

CARLOS ALBERTO MARTINEZ DE MORAES

**ENFERMEIRO EDUCADOR, ENFERMEIRO
PROFESSOR: FORMAÇÃO E PRÁTICAS
EDUCATIVAS**

PUC-Campinas

2004

CARLOS ALBERTO MARTINEZ DE MORAES

**ENFERMEIRO EDUCADOR, ENFERMEIRO
PROFESSOR: FORMAÇÃO E PRÁTICAS
EDUCATIVAS**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na área de Ensino Superior do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, sob orientação da Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi.

PUC-Campinas

2004

FICHA CATALOGRÁFICA

Moraes, Carlos Alberto Martinez de.
M____ Enfermeiro Educador, Enfermeiro Professor: Formação e Práticas Educativas / Carlos Alberto Martinez de Moraes - Campinas, SP: [S.N.], 2004.

62p.

Orientador: Mara Regina Lemes De Sordi.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Sociais Aplicadas.

1. Avaliação. 2. Ensino Superior. 3. Enfermagem. 4. Papel Educativo. I. Sordi, Mara Regina Lemes De. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. III. Título.

Autor(a): MORAES, Carlos Alberto Martinez de

Título: ENFERMEIRO EDUCADOR, ENFERMEIRO PROFESSOR: FORMAÇÃO
E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Orientador(a): Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi

Dissertação de Mestrado em Educação, PUC-Campinas, 2004

Data: 28/06/2004.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. **Mara Regina Lemes De Sordi**

Profa. Dra. **Ligia Maria Thomaisino**

Prof. Dr. **Dulce Maria Pompêo de Camargo**

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo dom da vida e pela possibilidade que Ele me proporciona de sempre “sonhar”.

À Professora Mara Regina Lemes De Sordi, pela compreensão e pela sabedoria na orientação desta dissertação.

À todos os professores do Mestrado em Educação, pela competência, qualidade do curso e por todo conhecimento propiciado.

À minha irmã Mônica, que apoiou-me e disciplinou-me durante os estudos.

À minha mãe Aracy e irmã Ana Paula, pelo carinho dispensado constantemente.

À Direção da Faculdade de Saúde TECSOMA, representada pelo Diretor Geral Prof. Márcio José dos Santos, que apoiou minha pesquisa.

Às Enfermeiras Professoras da Faculdade de Saúde Tecsoma, que acompanharam parte do meu trajeto e participaram deste estudo.

Ao Hospital Evangélico de Vila Velha-ES, representado pela Diretora Geral Sirlene Motta de Carvalho, pelo apoio nos momentos difíceis que exigiram minha ausência.

À FAESA, Instituição de Ensino Superior, que acompanhou-me nos momentos finais do trabalho.

DEDICATÓRIA

À minha esposa **Sandra** e minha filha **Aline**,
pelo amor e carinho, dedicação,
compreensão e contribuição nos momentos
mais difíceis. Amo vocês!

RESUMO

MORAES, Carlos Alberto Martinez de. **Enfermeiro Educador, Enfermeiro Professor: Formação e Práticas Educativas**. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC-Campinas, 2004. 62p. Orientadora: Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi.

Este trabalho nasceu da inquietação acerca da formação do enfermeiro para o trabalho educativo. Objetivou verificar os valores atribuídos pelos Enfermeiros à função de educador e docente do profissional de enfermagem. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada no ano de 2003 na Faculdade de Saúde Tecsona, em Paracatu, Minas Gerais. Participaram da pesquisa, como sujeitos, cinco docentes e usou-se como procedimento de coleta de dados entrevista semi-estruturada. Trabalhou-se a análise do conteúdo das entrevistas transcritas, a partir de duas categorias: a) motivações para a atividade profissional; b) a relação enfermagem/educação/saúde. Constatou-se a ausência de preparação desses profissionais para lidar com as questões de ensino decorrente da insuficiente formação nos cursos de graduação; a dúvida e indefinição do Enfermeiro quando se torna um professor universitário sobre as competências que deve ser detentor para praticar o papel educativo nos espaços formais e não formais. Tais problemas necessitam ser enfrentados e podemos apontar um encaminhamento importante: a formação de enfermeiros-educadores-professores quer seja inicial, quer seja continuada, deve ser reflexiva para ser significativa do ponto de vista da construção de conhecimentos voltados à visão de educação e saúde como práticas sociais.

Palavras-chave: Avaliação; Ensino Superior; Enfermagem; Papel Educativo.

ABSTRACT

This assignment acts was raised from the present uneasiness about the nursing background in University degree concerning the educative role. The target of this assignment is to check the real values attached by the nurses as educators or professional nursing professors. The research of quantitative approach was carried out in Tecsona College of Health, Paracatu, Minas Gerais, in 2003. Five nursing professors were interviewed and answered some opened questions. Two ranks were taken in account in order to analyse the data: a) motivation that leads the nurse to work as professor; b) the relation: nursing/education/health. The assignment showed up the gap in nursing background concerned about education, consequently the nursing professor usually doesn't know how proficient he is to face educative role in teaching in schools or out of. Schools. Such problems must be faced and an important way is pointed: the background that the nurses-educators-professors get from the Nursing University degree or even from updating courses must be checked and must focus education and health in social context.

Key words: Assessment; University Degree; Nursing; Educative Role.

SUMÁRIO

Introdução	09
Capítulo 1	
Educação e Ensino em Enfermagem	15
Capítulo 2	
O Enfermeiro e a Educação: relações possíveis e necessárias	25
Capítulo 3	
Decisões Metodológicas e as Falas das Professoras	
Produzindo Sentidos	39
Considerações Finais.....	56
Referências Bibliográficas	59
Anexo	63

INTRODUÇÃO

Este trabalho nasce da inquietação acerca da formação e da prática do Enfermeiro.

Do ponto de vista acadêmico, Educação e Saúde são áreas de conhecimento intimamente ligadas, embora, dentro da Saúde Pública marcadamente instrumentais. Envolve a compreensão de distintas concepções de saúde-doença-cuidado e dos métodos para lidar com os problemas surgidos na prática social da saúde. Educação implica informação e comunicação, mas vai além. No processo educativo acontece a aquisição e reconstrução de conhecimentos entre sujeitos. Doentes, usuários, cidadãos, ativistas, profissionais, técnicos, todos são sujeitos de conhecimento, portadores de saberes diversos, frutos de um complexo aprendizado social.

À primeira vista, a atuação de um profissional Enfermeiro não parece convergir a aspectos educativos; aparenta estar ligado exclusivamente aos processos de assistência e gerenciamento em saúde. Contudo, na prática social, a dicotomia *saúde* e *educação* se evidencia sob a ótica do senso comum. Assim podemos concordar com TORREZ (2000, p.32) quando ela afirma que

A visão dicotômica resulta de contradições da sociedade capitalista, que privilegia a separação entre trabalho intelectual e manual e está centrada na separação e na autonomia da teoria em relação à prática.

Decorre disso que, na dinâmica dos acontecimentos reais, o Enfermeiro atua como educador não formal, uma vez que não é visto como tal, junto aos pacientes e aos seus familiares. Por exemplo, quando um Enfermeiro atua na conscientização dos pacientes da importância dos cuidados básicos de higiene e da necessidade de observação das vacinas necessários às crianças e adultos, ele age como educador junto aos pacientes, mas não é visto desta forma porque as pessoas tendem a associar o educador a uma sala de aula. Educando formalmente, o Enfermeiro passa a delinear suas peculiaridades pessoais, diferenciar seus interesses, formular julgamentos sobre ele próprio, sobre seu fazer e sobre os que rodeiam.

Preocupado com tais questões e, buscando integrar minha opção pela enfermagem e meu prazer na docência, encorajei-me a ingressar no curso de Mestrado com o desejo de continuar estudando e encontrando soluções para a formação do Enfermeiro docente. Acontece que, durante meus estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas, obtive algumas oportunidades na docência do Ensino Superior, mas, não suficientes para a dedicação exclusiva. Continuei atuando, como Enfermeiro, na coordenação e supervisão dos serviços de enfermagem na área Pré-Hospitalar e Hospitalar. Em 2003 desenvolvi atividades numa Instituição de Ensino Superior, no noroeste de Minas Gerais, na função de Coordenador Pedagógico do curso de Graduação em Enfermagem e entendi que pudesse ser esse um espaço proveitoso para refletir sobre indagações para as quais não encontrava respostas.

Assim, atento a este contexto, desenvolvi este estudo tendo como tema: “Enfermeiro educador, Enfermeiro professor: formação práticas educativas”.

O objetivo foi verificar os valores atribuídos pelos Enfermeiros à função de educador e docente do profissional de enfermagem.

Busquei uma abordagem de pesquisa educacional enfatizando a análise qualitativa de dados coletados por meio de

entrevista, que tendo sido gravadas foram posteriormente transcritas.

Tomando por princípio o profissional como Enfermeiro perguntou-se às cinco entrevistadas se na maneira de exercer a profissão de professor Enfermeiro, sua formação e influências sociais levam ou não à opção pelo magistério. Desta forma, fez-se necessário, estudar as relações pessoais e as múltiplas atividades desempenhadas pelo profissional com a finalidade de detectar o gerenciamento destas questões.

Na dialética das práticas resultantes do processo de compreensão-ação percebe-se a exigência imposta ao profissional. Urge transpor limites e obstáculos para a aquisição do saber que o identificará no percurso pessoal e profissional, no qual o educador está inserido e assim, poderá construir seu projeto de vida, imprimir seus desejos, ensaiar e traçar sua profissão.

Esta dissertação foi organizada em três capítulos. Os dois primeiros se organizam em torno da temática educação, ensino e enfermagem procurando discorrer sobre a formação do professor-educador em enfermagem. Neles, apresento algumas idéias, tendências, na vivência do Enfermeiro e a educação que indicam seu envolvimento em diferentes contextos, bem como, sua

percepção de si mesmo e a busca por transformar-se em articulador vitais da equidade entre homens e mulheres. Aponto, ainda que superficialmente, a questão de gênero, pois, ela marca tanto a profissão de Enfermeiro como a de professor. Nos moldes de crescimento econômico, social e educacional, a inserção da mulher no mercado de trabalho concentra-se na ampliação das condições de escolha, na auto-realização, na síntese das opções pessoais, nas transformações das relações sociais, na melhora significativa de sua qualidade de vida e

apesar de as mulheres terem adquirido igualdade civil, a instrução, o salariado e os esportes de alto nível, elas ainda encontram resistência em três bastiões masculinos: o militar, o político e o religioso. Nada mais que as três ordens da Idade Média. (PERROT, 1998, p.117).

No terceiro capítulo apresento o estudo propriamente dito. As opções metodológicas, as participantes da pesquisa, as análises que construí. No cenário de versos e reversos do exercício profissional, cabe ressaltar que as profissionais participantes da pesquisa exercem sua profissão também na docência. Dentre elas, encontram-se as realizadas profissionalmente e outras simplesmente como prestadoras de serviços, divididas entre o medo e a coragem, a iniciativa e a

omissão, a rotina e a mudança, a teoria estipulada e convicções construídas e elaboradas a partir de práticas e experiências vivenciadas no exercício profissional.

Percebo, enfim, que esta noção do trabalho da professora de simplesmente transmitir informações e conhecimentos na 'era do conhecimento', torna-se irrelevante, descontextualizada e fragmentada, pois como aponta Boaventura de Sousa Santos

No futuro não se tratará tanto de sobreviver como de saber viver. Para isso é necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos. (apud WARSCHAUER, 2001, p.13)

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO E ENSINO

EM ENFERMAGEM

Estudar ou conhecer um conteúdo qualquer em sua dimensão histórico-cultural significa compreendê-lo em seu processo de mudança, que se opera no tempo e no espaço. Épocas distantes ou próximas formularam suas verdades, valores, hábitos, modos de agir, vestir, ensinar, amar, de modo a construir códigos e representações que respondessem às indagações de um período com características peculiares de ordem econômica, política, social, cultural, entre outras. Os processos de transformação são gestados dentro do próprio período, pois toda sociedade vive conflitos decorrentes da pluralidade de desejos, crenças, ideais, etc.

Desta forma, as regras, valores, hábitos, certezas, normalidade e anormalidade, padrões de conduta, beleza, honestidade, criminalidade ou caráter que uma determinada geração conhece como a verdade, são frutos de alterações decorrentes da própria atuação dos homens na realidade, ou seja, o que hoje se professa como o certo, o normal, o honesto, o ético, é uma construção social que vem se alterando no decorrer do tempo através da vontade, interesses e necessidades da sociedade em geral. Por este motivo, o que hoje rege as relações de um grupo social, certamente não será o que regerá a sociedade futura.

FORQUIN (1993, p.19) assinala que

o homem moderno não é mais o homem que sofre a ruptura entre o passado e o presente, entre o antes e o depois, mas o homem que carrega em si mesmo a ruptura como o objeto mesmo de sua vontade.

Ao falar em ruptura, outra questão se mostra importante no que diz respeito à educação: a rapidez das mudanças em função do avanço crescente da tecnologia e da circulação das informações. A tecnologia tem colaborado sobremaneira para a mudança de padrões de conduta, de valores, ideais e, sobretudo, para a alteração das formas de comunicação entre os indivíduos.

Que o mundo muda sem cessar: eis aí certamente uma velha banalidade. Mas hoje, muito mais rápido do que antes a verdade transforma-se em preconceito, a eficácia em rotina, a beleza em molde padrão e a ética em dogmática. Isso deixa uma dúvida crescente sobre a pertinência da cultura herdada dos séculos passados e transmitida pela escola ou pela universidade. (FORQUIN, 1993, p.18)

Assim como as sociedades vão transformando seu modo de viver ao longo do tempo, há diferenças também de uma sociedade para outra. Culturas distintas produzem um modo de viver também distinto.

Neste contexto, aquilo que é absolutamente normal em um grupo social durante um tempo é inaceitável em outro espaço social. As regras de convívio social são construídas de acordo com a moral, a ética, o poder, a divisão do trabalho, a organização familiar, as crenças, a educação, dentre outros. Por este motivo, toda análise de conjuntura deve vir acompanhada do conhecimento da estrutura que a sustenta. Para compreender a educação que se promove hoje, é preciso fazer uma revisão histórica que busque desvendar o contexto que produziu a escola da forma como se apresenta hoje, para assim contextualizar a realidade atual e construir um projeto que, além de pedagógico, é político-social.

Construir o novo inclui revisar criticamente o velho, deparar-se com certezas ultrapassadas e não saberes, o que não é fácil, pois a educação praticada tradicionalmente não preparou para a diversidade, para a divergência, para a mudança, mas para a permanência, para a certeza, para o silêncio e para a obediência.

De acordo com PEREZ GÓMEZ e SACRISTÁN GIMENO (1998, p.67) seriam quatro os diferentes enfoques para entender o ensino, que se apresentam na teoria e na prática. O primeiro enfoque seria o do *“ensino como transmissão cultural”* que se apóia na idéia de que a humanidade produz conhecimento que pode se acumular, conservar e ser transmitido para novas gerações. Em seguida, tem-se o *“ensino como treinamento de habilidades”*; neste enfoque a ênfase se dá no treinamento de habilidades e capacidades – como leitura e escrita ou solução de problemas – e acredita-se na transmissão de capacidades universais. Já, o *“ensino como fomento do desenvolvimento natural”*, conforme os autores, tem sua origem em Rousseau que acreditava na importância e na força das disposições naturais do indivíduo para a aprendizagem; é o ensino de caráter idealista. Por final, o *“ensino como produção de mudanças conceituais”* teria sua inspiração nos filósofos do período socrático e, mais recentemente em Piaget, afirmando que *“a aprendizagem é um*

processo de transformação mais do que de acúmulo de conteúdos”.

Porém, quero aqui considerar a educação e o ensino como um processo histórico-cultural. Processo histórico porque se localiza no tempo e no espaço e nele se constitui prática social humana. Processo cultural em oposição ao natural porque

(...) No caso do gênero humano a procriação biológica é também condição necessária para sua continuidade, mas não é suficiente. Não basta que os indivíduos sobrevivam, é preciso que realizem atividades que reproduzam a sociedade, que reproduzam a realidade produzida historicamente pelos homens. (...) (DUARTE, 1996, p.32)

Há ainda a questão do comprometimento pessoal dos profissionais da educação com a transformação da prática educativa. Isso significa dizer que mudanças na educação e no ensino poderão ser efetivadas como fruto das transformações do sujeito que educa e ensina. Parafraseando DUARTE (1996, p.39), é preciso que o educador consiga dirigir conscientemente sua vida como um todo, para que ela não passe a ser dirigida pelo cotidiano.

A forma como se lida com o conhecimento produzido pela humanidade e o modo como se lança mão das diversas ciências pode garantir que a realidade seja entendida através da colaboração dos mais variados olhares. Não se fala aqui da combinação de tarefas ou assuntos, mas das relações que o professor estabelece entre os conhecimentos e ensina os alunos para a compreensão de fatos, fenômenos, teorias, etc.

As relações que o professor estabelece é condição essencial para ampliar o processo de aprendizagem de seus alunos, para que estes extrapolem o convencional e se permitam extrair conclusões a partir dos conteúdos ensinados.

Essa forma de compreender a educação e o ensino poderá servir de suporte para uma prática pedagógica mais democrática e, portanto, mais participativa porque considera o processo de ensino e aprendizagem como relação de interação entre dois sujeitos – professor e aluno: este como sujeito da aprendizagem, e o primeiro como o sujeito de mediação do processo de construção do conhecimento – e o objeto de conhecimento.

O colóquio singular entre professor e aluno, a confrontação de suas existências expostas uma à outra, continua sendo ponto de uma reflexão séria sobre o sentido da educação. (...) A realidade fundamental continua sendo esse diálogo aventuroso, durante o qual

dois homens de maturidade desigual confrontam-se, mas onde cada um, a seu modo, dá testemunho perante outro das possibilidades humanas. (GUDSDORF, 1987, p.26)

Ao analisar a educação e o ensino em enfermagem, a exemplo da prática docente, é necessário recorrermos à compreensão sobre o *“processo de trabalho articulado à mudança, ao longo do tempo, na divisão sexual do trabalho e nas relações patriarcais e de classe.”* (APPLE, 1995, p.7)

Coincidentemente, a educação e a enfermagem guardam relações que datam do século XIX. Foi nesse século que o processo de feminização na educação ganhou força tendo a imagem da mulher submissa e leal se convertido do ideal para o modelo. Já na enfermagem, por meio de Florence Nightingale (1820-1920), o século XIX marcou a reforma da enfermagem sistematizando as ações através de conhecimentos científicos adquiridos ao longo de anos em viagens pela França e Itália. Sua concepção extrapolava a definição predominante. Para ela, não bastava inteligência e intuição feminina, era necessário que fosse feito um treinamento científico bem planejado e organizado para se atuar na enfermagem.

O ensino da Enfermagem Moderna em nosso país emerge num momento histórico em que a questão da saúde ganha uma

nova dimensão ao surgirem os primeiros traços de uma política de saúde enquanto uma das atribuições do Estado, tendo sido consolidado em 1949 com a Lei nº 775 como resultado de pressões profissionais através da Associação Brasileira de Enfermeiras Diplomadas. A iniciativa de criação da Escola de Enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde Pública, ao contrário das anteriores, somente foi possível por ter surgido de dentro do aparelho de Estado após várias décadas do modelo *nightingaleano*¹ no mundo e, principalmente, por este não causar qualquer ameaça à hegemonia médica, isto é, em seu projeto de estruturação, tira as mulheres do ambiente doméstico, colocando-as no mercado de trabalho explorando ideologicamente os sentimentos cívicos, o espírito de religiosidade, de caridade e altruísmo cristãos, garantindo a manutenção da figura do médico como elemento central da assistência e não questionando o papel social que a nova profissão desempenhará. (PIRES, 1989).

Marcado pela divisão de classes, o ensino de enfermagem no Brasil constituiu-se pela formação de líderes para ocupar cargos de chefia nos serviços de saúde.

¹ Nightingaleano: expressão derivada do nome Florence Nightingale que marca a reforma da enfermagem a partir do século XIX.

A enfermagem vem sofrendo mudanças. Os fortes traços de abnegação estão mudando, mas por muito tempo impregnaram a evolução marcando historicamente o ensino nesta área.

Do ponto de vista da metodologia de ensino na formação em saúde, a tendência pedagógica seguiu a abordagem centrada no conhecimento do professor com ênfase na transmissão de conteúdos, ou seja, à instrução, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesma. Nesse sentido, colabora TORRES (2000, p.20) criticando:

Este método, centrado na autoridade docente e vertical em termos da transmissão dos conhecimentos, não auxilia no desenvolvimento das habilidades intelectuais de observação, análise e avaliação dos estudantes em relação ao contexto e às condições de saúde que afligem a maioria da população brasileira. Tampouco contribui para a incorporação crítica das tecnologias usadas nos serviços de saúde. Contudo, essas habilidades deixadas de lado pelo processo formativo tradicional são imprescindíveis para quem atua no cuidado ao ser humano com responsabilidade e compromisso social.

O Enfermeiro está diante de novas fronteiras. Um profissional, antes, mentalizado e idealizado, na descrição mais primitiva da subserviência, abre agora, espaço para mostrar o verdadeiro conteúdo de sua bagagem profissional. Elemento

formador, educador e terapeuta diante da sociedade civil, revelam sob todos os aspectos, a importância do crescimento desta profissão.

CAPÍTULO 2

O ENFERMEIRO E A EDUCAÇÃO: RELAÇÕES POSSÍVEIS E NECESSÁRIAS

SORDI (1995, p.32), ao buscar definir alguns pressupostos para a relação entre projeto pedagógico e a prática educativa, aponta dimensões do ser e do agir que caracterizam o profissional Enfermeiro

... deve ser um agente capaz de provocar mudanças no processo saúde-doença através de ações baseadas nos pressupostos do saber técnico-científico e da consciência de seu papel social (...) A ação do Enfermeiro deve dar-se a partir da congregação de esforços com a equipe multiprofissional e com a própria clientela.

Podemos, a partir desse enunciado construir algumas bases para a compreensão das relações entre o Enfermeiro e a educação.

Primeiramente, esse profissional trabalha na orientação dos pacientes e de seus familiares, o que requer dele a percepção de que nessa relação interpessoal é possível ensinar, quer pela postura, quer pela palavra. Em segundo lugar, ao atuar em equipe multiprofissional lhe será exigido partilhar saberes e práticas cotidianas que certamente serão oportunidades de formação/educação no trabalho.

Nessas situações, a formação/educação se dá no movimento, sem programação, oriunda da realidade.

A literatura que discute a questão da enfermagem particularmente GERMANO (1993), SORDI (1995), BAGNATO, COCCO e SORDI (1999), TORREZ (2000), ressaltam a importância da atividade educativa do Enfermeiro no seu exercício profissional. Dentre essas autoras, destacamos, o apontamento de TORREZ (2000, p.35) acerca das relações necessárias entre saúde e educação:

(...) destacamos as relações político-pedagógicas entre os paradigmas da promoção da saúde e da educação profissional emancipadora, porque acreditamos que elas podem proporcionar contribuição significativa aos processos educativos, principalmente, quando se tem em vista a contextualização 'político-social' e 'técnico-pedagógica' das ações em saúde.

Contudo, pode-se observar que, por vezes, esta função é destituída do sentido de educar², ou mesmo, não tem sido desempenhada no cotidiano de trabalho. Entendemos que isso se dá, entre outras coisas, pela configuração do currículo de formação de educadores em enfermagem.

Essas situações, embora ricas, nem sempre são significativas do ponto de vista da formação. Como convertê-las, então, em oportunidades formativas?

A fim de buscar compreensão para essa questão e tentar estabelecer as relações possíveis e necessárias entre o Enfermeiro e educação, considerarei dois âmbitos de articulação entre essas áreas: o currículo e o ensino e a formação de educadores em enfermagem.

O termo currículo tem origem na expressão latina *currere* que significa “*movimento progressivo*” ou “*carreira*” (SAVIANI, 1995).

² Educar, num sentido contemporâneo, trata do processo de humanização do homem, conforme apontam Berger & Luckmann (1985): “... o indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade. Por conseguinte, na vida de cada indivíduo existe uma seqüência temporal no curso da qual é induzido a tomar parte na dialética da sociedade.” Assim, de acordo com SORDI (1995, p.31), educar ganha o significado de movimento, de participação, de prática social, na perspectiva da reelaboração do saber.

A partir de 1850, a Inglaterra aproxima-se de conceitos mais modernos de currículo, estabelecendo um elo de ligação entre currículo, pedagogia e avaliação. (GOODSON, 1995). No Brasil, novas perspectivas para a educação foram buscadas pelos pioneiros da Escola Nova, no início do século XX. Contemporaneamente novas frentes de pesquisas se abrem ao estudo do currículo, como por exemplo, a teoria e sociologia do currículo. Para os sociólogos contemporâneos, vivemos hoje numa sociedade de conhecimento.

Na tentativa de sistematizar uma teoria do currículo, SILVA (1999, p.15) apresenta um estudo que busca responder não sobre o tipo de conhecimento necessário a determinadas pessoas, mas, sim, que tipo de pessoa queremos formar e apresenta algumas perguntas para conduzir essa reflexão:

Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? Será a pessoa racional e ilustrada do ideal humanista de educação? Será a pessoa otimizada e competitiva dos atuais modelos neoliberais de educação? Será a pessoa ajustada aos ideais de cidadania do moderno estado-nação? Será a pessoa desconfiada e crítica dos arranjos sociais existentes preconizada nas teorias educacionais críticas?

No campo de enfermagem, não é diferente. O problema básico na formação acadêmica na enfermagem é a constatação de que essa formação era deficiente e defasada com a realidade para qual se destinavam esses profissionais da área da saúde, conforme TORRES (2000, p.32)

Outro equívoco comum é que quando se procede a seleção de conhecimentos e experiências que farão parte do curso, em geral, privilegia-se 'o que ensinar', sem que se tenha pensado antes nos objetivos que queremos atingir com o curso. Ingenuamente os professores não percebem que os conteúdos eleitos e as atividades curriculares sofrem determinações que procedem de fora da escola.

Em 1996, o Brasil aprova uma nova lei de diretrizes e bases da educação – Lei nº 9.394 de 20/12/1996 – extinguindo os currículos mínimos e, em 2001 institui diretrizes curriculares nacionais para a graduação em enfermagem – Resolução CNE/CES nº 3 de 07/11/2001. Aparentemente isso resolveria o problema do currículo, do ensino e da formação de educadores em enfermagem. Porém, não é assim que se configura a trama social.

O tema da formação e qualificação do profissional da enfermagem, assim como a formação do educador, se dá em meio aos embates e as contradições dos diferentes agentes sociais no

plano estrutural e conjuntural da sociedade, pois ambas tratam de prática social. É necessário, pois caminhar a partir do instituído e construir um outro projeto político-pedagógico para a formação de Enfermeiros.

Voltados para diferentes níveis do Sistema de Saúde³, os cursos de formação de enfermagem têm se baseado ainda fortemente no ensino de técnicas específicas para atendimento ao cliente, avançando para a compreensão de componentes da ética e da história da enfermagem (GERMANO, 1993).

No Brasil, uma quantidade significativa de cursos de graduação em enfermagem, conta com a maioria de seus docentes ainda bacharéis ou especialistas em enfermagem, profissionais que não receberam o conteúdo pedagógico indispensável para exercer tal função. Como indica SORDI:

A vivência de alguns professores de faculdade de enfermagem tem indicado tais conflitos. Sua resolução mostrou-se dificultosa, especialmente porque a formação de tais profissionais nem sempre os habilitou a conhecer com mais propriedades as especificidades do trabalho pedagógico, estando centrada em aspectos da assistência ao paciente, nos diferentes níveis de atenção do Sistema de Saúde. (SORDI. 1995, p.34)

³ Nível municipal, com postos de saúde e prevenção de doenças e nível hospitalar, com atendimentos em hospitais e clínicas.

No Brasil, a saúde vem sendo tratada predominantemente como questão técnica, embora sejam visíveis os esforços para entender a saúde como prática social. A criação de cursos de enfermagem no país, foi marcada pela tendência conservadora e essencialmente técnica, desvinculada da realidade social, sendo necessária uma urgente mudança na formação e na prática dos Enfermeiros, procurando superar esta dicotomia. Contudo, ainda de acordo com SORDI (1995, p.7):

Essa carência de formação pedagógica, que predomina nos Enfermeiros e em outros tantos bacharéis que assumem a docência como campo de atuação, reflete diretamente no cotidiano da sala de aula, prejudicando os objetivos legítimos de se realizar um ensino de excelência, comprometido com um determinado perfil profissional.

Concordo com GADOTTI (1997) que, em contrapartida, um projeto pedagógico cujos fundamentos para sua realização articule autonomia, cidadania e participação no espaço de formação possa dar aos professores Enfermeiros condições para superar limitações e obstáculos rumo a mudança de mentalidade na capacitação dos recursos humanos na área da saúde.

Outro aspecto a ser ressaltado refere-se ao grande desinteresse dos Enfermeiros pela docência. Este fato se deve

aos problemas de formação como também pela falta de profissional habilitado para tal função. Com a contratação de docente não qualificado nesta formação, cria-se um dos problemas dos cursos de graduação de enfermagem, que tendem a reproduzir neste nível, as experiências de ensino que tiveram, estes ainda com grande ênfase tecnicista.

A discussão de tais questões, partindo dos interesses dos acadêmicos pela docência como campo de atuação, assim também na proposta alternativa de formação pedagógica aos bacharéis em enfermagem representam a possibilidade de reconhecimento da relevância que a formação pedagógica assume na formação do Enfermeiro, despertando nele a motivação para o ensino como campo de atuação profissional (CUNHA, 1992).

O curso de bacharelado em enfermagem tem como objetivo formar Enfermeiros capazes de compreender o ser humano na sua integralidade biopsicossocial, na sua dimensão individual e coletiva, dentro do contexto social, laboral e recreativo. Também busca formar profissionais que visualizem os problemas de saúde como intimamente ligados a questões de cidadania e de direitos humanos, reconhecer o processo saúde/doença, bem como entender a prática de enfermagem como prática social e técnica, integrada à equipe de saúde com participação decisória e

desenvolver atividades assistenciais, gerenciais e administrativas em enfermagem, além de compreender a organização dos serviços de saúde como serviços que visam prestar assistência universal, hierarquizada e com resolutividade (ABEn, 2002).

O Enfermeiro, enquanto educador, necessita de formação científica, humana, técnica e cultural para planejar, prestar e avaliar cuidados de enfermagem gerais ao ser humano, são ou doente, ao longo do ciclo de vida, nos três níveis de prevenção e a necessária capacidade para desenvolver a prática da investigação, de ensino e pesquisa em enfermagem, em particular, e da saúde em geral e ainda, participar na formação de outros profissionais de saúde e na gestão dos serviços de saúde.

Além de sua formação como Enfermeiro, é inerente a formação como educador para que tenha conhecimento dos métodos de ensino e aprendizagem e possa, atuando no papel de professor, desenvolver suas atividades como docente com competência e eficiência. Não estamos aqui defendendo a abolição do conhecimento teórico na formação em enfermagem. Não se trata de acreditar que a formação prática secundariza a formação teórica ou que esta esteja destinada à intelectualidade. Pelo contrário, a formação prática na dialética com a teoria,

possibilita ao Enfermeiro a compreensão histórica das práticas sociais.

O currículo pode parecer democrático, porém, sem dúvida qualquer proposta final deverá esbarrar no descontentamento de alguns. Sem dúvida, como mostra a retrospectiva histórica dos currículos, uma teoria não se ergue aleatoriamente ou pela simpatia de um ou outro pensador. A construção de um pilar teórico revela sempre a interação multifocal das idéias de seus idealizadores, nas quais podem ser identificados elementos ideológicos, sociais, científicos, religiosos e humanistas que os inspiraram. Partindo de uma análise nestes termos, percebe-se que o movimento histórico trouxe contribuições para que o currículo fosse entendido como é hoje.

Predomina na formação dos profissionais da enfermagem conhecimentos teóricos relativos à área de investigação científica a que se destinam. Entretanto, respaldados por concepções que a própria vida na instituição acadêmica tem mostrado, o ensino em enfermagem vem buscando se configurar diferentemente do tradicional no que se refere aos conteúdos e à forma como são ensinados. Semelhantemente à formação em educação,

Os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos

valores pode facilitar a redução das margens de ambigüidade que afetam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores sintam-se bem na sua pele (NÓVOA, 1996, p.29).

Busca-se a mudança, a formação do Enfermeiro assentada em um processo reflexivo cuja base é a própria prática profissional, passando pelas instituições de ensino superior e educação não formal.

Resgatar o significado e o sentido da prática profissional em enfermagem passa pela desconstrução da imagem de um modelo a ser reproduzido e pelo delineamento de uma nova imagem, onde o Enfermeiro se veja como parte responsável no processo de construção do conhecimento de seus alunos, equipe profissional, comunidade, de forma a permitir-lhes experiências mais significativas. Isso significa dizer que o que se vem ensinando na formação do Enfermeiro pouco colabora para que os desafios do cotidiano sejam vencidos com criatividade, criticidade e autonomia.

Alerta-nos TORREZ (2000, p.32) que

Outra característica dessa forma de organização curricular é que, apesar de algumas vezes proclamar-se a integração ensino-serviço, ela não se concretiza, no cotidiano do processo de ensino aprendizagem. Na

realidade, quando o curso é planejado dessa forma, o trabalho, o ensino e a comunidade, em lugar de servirem de elementos de dinamização da aprendizagem, transformam-se em espaços isolados ou, contemplados apenas ocasionalmente, nas discussões e trabalhos educativos.

Remetendo-nos à educação, segundo BASSO (1995, p.13), é importante que o professor articule o sentido que imprime ao seu trabalho com o significado atribuído socialmente.

Qual o sentido dado pelo professor à sua prática? (...) se o sentido não corresponde ao significado da sua ação, fixado socialmente, entendido como função mediadora entre o aluno e os instrumentos culturais que serão apropriados, (...) há uma ruptura entre o significado do trabalho docente e o sentido pelo qual o professor o realiza, torna seu trabalho alienado, comprometendo ou descaracterizando a atividade docente.

Nesse sentido, podemos entender que não é mais suficiente que os Enfermeiros sejam “bons” no conhecimento técnico. Para os tempos que se avizinham, é necessário que ele domine a técnica e transforme as informações em conhecimentos significativos para o cotidiano de seu trabalho.

Nesta perspectiva, a mudança nas instituições de ensino de enfermagem só se efetivará através de uma reconstrução do

trabalho educativo⁴, quando este incluir outras dimensões da vida humana, pois o espaço de formação profissional vai além da ministração de técnicas e conteúdos desarticulados da teoria e prática, conforme aponta TORREZ (2000, p.32)

As disciplinas chamadas de profissionalizantes são centradas nas 'técnicas' e não nas ações de enfermagem, o que reduz o complexo ato de cuidar a um componente eminentemente técnico.

Assim, faz-se necessário que o Enfermeiro compreenda que o processo formador inclui dar-se conta de uma pluralidade de dimensões – social, política, ética, estética, afetiva – que são sacrificadas em função de objetivos puramente cognitivos. Aponta MAGALHÃES (2000, p.10) que

Neste contexto de formação parece evidente a necessidade de se reelaborar uma nova proposta para o ensino de graduação em enfermagem (...) A formação mostra-se pouco flexível com uma forma única de ser, ignorando regiões, traços culturais, sócio-econômicos e identidades institucionais e pessoais.

⁴ "O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana, para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo." (SAVIANI, 1995, p.17)

Tal exigência já se faz concreta no momento em que políticas públicas são desencadeadas, no sentido de rever os princípios que até então vinham norteando o currículo, o ensino e a formação em enfermagem. Referimo-nos, desta forma, a um redirecionamento do ato de ensinar, envolvendo os enfermeiros como sujeitos de aprendizagem, possibilitando-lhes o desenvolvimento como profissionais e a participação da construção da cidadania, situando-os como educadores que reconhecem no domínio do conhecimento um caráter libertador.

Para tanto, é indispensável assumir uma outra postura como forma de considerar e fazer considerar as relações entre os diferentes e contraditórios aspectos da realidade.

CAPÍTULO 3

DECISÕES METODOLÓGICAS E AS FALAS DAS PROFESSORAS PRODUZINDO SENTIDOS

O presente estudo objetivou, conforme citado anteriormente, verificar os valores atribuídos as Enfermeiras à função de educador e docente do profissional de enfermagem.

As tendências atuais na capacitação de recursos humanos em saúde apontam para o desenvolvimento de profissionais com uma postura crítica e reflexiva, com habilidades que vão além dos aspectos técnicos, constituindo-se um grande desafio para as instituições formadoras. Na formação do Enfermeiro, apesar de ser possível notar, também, esse movimento do amplo discurso da integralidade do ser humano, ainda percebe-se que a dimensão técnica é ainda mais enfatizada, desconsiderando a necessidade de instrumentalizar o processo de crescimento interno do profissional.

Nota-se que essa formação acadêmica em trajetória de mudança, aborda conhecimentos técnico-científicos voltados ao atendimento das necessidades daqueles que vão ser assistidos e sinalizam que a trajetória acadêmica é permeada por vários sentimentos que aparecem em função das experiências ocorridas ao longo dela.

Entende-se que não há como desvincular a dimensão profissional da pessoa, ou seja, a pessoa reside no ser profissional e o profissional integra a pessoa humana, de forma dialética. A partir de um referencial humanístico, desenvolveu-se a pesquisa voltada para o profissional, com o objetivo de identificar e analisar suas percepções e seus sentimentos acerca de sua graduação em enfermagem, considerando aspectos de sua formação como pessoa/profissional.

Buscou-se, então, o conhecimento acerca da imagem do Enfermeiro como educador e docente por ele mesmo por meio da investigação qualitativa.

Afirmam BOGDAN e BIKLEN (1994, p.43) que *“a expressão investigação qualitativa não foi utilizada nas ciências sociais até o final dos anos sessenta”* . Das cinco características da investigação qualitativa por eles apontadas (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.47-51), para este estudo destacaremos duas: “os

investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” e “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.”

Assim, tem-se que a abordagem dos dados

... não é feita com o objetivo de responder às questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto mais aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais.

Ainda segundo esses autores, “... em educação, a investigação qualitativa é freqüentemente designada por *naturalista*, porque o investigador freqüenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado...” sendo, ainda, associada a outros termos como *etnografia*, *interacionismo simbólico*, *perspectiva interior*, *Escola de Chicago*, *fenomenologia*, *estudo de caso*, *etnometodologia*, *ecologia* e *descritivo*, além de *trabalho de campo* e *investigação qualitativa*.

Para este estudo, então, escolheu-se usar a designação genérica de *investigação qualitativa* dando valores às percepções relatadas pelas entrevistadas.

É, também, interessante notar que BOGDAN e BIKLEN (1994) apontam três possibilidades do que chamam *métodos de investigação*: a observação participante, a entrevista e a busca de documentos. Neste trabalho foi privilegiada a entrevista.

A entrevista, segundo MINAYO (1993, p.107), faz "*parte da relação mais formal do trabalho de campo em que intencionalmente o pesquisador recolhe informações através da FALA dos atores sociais*". Também conforme MINAYO (1993), há diferentes formas de se estruturar uma entrevista. Para esta pesquisa optou-se pela entrevista semi-estruturada, que combina perguntas fechadas (estruturadas) e abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. Este tipo de entrevista permite maximizar a apreensão da realidade empírica. Como a maioria das questões era indagatória, tendo respostas abertas, apenas as questões fechadas receberam tratamento quantitativo.

A pesquisa, então, foi realizada no ano de 2003 com Enfermeiras docentes na Faculdade de Saúde Tecsona, em Paracatu, Minas Gerais, onde exerci atividade docente e coordenação do curso de enfermagem. Esse curso foi autorizado pela Portaria do MEC nº 2.601, de 6 de dezembro de 2001; tem

como objetivo ministrar educação de nível superior, graduando profissionais aptos ao exercício da enfermagem nas áreas assistencial, administrativa, ensino e pesquisa nos níveis de atenção primária, secundária e terciária nas questões de saúde, assim como formar cidadãos comprometidos com os direitos e deveres do ser humano.

Como dito, a Faculdade de Saúde Tecsona teve a autorização do funcionamento do curso em 2001 e assim, tinha em seu quadro docente à época da pesquisa apenas sete professores Enfermeiros, sendo, um homem e seis mulheres. A escolha das entrevistadas levou em consideração o exercício da docência em “disciplina prática”⁵, dos sete professores, cinco atendiam a esse critério e concordaram em participar do estudo.

Participaram da pesquisa, como sujeitos, cinco Enfermeiras, sendo quatro que trabalham como docentes e supervisoras de ensino clínico na Faculdade de Saúde Tecsona

⁵ “disciplina prática”: no campo dos fundamentos epistemológicos da didática e da pedagogia podemos compreender como o saber constituído da experiência. Em WARSCHAUER (2001) encontramos referencial importante sobre essa temática e poderíamos considera-lo indicativo para a constituição de uma “disciplina prática”: “A reflexão sobre a prática tem sido apontada como um objetivo para a formação dos professores, o que desenvolve sua capacidade de teorizar a experiência”, e, “Portanto, pensar no trabalho de formação docente baseado na reflexão sobre sua própria prática envolve uma nova base epistemológica, não entendendo a competência profissional como fruto da aplicação de conhecimentos gerados no meio universitário...” (WARSCHAUER, 2001, p.195)

e uma que apenas desenvolve a supervisão de ensino clínico.

As entrevistas foram realizadas em ambientes reservados: três nas dependências da Faculdade Tecsona, uma no Hospital Municipal de Paracatu e uma em um dos Postos de Saúde do município, em apenas uma sessão com duração de mais ou menos uma hora e meia cada. Foram gravadas e, posteriormente, transcritas. A identidade das entrevistadas foi preservada e neste trabalho serão usados nomes fictícios.

Para proceder a análise dos dados, trabalhou-se com o recurso da análise do conteúdo das entrevistas transcritas, reunidas em categorias.

Dadas as condições da coleta de dados para esta pesquisa, temos em mãos as entrevistas transcritas. O que fazer? Como analisá-las? Como interpretá-las?

Inicialmente, defino duas categorias de análise fixadas à *priori* e, posteriormente, faço a leitura das entrevistas e busco os seguintes significados:

- motivações para a atividade profissional
- a relação enfermagem/educação/saúde

A pesquisa foi realizada com a maioria das questões abertas. Dentre as questões fechadas, duas referiam-se a gênero e idade. Com relação ao gênero todas as entrevistadas são do sexo feminino, com relação à idade duas têm entre 25 e 40 anos e as demais acima de 40 anos. Todas as entrevistadas têm mais de dez anos de experiência na atividade de enfermagem. Duas das entrevistadas atuam como docentes há dois anos e as demais há mais de cinco anos. Com exceção de uma entrevistada que só atua como docente, as demais têm jornada dupla de trabalho, como Enfermeira e como professora.

Assim, passamos a apresentar a análise possível dessas categorias.

As **motivações para a atividade profissional** das entrevistadas variam, porém concentram-se nos motivos relacionados ao âmbito familiar, com dois enfoques distintos: o da influência profissional ou da necessidade de cuidados com pessoas.

CUNHA (1992), em pesquisa realizada sobre o professor e sua prática, aponta que embora os percursos de vida sejam diferenciados, a família, de forma geral, constitui-se ponto importante na formação dos professores estudados. Sem poder generalizar, mas traçando um paralelo entre as duas situações, as

entrevistadas nesta pesquisa da mesma forma apontam, a família como *locus* de aprendizagens que influenciaram suas escolhas:

“... a causa foi vocacional pelo fato de, na minha família, termos bastante pessoas na área da enfermagem...” (Ana)

“... eu tenho que admitir que houve influência familiar, pois a maioria das pessoas da minha família atuam na área da saúde...” (Ester)

De outra forma, vale apontar que no Brasil não existe um preparo dos jovens quanto à orientação vocacional. O que se observa com relação à escolha de um curso universitário são fatores como tradição de alguns cursos, influência de amigos e pais, e, muitas vezes os estudantes não têm uma opinião formada sobre sua preferência. Às vezes, a eleição de um curso universitário pode estar relacionada com publicidade em veículo de ampla circulação para atingir consumidores em potencial. Atualmente se percebe que diversos cursos da área da saúde contemplam os anseios de muitos jovens:

“Eu sempre fui uma pessoa muito cuidadora e assistia os doentes na família...” (Maria)

“Primeiramente foi com o intuito de estar lidando com o cuidar.” (Débora)

Ainda no âmbito da atividade docente, destacam-se nas falas das entrevistadas dois aspectos: a relação professor-aluno e a formação continuada.

PIMENTEL (1993, p.84) situa a relação professor-aluno no “domínio das relações situacionais” e inspira-se no Professor Severino para esclarecer-nos que elas dizem respeito “...à *percepção clara e explícita das referências existenciais de todos os sujeitos envolvidos no todo do processo educacional...*” .

Por isso, podemos entender que o sucesso, no entendimento das entrevistadas, parece não depender só do aluno, mas também da dedicação do professor no sentido de prover maior conscientização e motivação e com isso, estimular o interesse dos acadêmicos. No planejamento das aulas o foco não deve estar somente nos conteúdos, mas também nas habilidades do professor para alcançar os objetivos propostos pela disciplina.

As entrevistadas responderam que o ensino hoje permite a reflexão e que a relação aluno/professor permite críticas.

O educador precisa ter consciência do que é aprender e se preocupar com o processo de aprendizagem e não, exclusivamente, com o produto. Deve-se ter em mente que o educando necessita orientação, esclarecimentos e participação,

para assim, saber como fazer para transferir o conhecimento construído, para uma nova situação prática ou teórica e atuar com competência.

Todas as entrevistadas concordam que é importante o relacionamento educador/educando e que se deve ter em mente que o educando necessita de orientação, esclarecimentos e participação, para assim, saber como fazer para lidar com o conhecimento construído e, no futuro, atuar com competência.

“... eu acho muito importante, por exemplo, o relacionamento educador-educando ... eu acho que a gente tira muito do educando, do aluno, a gente sempre tem que adequar o ensino à realidade do aluno (...) Por exemplo, eu me espelhei em muitos educadores que tive na minha época de estudante e hoje eu não vejo, assim, que mudou ... na minha atuação, não.” (Ana)

“O que eu considero mais importante é a minha relação com o educando. O respeito que eu tenho ao educando e as oportunidades de aprendizagem ... de aprender aprendendo ... ensinar aprendendo também (...) Eu penso que a educação que a gente recebeu ... ela era uma educação que não levava a gente a criticar ... a analisar a

nossa situação. E a educação hoje, eu penso que ela propicia isso. “ (Maria)

“(...) então, eu acho que o papel do educador é antes de tudo a formação ... é formar o indivíduo, não só como base a parte científica, mas como um profissional que tem deveres perante a sociedade (...) Eu acho que o papel do educador é o de ensinar o aluno a procurar e a se desenvolver. Então, eu acho que o papel do educador, hoje, ele deve ajudar, mas em primeiro lugar fazer com que ele se auto-ajude.” (Rute)

“Primeiro é a responsabilidade ... chamar o aluno para a responsabilidade ... conscientizar esse aluno (...) Durante a minha formação, as ações eram somente curativas, ou seja, nós realizamos procedimentos e seguíamos a prescrição médica tão somente. Os meus professores não foram culpados, mas, faltava a visão que eu tenho hoje que é a visão crítica de saúde preventiva. Existia pouco conhecimento dos meus professores sobre esse assunto. (Ester)”.

Uma das entrevistadas aborda a questão da formação continuada de forma que nos permite compreender que há relação entre a escolha de um campo de atuação e a necessidade de

continuidade da formação, ou seja, ela não se esgota nos cursos de graduação, ela é permanente, e de alguma forma interfere não só na competência técnica do profissional da saúde, mas na competência para ensinar:

“Estar sempre estudando, se reciclando (...) Quando a gente está como educando ... na faculdade ... no curso de graduação você fica muito distante da realidade do professor, de como ele passa ... você tem uma idéia generalizada de todos os conteúdos ... e quando você começa a educar e a estar diretamente com o aluno, você começa a viver a realidade de cada disciplina realmente ... você acaba aprendendo com o próprio aluno (...) A nossa visão, enquanto aluna, era de educação continuada com o paciente, com o cliente ... não com o próprio saber.”
(Débora)

ARROYO (2000, p.38), ao falar do professor da educação básica, colabora com essa análise:

Tudo justificável: elevar a competência dos mestres, investir recursos em sua qualificação, sua valorização, nas condições de trabalho para dar conta dessa tarefa elementar e fundamental ...

Quanto a **relação enfermagem/educação/saúde**, as entrevistadas referem-se a experiências formativas antes mesmo da graduação, porém, pouco demonstram perceber a estreita relação entre as áreas, ou melhor, pouco percebem que o exercício profissional do Enfermeiro constitui-se prática educativa – ou como afirmamos anteriormente, prática social – e relacionam educação estritamente com docência.

No âmbito da saúde, entender prática social requer compreender o paradigma da produção social da saúde (TORREZ, 2000, p.34) que se *“fundamenta na idéia de que tudo o que existe é resultado da ação humana na sociedade.”* Nesse sentido, aqueles que formam os profissionais da saúde teriam que considerar em seu ensino a transformação do modelo de organização do trabalho nessa área.

“...quando eu fiz o segundo grau cursei o magistério (...) tinha bastante facilidade em dirigir seminários (...) eu sempre gostei de dar aulas (...) então, quando eu me formei fui convidada para lecionar no curso.” (Ana)

“... a gente trabalhou e lutou muito para que os Atendentes se qualificassem como Auxiliares e aí começou nossa atuação como docente (...) Eu penso que os meus anos de vida profissional, o trabalho que eu desenvolvo, ele me

ajuda muito na parte educativa ... na medida em que eu posso estar discutindo a nossa realidade, discutindo a nossa prática profissional com o aluno, então, nessa oportunidade eu me sinto educadora ... quando eu estou discutindo, analisando com o aluno a prática profissional do Enfermeiro eu penso que aí estou exercendo o meu papel de educadora. ” (Maria)

“Por eu estar fazendo Mestrado numa cidade vizinha dificultou a compatibilidade de horários e, como eu prefiro a área da educação, fiquei só como docente (...) Porque eu sempre estou trabalhando com o aluno da melhor maneira possível para que ele possa estar aprendendo e tendo uma visão ligada diretamente ao paciente e não apenas estar executando uma atividade.” (Débora)

“Olha, na verdade, foi um convite que eu recebi para poder dar aula... eu ainda não fiz minha opção mesmo como educadora, embora a gente sempre desempenhe esta função dentro do hospital, na nossa profissão, mas como educadora mesmo, foi um convite...” (Rute)

Entretanto, uma das entrevistadas aponta claramente a relação entre enfermagem e educação no cotidiano do trabalho e dá importância a formação em educação:

“...a gente sabe que não existe saúde sem educação ... essas duas palavras devem ter um elo tem que andar interligadas e, para o Enfermeiro, não basta ser somente Enfermeiro ... ele tem que ser o educador porque, principalmente no Programa de Saúde da Família tem que se trabalhar educando a população quanto às mudanças de hábitos ... primeiro para se mudar um hábito você tem que educar. Então, com a oportunidade que o PROFAE nos deu de realizar um curso de Pós-graduação na área de educação para saúde, eu fiquei fascinada com isso, embora eu tinha muita noção do que isso poderia estar trazendo para mim como profissional ... eu tinha, na minha cabeça que não bastaria ser somente Enfermeira, mas que eu teria que ser uma educadora e, para se uma educadora, eu precisava me qualificar (...) Sinto porque hoje eu tenho os meus grupos formados. Grupos de hipertensos, grupos de diabéticos, de adolescentes, de saúde mental, planejamento familiar ... essas pessoas são educadas a tomar a medicação no horário correto ... elas são educadas a ter uma responsabilidade, um compromisso...” (Ester)

Em geral, as entrevistadas responderam que têm satisfação na atividade docente. Assim, para a maioria das entrevistadas, o papel de educador relaciona-se tão somente com

o ensino acadêmico. O exercício do papel educativo acaba se concretizando tão somente na sala de aula.

Finalizando e parafraseando MAGALHÃES (2000,p.97)

...promover experiências de ensino-aprendizagem dotados de identidade, validadas e sistematizadas pelo grupo, organizadas no sentido da instrumentalização sobre e para um trabalho dotado de criação, de poder transformador.

Por isso, sem a pretensão de esgotar as reflexões e dar modelos, se a intenção for promover uma transformação das práticas vigentes nas instituições de ensino superior, certamente será requerido um profissional que atente para as questões aqui apontadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do conteúdo das entrevistas possibilitou algumas reflexões que passo a apresentar.

O profissional Enfermeiro pode optar por se dedicar ao ensino e à formação de novos profissionais, ao invés de atuar diretamente na comunidade, no sentido de exercer suas atividades específicas enquanto agente de saúde. No entanto, ambos enfrentam vários problemas que ainda não estão suficientemente delineados.

Acredito que, aquele que atua como agente de saúde poderá enfrentar desafios no âmbito da educação não formal que inclui todas as atividades de educação e saúde em nível individual, grupal e comunitário.

Nas atividades de educação não formal serão requeridos do Enfermeiro-educador conhecimentos que lhe possibilitem atuar

de forma a transformar situações que envolvam clientes, grupos e/ou comunidade, o que a formação em curso ainda pouco lhe confere.

Essa formação ainda está desprovida dos elementos articuladores de suas práticas educativas e, portanto, não possibilita a relação teoria e prática necessária à compreensão dos fenômenos sócio-educacionais que constituem sua atuação na educação não formal. Isso se constitui problema maior na formação do profissional Enfermeiro, já que atuar como educador não se trata de opção, pois é ação inerente ao exercício do profissional de saúde.

Ao optar por dedicar-se ao ensino propriamente dito, o Enfermeiro também enfrenta desafios, porém de outra ordem.

O primeiro desses problemas que constantemente aparece é a ausência de preparação desses profissionais para lidar com as questões de ensino, decorrente da insuficiente formação nos cursos de graduação. Com essa ausência é comum o procedimento do iniciante na carreira universitária reproduzir os métodos, técnicas e conceitos da mesma forma como esses lhes foram apresentados por aqueles que os formaram, em detrimento da própria necessidade de explicitar e definir a direção e as prioridades exigidas pela formação profissional desejável. Dessa

forma, se faz presente uma incisiva tendência à manutenção e a inércia de percepções, concepções e práticas já estabelecidas.

Um outro problema, também relativo à preparação do profissional engajado na carreira universitária, é a capacitação no nível de mestrado e doutorado desse profissional, no sentido de criar condições para que ele possa se desenvolver enquanto pesquisador e professor universitário. Neste caso, os cursos ainda se concentram nos grandes centros urbanos e os profissionais que atuam no interior do país continuam com poucas possibilidades.

Podemos ainda incluir, a exemplo do Enfermeiro-educador na educação não formal, o tradicional distanciamento entre teoria e prática na sua formação. Essa não é uma característica exclusiva da área da saúde, ou mais particularmente da enfermagem, da mesma forma que é realidade em mudança. Porém, é fator importante a ser considerado se o que se pretende é romper com antigos modelos.

A formação dos futuros profissionais de enfermagem e também dos professores passou por algumas modificações nos últimos anos que melhoraram a qualidade de sua formação. Porém, a simples alteração de procedimentos a serem seguidos, aliados à ausência de preparação desses futuros profissionais para lidarem com as questões afetas ao ensino de novos

Enfermeiros, não garantirão a total reorganização do projeto de ensino e de formação.

Em síntese, existe uma gama de problemas que necessitam ser enfrentados. Porém, neste trabalho, demos enfoque à relação entre o Enfermeiro-educador e o Enfermeiro-professor.

Nesse âmbito, podemos apontar ao menos um encaminhamento e nos reportamos a uma expressão de WARSCHAUER (2001, p.195): *“a reflexão sobre a prática como prática de formação.”*

Esclarece a autora que esse caminho para a formação de professores, e que aqui podemos apontar também para a formação de Enfermeiros-educadores-professores, permite a teorização da experiência e, portanto, torna o processo de formação significativo do ponto de vista da construção de conhecimentos e de práticas em educação e ensino em enfermagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEn – Associação Brasileira de Enfermagem. **VI Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem no Brasil**. Relatório Final do VI SENADEn. Teresina/PI, maio de 2002.

APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BAGNATO, M. H. S., COCCO, M. I. M. e SORDI, M. R. L. de. **Educação, Saúde e Trabalho**. São Paulo: Alínea, 1999.

BASSO, I. S. e MAZZEU, F. J. C. **Formação de professores: contribuições da perspectiva histórico-social**. Anais. Simpósio Formação de Professores: tendências atuais. São Carlos, UFSCar, 1995.

BERGER, P. L. e LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Trad. De Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985. 11ª ed.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394**. de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 03** de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. São Paulo: Papyrus, 1992.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FERREIRA, A. **Dicionário Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GADOTTI, M. e ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GERMANO, R. M. **A Ética e o Ensino de Ética na Enfermagem do Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUDSDORF, G. **Professores para quê?** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

MAGALHÃES, L. M. T. **O ensino superior em enfermagem e o desafio da mudança: os referenciais de um novo processo de formação**. São Paulo: Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, 2000. Tese de Doutorado.

MINAYO, M. A. C. de S. **Pesquisa social - teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1999.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1996.

PÉREZ GÓMEZ, A I e SACRISTÁN GIMENO, J. **Compreender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 4^a. ed.

PERROT, M. **Mulheres Públicas**. Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1998.

PIMENTEL, M. da G. **O professor em construção**. Campinas: Papirus, 1993.

PIRES, D. **Hegemonia médica na saúde e a Enfermagem**. São Paulo: Cortez, 1989.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. São Paulo.: Autores Associados, 1995, 5^a. ed.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 20^a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SORDI, M. R. L. de. **A prática de avaliação do ensino superior: uma experiência na enfermagem**. São Paulo: Cortez/PUCCAMP, 1995.

TORREZ, M. N. F. B. (org.) **Imergindo na ação pedagógica em saúde/enfermagem**. Brasília: Ministério de Saúde; Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Pública, 2000. Formação pedagógica em Educação Profissional na área de saúde: enfermagem; módulo 9.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

ANEXO

ENTREVISTA DIRECIONADA AO ENFERMEIRO

1. Em que faixa estaria você se encontra? Até 25 anos, entre 25 e 40 anos ou mais de 40?
2. Sexo?
3. Qual o motivo de você ter escolhido o curso de enfermagem como profissão?
4. Você é formada há quanto tempo?
5. Há quanto tempo você atua como Docente?
6. Qual a sua jornada de trabalho como Enfermeira? E como Docente?
7. Que motivo lhe fez optar, uma vez no curso de enfermagem, pela opção de educadora?
8. Para você, quais são as funções que caracterizam o fazer do Enfermeiro?
9. Houve alguma mudança na sua visão da imagem do papel educativo quando sua posição era de educando e agora? Quais?
10. Que você considera mais importante para um Enfermeiro Docente na realização de seu trabalho?
11. Você se sente um Enfermeiro-Educador? Justifique.
12. Como você aprendeu a exercer este papel?