras mostraram-se as completamente disponíveis a atender professores(as) da forma que melhor lhes conviessem, no entanto, de fato, não aceitaram. Importante também sinalizar que na referida cidade existem somente estas três IES que oferecem Curso de Graduação em Enfermagem, o que favorece as pesquisadoras obterem uma descrição sobre o ensino do PE que envolve a totalidade das instituições do município, considerando que é reconhecida como a "Capital do Oeste Catarinense", portanto, o desenho do ensino do PE nas IES proporcionou um parecer sobre uma localidade a qual a saúde vem crescentemente se desenvolvendo, acompanhando o desenvolvimento político e econômico.

O instrumento de coleta de dados usado foi um questionário fechado com uma escala lickert cujas opções para descrever o que se propunha diante da variável apresentada, oscilaram em total e não aplicação da variável em foco. Os respondentes do instrumento tiveram acesso ao mesmo, em local e hora a qual optaram por respondê-lo, e as pesquisadoras se colocavam a disposição em permanecer esperando ao preenchimento do questionário ou combinarem outro momento para entrega destes.

Para análise de dados apropriou-se da estatística descritiva apresentando-se suas frequências absolutas e relativas.

3. RESULTADOS

No que tange a variável que verifica a continuidade do ensino do PE entre os CCR 12 (52,1%) dos respondentes sinalizaram que fazem essa verificação na primeira instituição e 1 (4,3%) respondeu que não se aplica; enquanto que na segunda instituição 7 (38,8%) responderam que averiguam e 2 (11,1%) não se aplica; já na terceira instituição 2 (50%) averiguam. Ao questionar sobre o desenvolvimento da temática em reuniões de colegiado de curso, surge: Na primeira instituição 4 (17,3%) tratam da temática e 1 (4,3%) respondeu que não se aplica esse desenvolvimento; para a segunda instituição 9 (50%) tratam; enquanto que na terceira instituição o percentual é 2 (50%) que tratam.

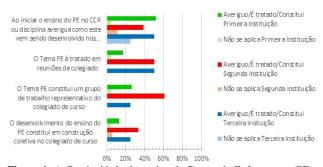


Figura 1. A Continuidade do ensino do Prosso de Enfermagem (PE) entre os Componentes Curriculares (CCR) e a interlocução nos colegiados dos cursos de enfermagem sobre a temática.

Quanto a constituição de um grupo de trabalho para o desenvolvimento desta temática no colegiado de curso na primeira instituição essa constituição é afirmada para 6 (26%) e 1 (4,3%) respondeu que não se aplica; já na segunda, esta é confirmada para 11 (61,1%); na terceira a resposta é positiva para 1 (25%). A variável que diz respeito à construção coletiva do ensino do PE no

colegiado revela que 3 (13%) dos respondentes da primeira instituição consideram que há essa construção coletiva e 1 (4,3%) que não se aplica; da mesma forma na segunda instituição 6 (33,3%) dos respondentes afirmam constituir tal construção e 1 (5,5%) não se aplica; E na terceira instituição 1 (25%) afirmam constituir construção coletiva.

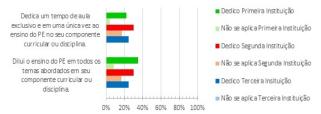


Figura 2. Tempo de dedicação ao ensino do PE no CCR.

Nesta temática, ao questionar se há dedicação única e exclusiva para o ensino do PE nos CCR, obteve se na primeira instituição 5 (21,7%) afirmam essa dedicação e 2 (8,6%) não se aplica; já na segunda instituição 7 (38,8%) afirmam e 4 (22,2%) não se aplica; enquanto que na terceira instituição apenas 1 (25%) afirmam dedicação única e exclusiva. Na sequência foi indagado se o ensino do PE é distribuído em todos os temas abordados nos CCR, com resposta positiva em 8 (34,7%) e não se aplica em 1 (4,3%) na primeira instituição, na segunda tem se 7 (38,8%) resposta positiva e 3 (16,6%) não se aplica; na terceira 1 (25%) responderam positivamente.

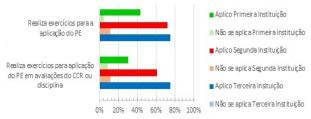


Figura 3. Aplicação prática do PE em sala de aula.

Em relação à aplicação prática do PE em sala de aula, 10 (43,4%) dos respondentes na primeira instituição afirmam realizar exercícios para aplicar o PE em sala de aula e 1 (4,3%) não se aplica; para 11 (61,1%) que realizam na segunda instituição e 2 (11,1%) não se aplica, enquanto que na terceira instituição 3 (75%) aplicam essa ferramenta. Da mesma forma foi questionado se há realização de exercícios para aplicação do PE em avaliações do CCR e constatado que na primeira instituição 7 (30,4%) aplicam e 2 (8,6%) responderam que não se aplica; enquanto que na segunda instituição esse percentual é de 13 (72,2%) que aplicam para 2 (11,1%) não se aplica; na terceira instituição 3 (75%) aplicam.

4. DISCUSSÃO

Ao analisarmos o ensino aprendizagem do Processo de Enfermagem (PE), observa-se a relevância dos

professores averiguarem entre um componente curricular (CCR) e outro como se desenvolve este ensino, caracterizando assim, o interesse quanto à continuidade deste modelo de ensino. Dessa forma, diante desta variável surge um resultado sinalizando aproximadamente 50% dos professores de duas das instituições participantes se ocupam averiguação, sendo que, para uma das instituições, esse percentual se reduz. Estes dados permitem inferir que para alguns professores das instituições pesquisadas não se prioriza a continuidade do ensino do PE, entre os CCR, isto é, o modelo é definido de forma individualizada.

Sobre esta problemática, estudos evidenciam que os professores, tendem de fato, a construção do ensino do PE dentro dos limites dos CCR, causando assim, uma fragmentação deste ensino. Ainda destacam que esta condição fica pior ao se tratar de CCR não específicos. Esta fragmentação implica em um modelo de ensino que compromete a apreensão do saber e o saber fazer, visto que, assim se operando, impossibilita estabelecer a crítica e reflexão sobre a articulação dos conteúdos trabalhados entre os CCR, conduzindo a uma contradição com a prática do PE nos serviços de saúde⁷.

Estudos de 2007, já mostravam esta realidade afirmando que nas escolas nacionais o ensino do PE é recente, prevalecendo em componentes isolados, além de seguirem uma metodologia educacional pautada em uma educação bancária, características estas, que dificultam o ensino-aprendizagem⁸.

Quando se enseja articular o ensino do PE durante a formação entre os CCR, um mecanismo necessário é o debate sobre esta temática em reuniões de colegiado. Logo, ao se questionar as instituições quanto a esta prática, duas instituições apresentam percentuais de 50% para este indicativo, porém para uma delas, o percentual não denota a preponderância deste debate junto ao colegiado, ficando inferior a 50%.

A abordagem do tema PE em reuniões colegiadas é de suma importância para se fazer amarrações que o consolide na instituição, se isso não acontece de uma forma consistente reforça a problemática, já mencionada acima, donde se percebeu a descontinuidade do ensino do PE entre os componentes. Partindo deste pressuposto, trata-se de orientação do Ministério da Educação (ME), por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que a organização do Curso de Graduação em Enfermagem deverá ser definida pelo respectivo colegiado do curso, que indicará dentre outros aspectos como se conduzirá o sistema de créditos no Projeto Político Pedagógico (PPP) e que essa construção deva ser coletiva, valorizando-se a perspectiva interdisciplinaridade⁹.

Se já é relevante para a qualificação do ensino do PE, o debate sobre a temática em colegiado, a criação de um grupo de trabalho seria providencial e representativo no colegiado das instituições, para tal variável, se obteve uma média de 25% dos professores(as) confirmando a formação do grupo de trabalho para o estudo do PE, enquanto que em uma a afirmação total para a criação do grupo é superior a 60%, o que nos permite perceber que para esta instituição o envolvimento com o ensino do PE avançou mais do que em relação às outras instituições.

A constituição de grupos que trabalhem o tema do PE dentro das instituições e que façam essa reflexão no colegiado são imprescindíveis para a evolução deste ensino, auxiliando no sentido da organização do mesmo, assim como, desmistificando suas dificuldades e oposições que ainda o acompanham.

Abrir espaços para a reflexão sobre os meios e fins da utilização do PE é fundamental ao cuidado nas práticas de saúde viabilizando também a reconstrução da intersubjetividade associada ao uso de tecnologias para este cuidado^{7,10}.

O debate temático em reuniões de colegiado, a formação de frentes de trabalho para aprofundamento e alinhamento do tema, pressupõe uma construção coletiva do ensino do PE, sendo assim, quando questionados sobre esta construção ser coletiva ou não as respostas sinalizaram um percentual baixo para todas, inferior a 50%, sendo que para uma delas este percentual foi significativamente reduzido, o que é coerente, com o que se observou previamente nas demais variáveis sobre este assunto, isto é, as Instituições de Ensino Superior (IES) pesquisadas carecem de uma articulação efetiva quanto ao direcionamento do ensino do PE entre os CCR e em especial nos colegiados dos respectivos cursos.

Ressalta-se a importância do envolvimento das diferentes áreas de atuação quanto ao ensino do PE, promovendo uma linguagem comum e convicção quanto a sua aplicação, esta articulação permite que os professores mantenham a mesma postura diante do ensino do PE e dominem os conhecimentos, favorecendo o aprendizado¹⁰.

Adotar uma linguagem unidirecional nos cursos de graduação em enfermagem, para o ensino do PE consiste em questão crucial, mesmo que, haja uma variedade de cenários de prática, tal qual, uma variedade de modelos para execução desta prática. Contudo, o estudante em processo de aprendizado, necessita de um eixo norteador que lhe sinalize os caminhos para o desenvolvimento da prática do PE, caso contrário, é possível que este aprendizado seja comprometido, considerando-se o nível de complexidade inerente a ciência e práxis da enfermagem, resultando assim, na desqualificação do cuidado de enfermagem.

Todavia, a dedicação ao ensino do PE é outra potencialidade mencionada, e para essa variável obteve-se para duas instituições uma média não superior a 25%, enquanto que em uma, atingiu um percentual superior as outras duas, contudo ainda sem atingir ao

menos 50%. Os problemas quanto ao desenvolvimento do PE consiste realidade comprovada por inúmeros estudos, estes apontam tais dificuldades tanto durante a graduação como após. Essas dificuldades podem estar associadas, dentre outros fatores, ao tempo dedicado ao ensino do PE, que "... por ser instrumento fundamental à prática da Enfermagem, merece atenção singular, (...) e, portanto, não pode ser subvalorizado no processo de formação profissional dos enfermeiros, particularmente" 11.

Na lógica de que o PE é a essência das competências do enfermeiro, foi questionado se ele é uma constante durante todo CCR de cada professor(a) ou se é tratado de forma pontual e individualizado, assim os resultados obtidos revelam que a distribuição no componente acontece de forma diluída para percentuais subestimados todos inferiores a 50%.

Quando o PE é tratado de maneira continuada dentro do CCR, a apreensão do conhecimento, sobre o tema, é facilitada de forma natural e gradativa uma vez que passa a fazer parte do cotidiano curricular, facilitando assim o desenvolvimento de suas etapas e correlacionando com assuntos pertinentes à profissão que vão sendo estudados no decorrer do componente, sem que caia no esquecimento decorrente do desuso desta ferramenta. Fato este comprovado em estudo realizado em uma instituição federal do Rio Grande do Sul, onde os estudantes justificam seus sentimentos de frustrações, pela não aplicabilidade do PE, mencionando a falta de abordagem contínua e progressiva durante a graduação 12. Neste contexto, o enfoque ao tema deve ser ininterrupto, atentando para complexidade progressiva da atenção à saúde⁸.

Logo nos cenários em estudo, evidencia-se uma defasagem quanto à efetividade do processo de ensino aprendizagem do PE, visto que, os percentuais não valorizam suficientemente a indispensabilidade deste ensino para pautar o cuidado de enfermagem, tanto em formato pontual nos CCR, o que por si só, já emite problemas nas práxis deste aprendizado, mas como principalmente, por não ser tomado como referência para todas as práticas da enfermagem ensinadas ao longo dos CCR. Dessa forma, se reflete quanto ao modelo que norteia o cuidado de enfermagem, quando se apresenta situações de saúde as quais o enfermeiro deva atuar, e os professores de alguma forma, explicitam que não usam o PE em todos os temas tratados no CCR.

Por fim, é tácito que o ensino do PE deva ser instigado por meio de estratégias que possibilitem sua fixação/memorização, para tal se questionou quanto à aplicação prática do PE em sala de aula, que revelou que acima de 60% dos respondentes em duas instituições, lançam mãos de exercícios com este objetivo, enquanto que para uma delas esse percentual não chega a 45%. A realização de exercícios com simulação de casos do cotidiano da profissão é a forma tradicional mais usada no processo

ensino aprendizagem do PE, contudo se pode sempre inovar com táticas alternativas, como por exemplo, a encenação/ teatro, jogos entre outras, que possibilitem o estudante a motivação na apropriação desse conhecimento, pois só assim o ato de ensinar se completa¹⁰.

Uma alternativa que vem se concretizando cada vez mais, diante da evolução da informática, são os ambientes virtuais para auxiliar no processo ensino aprendizagem, em especial do PE, uma vez que os serviços de saúde dispõem de ambientes virtuais no cotidiano de trabalho, assim é indispensável aliar essa tecnologia ao ensino, que auxiliará nas simulações de situações habituais da vida profissional de um enfermeiro¹¹.

As DCN direcionam a formação de profissionais críticos, criativos, reflexivos e transformadores de sua realidade quanto ao processo de saúde e doença¹², através de "atividades teóricas e práticas presentes desde o início do curso, permeando toda a formação do Enfermeiro, de forma integrada e interdisciplinares"⁹.

Partindo disso, o aprendizado do estudante deve ser basicamente formativo, mas claro, possuindo também um caráter somativo, assim sendo, continuamente avaliado durante a graduação. Neste sentido, quanto à realização de exercícios para a aplicação do PE nas avaliações, a pesquisa revelou que mais de 70% dos respondentes em duas instituições afirmam totalmente a utilização dessa prática, no entanto uma instituição a afirmação total atingiu 30%. No que tange a esta variável, se percebe a correlação que possui com a variável anteriormente debatida, isto é, sobre a instrumentalização dos estudantes na qualificação da prática do PE com o uso de exercícios. Então para que professores demandem em processos avaliativos a aplicação prática das etapas do PE é preciso, haver previamente exposição destes estudantes a estas construções em sala de aula, donde os mesmos poderiam praticar a aplicabilidade do PE, errando, acertando, problematizando e refletindo, por meio de debates oriundos destes exercícios.

Assim se observa uma diferença estatística, embora não muito representativa, entre os dados oriundos da variável anterior para esta última. Assim preocupa o fato de que o estudante, ao ser avaliado, em uma perspectiva somativa geralmente caracterizado por aplicação de provas, testes e outros mecanismos que gerem pontuação ou conceitos é necessário a formação, neste caso, com esta discrepância, como fica a demanda somativa diante de uma formação carente.

Atualmente se debate que o ensino pautado na característica somativa, não dá conta de uma avaliação coerente e justa, uma vez que, embora se considere que ao iniciar um componente todos os estudantes tenham as mesmas condições de aprendizado, há de se frisar que cada ser é único, e assim sendo cada um tem um ritmo/ tempo para se desenvolver em seu processo de formação.

Além de que na perspectiva somativa, não se apontam as dificuldades desse processo no transcorrer do componente e sim ao final dele, mas qual a relevância, para o estudante em avaliação de sua formação da identificação de algo que não se pode mais mudar ou que já passou. Nesta perspectiva, o ensino com caráter formativo, além de manter uma avaliação contínua, permite que o estudante e professores compartilhem saberes, e através disso possam ser assinaladas as lacunas existentes no processo de ensino aprendizagem, em especial do PE, e que estas possam ser ajustadas favorecendo o aprendizado, bem como as próprias estratégias de ensino 13,14.

Finalizando esta discussão pautamos um aspecto que se evidenciou neste estudo, e que consiste em elemento a ser destacado, visto que, em algumas das variáveis questionadas obteve-se como resposta o aspecto não se aplica. Para esta situação, devemos retomar a metodologia da pesquisa que esclarece que os(as) professores(as) participantes são atuantes em CCR específicos da enfermagem, neste sentido, considerando que as variáveis em estudo, correspondem particularidades relevantes no desenvolvimento deste ensino, refletimos como se ensina o cuidado em enfermagem sem a interlocução com este método sistemático do cuidado. Como o(a) professor atinge ao seu objetivo final para o aprendizado de determinada temática, isto é, como ele explicita de forma prática o desenvolvimento do cuidado, se não aplica o ensino do

Alguns autores, tratam desta problemática afirmando que em estudos realizados observou-se que o ensino do PE para alguns professores(as), se tornou pesaroso, ou seja "mais uma obrigação" a ser desenvolvida no exercício da profissão, mesmo estando disposto na lei do exercício profissional, logo, bem ao contrariando toda a importância que se emite a este modelo de sistematização ^{10,15}.

Todavia, o fato da inovação do processo de ensino aprendizagem, para alguns, pode significar sair da zona de conforto, se tornando um obstáculo. Há de se pensar nesta hipótese a partir do momento que se tem, em CCR específicos, a "não aplicabilidade" como resposta. Em alguma questão, é justificável? Visto que o PE é fundamental para a profissão, devendo ser tratado como tal e dispensado a ele relevância ímpar.

5. CONCLUSÃO

Partindo do pressuposto que, o Processo de Enfermagem (PE) é instrumento fundamental da prática da enfermagem, e como tal deve estar inserido integralmente nos diversos cenários do cuidado, o que de fato não acontece, sendo que as causas permeiam as dificuldades de implementação de todas as fases do PE, sendo atribuídas, por alguns profissionais, ao ensino

deficiente durante a graduação. Diante disso, o ensino deste deverá suprir esta logística de aprendizado, de tal forma, que o estudante durante o curso, possa cumprir com esta prerrogativa nos diversos cenários, onde vivencia o cuidado, assim como, o formando em seu estágio final do curso, e por fim, o profissional em seu cotidiano assistencial. Logo, o estudo possibilitou conhecer o processo de ensino-aprendizagem do PE nos cursos de graduação de enfermagem das Universidades de uma cidade do Oeste Catarinense.

Assim, o cenário da pesquisa revela que o processo de ensino aprendizagem se mostra fragmentado, talvez esta seja uma realidade fruto de práticas individualizadas por parte de alguns professores, que mantém uma postura geocêntrica, em que a articulação entre componentes inexiste. A falta de envolvimento dos professores, quanto ao tema do PE, dentro das instituições também pode ser pontuada como uma das fragilidades, no que tange ao modelo de ensino adotado, dessa forma, a trajetória do ensino precisar ser coesa e compartilhada entre os seus protagonistas, o que ainda não acontece, visto a ausência de debates, sobre a temática, nos colegiado dos cursos ou mesmo grupos de trabalho específicos. Sendo que, esta configuração, pode ser um fator desmotivador quanto a este envolvimento, pois as discussões dentro das Instituições de Ensino Superior (IES) mediadas em colegiado de curso contribuem para a consolidação dentro desta, uma vez que estimula o "abraçar a causa".

Partindo dessa realidade, fica evidente a necessidade de maior comprometimento com o ensino do PE, visto que cientificamente é inquestionável ser imperioso para a qualificação da profissão, assim, seu direcionamento deve ser "dado" coletivamente dentro da instituição, consolidando-o e unificando-o, além de facilitar o aprendizado fortalecendo um eixo norteador.

O contato dos futuros profissionais de enfermagem com o PE deve ser enfocado de maneira priorizada nas temáticas desenvolvidas nos componentes curriculares específicos que remetem ao cuidado de enfermagem, além disso, as metodologias, que favorecam a construção do conhecimento e entendimento quanto à aplicação prática do PE tornam-se relevantes, portanto, estratégias problematizadoras, proporcionar capazes de empoderamento, dos estudantes, quanto desenvolvimento do PE, seja em sala de aula, estágio ou depois como profissional, caracterizam desenvolvimento da expertise quanto a sua aplicação. Processos avaliativos que contemplem estas práxis constituem também em indispensável, reforçando o esforço acadêmico e docente no exercício do aprendizado do PE para efetivá-lo em seu cotidiano assistencial.

A busca por profissionais críticos, criativos, reflexivos capazes de transformar a realidade do seu meio, requer uma formação que atenda a esses objetivos, assim sendo estratégias de ensino devem ser repensadas e

debatidas em conjunto. É sabido que o ensino deve ter bases científicas, e essa foi uma das dificuldades para a concretização deste estudo, pois a carência de estudos científicos atualizados, é uma realidade, se observou que os estudos que abordam o tema se concentram em meados dos anos 2000, diante disso cabe questionar como a enfermagem vai ser reconhecida como ciência se ainda não é unidirecional em suas práticas e ainda é insuficiente em produção científica? Que é o que dá sustentação para as ações de enfermagem.

Propõe-se que o ensino do PE seja tomado como tema prioritário nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, tal qual o cuidado o é, mesmo porque, um está atrelado ao outro, com isso, percebe-se a prerrogativa para os colegiados dos cursos de enfermagem a articulação os debates e por fim o desenvolvimento de tecnologias que alinhem a teoria e a prática no que concerne o eixo norteador da assistência de enfermagem.

REFERÊNCIAS

- [1] Santos JFE, Santos RM, Almeida LMWS, Costa LMC. O espaço do processo de enfermagem na prática profissional: um exercício de reflexão. http://www.abennacional.org.br/centrodememoria/here/yol3num2artigo6.pdf>
- [2] Garcia TR, Nobrega MML. Processo de Enfermagem: da teoria à prática assistencial e de pesquisa. Esc Anna Nery RevEnferm. 2009; 13(1): 188-193
- [3] Brasil, Conselho Federal de Enfermagem. Resolução nº 359 de 15 de outubro de 2009: Dispõe sobre a SAE e o PE e dá outras providências. Rio de Janeiro, COFEn; 2009.
- [4] Bordinhão RC. Processo de Enfermagem em uma Unidade de Tratamento Intensivo à Luz da Teoria das Necessidades Humanas Básicas. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, UFRGS, Porto Alegre, 2010.
- [5] Castilho NC, Ribeiro PM, Chirelli MQ. A Implementação da Sistematização da Assistência de Enfermagem no Serviço de Saúde Hospitalar do Brasil. Texto e Contexto Enferm, Florianópolis, 2009, Abr-Jun; 18(2): 280-9
- [6] Amorim FCM. O Ensino do Processo de Enfermagem sob a ótica docente. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, UFPI, Teresina, 2009.
- [7] Nascimento LKA da S. Orientadora: TourinhO FSV. Ensino do processo de enfermagem: Visão dos discentes de graduação de Natal/RN. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de ciências da saúde, Departamento de Enfermagem, 2011.
- [8] Carvalho EC, Bachion MM, Dalri MCB, Jesus CAC. Obstáculos para a implementação do processo de enfermagem no Brasil. Rev enferm UFPE on line. 2007 jul./set.; 1(1):95-9.
- [9] Brasil. CNE Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de Novembro de 2001. Seção 1, p. 37. RESOLUÇÃO CNE/CES № 3, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf

- [10] Amante LN, Anders JC, Meirelles BHS, Padilha MI, Kletemberg DF. A interface entre o ensino do processo de enfermagem e sua aplicação na prática assistencial. Rev. Eletr. Enf. [Internet]. 2010;12(1):201-7. Disponível em: http://www.fen.ufg.br/revista/v12/n1/v12n1a24.htm.
- [11] Goyatá SLT, Chaves ECL, Andrade MBT, Pereira RJS, Brito TRP. Ensino do processo de enfermagem a graduandos com apoio de tecnologias. Acta Paul Enferm. 2012;25(2):243-8.
- [12] Leadebal ODCP, Fontes WD, Silva CC. Ensino do Processo de Enfermagem: Planejamento e inserção em matrizes curriculares. Rev Esc Enferm USP 2010; 44(1): 190-8 www.ee.usp.br/reeusp/
- [13] Borges MC, Miranda CH, Santana RC, Bollela VR. Avaliação Formativa e aprendizado na saúde. Medicina (Ribeirão Preto) 2014; 47(3):324-31 http://revista.fmrp.usp.br/
- [14] Oliveira CAde, Senger MH. Avaliação formativa: estamos preparados para realizá-la? Rev. Fac. Ciênc. Méd. Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 158 - 160, 2014
- [15] Pereira MS. Lei do exercício profissional de enfermagem e a autonomia profissional do enfermeiro. Enferm. Foco 2013; 4(3,4) 171 – 174.

