

MARLY BITTENCOURT GALINDO

INTERDISCIPLINARIDADE NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Tese apresentada à Universidade Federal de
São Paulo – Escola Paulista de Medicina para
obtenção do título de Mestre em Ciências.

São Paulo

2006

MARLY BITTENCOURT GALINDO

INTERDISCIPLINARIDADE NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Tese apresentada à Universidade Federal de São Paulo – Escola Paulista de Medicina para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Orientadora: Prof^a Dr^a Paulete Goldenberg

São Paulo

2006

Galindo, Marly Bittencourt

Interdisciplinaridade na graduação em Enfermagem / Marly Bittencourt Galindo – São Paulo: CEDESS, 2006.

93p.

Tese (Mestrado) – Universidade Federal de São Paulo – Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde. Programa de pós-graduação em Ensino Superior em Ciências da Saúde.

Interdisciplinarity in the Nursing Graduation courses

1. Interdisciplinaridade 2. Ensino superior 3. Enfermagem

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

ESCOLA PAULISTA DE MEDICINA

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE

Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde

Nível Mestrado, modalidade Acadêmica

Diretora do CEDESS: Profa. Dra. Maria Cecília Sonzogno

Coordenador do Programa de Pós-Graduação: Prof. Dr. Nildo Alves Batista

MARLY BITTENCOURT GALINDO

INTERDISCIPLINARIDADE NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

Presidente da Banca: Profª Drª Paulete Goldenberg

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Sylvia Helena S. da Silva Batista _____

Profª Drª Ana Cristina Passarela Brêtas _____

Profª Drª Isabel Cristina Kowal Olm Cunha _____

Data de aprovação: _____ / _____ / _____

In Memoriam

Ao Sr. Silas, meu tutor, cujo pensar, falar e agir me fizeram embrenhar pelos difíceis mas sublimes caminhos da saúde e educação. Se presente, me faria lembrar...

Isaías 40:31

mas os que esperam no SENHOR renovam as suas forças, sobem com asas como águias, correm e não se cansam, caminham e não se fatigam.

Agradecimentos Especiais

Ao meu filho Adolpho Alex, pelo brilho que traz ao meu viver.

Pelo interesse, participação, diálogos e horas de seu tempo compartilhadas carinhosamente na elaboração desse trabalho.

Sou, enfim, profundamente grata a meu marido Alexandre que me auxiliou nas pesquisas e revisou os escritos oferecendo-me no decurso de todo o trabalho apoio e estímulo, ouvindo horas sem fim do meu discurso monotemático...

Agradecimentos

À prof^a Dr^a Paulete, por tantas horas dedicadas em conduzir-me nesse aprendizado.

A todos os queridos professores do CEDESS que tanto contribuíram para minha formação docente.

Aos professores entrevistados que tornaram possível a elaboração desse estudo.

A todos os funcionários do CEDESS sempre prontos a nos ajudar

Aos meus colegas Nazaré, Carlos, Otávio e Liz pelos inúmeros telefonemas sempre aliviando nossas angústias...

Resumo

As Diretrizes Curriculares determinam que a interdisciplinaridade deve permear toda a formação do enfermeiro. Em função dessas Diretrizes, os cursos de graduação em Enfermagem com currículos estruturados em matrizes disciplinares se vêem às voltas com a necessidade de reorganizá-los para atender os ditames da lei. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo caracterizar a incorporação da interdisciplinaridade na graduação, tendo em vista dimensionar os desafios relacionados à sua implementação. Este estudo comporta um levantamento em caráter exploratório, de natureza descritiva, numa abordagem qualitativa. Coletaram-se dados a partir de análise documental, entrevistas e aplicação de questionários. Analisou-se numa primeira etapa a história das instituições, seu desenvolvimento curricular e incorporação da interdisciplinaridade. Numa segunda etapa foram estudadas as disposições atuais de modificações curriculares com enfoque na interdisciplinaridade, bem como seus limites e possibilidades. O estudo evidenciou disposição de reorganização curricular em diferentes graus de desenvolvimento em função da história Institucional. Detectou esforços por parte da coordenação dos cursos em estabelecer um currículo integrado. A matriz curricular disciplinar, fatores econômicos e problemas referentes à formação docente foram nomeados como fatores limitantes. A disponibilidade de alguns docentes e os espaços de práticas e projetos na comunidade figuram como facilitadores de incorporação da interdisciplinaridade nos currículos. Observa-se que existe a intenção de incorporar a interdisciplinaridade, que se concretiza no processo de reorganização curricular. O estudo aponta que os diferentes cenários de práticas constituem lócus privilegiado para o exercício da interdisciplinaridade. Mudanças vêm ocorrendo nos currículos num processo lento, de diferentes formas, de acordo com a história e o contexto das Instituições onde se inserem os cursos de graduação em Enfermagem investigados.

Abstract

Curricular guidelines determine that the interdisciplinarity shall permeate all the formation of the nurse. In function of this, undergraduate courses in Nursing with curricula structured as disciplinary matrices cope with the need to be reorganized to conform to the law. In this direction, the study had as objective to characterize the incorporation of the interdisciplinarity in the undergraduate courses, to evaluate the challenges related to its implementation. This study holds a survey of exploratory character, of descriptive nature, in a qualitative approach. Data has been collected from document analysis, interviews and application of questionnaires. In a first stage the history of the institutions, their curricular development and incorporation of the interdisciplinarity were analyzed. In a second stage the current disposition to make curricular modifications focused on interdisciplinarity has been studied, as well as its limits and possibilities. The study evidenced disposition to curricular reorganization in different degrees of development in function of institutional history. It detected efforts on the part of the coordination of the courses to establish an integrated curriculum. The disciplinary curricular matrix, economic factors and problems related to the teachers' formation had been nominated as limiting factors. The availability of some professors and spaces for practices and projects in the community appear as facilitators of incorporation of the interdisciplinarity in the curricula. It was observed that the intention exists to incorporate the interdisciplinarity, materialized in the process of curricular reorganization. The study shows that the different scenarios of practices constitute locus privileged for the exercise of the interdisciplinarity. Changes have been occurring in the resumes in a slow process, of different forms, in accordance with the history and the context of the institutions where the undergraduate courses in Nursing investigated are inserted.

Apresentação

Trabalho há 30 anos no campo da Enfermagem, não só na assistência como nos serviços administrativos e gerenciais, concomitantemente às atividades no ensino. Experimentei diferentes campos de atuação e pude vivenciar transformações graduais que ocorreram em minha prática, tanto na área de atuação técnica quanto nas relações com os diferentes profissionais da equipe de saúde. Assisti à inserção, cada vez mais freqüente na equipe, de profissionais trazendo o desafio de uma vivência multidisciplinar e por vezes interdisciplinar.

A enfermeira, que a princípio assumia múltiplos papéis, ao longo dos anos foi dividindo funções com os novos profissionais. Por vezes os papéis se confundiam ou se sobrepunham, não sendo raras as situações de conflito originárias das relações de poder no ambiente hospitalar e nas buscas de espaços para as novas profissões. Outras vezes a soma dos diferentes saberes, transformados em ações, teve o paciente como grande ganhador.

No decorrer dos anos de atuação e de estudos observei um novo cenário profissional em que se discute o perfil do enfermeiro dos novos tempos, bem como as mudanças no processo de formação deste profissional.

A percepção dessas mudanças na minha experiência docente despertou o interesse para a questão da interdisciplinaridade no ensino de graduação em Enfermagem, elegendo-a como objeto do presente estudo vislumbrando levar para a sala de aula ou para atividades de estágio novas metodologias e modernas práticas pedagógicas.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
1.1	O SURGIMENTO DA ENFERMAGEM COMO PRÁTICA CIENTÍFICA	1
1.2	A INTERDISCIPLINARIDADE COMO EXIGÊNCIA	5
1.3	INTERDISCIPLINARIDADE COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO	10
2	OBJETIVOS DA PESQUISA	18
2.1	OBJETIVO GERAL	18
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	18
3	METODOLOGIA.....	19
3.1	DELINEAMENTO DO ESTUDO	19
3.2	A INTERDISCIPLINARIDADE NA INSTITUIÇÃO	20
3.3	A INTERDISCIPLINARIDADE: DISPOSIÇÕES ATUAIS.	21
3.4	PROCEDIMENTOS ÉTICOS	23
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
4.1	ESCOLA PAULISTA DE ENFERMAGEM - UNIFESP.....	24
4.2	FACULDADE ADVENTISTA DE ENFERMAGEM - UNASP	31
4.3	CURSO DE ENFERMAGEM DA UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO - UNISA	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
7	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	52
8	ANEXOS	54
	ANEXO I: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO	54
	ANEXO II: QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES	56
	ANEXO III: AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS	60
	ANEXO IV: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	61
	ANEXO V: PERFIL DOS DOCENTES PARTICIPANTES DA PESQUISA	62

1 Introdução

1.1 O surgimento da enfermagem como prática científica

Reportando ao início da era cristã, Lira e Bonfim (1989) referem que as práticas de enfermagem eram rudimentares. Quando ainda não havia ciência, era o espírito de serviço que realizava já, embrionariamente, aquilo que ainda hoje constitui alguns dos objetivos da enfermagem: dar conforto físico e moral aos doentes, e ajudá-los a alcançar a cura. Só mais tarde emerge a perspectiva científica da prática da enfermagem.

O espírito religioso permaneceu na Idade Média junto a organizações que tinham como uma de suas finalidades o cuidado do doente: ordens militares, regulares e seculares, todas trabalhando sob auspícios da Igreja.

De acordo com Almeida e Rocha (1986), do início do cristianismo até o feudalismo na Idade Média, a enfermagem era independente da prática médica. O objetivo do cuidado de enfermagem não se ligava ao corpo do doente e nem à sua doença; importava o conforto da alma do paciente para sua salvação. Este foi o modelo original da enfermagem. Com origens independentes, medicina e enfermagem existiram por séculos sem muito contato, num contexto onde o hospital era apenas um depósito de doentes. Com o Renascimento e a Reforma ocorre a laicização do conhecimento e das práticas.

Paralelamente à expansão do capitalismo, de acordo com Almeida e Rocha (1986), o saber médico se cristaliza no topo da hierarquia hospitalar e passa a orientar as práticas advindas da divisão social do trabalho no hospital. Ambas, medicina e enfermagem, encontram-se no mesmo espaço geográfico hospitalar e no mesmo espaço social do doente. Substituindo a ordem vigente, a enfermagem daria suporte à assistência, tendo em vista superar as precárias condições de atendimento nos hospitais. O cuidado de enfermagem vai abandonando a finalidade religiosa e passa a incorporar o controle do meio ambiente do paciente (ALMEIDA e ROCHA, 1986), Dentro de uma nova racionalidade, segundo os autores:

A introdução de mecanismos disciplinares no espaço do hospital paralelamente ao processo de medicalização, contribuiu para o

nascimento da enfermagem moderna. Este movimento coincide com o espírito de reforma social, que objetiva melhorar as condições de saúde da Inglaterra no século XVIII que se industrializava, coincidindo com o aumento considerável da população urbana e das precárias condições sociais. Surge, neste contexto, a necessidade de treinamento formal do pessoal hospitalar para dar assistência de enfermagem e disciplinar a conduta da enfermeira (ALMEIDA e ROCHA, 1986, p. 42).

Sem pretender realizar propriamente uma incursão na história da Enfermagem, em 1860, na Inglaterra, Florence Nightingale, precursora da enfermagem moderna, legitima a hierarquia e disciplina no trabalho de enfermagem, trazendo uma nova imagem, de humanidade, modernidade, intelectualidade e cientificidade à profissão. Com Florence, a institucionalização da enfermagem surge com a finalidade principal relacionada ao cuidado do espaço do doente em relação à ventilação, água higiene e outros. *Segundo os princípios de treinamento de Nightingale as enfermeiras deveriam ter seu treinamento técnico nos hospitais organizados para este fim e elas, deveriam morar em um lar próprio para formar sua vida moral e disciplinar (NUTTIN e DOCK, 1935, p. 388-91 Apud ALMEIDA e ROCHA, 1986, p. 46).*

No Brasil, hospitais bastante modestos existiram desde a colonização; a Santa Casa de Misericórdia em Olinda se estabeleceu em 1540. Na cidade do Rio de Janeiro, Anchieta desempenhou importante papel recolhendo inúmeros doentes em local improvisado, o que deu origem à Santa Casa dessa cidade. Dados históricos mostram que o padre Anchieta atuava não só como enfermeiro, mas também como médico e cirurgião. A ação dos jesuítas nesse terreno prosseguiu por vários anos. Para cuidar dos enfermos, os padres contavam com o auxílio de fieis voluntários e escravos, treinados para desempenhar essa missão. Mais tarde, chegaram ao Brasil as Irmãs de Caridade que se instalaram na Santa Casa do Rio de Janeiro. (LIRA e BONFIM, 1989, p. 19).

Em 1830 têm início cursos para parteiras na Escola de Medicina da Bahia. Em 1890 é fundada a Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras. Criada por médicos, à luz do modelo francês, segundo a autora, a escola não tinha ainda a concepção moderna, já estabelecida em algumas localidades da Europa e Estados Unidos. Com a saída das madres, ela passou a constituir a Escola Alfredo Pinto (Santos, 2003, p. 361). Contudo, somente no século XX essa profissão passa a ter maior desenvolvimento no Brasil, de início, estruturada pela Fundação da Cruz Vermelha,

nos moldes da escola de Genebra, tendo Oswaldo Cruz como seu primeiro presidente.

Oguisso (2000) relata que a sociedade brasileira da época não tinha noções definidas sobre o significado e a utilidade de uma escola de enfermagem. O surgimento da profissão no Brasil foi conseqüência de medida governamental e não produto de consenso social. Enquanto em outros países a enfermagem moderna surgiu como uma conseqüência da necessidade de melhorar o padrão de serviço hospitalar, no Brasil, que lutava na ocasião com epidemias como a tuberculose e a febre amarela, ela se desenvolve no campo da Saúde Pública, dando continuidade à tarefa de educação sanitária iniciada nas instituições de saúde.

A enfermagem, no âmbito da Saúde Pública, tomou grande impulso depois da campanha sanitária desencadeada por Oswaldo Cruz e seu discípulo Carlos Chagas. O Departamento Nacional de Saúde Pública, com a cooperação da Fundação Rockefeller, iniciou o serviço regular de enfermeiras visitadoras. Na época instituiu-se um curso que começou a ser ministrado por um grupo de enfermeiras norte-americanas, sobre a orientação de Ethel Parson (ALMEIDA e ROCHA, 1986).

Pouco depois, sob a mesma orientação, foi fundada, em 1922, a Escola de Enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde Pública, atualmente escola Ana Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ministrado e dirigido pelas próprias enfermeiras, as educadoras americanas implantaram no Brasil o sistema de ensino em moldes modernos (OGUISSO, 2000). Esse curso visava fornecer instrução teórica e prática, simultaneamente, com duração de dois anos e quatro meses, tempo este que precisou ser estendido para viabilizar o ensino das matérias que seriam preconizadas para o ensino da enfermagem.

A escola Ana Nery foi a primeira e única escola de enfermagem no Brasil, por dez anos, desde o início de seu funcionamento em 1923. A escola foi declarada padrão em 1938 tendo sido incorporada em 1945 à Universidade do Brasil. Posteriormente estabeleceram-se outras escolas em várias cidades do Brasil, quase sempre nas capitais (GEOVANINI, 1985).

A estruturação do ensino da enfermagem recebe a influência do modelo Flexneriano, que serve de fonte para a reorganização do ensino médico nos EUA, imprimindo as bases para a estruturação do ensino médico moderno (MATTOS, 1997). Sob estas disposições são incorporadas as ciências básicas ao lado da valorização do treinamento profissionalizante ancorado na assistência que resultaria, posteriormente, na estruturação dos currículos em ciclos básico e profissionalizante.

Em 1949, no âmbito legislativo, é uniformizado o ensino de enfermagem no Brasil, institucionalizando-se o curso de enfermagem de 36 meses (SANTOS, 2003).

A partir dos anos 50, em meio ao processo de reorganização econômica do pós-guerra, ampliam-se os anseios pela renovação do processo de industrialização, acompanhado da valorização da assistência médica individualizada, em detrimento, progressivamente, da importância das ações de saúde pública (GOLDENBERG, 1989).

Diante da transformação da prestação de serviços, paralelamente à unificação da previdência e correspondente expansão da cobertura da assistência, renova-se a formação do enfermeiro. Em 1962, segundo Santos (2003), de acordo com o parecer 271, o curso passa a ser dado em 3 anos, instituindo-se as especializações com duração de um ano, objetivando formar enfermeiros de Saúde Pública e Obstétrica, integralizando 3240 horas. Estas mudanças foram criticadas diante da exclusão de disciplinas básicas, que seria reconsiderada por ocasião da Reforma Universitária de 1972.

Nesta nova formatação, segundo a referida autora, o curso comportaria três partes: pré-profissional, tronco profissional comum, seguido das habilitações em enfermagem médico-cirúrgica, obstétrica ou saúde pública.

Oportunizando a licenciatura, as novas disposições estabeleceram que um terço da carga horária das partes profissionais seriam reservadas para estágios. O curso passa a incluir 2500 horas, ministradas em três anos. Cada habilitação por sua vez comportaria 500 horas, sendo reservadas 600 horas para a licenciatura.

No rearranjo da estrutura do ensino da enfermagem, evidencia-se a formação tecnicista, ao lado do desenvolvimento das especialidades, fundamentada no

desenvolvimento científico do conhecimento. Este movimento, no plano do trabalho, coincide com a fragmentação dos processos de produção, nos moldes do fordismo, ancorado no parcelamento das tarefas, associada à especialização. Paralelamente ao contexto da organização do trabalho, desenvolve-se a cultura escolar marcada pela fragmentação disciplinar, numa estrutura departamental que atravessa vários ciclos constitutivos do curso. Tais disposições resultariam, nos anos seguintes, nas críticas ao modelo biomédico de ensino de caráter especializante, associado à fragmentação do ensino que consubstanciaria, como contraponto, os requisitos da consideração da interdisciplinaridade no âmbito da organização curricular.

1.2 A interdisciplinaridade como exigência

Num movimento complementar à crescente disciplinarização do conhecimento, a busca pela interdisciplinaridade se impõe no contexto singular do processo de reorganização da assistência em nosso meio, potencializado pelas transformações em escala global que nos atinge, particularmente, nas últimas décadas do século XX.

Coincidindo com a conclamação “saúde para todos”, no ano 2000, estabelecida pela Reunião de Alma Ata, realizada em 1978, renova-se o conceito de saúde-doença, ressaltando-se a “determinação social” subjacente ao desencadeamento dos processos coletivos e individuais (SANTOS, 2003).

Na Enfermagem, segundo Santos (2003), buscando romper com o distanciamento entre o ensino e a prática dos serviços assistenciais, a incorporação da Sistematização da Assistência de Enfermagem, fundamentada na Teoria das Necessidades Humanas Básicas, implementaria a operacionalização dos cuidados de enfermagem na prática concreta não só de enfermeiros, mas também de auxiliares de enfermagem, demarcando um corpo específico de conhecimento e a área profissional da enfermagem.

Este percurso não só consagra, após anos de luta, a regulamentação da profissão (Lei N° 7498/86 e decreto n° 94.406/87), como retro-alimenta a movimentação política no sentido de reorganização da assistência. Esse movimento se inscreve, em meio à crise que se instala no âmbito da saúde, no quadro de expansão da

institucionalização da assistência individualizada, paralelamente ao desenvolvimento do complexo da indústria da saúde.

No contexto da redemocratização do país, a reorganização da assistência se materializa, dentre outros marcadores, na promulgação da Lei Orgânica da Saúde no início dos anos 80, a realização da VIII Conferência Nacional de Saúde em 1986 e que culminaria com a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), com a carta de 1988. Vislumbrando a superação de uma assistência eminentemente hospitalocêntrica, calcada nas especialidades, a institucionalização do SUS viria renovar os rumos do ensino. Emerge, nesse processo, a preocupação com a formação generalista dos profissionais da saúde – endossado pelas entidades representativas da enfermagem.

Segundo Cohn (2005), amparado pelo amplo movimento da sociedade e do setor saúde, em particular, a institucionalização do SUS, consagrando a saúde como um direito de cidadania, marca um novo modo de intervenção. Tal proposta adota o princípio da integralidade e da descentralização das ações, ao lado da hierarquização, da regionalização das ações de saúde, destacando-se a participação da comunidade, ancorada no reconhecimento epidemiológico das necessidades regionais.

Nesse âmbito, o trabalho em saúde opera a partir da análise de um complexo de determinações expressas nos níveis macro e microepidemiológico, integrando diferentes saberes e práticas que, até então, haviam permanecido compartimentalizados e isolados (CHIESA, 2000). Nessa proposta, de acordo com a autora:

O Estado tem um papel central de regulador das práticas e da formação de profissionais da saúde, condizente com um conceito mais amplo de saúde, capaz de gerar intervenções envolvendo o aporte de outras disciplinas. Ao invés de formar um trabalhador superespecializado, trata-se de preparar os trabalhadores sensíveis aos problemas da realidade e que incorporem em sua prática uma perspectiva de trabalho conjunto, valendo-se de outros saberes. Considerando que a tendência para os cuidados primários de saúde não tira a importância das especializações e da tecnologia, os governos terão que definir os critérios e prioridades explicitando a necessidade dos enfermeiros de estarem preparados para os vários níveis de prevenção e promoção da saúde.

De acordo com Almeida (1986, p. 505) *o relatório final da VIII Conferência Nacional de Saúde, [...] ampliando o próprio conceito de saúde e sua correspondente ação institucional, impõe uma séria reflexão sobre a formação de recursos humanos para esse setor.* Para além da tradicional formação, voltada para o domínio do conhecimento técnico científico, dimensiona-se o requerimento de competências tendo em vista o atendimento às necessidades da população. Ao lado do trabalho em equipe, que comporta essa ampliação de funções, sem descartar a assistência em níveis complexos, conclama o desenvolvimento da competência política, destacando-se o papel do enfermeiro como agente de transformação da realidade social.

A associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) realiza oficinas e seminários, elaborando Proposta Preliminar de Currículo Mínimo para Cursos de Graduação em Enfermagem, aprovado pelo MEC (Portaria 1721/94), em 1994. Esta proposta especifica seis áreas constitutivas do ensino, envolvendo fundamentos, métodos e técnicas de enfermagem, formação e nascimento do ser humano, assistência integral à saúde da criança e do adolescente, assistência integral à saúde do adulto e do idoso, assim como elementos de administração. Comportando uma carga horária de 3500 horas é preconizada a reserva (no mínimo) de dois semestres para a realização de Estágios Curriculares (SANTOS, 2003).

À singularidade deste percurso no país se soma um processo mais amplo que, envolvendo a reorganização da sociedade e da vida social, redimensiona o ensino.

Ante a progressiva globalização da economia, desencadeia-se a crise do modelo produtivo fordista, em meio à constituição de mercados cada vez mais heterogêneos e fragmentados, paralelamente à desconcentração e à descentralização da produção. Realçando a flexibilidade em detrimento da especialização de tarefas que se inscreviam no contexto da delimitação parcelar das funções, expandem-se os contratos de trabalho precários, surgindo condições de instabilidade e temporariedade do emprego, ao lado da insegurança das contratações. As empresas adotam medidas para oferecer maior participação dos trabalhadores na concepção, programação e avaliação do resultado de suas próprias tarefas, como elemento chave da rentabilidade e competitividade. Neste contexto, os empresários são levados a impulsionar e sustentar programas de formação permanente,

ressaltando-se a orientação pelos princípios da flexibilidade horizontal e vertical e de multifuncionalidade (SANTOMÉ, 1998).

Este processo, que perpassa a vida social em âmbito planetário, incide sobre a educação e os processos de formação, em particular. Vivemos em um mundo global, onde tudo está relacionado, tanto nacional como internacionalmente; um mundo onde as dimensões financeiras, culturais, políticas, ambientais, científicas, etc. são elementos interdependentes que incidem sobre o modelo tradicional de ensino, em nome da luta pela igualdade de direitos. Segundo Andrade (2004):

Entre as razões que temos para buscar uma transformação curricular, passa também uma razão política muito forte: hoje vivemos numa democracia, queremos formar pessoas criativas questionadoras, críticas comprometidas com as mudanças, e não com a reprodução de modelos. A rapidez das mudanças ocorridas em todos os setores da sociedade atual, (científico, cultural, tecnológico ou político-econômico), o acúmulo do conhecimento, as novas exigências do mercado de trabalho, acabam por provocar uma revisão didático-pedagógica do processo de educação escolar.

A propósito, o desenvolvimento da economia informacional que fundamentaria a expansão da mundialização da economia, segundo Castells (1992), traz implicações sobre o questionamento do próprio processo de ensino-aprendizagem. Destaca-se a relevância do ensino centrado no graduando, em contraposição ao caráter transmissivo do ensino tradicional, centrado no professor, prevalente no ensino tradicional. A isto, acrescenta-se a disposição para identificar e resolver problemas envolvendo a capacidade de “aprender a aprender” e de dimensionar a integralidade das situações, o que pressupõe a possibilidade de superar a disciplinarização curricular. Surge assim uma nova concepção de ensino e de currículo, baseada na interdependência entre os diversos campos de conhecimento, vislumbrando superar o modelo fragmentado e compartimentado de estrutura curricular fundamentada no isolamento dos conteúdos.

Envolvendo um plano político pedagógico,

um currículo escolar atualizado não pode ignorar o modo de funcionamento da mente humana, as necessidades da aprendizagem e as novas tecnologias informáticas, diretamente associadas à concepção de inteligência. É preciso hoje pensar o conhecimento (e o currículo) como uma ampla rede de significações e a escola como lugar não apenas de transmissão do saber, mas também de sua construção coletiva. Eis, pois, a grande razão para termos um

currículo interdisciplinar: é preciso resgatar a inteireza do ser e do saber e o trabalho em parceria (ANDRADE, 2004).

Muitas foram as críticas que emergiram a respeito da organização curricular e o plano pedagógico subjacente aos limites do ensino tradicional, no sentido de atender a uma formação que desse conta da competitividade para o mercado e, ao mesmo tempo, para a capacidade de resolução de problemas de uma realidade em ritmo de rápidas mudanças. Nesse contexto coloca-se a interdisciplinaridade como alternativa inovadora no esforço da busca de soluções para a melhoria do ensino.

Em meio ao movimento que se instaura frente aos questionamentos vigentes, formas de seu enfrentamento alçam o plano da reforma de ensino no âmbito legal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96 define orientações no sentido da reestruturação da educação superior no Brasil, desencadeando acelerada movimentação das instituições de ensino para atender às novas exigências educacionais. No meio acadêmico surgem inúmeros debates, ressaltando-se a preocupação com a qualidade dos projetos pedagógicos, com as estruturas curriculares, avaliação das instituições de ensino e do fazer docente. Sumarizando estas disposições, Catani (2001, p. 1), refere que a nova lei *vem introduzindo mudanças concretas no padrão de avaliação, de financiamento, de gestão, de currículo e de produção do trabalho acadêmico.*

Atendendo às disposições das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (1996), o Plano Nacional de Educação (2000) reitera, no quadro das exigências da formação profissional, o estímulo ao conhecimento dos problemas da realidade nas várias instâncias administrativas (federal, estadual e municipal) da assistência à saúde. Assim procedendo, acentua o desenvolvimento das atividades típicas das universidades, envolvendo o ensino, a pesquisa e, particularmente, a extensão, que ganharia espaço nessa tríade (CATANI, 2001). Tendo em vista fixar disposições curriculares são constituídas Comissões de Especialistas de Ensino de Graduação. Na área de enfermagem se instala os SENADEn - Seminários Nacionais de Diretrizes para a Educação em Enfermagem que, constituindo um fórum de discussão incluem recomendações para elaboração de Projetos Pedagógicos, ressaltando uma formação pautada em competências e habilidades, ao lado de indicadores de avaliação. Reiterando a preocupação com a formação integrada e o

perfil generalista, fundamentados no rigor científico, são aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Superior (CES) em 2001 as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Enfermagem (SANTOS, 2003). Essas Diretrizes salientam que *as atividades teóricas e práticas, presentes desde o início do curso, devem permear toda a formação do enfermeiro, destacando-se o caráter integrado e interdisciplinar de sua estruturação.*

No contexto dos requerimentos de formação profissional no espaço de uma economia globalizada, fundamentada na informatização, bem como, dos requisitos que a formação generalista envolve, com vistas à implantação do SUS, a consideração da interdisciplinaridade se impõe, respaldada pela força da Lei – resguardada a flexibilidade de organização curricular, conforme deliberação dos colegiados de cada instituição.

1.3 Interdisciplinaridade como objeto de investigação

Ressaltando que a interdisciplinaridade é um termo que não tem significado único, possuindo diferentes interpretações, Fazenda (2003) refere que ela não constitui um campo recente de indagações. Esta preocupação exacerbou-se particularmente no século XIX com a expansão do trabalho científico e o advento da especialização, diante da crise resultante da fragmentação do conhecimento e da excessiva compartimentalização disciplinar. A autora reforça que *no caminho de ida às partes perdeu-se o sentido do todo na escola.* Segundo a educadora, é de grande importância, buscar-se o caminho de volta ao uno, *sob pena de fazer-se uma ciência sem homem, portanto vazia e sem sentido.*

Segundo Fourez (2001a, p.67):

A interdisciplinaridade é definida, no sentido amplo, como uma interação entre duas disciplinas, que pode ir da simples comunicação de idéias até a integração mútua de conceitos.

De acordo com o referido autor, as disciplinas comportam saberes científicos, que constituem uma construção socialmente reconhecida por uma comunidade científica. Nos espaços estandardizados dos saberes especializados, as disciplinas não dão conta da complexidade da realidade. Diante das singularidades das situações concretas, distinguindo o plano da ação, faz-se necessário ultrapassar os limites do

conhecimento disciplinar, levando em conta o contexto da situação, assim como o projeto em questão e seus destinatários.

Nessa perspectiva, Fourez (2001a, 2001b, 2003) considera a interdisciplinaridade, no sentido estrito, como a atividade de construção de uma representação da realidade referida a uma situação concreta, contando com o concurso de diversas disciplinas. A propósito, o autor esclarece que a multidisciplinaridade implica na reunião de disciplinas ao redor de um tema comum, sem a articulação entre elas; a transdisciplinaridade por sua vez, é conhecida como a transferência de utilização de métodos, noções, procedimentos de uma disciplina para outra.

A interdisciplinaridade pressupõe a criação de um conhecimento/representação coerente com elementos de diversas disciplinas, adequada a uma situação dada. A constituição de um espaço de trocas interdisciplinares envolve uma troca racional que consubstancia a metáfora denominada por Fourez (2001a, 2001b, 2003) de “ilha de racionalidade” ou mesmo “ilhas interdisciplinares de racionalidade”.

Pombo (1994 p. 11-14), a respeito da multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e interdisciplinaridade traz considerações que apontam novas nuances de significado. Considerando o caráter gradual da amplitude das concepções sobre interdisciplinaridade, a autora retoma o conceito de alguns autores. Segundo Jean Luc Marionon, para quem *a interdisciplinaridade é concebida como a cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto*. Citando Piaget, a autora recupera a idéia do *intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas [...] resultando em um enriquecimento recíproco*. Palmade por sua vez, aponta para a integração interna e conceitual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um setor de saber. Com base nessas concepções, Pombo (1994) explicita a tese de que os conceitos de pluri, inter e transdisciplinaridade se caracterizam como movimento de um mesmo contínuo, ou seja, como um processo progressivo de integração disciplinar.

Se a multidisciplinaridade constitui, nessa escala de complexidade, o pólo mínimo de integração, envolvendo justaposição, a transdisciplinaridade constituiria o pólo máximo pressupondo o compartilhamento de fundamentos comuns, linguagem

comum, bem como estruturas e mecanismos comuns de compreensão do real. A interdisciplinaridade, em se tratando de múltiplas variações possíveis entre os dois pólos, envolveria combinações a partir da confluência de pontos de vistas diferentes, envolvendo a formação de uma síntese relativa ao objeto comum.

Na vertente dos autores nacionais, valorizando igualmente os planos da ação Japiassu (1976), pioneiro nos escritos sobre o assunto no país, publicou o livro “Interdisciplinaridade e a Patologia do Saber”. Apresentando as conceituações até então existentes, faz uma reflexão apontando para a consideração da interdisciplinaridade como *algo a ser vivido enquanto atitude de espírito, [...] feitas de curiosidade, abertura, senso de aventura e descoberta.*

Fazenda (1976) publica “Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia”, onde busca estabelecer a construção do conceito. Atualizando Japiassu, a autora coloca a interdisciplinaridade como uma atitude, um novo olhar, que permite compreender e transformar o mundo, uma busca por restituir a unidade perdida do saber. Essa concepção cristaliza a conscientização da abordagem interdisciplinar, expressa no

comprometimento do professor com seu trabalho e alimentada pelas experiências e vivências rituais de sua arte, anunciando possibilidades de, mais do que vencer os limites impostos pelo conhecimento fragmentado, transformar essas fronteiras em territórios propícios para os encontros (Fazenda, 1976).

Pombo (1994, p. 8) reporta a interdisciplinaridade às

experiências que visam alguma integração de saberes disciplinares implicando em algum trabalho de colaboração refere que muitas vezes, sem colocar em causa a tradicional estrutura disciplinar, [...] as experiências efetuadas dependem da boa vontade e dedicação com que professores se entregam a esse tipo de experiência.

Apontando para a fragilidade desses movimentos, a autora coloca que as propostas relativas à interdisciplinaridade, muitas vezes, *já chegam com elevado grau de elaboração, sem o respaldo institucional, como se só bastasse ao professor aplicá-los.* Estabelecendo, a propósito uma distinção conceitual a autora aponta para a *existência de uma pedagogia da interdisciplinaridade.*

Bordoni (2002), nessa vertente, caracteriza a interdisciplinaridade

pela intensidade das trocas entre especialistas e pela integração das disciplinas num projeto comum, ressaltando o estabelecimento de uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou, melhor dizendo, um regime de co-propriedade, de interação, que irá possibilitar o diálogo entre os interessados.

Evidenciando uma mudança de postura, a autora remete à necessidade de reconhecimento, do questionamento constante das próprias posições assumidas e dos procedimentos adotados, no respeito à individualidade e na abertura à investigação, em busca da totalidade do conhecimento. Não se trata de propor a eliminação de disciplinas, mas sim da criação de movimentos que propiciem o estabelecimento de relações entre as mesmas, tendo como ponto de convergência a ação. Num trabalho cooperativo e reflexivo, graduandos e professores – sujeitos da própria ação – se engajam num processo de investigação, descoberta e construção coletiva do conhecimento que ignora a divisão em disciplinas.

Ao compartilhar idéias, ações e reflexões, cada participante é, ao mesmo tempo, “autor” e “ator” do processo envolvendo nesse sentido o processo de aprender a aprender.

Segundo Bordoni (2002), coloca-se o desafio de assegurar a abordagem global da realidade através de uma perspectiva holística, transdisciplinar, onde a valorização é centrada, não no que é transmitido, e sim no que é construído. Neste sentido a interdisciplinaridade se situa como porta aberta para os processos transdisciplinares.

Rossi (2005) reporta a interdisciplinaridade no plano das atitudes, a um movimento aberto e solidário no sentido do convite para superar a disciplinaridade. Numa postura de crítica ao ensino transmissivo e de reprodução de saberes pré-fabricados, a autora ressalta a necessidade de pensar a interdisciplinaridade no plano da reorganização curricular, visando romper com os tradicionais planos de estudo. Vislumbrando a construção de uma totalidade de significações completa, a autora refere as implicações que este processo encerra, envolvendo os modelos e processos de ensino-aprendizagem.

Apontando para a intencionalidade que este movimento comporta no sentido de vencer a provisoriedade do modismo relativos à incorporação da interdisciplinaridade, Rossi (2005) destaca a preocupação com a construção de um

planejamento capaz de imprimir uma integração sistêmica entre as partes, referindo aspectos epistemológicos, institucionais, psicológicos e culturais a serem considerados a dinâmica e operacionalização desse processo.

Machado (1995), neste plano de considerações, refere que:

O significado curricular de cada disciplina não pode resultar de uma apreciação isolada de seu conteúdo, mas sim do modo como se articulam as disciplinas em seu conjunto; tal articulação é sempre tributária de uma sistematização filosófica mais abrangente, cujos princípios norteadores é necessário reconhecer.

Nessa vertente demarcando a intencionalidade de construção de projetos pedagógicos inclusivos se institucionalizam processos de reorganização curricular em nosso meio. Nesse sentido, buscando uma nova configuração integrada, o Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Londrina, para citar um exemplo, que se incorpora ao processo institucional de discussão, visando a construção de uma formatação curricular ancorada no Aprendizado Baseado em Problemas. Segundo Bogado (1999), prevendo a constituição de módulos temáticos, contemplando a interdisciplinaridade, apoiados num perfil de competências profissionais, o currículo, recortado por questões transversais, se estrutura a partir de redes de conhecimento – articulando ensino pesquisa e extensão. Constituindo uma fase de transição, a partir de 1996 é prevista a implantação do projeto proposta no 1º ano do curso, a partir de 2001.

Estas disposições, na direção de constituição de novas propostas pedagógicas incorporando o princípio da interdisciplinaridade, ganham particular relevância diante da institucionalização das Diretrizes Curriculares instituídas em 2001. Atendendo às recomendações da LDB/1996, elas explicitam instruções para a implementação de revisões curriculares para cada área do ensino superior.

Respeitando os princípios da autonomia institucional, da flexibilidade, integração estudo/trabalho e pluralidade no currículo, as diretrizes propõem *a articulação entre o ensino, pesquisa e extensão/assistência, garantindo um ensino crítico, reflexivo e criativo* (art. 14 inciso I).

Preconizando a implementação de metodologia, no processo de ensino-aprendizagem, que estimulasse o graduando a refletir sobre a realidade social,

sendo capaz de aprender a aprender, estas disposições estimulam a integração de atividades teóricas e práticas desde o início do curso, permeando toda a formação do enfermeiro envolvendo o exercício da interdisciplinaridade. De acordo com Fazenda (2003):

Trata-se da busca de novos caminhos no complexo e intrincado processo de ensino-aprendizagem que requer nova postura diante do conhecimento, tendo em vista corrigir os problemas de fragmentação do saber. Esse movimento implica numa ousadia na busca da construção de uma prática pedagógica alicerçada na interação promovida pelo diálogo crítico e reflexivo do saber filosófico. Para esse diálogo ocorrer e nele ser gerada a troca de saberes é condição primordial que seja promovido o encontro, norteado pela atitude conjunta de comprometimento entre educando e educador para que possibilite uma troca de saberes efetiva mediada pela interação. A interdisciplinaridade nestas condições está relacionada com o modelo do construtivismo, segundo o qual o ser humano nasce com potencial para aprender. Essa capacidade, entretanto, só se desenvolverá na interação com o mundo, na interação com o objeto do conhecimento, na reflexão sobre a ação, no contexto da organização institucional.

Com base nessa postura conceitual inscreve a indagação sobre os caminhos concretos, em relação ao cumprimento dos requerimentos da lei.

Levando em conta a complexidade que envolve a operacionalização de mudanças no sentido da incorporação da interdisciplinaridade, Fazenda (1987), levanta os obstáculos e possibilidades de sua incorporação no ensino. Dentre eles refere que: *O risco de que certas disciplinas coloquem-se numa atitude de consagrar-se frente às demais para assegurar seu lugar na instituição escolar e a manutenção de seu poder.* De outro lado, a autora chama a atenção para o fato de que no plano do jogo de poder, o desconhecimento, o não envolvimento acarreta nos educadores certo medo de perder prestígio pessoal, medo de ver seu saber dividido entre outros e medo de perder seu lugar na instituição.

Outro obstáculo levantado em seu estudo, é de ordem metodológica:

A escolha das etapas a serem atingidas, as condições de trabalho dos componentes da equipe, o estabelecimento de regras iniciais e a redefinição da proposta a cada etapa vencida, exige da equipe institucional uma metodologia de trabalho. E esta deverá ser construída pela equipe ao longo do percurso por todos os elementos da equipe respeitando a consideração da interdisciplinaridade enquanto processo (Fazenda, 1987).

No plano da operacionalização, dentre obstáculos ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, também conta, de acordo com a autora, a formação do educador. O enfermeiro docente universitário, muitas vezes ingressa nessa atividade sem o devido preparo, ressaltando-se no ensino fragmentado, super especializado e hospitalocêntrico. Esta realidade limita sua atuação como docente e seu comprometimento com a formação adequada dos graduandos.

Existe um espaço para cada professor incluir características pessoais em suas aulas. Porém, esse espaço é limitado – para além dos limites de sua formação – pelas exigências do mercado de trabalho, pelas expectativas de pais, graduandos, pela ação de especialistas externos e pelas propostas curriculares oficiais.

Levando em conta as dificuldades que acompanham a incorporação da interdisciplinaridade, na amplitude conceitual que encerra assim como, as potencialidades que esse movimento comporta, diante das recomendações das Diretrizes Curriculares (2001) reafirma-se a indagação sobre as condições concretas de sua aplicação. Nesse sentido coloca-se a relevância de focalizar, a organização curricular em âmbito institucional, tendo em vista identificar a intencionalidade de incorporações interdisciplinares.

Para além do caráter conteudista do currículo, restrito à consideração da grade horária ou mesmo de seu dimensionamento enquanto currículo formal, informal ou oculto, trata-se de considerá-lo na dimensão política que cristaliza. Lucarelli (1993), a propósito, refere quatro dimensões na consideração do currículo no plano político: o processo do planejamento institucional e os resultados alcançados, bem como o processo envolvendo os atores sociais (professores, graduandos, etc.) e os resultados obtidos junto a cada um desses segmentos.

Nesse sentido se inscreve a consideração das disposições institucionais, com vistas à incorporação da interdisciplinaridade, em meio à gama de direcionamentos possíveis, seja quanto à construção de experiências circunscritas envolvendo a construção de ilhas de racionalidade, seja em termos da constituição de modelos curriculares formatados em função da interdisciplinaridade.

Respeitados os princípios da autonomia institucional, amparada pela flexibilidade que a lei confere, trata-se de investigar, em caráter exploratório, as disposições político-pedagógicas tendo em vista o dimensionamento de indicadores de envolvimento concreto de cursos de enfermagem com o processo de mudança, vislumbrando a incorporação da interdisciplinaridade.

2 Objetivos da Pesquisa

2.1 Objetivo Geral

Caracterizar a incorporação da interdisciplinaridade na graduação em enfermagem em três faculdades do município de São Paulo, tendo em vista dimensionar desafios relacionados à sua implementação.

2.2 Objetivos específicos:

- Caracterizar a trajetória da organização curricular na instituição na perspectiva da interdisciplinaridade.
- Identificar as disposições presentes sobre a incorporação da interdisciplinaridade apontando limites e possibilidades para o desenvolvimento na instituição.

3 Metodologia

A pesquisa é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados. A metodologia é entendida como o caminho e o instrumental no contexto do projeto, na medida que inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador (MINAYO, 1992).

3.1 Delineamento do estudo

Atendendo aos objetivos explicitados, o presente estudo comporta um levantamento em caráter exploratório, de natureza descritiva, apoiado numa abordagem qualitativa.

Segundo Minayo (1992):

A tradição de estudar fenômenos culturais e processos relacionais da vida social, leva a pesquisa qualitativa a uma competência: a de ser apropriada ao estudo das significações e intencionalidades, por ser capaz de incorporar significados e intenções aos atos, às relações e às estruturas sociais.

O estudo focaliza a questão da interdisciplinaridade, endossando a concepção de Fourez (2001a), referenciada, no sentido amplo, à interação entre duas disciplinas, podendo ir da simples comunicação de idéias até a integração de conceitos; no sentido estrito, o conceito de interdisciplinaridade, considerado no plano epistemológico, remete à construção de “ilhas de racionalidade”, levando em conta a valorização da ação, referenciada a um contexto, projetos e destinatários.

Em meio à multiplicidade conceitual que comporta, envolvendo, segundo Pombo (1994), *desde a justaposição até o compartilhamento de fundamentos de aproximação ao real*, autores como Fazenda (2003), Bordoni (2002) e Rossi (2005) ressaltam a dimensão de uma disposição ou atitude com vistas à superação das barreiras da disciplinaridade. Envolvendo a valorização do caráter processual e participativo de sua construção, ao lado do comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem, destacam-se as implicações que incidem sobre a reorganização do currículo.

Compatível com a valorização da ação, no sentido da incorporação da interdisciplinaridade, o estudo focaliza o currículo para além dos conteúdos e grades horárias (como tradicionalmente é concebido), destacando a dimensão política, obedecendo a conceituação de Lucarelli (1993).

Foram selecionados para o levantamento de dados cursos de graduação em enfermagem do município de São Paulo, com matriz curricular disciplinar, com origens em diferentes contextos históricos, sendo uma escola pública, uma escola privada beneficente e confessional e uma escola privada beneficente, com as quais a pesquisadora teve vínculos profissionais e/ou estudantis:

- Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de São Paulo UNIFESP, que inicia suas atividades em 1939, quando se configura a legislação sobre cursos superiores na área.
- Curso de Graduação em Enfermagem do Centro Universitário Adventista UNASP, reconhecido em 1968, após a Reforma Universitária.
- Curso de Graduação em Enfermagem da Universidade de Santo Amaro UNISA, cuja implantação data de 2001, na vigência das Diretrizes Curriculares.

3.2 A interdisciplinaridade na Instituição

O levantamento de dados se valeu da consulta a documentos impressos e eletrônicos e informações adicionais obtidas com os coordenadores de curso.

Na UNIFESP, as fontes de dados incluíram o Projeto Pedagógico, a revista Acta Paulista de Enfermagem e a revista Saúde Paulista, publicações da UNIFESP.

Na UNASP o levantamento de informações incluiu o Projeto Pedagógico, Jornal Gazeta de Santo Amaro (maio/2005) e publicações internas do Centro Universitário.

Na UNISA, a caracterização institucional se faz a partir da consulta ao Projeto Pedagógico, livro sobre histórico da Universidade (UNISA, 1998), e ao site da Universidade.

Em relação à análise documental foram priorizadas as seguintes informações:

- Implantação do Curso de Graduação em Enfermagem e contexto da expansão institucional.
- Missão da Instituição
- Inserção da Instituição na comunidade (Programas e Projetos)
- Objetivos educacionais
- Formas de distribuição das disciplinas na grade curricular com vistas às práticas interdisciplinares.

3.3 A interdisciplinaridade: Disposições atuais.

A identificação das disposições relativas à organização curricular e às condições do exercício da interdisciplinaridade na instituição levou em conta as informações disponibilizadas pelas entrevistas com os coordenadores dos cursos, ao lado da consulta ao Projeto Pedagógico, sendo ouvidos, de forma complementar, alguns docentes.

A estruturação da entrevista, cujo roteiro consta no Anexo I, envolveu os seguintes eixos:

- Qual a importância atribuída à interdisciplinaridade
- Conceitos de interdisciplinaridade expressos na fala do coordenador
- A interdisciplinaridade na trajetória institucional
- Exigências legais da incorporação da interdisciplinaridade
- Modificações curriculares no sentido de incorporação da interdisciplinaridade.
- Integração de disciplinas básicas e clínicas
- A interdisciplinaridade no de Projeto Pedagógico.
- Limitações e possibilidades no âmbito institucional referente à incorporação da interdisciplinaridade.

As entrevistas foram realizadas pelo pesquisador, gravadas em áudio com prévia autorização. A transcrição das entrevistas constituiu a base empírica da pesquisa.

Registradas as opiniões que apontaram para as disposições explicitadas, foi adotada a modalidade de análise de conteúdo, a partir da identificação de unidades de sentido dos discursos, referenciados ao contexto em que se inscrevem, em relação à temática considerada.

Segundo Minayo (1992):

O objetivo básico da Análise do discurso é realizar uma reflexão geral sobre as condições de produção e apreensão da significação de textos produzidos nos mais diferentes campos. Visa a compreender o modo de funcionamento, os princípios de organização e as formas de produção social do sentido. Na análise do discurso, o texto é tomado como unidade de análise: Unidade repleta de significações.

Amplificando a identificação das disposições atuais de organização curricular por referência à interdisciplinaridade, foram contatados, num segundo movimento da investigação, 2 a 3 docentes por instituição, alguns deles indicados pelos coordenadores. O Anexo V contém os perfis desses participantes, segundo formação e inserção disciplinar.

Foi descartada a idéia original de aplicar questionários aos docentes do ciclo básico e profissionalizante, tendo em vista averiguar as condições do exercício da interdisciplinaridade no cotidiano do ensino. Nestas condições só foram considerados alguns itens das questões abertas (Anexo II)

Sintonizando a abordagem da interdisciplinaridade, os docentes foram inquiridos sobre a forma como a consideravam, tendo sido apresentado um texto de referência (Anexo II). Na seqüência foram relacionadas questões relativas à atualização sobre a interdisciplinaridade e ao preparo para lidar com a referida questão. Continuando, buscamos identificar as circunstâncias de aplicação da interdisciplinaridade, apontando para as perspectivas de seu exercício na instituição.

As análises destas questões obedeceram aos mesmos procedimentos já descritos em relação aos dados das entrevistas realizadas com os coordenadores de curso.

As informações sobre os limites e possibilidades do desenvolvimento da interdisciplinaridade quanto à organização curricular foi composto, para cada instituição, pela compatibilização das informações disponibilizadas a esse respeito, nas entrevistas com os coordenadores e com os dados apresentados pelos docentes nas respostas ao questionário.

3.4 Procedimentos éticos

O projeto foi apresentado ao Comitê de Ética, cumprindo o regulamento da UNIFESP. Após sua aprovação, foi solicitada permissão para acesso às instituições de ensino, tendo em vista a coleta de dados (Anexo III). Da mesma forma, a realização das entrevistas, a aplicação de questionários incluíram a assinatura do termo de consentimento (Anexo IV).

Em se tratando de um levantamento institucional, mantivemos o nome dos cursos que integram a casuística do estudo, tendo sido preservado o sigilo do nome dos entrevistados.

Vale dizer que para duas instituições foi apresentada a caracterização realizada, com base nos dados levantados, que contaram com a anuência dos coordenadores dos cursos.

4 Resultados e Discussão

4.1 Escola Paulista de Enfermagem - UNIFESP

4.1.1 Interdisciplinaridade na Instituição

A Escola Paulista de Enfermagem, criada em 1939, foi a primeira instituição de nível superior do Estado de São Paulo a incorporar modernas técnicas científicas, que já vinham sendo implementadas pela Escola Ana Nery, sediada na cidade do Rio de Janeiro (SILVA, 2005).

A fundação da escola se faz no contexto do Estado Novo, que marcava rompimento com antigas formas de governo. Se, por um lado, implantava-se um regime autoritário, de outro, o Estado se apresentava como um agente de desenvolvimento social, com ingerências nos campos da ciência e da educação.

Atendendo ao padrão da época, relacionado com a emergência de instituições de grande porte, o hospital São Paulo cria uma escola de enfermagem tendo em vista a qualidade de sua equipe de assistência. Nesse quadro de modernização a instituição se mantém filiada à orientação religiosa que compreendia a enfermagem como um ato de abnegação – orientação que perdurou até o final da década de 60. O corpo docente de enfermeiras, dirigido e composto em sua maioria por madres francesas, obedecia aos requisitos da formação técnica da prática assistencial de enfermagem, sob o lema de *não viver senão para servir* (VIANNA, 2000). Entre fins da década de 30 e início da década de 40, o currículo, de base disciplinar, contemplava inicialmente as disciplinas básicas, seguido das profissionalizantes, finalizando com as habilitações.

Por volta dos anos 50, no contexto de renovação tecnológica que acompanha o movimento de recuperação econômica do pós-guerra, a instituição vivencia o processo de regulamentação da profissão, que se torna efetiva em 1962.

A unificação da previdência, em 1967, demarcaria a institucionalização da assistência à população trabalhadora no âmbito das políticas públicas de saúde, seguida da abertura para a incorporação dos serviços privados. Diante da ampliação da cobertura assistencial, individualizada, de acentuado caráter hospitalocêntrico,

renova-se o peso da formação dos quadros profissionais envolvidos na assistência, particularmente, na assistência à saúde curativa, em detrimento da saúde preventiva.

Em 1968, coincidindo com a Reforma Universitária, a Escola Paulista de Enfermagem numa estrutura disciplinar do currículo de graduação se abre para a pós-graduação. O currículo do curso de graduação da escola, refletindo o perfil desejado para o futuro enfermeiro, envolvia a formação geral dos graduandos, deixando o aprofundamento profissional de cada um a cargo das habilitações específicas, ministradas no terceiro ano do curso.

Em 1972, segundo dados do Projeto Pedagógico tem início o Curso de Especialização em Pediatria e Puericultura, inaugurando uma trajetória que envolveria a instalação posterior dos cursos de especialização em enfermagem do trabalho e médico-cirúrgica, sendo “recriada” a especialização em enfermagem obstétrica.

Em 1976, num quadro que não comportava espaço para as irmãs que haviam mantido a direção da instituição, segundo Viana (2000), o curso de Enfermagem, acompanhando o complexo da Escola Paulista de Medicina, é federalizado, passando a constituir o Departamento de Enfermagem da EPM.

Junto ao processo de redemocratização do país, efetiva-se o movimento de reorganização dos serviços de saúde no âmbito da Reforma Sanitária, que culminaria com a institucionalização do SUS em 1988. Este movimento incidira na reorientação, no sentido da incorporação da formação generalista na instituição, configurando espaço para a integração disciplinar, junto à formação das equipes multiprofissionais.

Na década de 90, no contexto da globalização, redimensiona-se a preocupação com a prática da assistência ao paciente. Sem perder de vista o gerenciamento dos recursos humanos e materiais, a assistência de enfermagem ao paciente no domicílio, representaria a disposição não só de diminuição de custos, como o desencadeamento de um movimento de orientação voltado para a formação generalista. Tal engajamento seria acompanhado da expansão das atividades

extramuros, que pressupunha integração de conhecimentos e preparação para atuação em equipes multiprofissionais.

Nesse contexto, em atenção às disposições preconizadas pela LDB (1996), a questão da interdisciplinaridade passa a constituir um requisito norteador de mudanças curriculares. Vale dizer que, integrando o temário de debates na instituição desde 1992, desencadeia-se um movimento de reconstrução do currículo norteado pela interdisciplinaridade.

Mantendo o modelo disciplinar, a partir de 1996 tem início o desenvolvimento de um projeto pedagógico envolvendo a distribuição das disciplinas por área temática e estas, em módulos. As Ciências da Enfermagem, envolvendo as disciplinas técnicas da área estão presentes na grade curricular desde a primeira série, crescendo progressivamente em número e carga horária (Projeto Pedagógico).

Conforme o Projeto Pedagógico:

Na dinâmica curricular foi utilizada a estrutura matricial, visando dar conta da interação entre áreas funcionais. É um esquema para as múltiplas relações que existem entre uma unidade tarefa e o sistema administrativo. A matriz organiza recursos de várias fontes para atividades comuns, projetos ou produtos. [...] A nova proposta de currículo integrou depois do conjunto de pontos relevantes levantados junto aos alunos e professores para que não tivesse a repetição de conteúdos por falta de conhecimento da abordagem utilizada em cada disciplina e uma participação mais uniforme entre as disciplinas, desta forma houve a divisão por área segundo o Ministério da Saúde. Assim, temos Saúde da Criança, Saúde do Adulto, Saúde da Mulher e Saúde do Idoso.

Tais disposições tinham em vista a possibilidade de contemplar os conteúdos em cada área, assistindo o indivíduo dentro de seu ciclo vital na sua integralidade, nos diferentes níveis de atenção à saúde.

Ainda em relação à estrutura curricular, o Projeto Pedagógico descreve a constituição de uma Comissão de Estudos do Currículo de Enfermagem composta por docentes e discentes visando fortalecer a Implementação e desenvolvimento de mudanças. Diante das percepções e opiniões coletadas junto aos docentes e discentes, agrupados em relação à filosofia, estrutura e dinâmica curricular, emergiram eixos condutores de ação, no sentido de eliminar a visão fragmentada entre conteúdos disciplinares ou, mesmo, a superposição entre eles. Esta postura

sinaliza para o caráter processual da reconstrução do ensino, conforme preconiza Fazenda (2003b), onde alunos e docentes atuam como autores e atores, no dizer de Bordoni (2002).

Desde o estabelecimento do Projeto Pedagógico e a implantação da primeira série, em 1996, até os dias de hoje, a cada ciclo são realizadas revisões e reformulações nos diversos níveis da atuação docente: disciplinas, séries e curso como um todo, ressaltando-se que está em curso uma nova reformulação. A propósito, o coordenador do curso destaca que, *respeitando as posições e necessidades dos docentes e suas disciplinas, faz-se necessário incorporar, no plano Curricular, uma Sistemática de Avaliação Curricular*, fundamentando a articulação das alterações em curso. Compreende-se que desta forma, segundo o coordenador, *os movimentos realizados, sejam estes sutis ou volumosos, possam oferecer pistas para uma caminhada curricular solidária, pautada pelas ações docentes e critérios adotados no processo de avaliação*.

Tais disposições evidenciam o esforço de construção de um projeto pedagógico envolvendo a configuração de um desenho curricular capaz de propiciar a integração disciplinar. Sem pretender classificar este produto no quadro de categorias estabelecidas por Fourez (2001a) ou, mesmo, por Pombo (1994), referidas à multi-, inter- e transdisciplinaridade, este processo aponta, na linha de Japiassu (1976), para o exercício da interdisciplinaridade referenciada a um *estado de espírito* ou, mesmo, enquanto *atitude* no sentido de *vencer fronteiras da disciplinaridade na construção do uno*, no dizer de Fazenda (1979)

Considerando que se trata de um movimento que integra orientações adotadas no espaço mais amplo da universidade, que se estruturam ao longo do tempo, acentua-se o caráter processual dessa construção, capaz de desencadear sua mobilização no cotidiano escolar – o que nos remete à consideração das disposições atuais de sua implementação na instituição.

4.1.2 A interdisciplinaridade: disposições atuais

De acordo com a coordenadora do curso de graduação, a interdisciplinaridade já foi objeto de estudo na instituição em eventos internos e externos. Sendo pautada

desde 1992, [...] *houve momentos que tivemos grupos de estudos, mas com falta de docentes e, com esse trabalho de reestruturação, não tem havido tempo para tal. Hoje não é pautado como tema isolado.*

Reafirmando o empenho no sentido da implementação da organização do currículo, levando em conta a interdisciplinaridade a coordenadora refere:

Atualmente, estamos na fase de mudança de Currículo e sempre tentamos utilizar o que as Diretrizes preconizam. [...] A organização das disciplinas no currículo passou por mudanças, mas é difícil mudar a estrutura que estamos vivendo porque as pessoas não conseguem se adaptar ao novo.

Nesse sentido a coordenadora aponta para o caráter contraditório da participação do professor no processo de mudança. Ao lado das potencialidades, associadas à *disponibilidade dos docentes para o exercício de práticas interdisciplinares*, bem como, em relação à *integração da escola com a comunidade*, a coordenadora também aponta para a falta de vivências e preparo, no sentido do exercício da interdisciplinaridade por parte de alguns, ao lado das *resistências ao novo*.

Explicitando a situação da incorporação de novos arranjos curriculares a coordenadora coloca que existem no curso de enfermagem, momentos em que os docentes do ciclo básico dialogam e participam de práticas com os docentes do ciclo profissionalizante, caracterizando o exercício da interdisciplinaridade. Ressalta-se, nesse sentido, o movimento de reorganização do ciclo básico.

[...] nos primeiros anos, os mais teóricos, os professores em conjunto determinam os objetivos. Existem também na escola provas articuladas. Em relação a um sistema, por exemplo, o circulatório, depois de terem sido dadas a anatomia, a fisiologia e a bioquímica é que o graduando vai fazer prova desse sistema. Na verdade, durante todo tempo do curso mesclamos a parte teórica com a prática, mas isto se dá mais especificamente a partir do segundo ano.

Na busca pela amplificação de tais considerações, recorreremos às falas de dois docentes. Sintonizando a concepção de interdisciplinaridade, os docentes consideraram a interação entre disciplinas respeitando as especificidades do conhecimento, ou mesmo ao trabalho de conteúdos comuns a duas ou mais áreas. Focalizando o cotidiano das práticas pedagógicas, na afirmação dos entrevistados, a interdisciplinaridade ocorre de forma circunscrita em diferentes disciplinas. Um dos docentes refere: [...] *utilizo a interdisciplinaridade em alguns momentos. Tento fazer*

com que o graduando associe os conteúdos dados em outras disciplinas quando necessário. Em que pese os limites da extensão do exercício da interdisciplinaridade em todo conjunto das disciplinas, estes relatos apontam para a articulação de saberes no interior das atividades de ensino, no espaço de algumas disciplinas.

Atestando o movimento de implantação do Projeto Pedagógico, vale registrar as observações dos docentes. Segundo eles, no momento, em função das mudanças presentes, não tem havido tempo para a participação em eventos relativos à temática da interdisciplinaridade. De acordo com os mesmos, a escola tem, outrossim, promovido reuniões com o objetivo de discussão e diálogo entre diversos departamentos. O docente mencionou, [...] *a interdisciplinaridade está inserida no projeto pedagógico do curso, portanto, faz parte da prática docente.*

Destaca-se nessa dinâmica, que a programação do curso de graduação na Enfermagem valoriza como estratégias para o exercício da interdisciplinaridade a realização de projetos de atuação junto à comunidade, possibilitando ao graduando o trabalho coletivo, visando o exercício do envolvimento com compromisso e diálogo. Acredita-se que estes espaços possibilitem ao graduando construir um saber articulado nas vivências, no trabalho com o grupo de estudantes, professores e com a comunidade:

Temos projetos desde o primeiro ano nas disciplinas Saúde do Adulto e Saúde Coletiva. Temos, por exemplo, o projeto Saber Cuidar, o projeto Corporalidade e outros.

A escola vê como possibilidade a parceria entre a universidade e os diferentes serviços de saúde na construção do projeto pedagógico.

O graduando também vai para vários locais de aprendizado. Na unidade básica, na creche, hospital, enfim, de acordo com a disciplina que estiver cursando estará envolvido com uma forma de atuação e aprendizado.

Aqui na escola nós temos o que chamamos integração enfermeiro docente com enfermeiro assistencial, pois não adianta termos o campo quando precisamos e depois não termos mais contato com o enfermeiro assistencial.

Ao final dos estágios, a cada módulo, verificamos com os enfermeiros dos diversos campos, o que podem nos sugerir de mudanças bem como o que deve continuar como está. Então acabamos tendo uma construção, dentro de uma determinada

disciplina, que posteriormente vai influir no projeto pedagógico, pois, quando mudamos a ementa, o conteúdo de uma disciplina ou seu objetivo, vamos, sim, mexer no projeto pedagógico. Nisso, o profissional do campo vai contribuir ajudando a avaliar também o estágio e o desenvolvimento do trabalho. Sempre há essa troca.

O tema interdisciplinaridade nem sempre é discutido de forma teórica, mas permeia todo o trabalho. Entendemos que faz parte de um processo, mesmo porque, a diretora do hospital Universitário, responsável também pelo Centro de Estudos, e algumas enfermeiras das diferentes unidades fazem parte da Universidade e acabamos tendo essa troca.

Dentre os fatores limitantes e facilitadores relativos à prática interdisciplinar na instituição, o coordenador da UNIFESP apontou, ainda, o fator econômico, explicitando, a propósito, a falta de recursos até mesmo para transportar graduandos para práticas externas à escola. Segundo relato: [...] *No início deste semestre tivemos que ir a uma atividade em Sapopemba e só depois de muito custo é que fomos conseguir uma verba para contratar o serviço de transporte.*

O fato é que, paralelamente ao movimento de construção de um currículo integrado, envolvendo diálogos disciplinares, a interdisciplinaridade encontra um espaço profícuo para sua concretização nas atividades extra-classe, junto aos projetos voltados para a comunidade, onde se dá o encontro da equipe multidisciplinar. É no âmbito do plano de ação, num contexto específico, em torno de um projeto e destinatários, que se coloca, no dizer de Fourez (2001b), o espaço de trocas disciplinares, ou seja, a possibilidade do exercício da interdisciplinaridade no sentido estrito do termo. Neste espaço se impõe acordar uma racionalidade, isto é, uma leitura comum da realidade concreta que compõe a representação do real, capaz de articular saberes disciplinares, aos quais se aplica a metáfora denominada pelo referido autor de *Ilhas de Racionalidade* ou *Ilhas de Interdisciplinares de racionalidade*.

4.2 Faculdade Adventista de Enfermagem - UNASP

4.2.1 Interdisciplinaridade na Instituição

Fundada por missionários alemães, a pedra fundamental do primeiro edifício escolar da Instituição foi lançada em 1915. O Colégio Adventista Brasileiro foi a primeira escola privada no país a oferecer, em 1940, o curso de Enfermagem Prática. Hoje, o Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), com quatro mil graduandos, compõe um complexo que incorpora o ensino fundamental e o ensino superior. Seu campus de São Paulo está localizado no bairro do Capão Redondo. O terreno da UNASP situava-se, originalmente cerca de 18 quilômetros da cidade de São Paulo e aproximadamente a 8 quilômetros da Vila de Santo Amaro. A consolidação do Colégio Adventista nas proximidades da capital paulista coincidiu com uma crescente urbanização e modernização de seu entorno (HOSOKAWA, 2005).

A crise econômica que coincide com a instalação do Estado Novo seria seguida da crescente afirmação da industrialização, tendo São Paulo a liderança deste processo (GOLDENBERG, 1989). Neste contexto se inscreve o movimento do aprimoramento profissional, que coincide com o movimento de modernização da enfermagem. Conforme refere Hosokawa (2005), a fundação do Curso de Enfermagem Prática, sob a responsabilidade da Cruz Vermelha, foi o primeiro do país oferecido por uma entidade privada. O curso incorpora modernas práticas de Enfermagem. O projeto educacional original sofreu adaptações, envolvendo a substituição de diretores alemães por ocasião da nacionalização que ocorre com a política educacional na era Vargas (1930-1945). Em meio ao enquadramento da legislação da época, o currículo tinha uma matriz disciplinar, sendo as disciplinas distribuídas em áreas básica, técnica e complementar.

No quadro do reconhecimento da profissão e da abertura do ensino superior às instituições privadas, ratificadas pela Reforma Universitária, o Curso de Enfermagem, é autorizado pelo MEC em 1968, juntamente com o curso de pedagogia, constituindo o primeiro curso de nível superior da instituição.

Desde então, conservada a matriz disciplinar, o currículo passaria a incorporar as diretrizes que se apresentam relacionadas ao desenvolvimento do ensino superior no país, no contexto de amplificação das especializações profissionais.

A institucionalização do SUS, em 1988, reorientaria o ensino no sentido da formação generalista, estendendo a aproximação dos estudantes para outras instâncias de atendimento, para além do espaço hospitalar. Tais orientações coincidiram com a tradição institucional de prestação de serviços. Nesta vertente, a instituição passa a ser reconhecida pela relevância das atividades de Extensão Universitária no processo de aprendizagem na graduação, estimulando os graduandos e professores a saírem das salas de aula e dos muros da instituição, no intuito de vivenciarem o cotidiano de diferentes grupos sociais.

Com a abertura para constituição de Universidades, na vigência da Nova LDB (1996), por resolução do Ministério da Educação (D.O.U. Nº 174, de 10/9/1999) o Instituto Adventista se enquadra na categoria de Centro Universitário.

Nessa ocasião, o curso passa por modificações, sendo o currículo adequado à nova realidade. De três anos de duração em período integral, o curso passa a ser ministrado em quatro anos, em regime de meio período. Segundo o coordenador do curso, a mudança se deu para atender às orientações governamentais que preconizavam diminuição do tempo de formação, para atender à demanda por esses profissionais. Ao lado do rearranjo da carga horária seguindo orientações do MEC com base nas avaliações realizadas, vêm sendo introduzidas modificações no currículo, no sentido da incorporação de disciplinas eletivas, flexibilizando as escolhas da parte dos graduandos. O modelo do currículo, entretanto, permaneceu disciplinar e o curso que era anual passou a ser semestral.

Atendendo às disposições preconizadas pela lei no movimento de reorganização do ensino, são valorizadas parcerias com as Secretarias, Estadual e Municipal, de Saúde de São Paulo. Desde 2000 vem sendo desencadeada a implantação do Programa de Saúde da Família que atende à população do bairro do Capão Redondo.

4.2.2 A interdisciplinaridade: disposições atuais

A adoção do modelo de ensino interdisciplinar tem sido objeto de estudo na instituição, em eventos internos e externos. Há um docente que menciona dedicar-se a linha de pesquisa em interdisciplinaridade, mas em geral os docentes não se sentem totalmente seguros para trabalhar com a mesma.

No tocante às mudanças curriculares, com vistas ao cumprimento da recomendação relativa ao exercício da interdisciplinaridade na formação do enfermeiro expressa nas Diretrizes Curriculares, o representante da UNASP coloca:

Não temos uma mudança real no currículo com esse referencial por enquanto. Nós estamos trabalhando numa proposta de alteração. Estamos procurando fazer algumas mudanças integrando não só o ensino específico da enfermagem, mas também as outras disciplinas. Iniciamos com a proposta pedindo aos professores que trabalhassem com planejamento integrado. A idéia era que, com esse planejamento, se conseguisse uma ação mais eficiente do corpo docente.

Segundo coordenador do curso,

Quando da elaboração do projeto pedagógico e nas alterações que ocorrem gradualmente, há participação intensa do corpo docente e coordenadores de diferentes áreas. Na elaboração dos conteúdos há também momentos de participação dos graduandos. Há ainda consultas aos egressos bem como aos empregadores mais freqüentes.

Estas disposições são reafirmadas a propósito da consideração do diálogo entre docentes do ciclo básico e profissionalizante:

Por hora, o que se tentou fazer foi integrar o planejamento das disciplinas de forma que a separação de conteúdos não ficasse tão evidente, tão fragmentada, tendo em vista um sentido de proposta integrada, porque o conhecimento não é compartimentalizado.

Em meio à raiz disciplinar do currículo a interdisciplinaridade é incipiente, de acordo com o coordenador. Está presente no envolvimento dos docentes na tentativa de construir um planejamento pedagógico integrado. A escola tem a interdisciplinaridade como intenção, porém a prática caminha lentamente.

Considerando que cada disciplina não pode resultar de uma apreciação isolada de seu conteúdo, como coloca Machado (1993), estas disposições apontam para o desencadeamento de um processo de planejamento em torno da reorganização curricular em consonância com Rossi (2005).

Valorizando a integração disciplinar numa visão sistêmica, entretanto, coloca-se a inquietação a respeito do modo de articulação entre elas no sentido da constituição de uma totalidade significativa conforme referem Bordoni (2002) e Rossi (2005).

Diante das amarras da própria estrutura disciplinar do curso, a possibilidade de uma construção modular é apresentada alternativamente, no dizer do coordenador:

A construção de um currículo modular, que destrói o programa de disciplinas estanques, facilitaria porque o indivíduo seria obrigado a sentar e discutir a proposta. Talvez num primeiro momento ocorressem dificuldades. Estive ouvindo professores da USP e da UNIFESP de Santos, eles estão com propostas assim. Ouvi relatos de que foi difícil convencer alguns professores quanto às mudanças.

Espelhando o esforço de construção de um planejamento integrado, alguns docentes foram estimulados a se posicionarem frente à interdisciplinaridade.

Sintonizando as concepções por eles compartilhadas, estes docentes expressam os propósitos da interdisciplinaridade:

Estabelecer conteúdos comuns nas disciplinas com ênfase em assistir integralmente o ser humano.

Compreender que a totalidade do saber é o resultado da interação de diversos saberes que se complementam e interagem por meio do trabalho em equipe.

Integrar as disciplinas objetivando o olhar holístico.

Estas unidades de sentido situam a interdisciplinaridade no plano da orquestração da multidisciplinaridade, atendendo ao sentido da integração disciplinar. Tal disposição condiz com a concepção ampla da interdisciplinaridade de Fourez (2001a) ensejando a potencialidade que se inscreve na concepção de gradiente adotada por Pombo (1994), endossada por Bordoni (2002).

Destacando o sentido da ação contido nos discursos dos docentes – condizentes com o conceito estrito de interdisciplinaridade colocado por Fourez (2001a) – eles reiteram que, de forma geral, os docentes conhecem e utilizam a interdisciplinaridade ocasionalmente em suas atividades pedagógicas. Por vezes, o estudo de um tema é discutido simultaneamente por mais de uma disciplina, como acontece, por exemplo, na Saúde da Criança, Saúde Mental e Saúde da Mulher. Estas atividades estimulam os graduandos a trazerem experiência da vida prática para a sala de aula, relacionando com as temáticas estudadas e utilizando, neste caso, o recurso da problematização. No plano discursivo referem que:

Utilizamos a problematização a partir dos conhecimentos e experiência de vida dos graduandos e também buscamos recortar objetos de estudo na realidade dos Serviços de Saúde a fim de aproximar o ensino teórico da prática.

Relacionamos bastante a teoria com a prática e no ensino clínico trabalhamos com a problematização, sendo que os graduandos participam muito.

Em outros espaços de aprendizagem diferentes da sala de aula, nos quais há integração dos graduandos com a comunidade, o conhecimento da população é considerado para efeito de troca de saberes. Os professores colocam, a respeito, que:

[...] o graduando é orientado a direcionar suas ações para as necessidades de saúde [da população atendida, estimulando] a escuta dos usuários, procurando valorizar os conhecimentos de senso comum.

Tais disposições instruem a valorização de medidas institucionais com vistas à adequação do currículo aos requerimentos das Diretrizes Curriculares.

O curso de enfermagem da UNASP tem como estratégia de aprendizagem interdisciplinar projetos de atuação junto à comunidade, possibilitando ao estudante o trabalho coletivo, visando o exercício do diálogo. Os projetos envolvendo a comunidade ocorrem dentro de programas disciplinares:

[...] Temos projetos na Disciplina de Saúde Coletiva e Saúde da Mulher atuando no PSF Saúde, (bem como na área de) Saúde Mental e outros.

A escola vê como possibilidade a parceria entre a universidade e os diferentes serviços de saúde para contribuir na construção do projeto pedagógico:

[...] Entendemos que a visão do profissional dos campos de estágio dos diferentes serviços é importante e, até por isso, temos na escola vários enfermeiros que atuam no ensino e na assistência.

Reafirmando a possibilidade do graduando construir um saber articulado nas vivências do trabalho em grupo com a comunidade, disse o entrevistado:

Podemos crescer nisto. Tínhamos a intenção de ter mais alguma coisa na área da saúde da criança e do adulto, mas os espaços de que a escola dispõe ainda não estão permitindo. Há também a questão da contratação de professores, tempo exigido dos professores, temos algumas limitações nesse sentido.

Dimensionando a potencialidade que essas experiências encerram, no tocante ao exercício da interdisciplinaridade, o que seria condizente com o estabelecimento de ilhas de racionalidade, no sentido de Fourez (2001a), o coordenador aponta os limites para a implantação da interdisciplinaridade na instituição.

O fator econômico foi ressaltado como condição restritiva, em função da demanda por mais tempo de atividade dos professores para participarem de reuniões, para o diálogo e a interação e para práticas interdisciplinares. Segundo o coordenador do curso de enfermagem,

[...] a escola não tem condição de arcar com o pagamento da carga horária adicional que seria necessária. De repente até se consegue fazer alguma coisa, mas depende muito do empenho pessoal do professor.

Nessa linha de argumentação se inscreve a referência de que:

Eu posso ter um tempo disponível que não coincide com o tempo do meu colega de outra disciplina. Também ocorre de se tentar fazer uma reunião com todo o grupo e se esbarrar em uma série de dificuldades porque um pode estar presente na segunda o outro só poderia na quarta, o outro só poderia se fosse no domingo.

Muito embora alguns docentes sejam potencializadores do movimento de implantação da interdisciplinaridade, o Projeto Pedagógico enfrenta dificuldade em relação aos professores:

[...] Os professores aprenderam de uma forma e é difícil mudar isto tudo. Temos trabalhado algumas coisas. Quanto à recomendação para mudar o enfoque de preparo das aulas de referencial biomédico, [...] o professor encontra dificuldade porque não há livro que ensine isto desta forma. Acrescenta-se, ainda, a necessidade de sincronismo entre os vários módulos.

Como contraponto destas dificuldades, foi colocado, como um fator impositivo para que a escola busque praticar o ensino interdisciplinar, a avaliação periódica do Ministério de Educação e Cultura, à qual as escolas devem se submeter, sob pena de perder a concessão governamental.

Os dados apresentados revelam um esforço no sentido de desenvolver a interdisciplinaridade tanto por parte da direção como da parte de alguns docentes, seja no âmbito do planejamento integrado, ou da sala de aula ou da concretização dos projetos de extensão. Fica claro, entretanto, que as experiências são incipientes

diante das dificuldades enfrentadas na organização de uma estrutura curricular norteada pela interdisciplinaridade.

4.3 Curso de enfermagem da Universidade de Santo Amaro - UNISA

4.3.1 Interdisciplinaridade na Instituição

A UNISA, fundada em 1968, tem por lema aplicar o conhecimento e a tecnologia para o resgate da dignidade do homem, da justiça e do bom convívio (UNISA, 1998).

O bairro de Santo Amaro, na época da instalação da universidade, mantinha uma tradição comunitária, herança dos tempos até 1935 em que constituía um município independente.

Nas décadas de 20 e 30 já havia na região olaria, indústrias de calçados, louças, móveis, etc. A facilidade de transporte, com a abertura das avenidas Santo Amaro e com a abundância de água trariam para a região a indústria pesada. Estruturando as bases econômicas regionais, elas acabam atraindo também dezenas de milhares de trabalhadores, desenvolvendo se aos poucos, uma ampla infra-estrutura de serviços. Neste contexto deu-se a tentativa de criação, inicialmente, de uma faculdade de Engenharia, sem sucesso, por conta da existência de outras instituições congêneres: a Escola Politécnica da USP, Instituto Mackenzie, PUC, Escola Mauá, etc.

Na esfera da saúde, entretanto, concretiza-se a instalação da Organização Santamarense de Educação e Cultura.

A OSEC, sem fins lucrativos, terá por objetivo propiciar à infância, à adolescência, à mocidade e à população em geral, condições e oportunidade de instrução e aprimoramento educacional, cultural e religioso (UNISA, 1998).

Em 1969 a Faculdade de Medicina inicia o curso e assina convênio com a Santa Casa.

A faculdade contava com uma Comissão de Ensino, onde os programas das várias disciplinas eram revistos e alterados, dentro um espírito dinâmico de integração didática. A cada semestre realizava-se o Fórum de Debates, onde estudantes e professores discutiam, livremente, problemas didáticos e administrativos da escola (UNISA, 1998).

Na confluência das demandas comunitárias, o Hospital Escola Wladimir Arruda inicia seu funcionamento em 1977. A faculdade passa a ser referência, recebendo pacientes de toda a região. Segundo o professor Rubens Monteiro de Arruda, primeiro diretor da faculdade, desde o primeiro ano, além das disciplinas que

constam do currículo, o graduando aprende o convívio com o paciente e com a administração da escola.

Como orientação pedagógica procura-se, desde cedo, localizar o graduando no ambiente onde viverá a sua vida profissional sendo criados grupos de atendimento interdisciplinar, ainda na década de 70 (UNISA, 1998).

Na esteira da escola de Medicina, amparada pela mesma filosofia de ensino e proposta de trabalho didático, a UNISA, através de resolução de 17/1/95, criou o Curso de Graduação em Enfermagem, passando a oferecer 80 vagas. De 1996 até 2001 o curso foi sendo integralizado, sendo reconhecida pela Comissão de Especialistas em Enfermagem da Secretaria do Ensino Superior do Ministério da Educação (PROJETO PEDAGÓGICO, 1994).

Tendo emergido na vigência da implantação do SUS, a faculdade de Enfermagem da UNISA define como propósito, em seu Projeto Pedagógico,

A formação de enfermeiros generalistas, com competências técnicas, humanistas e éticas para intervirem no processo saúde-doença, tendo como referencial o perfil epidemiológico e as dimensões biopsicossociais de seus determinantes. Desta forma, a escola se propõe formar futuros profissionais, capazes de prestar assistência de enfermagem em todas as fases do ciclo de vida tanto no contexto individual e familiar como no coletivo. [...] Visando a capacitação para ingresso no mercado de trabalho após a graduação, no plano pedagógico a instituição busca o princípio da integração entre a teoria e a prática, em situações simuladas e reais do exercício da prática profissional.

Dando conta da articulação interdisciplinar preconizada nas diretrizes curriculares, na perspectiva da integração entre ensino, pesquisa, extensão e assistência, desde o parecer 314/94 do Conselho Federal de Educação, o Projeto Pedagógico se volta para as necessidades e demandas da saúde da população.

Sem se afastar das competências já sedimentadas nas atuais estruturas curriculares, a concretização desses propósitos conta com o Hospital Escola, integrado ao SUS, afirmando-se a realização de convênios de co-gestão com a Secretaria de Estado da Saúde, consolidando campos de atuação, em consonância com as modernas práticas, participativas, privilegiando a inserção em equipes multiprofissionais.

Já no contexto da LDB/96, formalmente, o currículo, de base disciplinar, se institui na modalidade anual ou semestral, mesclando-se disciplinas teóricas e práticas desde o segundo ano do curso. Ao lado de matérias distribuídas nas áreas básica, complementar e profissional, o currículo inclui matérias complementares permeando toda a formação. As disciplinas profissionais têm inserção a partir do primeiro ano do curso e vão aumentando em número e carga horária, ao longo do curso. As matérias estão divididas em áreas temáticas, conforme preconiza o Ministério da Saúde (saúde da criança, saúde da mulher, etc.).

Ao longo dos anos vêm sendo feitas modificações, tendo a interdisciplinaridade como eixo articulador da reorganização curricular.

Num primeiro momento, em 1999, a mudança se fez no sentido de redução de duração do curso, levando em conta tanto a solicitação dos alunos quanto a redução de custos, ponderado em função das condições de competitividade em relação às outras faculdades da área.

Neste processo foi mantida a estrutura disciplinar, com matérias específicas por áreas temáticas, sendo introduzidas atividades complementares de acordo com as determinações das Diretrizes Curriculares. Segundo a coordenadora:

O graduando pode optar por buscar na própria instituição, onde opções diversificadas são oferecidas, bem como fora da escola. O estudante é incentivado a buscar saberes outros, que possam dialogar e/ou complementar os saberes da Enfermagem. É incentivado também, que o graduando por meio dessa prática, exercite o diálogo, a reflexão e a interação com grupos de estudantes e professores fora de sua área específica, buscando desenvolver uma atitude interdisciplinar.

Uma segunda mudança foi realizada no ano de 2005, sendo mantido o mesmo modelo disciplinar. Tendo em vista o ensino integralizado, ou seja, norteado pela interdisciplinaridade, a mudança se dá, segundo a coordenadora, pela introdução das disciplinas eletivas. A escola oferece um leque de opções tendo o graduando livre escolha.

Esta mudança favorece a oportunidade de integração e diálogo dos graduandos com colegas de diferentes séries e com professores fora de sua área específica de enfermagem. A coordenadora mencionou o fato de que graduandos de diferentes

séries poderiam cursar uma mesma disciplina, podendo dialogar, trocar experiências, bem como adquirir conhecimentos com outros profissionais não enfermeiros, cujo objetivo também é prepará-los para o trabalho em equipes multidisciplinares. Nestes termos, a entrevistada se referiu à interdisciplinaridade como atitude de busca, integração e saber articulado. As demais mudanças foram apenas de reorganização das disciplinas.

4.3.2 A interdisciplinaridade: disposições atuais

No tocante às disposições preconizadas no sentido do desenvolvimento da interdisciplinaridade permeando toda a formação do enfermeiro, a instituição vem processando mudanças, rearranjando a disposição das disciplinas na grade curricular, inserindo disciplinas eletivas e atividades complementares. Segundo a coordenadora do curso, [...] *já passamos por mudanças curriculares tentando integrar o ensino de uma maneira interdisciplinar. Nós estamos começando o processo, mas a interdisciplinaridade ainda é incipiente.*

Sobre a articulação entre docentes do ciclo básico e profissionalizante o coordenador coloca: [...] *tentamos fazer de maneira integrada o planejamento de ensino a cada ano. Tentamos articular o conhecimento nas reuniões.* Entretanto, segundo o coordenador, [...] *não tem sido uma prática constante tratar questões de interdisciplinaridade, embora tenhamos eventos científicos nos quais o tema é discutido.*

No que se refere às estratégias de aprendizagem interdisciplinar e desenvolvimento de projetos de atuação junto à comunidade, o entrevistado refere que:

Temos, sim, projetos interdisciplinares. A UNISA é referência na região e gerencia o Programa de Saúde da Família. A escola tem uma projeção interessante aqui na comunidade da região e os graduandos participam ativamente dessas ações. Temos ainda o Projeto Capela Saudável, Projeto com idosos, projetos na favela e outros.

Consoante com o Projeto Pedagógico, a instituição vê no exercício das parcerias entre a universidade e os diferentes serviços de saúde, uma condição propícia na construção da interdisciplinaridade:

Temos um grupo de professores que são responsáveis por disciplinas que fazem a interface com os enfermeiros nos campos dos diferentes locais de prática, para construir o projeto das disciplinas para o ano seguinte, de forma integrada.

Estes projetos constituem espaços de articulação de conhecimentos na vivência dos graduandos. [...] Ainda não se pode dizer que tenha uma formação 100% interdisciplinar. O peso da parte específica de enfermagem é maior, mas os graduandos têm essa perspectiva de articular o conhecimento. Pesa, na formação desse graduando, a participação de vários outros profissionais.

Conforme relata o coordenador do curso, há um movimento institucional de preparação para a adoção do modelo de ensino interdisciplinar. *Já fizemos uma primeira tentativa de capacitação do nosso corpo docente. [...] Temos um corpo docente altamente titulado, o que não que dizer que esteja preparado para trabalhar com a interdisciplinaridade.*

Os docentes contatados referiram ter tido formação tradicional, configurada no ensino com disciplinas estanques. Significativamente, um deles mencionou *[...] A interdisciplinaridade ocorria em minha formação de forma tímida, mais por parte dos docentes do que da proposta pedagógica.*

Os docentes afirmam que nos últimos tempos participaram de eventos onde a interdisciplinaridade foi pautada, havendo referência, da parte de um deles que a interdisciplinaridade *[...] é uma abordagem bastante enfatizada na escola e já atuamos com essa metodologia.*

Reiterando que a instituição promove reuniões com o objetivo de discussão e diálogo entre os diversos departamentos foram significativas as referências, da parte dos docentes, quanto ao sentido atribuído à interdisciplinaridade.

Afirmando conhecer e fazer uso da interdisciplinaridade, um dos docentes referiu que *[...] embora não esteja no projeto pedagógico, na minha disciplina, Estágio Curricular, sou obrigada a me integrar com outras disciplinas.*

Quanto a trabalhar o estudo de um tema discutindo-o simultaneamente por mais de uma disciplina e o estímulo aos graduandos para trazerem experiências da vida prática para a sala de aula, os docentes destacam a dimensão da relação entre teoria e prática e recursos didáticos.

Sempre faço o link com vida pessoal acadêmica e teoria estudada.

Realizamos estudos de caso, seminários e durante as aulas teóricas e os estágios estamos sempre correlacionando teoria e prática.

A coordenadora do curso apontou dificuldades de implantação da interdisciplinaridade em função de um quadro diversificado de profissionais, cuja inserção e envolvimento nem sempre é regular ou permanente. Acrescenta-se a isto a formação dos enfermeiros professores como fator limitante à prática da interdisciplinaridade. De acordo com a entrevistada:

A maioria dos meus professores são formados há mais de cinco anos, muitos têm titulação de mestre e doutor, mas não têm formação voltada para interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade para eles é chamar alguém de outra área para vir dar uma aula. Nesse sentido, construir junto o projeto interdisciplinar é muito difícil.

Frente às dificuldades apontadas, segundo ela, não poderia descartar, a esse propósito, a cultura organizacional da instituição, cunhada pela escola de medicina:

Fazemos parte de uma área marcada, há trinta anos, pela presença de uma escola médica. Trabalhar com cultura da interdisciplinaridade significa romper paradigmas da cultura médica, cuja classe se julga soberana, que é mais importante, que tem de coordenar tudo. Romper com isso é muito difícil. Não é impossível, mas dá muito trabalho.

Como contraponto às dificuldades enfrentadas junto aos docentes, foi ressaltada, por outro lado, a disposição de alguns docentes de se envolver com o processo de reorganização curricular ressalta-se a liberdade de ação que o diretor da faculdade dá para fazer mudanças a coordenadora lembrou que:

As diretrizes curriculares praticamente exigem, obrigam que o projeto pedagógico contemple ações interdisciplinares. Vamos passar por novo reconhecimento do curso pelo Ministério da Educação e Cultura no próximo ano; temos que ter ações interdisciplinares no curso.

Do ponto de vista conceitual, a construção de um planejamento integrado traz implícita a concretização de uma intencionalidade condizente com a concepção de “estado de espírito”, de “atitude” associado à interdisciplinaridade conforme Japiassu (1976), Rossi (2005) e Bordoni (2002). Contemplando o caráter processual dessa construção como condição para a criação de espaços de encontros e convivências disciplinares, estas disposições põem em relevo um movimento de integração, que a interdisciplinaridade comporta. Nestas condições se aplica o conceito de Fourez

(2001a) segundo o qual a interdisciplinaridade, no sentido amplo, é definida como a interação entre uma ou mais disciplinas envolvendo desde a simples comunicação de idéias até a integração mútua de conceitos.

É o espaço de práticas que parece comportar a potencialidade do exercício da interdisciplinaridade, condizente com a formulação epistemológica que o autor tece a respeito, referindo à constituição de ilhas de racionalidade. Se o desenho do currículo e a dinâmica de sua implementação constituem condição para estabelecer o diálogo entre as disciplinas, é no plano das práticas, na singularidade de sua concretude, que se configura exercício da interdisciplinaridade, capaz de vencer fronteiras disciplinares como coloca Fazenda (2003a).

5 Considerações Finais

As instituições focalizadas no estudo, configurando tendências diversificadas associadas à singularidade de suas trajetórias, vêm se mobilizando no sentido da reorganização curricular, tendo a interdisciplinaridade como um de seus princípios norteadores, em atenção às exigências da nova LDB (1996) e Diretrizes Curriculares (2001), em particular.

Concebida a interdisciplinaridade, enquanto atitude ou disposição visando propiciar interlocuções disciplinares, a intencionalidade de sua incorporação se manifesta no esforço de modelagem gradual de um currículo organizado por áreas temáticas, ao lado de atividades complementares, reservando-se espaços de atuação assistencial no âmbito do SUS, entre outras disposições. Sem configurar uma renovação radical em termos de uma formatação fundamentada em novas estruturas paradigmáticas, este processo de reformulação promove espaços de encontros disciplinares, contemplando o caráter processual de sua construção.

Se esta reorganização curricular configura um contexto favorável para o desencadeamento da interdisciplinaridade, ao lado do jogo de poder implícito em sua concretização – como aponta a literatura – foi destacado o papel (contraditório) dos professores neste processo. Ao mesmo tempo em que os docentes são apresentados como elementos de sustentação do movimento de reforma em curso, também a eles se atribui o quadro de resistências associado ao desconhecimento e despreparo, resultante de uma formação escolar que não contemplava a ‘metodologia da interdisciplinaridade’, a não ser ocasionalmente.

Dentre os fatores limitantes à incorporação da interdisciplinaridade foi levantada, ainda, a questão econômica, com conotações distintas dependendo da natureza jurídica das instituições investigadas. Ao lado do desafio da participação dos docentes, foram apontados limites financeiros relativos às necessidades de pagamento para tanto, ao lado da diversidade de regimes de inserção trabalhista, particularmente, nas instituições privadas. Sem descartar a questão da disponibilidade dos docentes no ensino público, atravessada pelas múltiplas atividades exercidas no cotidiano da escola, num quadro de cobranças por

produtividade, a questão econômica foi vinculada à falta de recursos e/ou a dificuldade de mobilizá-los, tendo em vista cobrir despesas relativas, por exemplo, ao transporte de alunos nas atividades extramuros.

Valorizando o planejamento como um fim e como um meio da reorganização curricular, com todas as dificuldades que comporta, a interdisciplinaridade se circunscreve, neste processo, à noção de integração. Vale dizer que, favorecendo a orquestração da multidisciplinaridade, este movimento desencadeia um processo que abre espaço – como é também apontado pela literatura – para a concretização da transdisciplinaridade. Propiciando diferentes espaços e níveis de trocas entre duas ou mais disciplinas, a interdisciplinaridade, assim concebida, contempla desde a comunicação de idéias até a transferência de noções e conceitos de uma para outra disciplina. A avaliação deste processo no interior dos cursos disciplinares configura, entretanto, objeto de investigações específicas, constituindo sugestão para trabalhos futuros.

Os campos de prática, por seu lado, foram apontados como áreas promissoras de implantação e exercício da interdisciplinaridade. Ocupando lugar destacado nas políticas de reorganização curricular, esta valorização encontra nexos na concepção estrita de interdisciplinaridade, conforme coloca Fourez. Na medida em que se referencia às realidades complexas nas quais se exercem as atividades de enfermagem envolvendo o trabalho em equipes multidisciplinares, a aplicação do conceito atende aos requisitos de sua consideração no plano epistemológico, na medida em que pressupõe a singularidade contextual de uma situação concreta, envolvendo projetos e destinatários.

Levando em conta a configuração de tendências e oportunidades diversificadas, contingenciadas pelas próprias histórias institucionais, as possibilidades dimensionadas no estudo, no sentido da incorporação e o exercício da interdisciplinaridade, apontam para caminhos abertos à sua consideração, ressalvada a apreensão no tocante às avaliações governamentais, particularmente em torno das instituições privadas, cujo credenciamento delas depende.

Diante da premência de ver contemplada a interdisciplinaridade no contexto das exigências de mudanças em curso, ressalta-se a ausência de receituários universais para a sua concretização levando em conta que se trata de um processo em construção, as considerações aqui apresentadas constituem um convite à reflexão, tendo em vista a singularidade de sua implantação em nível institucional.

6 Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Maria Cecília P.; ROCHA, Juan S.Y. **O saber de enfermagem e sua dimensão prática**. São Paulo: Cortez, 1986.

ALMEIDA, Maria Cecília P. A formação do enfermeiro frente à reforma sanitária. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, Out./Dez. 1986, vol.2, no.4, p.505-510. ISSN 0102-311X.

ANDRADE, R. C. **INTERDISCIPLINARIDADE - Um novo paradigma curricular** 2004 disponível em: <http://www.suigeneris.pro.br/edvariedade_interdisciplin1.htm>. Acesso em: 3 abr. 2006.

BOGADO, M. L. G. Interdisciplinaridade e trabalho em equipe – uma discussão no curso de Enfermagem. **Revista Olho Mágico**, n. 18, mar./1999.

BORDONI, Cristina Thereza **Pedagogia e Educação**. Patos de Minas, MG, 2002 Disponível em: <<http://www.forumeducacao.hpg.ig.com.br/textos/textos-7.htm>>. Acesso em: 18 jan. 2005.

BRASIL. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES Nº 3, de 7 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 nov. 2001. Seção 1, p. 37.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 20 dez. 1996, seção 1, pág. 1.

CASTELLS, M. A economia informacional, a nova divisão internacional do trabalho e o projeto socialista. **Cadernos CRH**, v.17, p.5-34. Salvador, 1992.

CATANI, Afrânio M. **As Políticas de Educação Superior no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001**. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/25/posteres/afraniomendescatanip05.rtf> >. Acesso em: 3 abr. 2006.

CHIESA, ANA M. A enfermagem no cenário atual. **Revista O Mundo da Saúde**. São Paulo: São Camilo, 2000.

COHN, Amélia. **A Regionalização no SUS: A Dinâmica Socioespacial e Política Brasileira**. Pesquisa em andamento. Faculdade de Medicina da USP – São Paulo, 2005.

FAZENDA, I. C. A. A Questão da Interdisciplinaridade no Ensino. **Revista Educação e Sociedade**, n. 27, 1987.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e Interdisciplinaridade No Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia**. 5ª. ed. SÃO PAULO: LOYOLA, 2002 (1976). v. 1. 109 p.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. 11ª. ed. Campinas: Papyrus, 2003a. v. 01. 143 p.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** in: FURLANETO, Ecleide Cunico (coord) **Questões fundamentais da educação**. São Paulo: Paulos, 2003b.

FOUREZ G., Fondements épistémologiques pour l'interdisciplinarité in Lenoir Y., Rey B. & Fazenda I. éds., Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement, Ed. du CRP, Sherbrooke, 2001a. pp 67-84

FOUREZ G., "Interdisciplinarité et îlots de rationalité", in Revue Canadienne de l'enseignement des sciences, des mathématiques et des technologies, vol. 1, n°3, juillet 2001b, pp 341-348.

FOUREZ G., « L'interdisciplinarité, de quoi s'agit-il ? » in Bulletin A.B.P.P.C, n° 156, Mars 2003, pp. 45-56

GEOVANINI, T. et all **História da Enfermagem: versões e interpretações**. Rio de Janeiro, Revinter Livraria e Editora, 1995.

GOLDENBERG, P. **Repensando A Desnutrição Como Questão Social**. SAO PAULO: CORTEZ 2ª ED., 1989. 180 p.

HOSOKAWA, Elder. Unasp Centro Universitário Adventista de São Paulo 90 Anos Ensinando. **Gazeta de Santo Amaro**, São Paulo: 7 a 13 maio 2005, p. 4-5.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIRA, N. F.; Bonfim, M. E. S. **História da Enfermagem e Legislação**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1989.

LUCARELLI, Elisa. La Adecuacion Curricular Dentro De Una Nueva Perspectiva Educativa. San José, Argentina, Miño y Dávila, 1993.

MACHADO, N. J. Interdisciplinaridade e Matemática. **Revista Proposições** Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, v. 4, n. 1(10), p. 24-34, 1993.

MATTOS, M. C. I. Ensino médico: o que sabemos? **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 1, n.1, p.193-195, 1997.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**, Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1992.

OGUISSO, Taka – A Enfermagem no Mundo Atual e Projeções Para o Futuro. **Acta Paulista de Enfermagem**. V. 13 Número especial p 44-51 ano 2000

POMBO, Olga et al. **A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência**, Lisboa: Texto Editora, 1994.

ROSSI, Claudia S. M. - **A Proposta da Interdisciplinaridade na Universidade** disponível em

<www.educacaoonline.pro.br/art_proposta_da_interdisciplinaridade.asp?f_id_artig...>

Acesso em 15 Jun 2005

SANTOS, Silvana S. C. **Currículos de enfermagem do Brasil e as diretrizes - Novas perspectivas** Revista Brasileira de Enfermagem Brasília (DF) vol. 56 nº 4 p. 361-364, jul./ago. 2003.

SILVA, R. M. Guimarães. **O desenho do primeiro currículo de graduação da escola de enfermeiros do Hospital São Paulo na década de 30 e 40.** Tese de mestrado profissional – ensino em ciências da saúde C.E.D.E.S.S. Maio 2005

SANTOMÉ, J. T. Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

UNISA. **Unisa 30 anos. História da Universidade de Santo Amaro.** São Paulo: Educação Universidade, 1998.

UNISA. **Projeto Pedagógico.** São Paulo, 1994.

Universidade Federal de São Paulo. **PROJETO PEDAGÓGICO.** São Paulo: sem data.

VIANA, Lucila. Enfermagem: da vida abnegada à auto-determinação profissional. **Acta Paulista de Enfermagem.** V. 13 Número especial p.17-26 ano 2000

7 Bibliografia consultada

ALVES DA SILVA, Edevaldo. **Qualidade da educação superior**. Revista de Cultura: Revista do IMAE, São Paulo, ano 4, n. 10, p. 37-39, jul. /dez. 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BATISTA, Nildo Alves; BATISTA, Sylvia Helena (organizadores). **Docência em saúde: temas e experiências**. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

BOLONHA, A. A. Q. **Oportunidade de se refletir sobre a educação em enfermagem**. Disponível em <<http://www.anaqueiros.com/rubrique.php3?id-rubrique=19>>. Acesso em 18 jan. 2005.

DE SORDI, Mara R. L. **A Empregabilidade do Enfermeiro: Qualificação ou Competência?** SOBECC em Revista, São Paulo, ano 8, n. 2, p. 20-26, abr. /jun. 2003.

FAZENDA, I. C. A. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

FURLANETTO, E. C. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.

GALLI, A. Argentina: Transformación curricular. **Educación Medica y Salud**, v.23, n.4, p. 344-53, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

OGUIN, Giuliano. **Interdisciplinaridade**. Boletim Campo Geral. Disponível em: <<http://www.campogeral.com.br/texto.php?matid=13>> acesso em 18/1/2005.

LAKATOS, M.; Marconi, A. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1982.

LOPES, Alice R. C. **Proposta pedagógica: o plano da ação**. Brasília: Ministério da Saúde; Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, 2000.

MIRANDA, Ruth. **Educação em Enfermagem: Perspectivas sobre os rumos da Educação em Enfermagem.** Revista [do] COREN – SP, n. 46, p. 9-12, jul. /ago. 2003.

PACHECO, José Augusto. **Políticas curriculares: referenciais para análise.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

QUELUZ, Ana Gracinda (organizadora). **Interdisciplinaridade: formação de profissionais de educação.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SIQUEIRA, H. S. G. Interdisciplinaridade. **Jornal “A razão”**, 01 jan. 1999.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico: Novas trilhas para a escola - Uma construção possível** – 2ª ed., p. 11-35 São Paulo: Papyrus, 1995.

8 Anexos

Anexo I: Roteiro de entrevista com o coordenador do curso

Este estudo pretende investigar a adoção por parte de escolas de graduação em enfermagem à implantação ou introdução da interdisciplinaridade no currículo do curso de graduação, no projeto pedagógico e nas práticas em sala de aula e em outros cenários de aprendizagem (ambulatórios hospitalares postos de saúde etc.).

Contando com sua importante participação neste estudo, solicitamos respostas às questões abaixo:

Nome _____ Titulação _____

Tempo de Docência _____ Tempo de exercício da coordenação _____

1 - As diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em enfermagem determinam que as atividades teóricas e práticas, presentes desde o início do curso, devem ocorrer de forma integrada e interdisciplinar. Já houve um momento em que a escola tenha discutido mudanças em seu currículo visando a prática de interação entre as disciplinas?

2 - A organização das disciplinas no currículo passou por alguma mudança para possibilitar maior articulação do ciclo básico com o ciclo profissional?

3 - Existe no curso de enfermagem momentos e espaços em que docentes do ciclo básico dialogam e participam de práticas com os docentes do ciclo profissionalizante?

4 - A adoção do modelo ensino aprendizagem de caráter interdisciplinar tem sido objeto de estudo dos docentes em eventos internos da escola ou em outros locais?

5 - O curso de enfermagem tem como estratégia de aprendizagem interdisciplinar projetos de atuação junto à comunidade possibilitando aos graduandos o trabalho coletivo visando o exercício do envolvimento com compromisso diálogo e debate?

6 - Quais projetos há?

7 - A escola acredita que no curso de enfermagem é possibilitado ao graduando que construa um saber articulado por várias vivências nos trabalhos com o grupo, com os professores e com a comunidade?

8 - Considerando a adoção de atitudes e práticas interdisciplinares no curso de enfermagem, o que poderia ser apontado como fatores limitantes e facilitadores?

9 - Considerando a postura e a prática interdisciplinar o curso de enfermagem conta com corpo docente preparado para a adoção desse modelo de ensino aprendizagem?

10 - A escola vê como possibilidade a parceria entre a universidade e os diferentes serviços de saúde para contribuir na construção do projeto pedagógico?

Anexo II: Questionário para professores

Definição Atual de Interdisciplinaridade

Para facilitar as respostas às questões segue abaixo o conceito de interdisciplinaridade conforme é expresso por educadores da atualidade, a saber:

Ivani Fazenda, Ecleide Furlaneto, Jurjo Santomé e outros.

Interdisciplinaridade - Postura diante do conhecimento em busca de corrigir a fragmentação do saber. Não nega as especialidades e respeita o território de cada campo do conhecimento. Pretende superar a separação extrema entre disciplinas do mesmo domínio. Consiste na prática de interação entre os componentes do currículo. A prática da interdisciplinaridade implica em atitudes e práticas pedagógicas que utilizam novos caminhos no processo ensino aprendizagem. Atitudes e práticas alicerçadas na interação promovida pelo diálogo reflexivo e crítico. Diálogo e interação entre disciplinas, entre docentes de diferentes áreas, entre professores e alunos entre professores e dirigentes escolares, entre professores alunos e membros da comunidade local, cenários de possíveis campos de aprendizagem.

A prática interdisciplinar busca o ensino integrado e a troca de saberes. Privilegia-se na postura interdisciplinar práticas pedagógicas que promovam a interação, o diálogo, a parceria, o grupo. Na interdisciplinaridade adota-se postura e prática que almejam a aprendizagem significativa, como resultante das relações afetivas no grupo, a saber:

Trabalho coletivo, diálogo, debates humildade e cooperação.

Este estudo pretende investigar a adoção por parte de escolas de graduação em enfermagem a implantação ou introdução da interdisciplinaridade no currículo do curso de graduação no projeto pedagógico e nas práticas em sala de aula e outros espaços de aprendizagem.

Contando com sua importante colaboração neste estudo solicitamos resposta as questões abaixo:

Nome _____ Área de atuação: Teórica () Prática ()

Tempo de docência _____ Disciplina _____

1 - Nos últimos tempos você participou de eventos educacionais em que foi discutida a questão da interdisciplinaridade no processo ensino aprendizagem na sua escola ou em outro local? Você se sente preparado para trabalhar com essa metodologia?

2 - Você conhece utiliza a interdisciplinaridade de forma pontual em suas atividades ainda que não esteja inserida no projeto pedagógico do curso?

3 - No curso de enfermagem, você tem conhecimento de ser utilizado como método de ensino o estudo de um tema que é discutido simultaneamente por mais de uma disciplina?

4 - Na disciplina que você leciona existe a possibilidade de correlação dos assuntos tratados em suas aulas e/ou atividades concomitantemente com outras matérias?

5 - Em sua disciplina os graduandos são estimulados a trazerem experiências da vida prática para a sala de aula, relacionando-as com a temática estudada?

6 - Atuando em outros espaços de aprendizagem diferente da sala de aula nos quais há integração dos graduandos com a sociedade (postos de saúde, pronto atendimento e ambulatórios), o conhecimento da população é utilizado para efeito de troca de saberes com os graduandos?

7 - Assinale abaixo quais são as práticas mais utilizadas em sua disciplinas:

- Debates
- Aulas expositivas dialogadas
- Trabalho em equipe
- Projetos

8 - No curso de enfermagem você considera que há matérias mais importantes que as demais? Se sim, especifique.

9 - A escola promove reuniões com o objetivo de discussão e diálogo entre os diversos departamentos?

11 - Você considera a sala de aula um microcosmo da sociedade no qual se pode reproduzir e analisar situações vividas na mesma?

Anexo III: Autorização para coleta de dados

São Paulo, (data)

Ao Coordenador do Curso de Graduação em Enfermagem

Eu, Marly Bittencourt Galindo, RG 5.245.850-7, aluna do Programa de Mestrado em Ensino de Ciências da Saúde do Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde – CEDESS – da Universidade Federal de São Paulo, solicito autorização para coleta de dados para pesquisa no Departamento de Enfermagem.

O tema da pesquisa é:

Interdisciplinaridade no Ensino Superior em Enfermagem.

Para a coleta de dados, necessitarei de:

- Entrevistar o Coordenador do Curso.
- Entrevistar professores de disciplinas teóricas e de estágios.
- Consultar o Projeto Pedagógico do Curso.

Desde já agradeço por sua importante colaboração para o ensino e a pesquisa.

Prof^a Dr^a Paulete Goldenberg

Aluna Marly Bittencourt Galindo

Anexo IV: Termo de consentimento livre e esclarecido**Interdisciplinaridade e a prática pedagógica no ensino superior de enfermagem**

As informações que seguem abaixo estão sendo fornecidas para sua participação voluntária neste estudo de natureza quantitativa e qualitativa o qual tem por objetivo Investigar propostas sobre a interdisciplinaridade no âmbito curricular e no projeto político pedagógico em escolas públicas e privadas do município de São Paulo.

A coleta de dados será realizada através de questionário e entrevistas, com questões abertas e fechadas.

O sigilo será assegurado durante todo o processo de pesquisa e também quando da divulgação dos dados. Em qualquer etapa do estudo você terá acesso à profissional responsável pela pesquisa, Enfermeira Marly Bittencourt Galindo, para esclarecimentos eventuais, a qual pode ser encontrada no endereço: Rua Damasceno Vieira Nº 1173 Aptº 83 Vila Mascote São Paulo – telefone (11)9253-3773.

Se tiver alguma consideração sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o comitê de ética em pesquisa (C. E. P.) situado á Rua Botucatu 572 1º Andar Conjunto 14, fone:5571-1062 fax:5539-7162 e-mail: cepunifesp@epm. br Esclarecemos que não haverá despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo e também não haverá compensação financeira por sua participação.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li, descrevendo o estudo "Interdisciplinaridade e a prática pedagógica no ensino superior de enfermagem". Eu discuti com a pesquisadora sobre minha decisão em participar desse estudo. Ficam claros para mim quais são os propósitos do estudo e os procedimentos a serem realizados e que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantias do sigilo nominal e de minhas informações. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar meu consentimento a qualquer momento antes ou durante o mesmo sem penalidades ou prejuízo.

Assinatura da entrevistada: _____ Data: ____ / ____ / ____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste entrevistado ou seu representante legal para a participação neste estudo.

Assinatura da pesquisadora: _____ Data: ____ / ____ / ____

Anexo V: Perfil dos docentes participantes da pesquisa

Instituição onde leciona	Escola onde se formou	Tempo de formado	Tempo de docência	Disciplinas que leciona	Área de atuação
UNIFESP	PUC	23 anos	20 anos	Saúde Pública, Gerontologia, Assistência transdisciplinar na comunidade	Teoria e prática
UNIFESP	UNIFESP	14 anos	12 anos	Obstetrícia	Teoria e prática
UNASP	USP	30 anos	30	Fundamentos, Psiquiatria, Bioética, Legislação e Saúde	Teoria e prática
UNASP	UNASP	20 anos	20 anos	Saúde Coletiva, Processo Saúde-doença	Teoria e prática
UNASP	UNASP	7 anos	4 anos	Saúde da Mulher	Teoria e prática
UNISA	Albert Einstein	13 anos	2 anos	Administração	Teoria e prática
UNISA	UNASP	26 anos	17 anos	Saúde do Adulto, Pronto-socorro, UTI	Teoria e prática
UNISA	USP	30 anos	2 anos	Administração	Teoria e prática