

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CURSO DE MESTRADO EM ENFERMAGEM**

**A RELAÇÃO PROFESSORA-ALUNA DE
GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM:
REVELANDO AS ESTRATÉGIAS DE
ENSINO-APRENDIZAGEM**

ANDRÉIA JORGE DA COSTA

**RIO DE JANEIRO
MAIO/2005**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**

A RELAÇÃO PROFESSORA-ALUNA DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: REVELANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

ANDRÉIA JORGE DA COSTA

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Enfermagem vinculado ao NUPEGEPEEn da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEAN/UFRJ), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

Orientadora: Dra. NEIVA MARIA PICININI SANTOS

**Rio de Janeiro
MAIO/2005**

Costa, Andréia Jorge da.

A Relação Professora-Aluna de Graduação em Enfermagem: revelando as estratégias de ensino-aprendizagem/Andréia Jorge da Costa. – Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 2005.

xiv, 163f; 31cm.

Orientadora: Neiva Maria Picinini Santos.

Dissertação (Mestrado) – UFRJ/EEAN/Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2005.

Referências Bibliográficas: f.161-165.

1. Relacionamento. 2. Educação Superior. 3. Enfermagem. I. Santos, Neiva Maria Picinini. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Enfermagem Anna Nery, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. III. A Relação Professora-Aluna de Graduação em Enfermagem: revelando as estratégias de ensino-aprendizagem.

CDD610.73

**A RELAÇÃO PROFESSORA-ALUNA DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM:
REVELANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO -APRENDIZAGEM**

ANDRÉIA JORGE DA COSTA

Orientadora: **Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos**

Defesa de Dissertação de Mestrado submetida ao Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Enfermagem.

Aprovado por:

Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos –Presidente - EEAN/UFRJ

Prof^a Dr^a Vivina Lanzarini de Carvalho – 1^a Examinadora – FASE/Petrópolis

Prof^a Dr^a Liga de Oliveira Viana - 2^a Examinadora –EEAN/UFRJ

Prof^a Dr^a Isaura Setenta Porto –Suplente - EEAN/UFRJ

Prof^a Dr^a Eliane Brandão – Suplente – UFF

**RIO DE JANEIRO
MAIO/2005**

UM PEDIDO SENHOR.....

Que, como mestre,

**Eu seja tentativa, não modelo.
Seja propósito, não ponto de chegada.
Seja apenas um gesto, jamais definição.
Onde houver injustiça,
Que eu seja o grito no espaço.
Que eu seja a permanência e atenção.
Ausência constatada...que eu seja a mão que afaga.
Que eu me perca na dor, no desespero até...
Mas, ao sentir por perto um vulto de criança,
Que eu me esqueça de mim, que me torne esperança,
E me saiba transformar em alegria e fé.**

(Fernando Barcellos)

DEDICATÓRIA

A **Deus**, pelo milagre da vida, estando presente em todos os momentos de minha trajetória. Obrigada por mais esta graça;

Aos meus pais, **Guaraciara Nery da Costa** e **Olinda Jorge da Costa**, pela minha existência ensinamentos e dedicação em minha criação. Obrigada por tudo o quanto vi, escutei e aprendi;

Ao meu avô materno **José Pinto Jorge**, que sempre me estimulou em minha carreira profissional;

Ao meu irmão, Enfermeiro e professor de Enfermagem, **André Jorge da Costa** toda a minha admiração e apoio nos momentos difíceis ;

Às minhas sobrinhas, **Janaína Loureiro da Costa** e **Nayara Loureiro da Costa**, grande alegria de minha vida, sempre me aguardando para novas brincadeiras e

À uma grande amiga, Enfermeira e professora de Enfermagem **Cátia Cirlene Pereira Ramos**, pela colaboração e incentivo à minha carreira profissional.

À uma amiga muito especial, mestranda em educação e professora **Reubnéa Bello Costa**, pelo apoio em horas de desânimo, ajuda e revisão de Português de meus trabalhos escritos e

A todos os **professores** que transmitem seus conhecimentos e experiências profissionais e de vida com carinho e dedicação, guiando seus alunos para além de teorias e das técnicas.

“Não há nada como um sonho para criar o futuro”

(Victor Hugo)

IN MEMORIAN

Aos meu avós paternos **Cecília Rebello Nery** e **Manoel Albano Soares** e avó materna **Laurinda Pereira Gonçalves**, onde estiverem tenho a certeza que compartilham de minha felicidade. Obrigada pelos vossos ensinamentos em nossos gostosos momentos de convivência. Saudades as quais são mais que lembranças, pois foram importantes para que crescesse forte e com objetivos.

“Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, é porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra. Cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha, e não nos deixa só, porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso”.

(Charles Chaplin)

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por todo o meu crescimento humano, intelectual e profissional. Obrigada por sempre estar do meu lado;

À professora orientadora, **Dra. Neiva Maria Picinini Santos** da EEAN/UFRJ, sempre trazendo contribuições, orientações e auxílios importantes na elaboração deste trabalho, crescimento pessoal e profissional;

À professora doutoranda **Maria da Soledade Simeão dos Santos** da EEAN/UFRJ, por sua presença desde a construção de meus alicerces no conhecimento na graduação de Enfermagem, apoio e incentivo no momento de abertura do concurso do mestrado;

À **diretora da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEAN/UFRJ)**, pelo empenho e gerência da capacitação do corpo discente desta escola;

Aos **membros do NUPEGEPEn da EEAN/UFRJ**, pelas oportunidades de parceria, apoio e colaboração nesta importante etapa de minha aprendizagem e amadurecimento profissional;

À **coordenação Adjunta de Mestrado da EEAN/UFRJ** pelo controle da qualidade no ensino e formação dos mestrandos;

Ao **corpo docente, membros de minhas bancas examinadoras**, pela cuidadosa avaliação e contribuições extremamente importantes para o meu crescimento e qualidade desta pesquisa;

Ao **corpo docente** que administrou aulas tão importantes no decorrer do curso para a formação, construção e trocas de conhecimentos com os mestrandos e doutorandos, trazendo grande contribuições para nosso crescimento;

Aos **docentes da EEAN/UFRJ** pela colaboração e participação com importantes sugestões e contribuições na confecção deste trabalho;

À chefe de secretaria **Sônia Xavier**, pela colaboração, incentivo e auxílio quanto à resolução dos trâmites administrativos no decorrer do curso;

Aos **funcionários da biblioteca da EEAN/UFRJ** pela atenção, ajuda e atendimento personalizado de grande simpatia e eficiência;

Ao funcionário **João Gabriel Guntinhas Moreira Leite**, meu amigo, do Departamento de Metodologia da Enfermagem da EEAN/UFRJ, pelo apoio constante no decorrer de minha trajetória e digitação de trabalhos no curso de mestrado, amizade, simpatia e prontidão;

À **turma de mestrado e doutorado do ano de 2003/2**, pelo intercâmbio social e cultural no decorrer de todo o curso;

À diretora do Centro Municipal de Saúde Milton Fontes Magarão - XIIIIRA, Enfermeira **Patrícia Rita Paixão** e vice-diretor, enfermeiro **Robson Willis Torres**, pelo apoio, credibilidade, incentivo e liberações para que pudesse realizar e concretizar as etapas do curso de mestrado e confecção de minha dissertação;

À chefe do programa do adulto do Centro Municipal de Saúde Milton Fontes Magarão - XIIIIRA, Enfermeira **Márcia Genúncio dos Prazeres**, pela amizade pessoal, apoio e companheirismo nos momentos difíceis e prazerosos em nosso exercício profissional;

Aos primos **Elza Iara Loureiro e Vasco Loureiro**, pela amizade apoio e incentivo durante a realização do curso de mestrado;

Aos compadres **Fabiana da Conceição Silva** e **Fabiano Felipe Silva**, todo o meu carinho e amizade;

À amiga e mestranda da EEAN/UFRJ **Slete Ferreira da Silva**, pela colaboração e motivação nos momentos difíceis;

Aos sujeitos de minha pesquisa, por suas participações e importantes contribuições para a concretização de minha dissertação de mestrado e

A todos aqueles que ajudaram diretamente ou indiretamente na construção e conclusão deste trabalho.

*“A diferença entre o possível e o impossível está na vontade humana.”
(Louis Pasteur)*

“Não basta ter belos sonhos para realiza-los. Mas ninguém realiza grandes obras se não for capaz de sonhar grande Podemos mudar o nosso destino, se nos dedicarmos à luta pela organização pela realização de nossos ideais. É preciso sonhar, mas com a condição de crer em nosso sonho; de examinar com atenção a vida real; de confrontar nossa observação com nosso sonho, de realizar nossa fantasia Sonhos, acredite neles.”

(Lênin)

“A vida é realmente escuridão exceto quando há um impulso E todo impulso é cego quando não há saber e todo saber é vão, exceto quando há trabalho. E todo trabalho é vazio, exceto quando há amor. E quando trabalhais com amor, vós vos unii a vós próprios, uns aos outros e a Deus.”

(Gibran Khalil Gibran)

RESUMO

COSTA, A. J. da. **A relação professora-aluna de graduação em Enfermagem: revelando as estratégias de ensino-aprendizagem.** Rio de Janeiro, 2005. 177f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem Anna Nery, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005. Orientadora: Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos.

Este estudo refere-se as formas simbólicas produzidas na relação professora-aluna de Enfermagem através de estratégias de ensino-aprendizagem em campo prático hospitalar da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Os objetivos são descrever as formas simbólicas estabelecidas através das estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pela professora no campo prático-hospitalar e analisar as formas simbólicas como modo de operação ideológica na relação professora-aluna de Enfermagem. O referencial teórico é vinculado ao conceito de ideologia e modos operacionais de Jhon B. Thompson (2000), ressaltando formas simbólicas na relação professora-aluna. É uma pesquisa social, qualitativa, cujos sujeitos são cinco professoras e sete alunas do quarto período letivo em campo prático hospitalar do Programa Curricular Interdepartamental V da Escola de Enfermagem Anna Nery. Utilizou-se na coleta de dados a entrevista não-estruturada e a observação participante, identificando três unidades temáticas: conhecendo os sujeitos no contexto do PCI V - professoras e alunas; a relação entre professoras e alunas no estágio prático do PCI V e as estratégias de ensino-aprendizagem desenvolvidas no cenário prático hospitalar do PCI V. Este estudo emergiu a necessidade das professoras motivarem alunas conscientemente no contexto cuidando-aprendendo-participando; reafirmando a educação como processo político-social, ideológico e pedagógico inserido na dinâmica da sociedade. Palavras-chave: Enfermagem, relacionamento e educação superior.

ABSTRACT

COSTA, A J. **Professor-student relation of graduation in Nursing: revealing the teaching-learning strategies.** Rio de Janeiro, 2005. 177 sheets of paper. Master Dissertation (Master in Nursing) – Nursing School Anna Nery, Health Sciences Center, Federal University from Rio de Janeiro, 2005. Conductor: Prof Doctor Neiva Maria Picinini Santos.

This study is about the production of the symbolic forms in the professor-student relation in Nursing through strategies of teach-learning in hospital practical area of the School of Nursing Anna Nery, of the Federal University of Rio de Janeiro. The objectives are to describe the established symbolic forms through the strategies of teach-learning used by the professor in the hospital practical field and to analyze the symbolic forms as ideological way of operation in the professor-student relation. The theoretical referential is tied with the ideology concept and operational ways of Jhon B. Thompson(2000), standing out symbolic forms in the professor-student relation. It's a social qualitative research, whose participants are five teachers and seven students from the fourth period of learning in hospital practical field of the Nursing School Anna Nery Interdepartmental Curriculum Program V (PCI V). In the collection of data not structuralized interview and participant observation were used, identifying three thematic units: knowing the individuals in the PCI V - professors and students context; the professor-student relation in the PCI V practical period of training and the teach-learning strategies developed in the PCI V practical hospital scene. This study showed the necessity of professors to motivate students consciously in the care-learning-participating context; reaffirming the education as a social politic ideological and pedagogical process, inserted in the society dynamics.

Key -Words: Nursing, relationship and superior education.

LISTA DE QUADROS

	p.
Quadro 1 - Caracterização das Professoras do estágio prático hospitalar do PCI – V.....	46
Quadro 2 - Caracterização das Alunas do estágio prático hospitalar do PCI– V.....	48
Quadro 3 - Tripé.....	89

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
Questões Norteadoras.....	31
Objeto de Estudo.....	31
Objetivos.....	31
CAPÍTULO 1	
REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO	34
1.1 – Bases Conceituais.....	35
1.2 – Base Metodológica.....	44
CAPÍTULO 2	
O Cenário de Estudo: O Programa Curricular Interdepartamental V..	55
2.1 – Considerações sobre a estrutura curricular.....	56
2.1.1 – Filosofia Educacional.....	57
2.1.2 – Idéia Norteadora	58
2.1.3 – Esquema Conceitual da Estrutura Curricular	61
2.2 – Conhecendo o Programa Curricular Interdepartamental V.....	66
CAPÍTULO 3	
A RELAÇÃO PROFESSORA-ALUNA NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM.....	74
3.1-A construção do conhecimento e as relações sociais entre professora e aluna.....	75
3.2-Aspectos das relações entre professora e aluna no ensino de Enfermagem.....	80
CAPÍTULO 4	
A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM.....	97
4.1-As estratégias de ensino-aprendizagem no ensino de Enfermagem.....	98
4.2-Conhecendo algumas estratégias de ensino-aprendizagem no ensino de Enfermagem.....	109

CAPÍTULO 5	
ANALISANDO OS DEPOIMENTOS DE PROFESSORAS E ALUNAS NO CAMPO DE ESTÁGIO PRÁTICO HOSPITALAR DO PROGRAMA CURRICULAR INTERDEPARTAMENTAL V.....	115
5.1- Conhecendo os sujeitos no contexto do PCI-V – Professoras e Alunas.....	116
5.2 – A Relação entre Professoras e Alunas no Estágio Prático do PCI-V.....	132
5.3 – As Estratégias de Ensino-Aprendizagem Desenvolvidas no Cenário Prático Hospitalar	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS.....	161
ANEXOS	
I. Roteiro de entrevista para professores.....	168
II. Roteiro de entrevista para alunos.....	169
III. Roteiro de observação.....	170
IV. Consentimento com ressalvas dos participantes (professores).....	171
V. Consentimento com ressalvas dos participantes (alunos).....	172
VI. Carta de cessão de direitos (professores).....	173
VII. Carta de cessão de direitos (alunos).....	174
VIII. Carta ao Comitê de Ética da EEAN/UFRJ.....	175
IX. Carta de autorização do Comitê de Ética da EEAN/UFRJ.....	176
X. Carta de Apresentação.....	177
XI. Carta de Autorização da Direção da EEAN/UFRJ.....	178

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“De tudo ficam três coisas:

- **A certeza de que estamos começando,**
- **A certeza de que é preciso continuar e**
- **A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar.**
- **Façamos da interrupção um caminho novo,**
 - **Da queda um passo para a dança,**
 - **Do medo uma escada,**
 - **Do sonho uma ponte e**
 - **Da procura um encontro.”**

(Fernando Sabino)

“Na nova ordem de um mundo globalizado as escolas de Enfermagem devem procurar buscar caminhos que guiem suas ações para a formação do enfermeiro da nova era, do próximo milênio, em um reorganizar da profissão”.

(Ide e Domênico)

O interesse pelo referido tema do estudo - relação entre professora e aluna¹ no processo de ensino e aprendizagem, surgiu mediante minha experiência enquanto acadêmica no Curso de Graduação em Enfermagem, bolsista em estágio extracurricular em um hospital pediátrico na rede municipal, dando seqüência no curso de residência e como profissional atuante na preceptoría de unidade em contato com grupos de alunos de Enfermagem do ensino técnico e universitário no campo de estágio prático.

No decorrer da graduação, o fato de ser uma aluna em contato com novos conhecimentos, procedimentos no cuidado ao cliente e nos primeiros contatos com o cenário prático hospitalar, gerava-me insegurança, reflexões e necessidade de maior suporte do professor, possibilitando, assim, uma consolidação efetiva destes informes no processo educativo. Adquiri,então, diversas experiências em sala de aula e nos campos de aprendizagem prática, a partir de interações com docentes, colegas de turma, pacientes e seus familiares. À medida que se aproximava a colação de grau, emergiam inquietações, pois me via como uma futura profissional lançando-se no mercado de trabalho com uma preocupação voltada à atuação de forma qualificada.

Nesta trajetória do processo de minha formação profissional na graduação, recordo-me de professoras com abordagens diferenciadas do conteúdo programático, nas estratégias de ensino e na interação com as alunas. Algumas docentes eram referenciadas pela sua classe como as “donas do saber”, porém não estimulavam uma interação com suas

¹ neste estudo vamos considerar o termo professora e aluna, visto que a maioria é constituída pelo sexo feminino.

aprendizes, mantendo-se frios e distantes apenas com uma preocupação na transmissão do conhecimento e assimilação deste pela classe, sendo posteriormente avaliado em uma prova tradicional (escrita, prática ou oral). Outras professoras eram descritas como comunicativas e interessadas na qualidade de ensino e construção do conhecimento das estudantes, proporcionando, assim; liberdade de expressão e a participação de maneira disciplinada, encorajando sua turma, oferecendo apoio nas dificuldades sinalizadas principalmente em campo prático.

Com relação ao processo avaliativo, sempre era um assunto temido pelas alunas. Muitas docentes eram rigorosas, mas a construção como esse tema era abordado e por uma maior interação entre docentes e aprendizes em sala de aula ou no campo prático, esta, porém, não causava tanto impacto, sendo, assim, compreendida como necessária ao aprendizado. O modo como a professora interagia com a classe e abordava estrategicamente as estruturas para o aprendizado, facilitava a construção de novos conhecimentos e um posterior processo avaliativo pertinente.

Em relação ao conteúdo programático de uma aula, Gil citado por Santos (2003, p.2), afirma que este deve ser significativo para o aluno; relacionando-se às suas experiências e conhecimentos prévios, interesses e ânsias. Assim, os educandos propendem a assimilar melhor os novos conhecimentos e desenvolver habilidades ao notarem a relação dos conteúdos aprendidos com a realidade vivida.

Nesta importante fase do processo de ensino-aprendizagem, os alicerces para a construção de saberes devem ser bem fundamentados, a interação da professora com as alunas e as estratégias de ensino empregadas, motivarão sua classe para um aprendizado participativo e prazeroso. Portanto, a educação em Enfermagem em minha concepção, deve possibilitar a formação de profissionais com uma visão crítica e reflexiva do seu exercício profissional, aptos à tomada de decisões e liderança, capacitando-os ao convívio na sociedade e mercado

de trabalho. Reforço ainda o desempenho de tarefas com domínio científico, habilidade, técnica, com destreza e criatividade no cuidado humanizado à clientela.

A educação segundo a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, é definida no artigo 1º do título I da Educação, por “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Complementando a definição de educação, também é definida como um “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano” (Ferreira, 2004, p.256). Entendo que educação seja um processo contínuo no desenvolvimento do ser humano, aprendendo novos conhecimentos, interagindo com a sociedade, estando conectado aos avanços e inovações desta sociedade. Penso que educar não seja uma atividade simples, envolvendo estratégias de ensino-aprendizagem e pedagógicas, planejamento, execução e avaliação do processo educativo. Portanto, envolve o compromisso das instituições de ensino e docentes em ensinar.

Educar constitui-se por uma prática que necessita envolvimento de alunas, professoras e estabelecimentos de ensino neste processo para a construção de competências, informações e habilidades. É um assunto que nunca se esgota, levando a constantes reflexões para o aprimoramento da prática docente e formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho, pois segundo Antunes (2003, p.7)” educar significa modelar o presente e lançar as bases para o futuro”.

Segundo a Portaria nº 1.518 de 14 de junho de 2000, da Comissão de Especialistas de Ensino de Enfermagem (p.4), o curso de graduação deve ter um “projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aprendiz como sujeito de aprendizagem e apoiado no docente como facilitador do processo ensino/aprendizagem”. Os conteúdos

programáticos,então, dever-se-ão relacionar como processo saúde/doença do cidadão e comunidade; portanto integrando-o à realidade epidemiológica e profissional, de forma a prepará-lo nas ações dos cuidados de Enfermagem. Cabe ressaltar que o projeto pedagógico institucional deve garantir a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Relacionando o cumprimento de um conteúdo programático curricular para a formação do perfil das futuras enfermeiras e desenvolvimento de competências, as experiências provindas nos cenários do campo de estágio prático hospitalar é algo esperado com ansiedade pelas alunas, no sentido de vivenciarem oportunidades e aprendizados, cabendo às instituições de ensino estarem atentas a essas questões, adequando,então, um conteúdo curricular de acordo com as necessidades da sociedade, cumprindo assim as exigências do Sistema de Educação Superior do país.

Mediante a importância do estágio supervisionado, a Resolução do Conselho Nacional de Educação Superior (CNE/CES) nº 3 de 7 de novembro de 2.001, o artigo 7º esclarece:

Na formação do Enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem.

A supracitada no parágrafo único do artigo 7º complementa o cumprimento de uma carga horária mínima do estágio curricular supervisionado de 20% (vinte por cento) da carga horária total do Curso de Graduação em Enfermagem. É ainda assegurada a participação dos enfermeiros do serviço de saúde onde se desenvolve o referido estágio na elaboração da programação e supervisão do aluno em Estágio Curricular supervisionado.

Atendendo um ensino moderno de qualidade,de acordo com as exigências do Ensino Superior de Enfermagem, o Programa Curricular da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEAN/UFRJ),é composto por 13 (treze)

Programas Curriculares Interdepartamentais (PCI). Sendo assim, as aprendizes entram em contato com os cenários de estágio prático nas instituições de saúde; antes de ingressarem nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem. Portanto, essas alunas vivenciam um contato inicial com pacientes e familiares, antes de ingressarem no Estágio Curricular Supervisionado propriamente dito (seniorato). No entanto, cabe ressaltar que este campo prático também é supervisionado por um corpo docente.

No sentido de promover um ensino de qualidade e oportunidades de um primeiro contato com os cenários de campo prático, estratégias de ensino-aprendizagem devem ser planejadas cuidadosamente pelas professoras na medida em que este possa atender às expectativas dos educandos, fazendo um elo entre o conhecimento teórico abordado em sala de aula com a habilidade prática e conseqüentemente atingindo aos objetivos da disciplina da grade curricular.

As estratégias são definidas por Abreu e Masetto citados por Santos (2003, p.3), como “constituintes de uma arte de decidir sobre um conjunto de disposições, de modo a favorecer o alcance dos objetivos educacionais”. De maneira que abrange a metodologia empregada em sala de aula, técnicas didáticas, relação entre professoras e alunas e os processos de avaliação.

Acredito que os profissionais que atuem nos cenários práticos, pertencentes ao quadro funcional da instituição, também são pessoas importantes nessa fase de crescimento e amadurecimento dos em um relacionamento interdisciplinar. Muitas vezes estes funcionários são observados em suas práticas profissionais pelos grupos de estudantes, a fim de que extraiam algum aprendizado ou ainda possam colaborar pela interação, diálogo e respostas a questionamentos. Uma relação entre o professora e a equipe de Enfermagem nesses campos de estágio prático, torna-se também necessária.

A relação jurídica de estágio é prevista na Lei nº 6.494 de 7 de dezembro de 1977, regulamentada pelo Decreto nº 87.497 de 18 de agosto de 1982 com modificações introduzidas na Lei nº 8.859 de 23 de março de 1994,. Segundo o art.2º deste decreto (p.1), o estágio curricular é definido como:

atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionados ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação de instituição de ensino.

O período curricular é importante, pois neste se “desenvolve condições para que os graduandos interajam com atividades de extensão, assim como permite vivenciar situações reais da clientela em estudo” (Santos, 1996, p.41). Portanto, a finalidade da fase prática no curso de graduação em Enfermagem, é proporcionar ao estudante experiência prática nesta sua importante fase de formação profissional, ofertando-lhe complementação do ensino e da aprendizagem, sob a responsabilidade de professores supervisores. Dessa forma, o estágio da aluna é de competência e responsabilidade direta da escola de Enfermagem, regulamentando-o em convênios com os estabelecimentos de saúde as quais disponibilizarão o campo de estágio prático, visando ao alcance da complementação do ensino teórico com a prática.

A Resolução nº 4/72 (1974, p.722-724) estabelece o currículo mínimo dos cursos de Enfermagem e Obstetrícia, no artigo 9º:

Na modalidade geral do enfermeiro e de todas as habilitações, será exigido o estágio supervisionado em hospital e outros serviços médico-sanitários, a critério da instituição com carga horária não inferior a 1/3 (um terço) da correspondente à parte ou partes profissionalizantes do currículo, e levado a efeito durante todo transcurso desse período de formação.

Refletindo sobre a importância da etapa curricular, correlaciono a seguir minha experiência nos primeiros estágios práticos no cenário hospitalar. Sempre me questionava quanto à realização de uma assistência de maneira qualificada, científica, responsável e humana no cuidado aos clientes e na orientação de seus familiares. Fui supervisionada por

professoras que colaboraram no aprendizado e forneceram subsídios para um desempenho técnico e científico nos cuidados realizados. No entanto, percebia situações que dificultavam a aquisição e aprimoramento de habilidade prática, pois muitas vezes o grupo de alunas era grande e o tempo de estágio nas disciplinas era curto deixando uma lacuna em minhas expectativas. Sentia-me às vezes prejudicada, pois quando surgia uma técnica e essa era disputada, sendo uma aluna a vencedora para a realização do procedimento sob o olhar atento as demais colegas.

A outra situação vivenciada no meu aprendizado no cenário prático, foi a existência de profissionais insatisfeitos com seu trabalho ou até mesmo com seu emprego, tomando-se caricaturas na categoria profissional e sendo evitados pelos aprendizes para quaisquer tentativas de aproximação e possível aprendizado. Algumas vezes o preceptor de área estava muito atarefado ou em reuniões relativas ao gerenciamento da unidade para nos ajudar. A docente na medida do possível, tentava driblar as dificuldades nestes cenários práticos com a finalidade de acompanhar cada aluno nesse restrito espaço de tempo, utilizando alguns recursos como: estudos de caso, fichamentos, discussão com o grupo ao final de cada dia; observação de nosso desempenho e leituras dos registros de cuidados realizados com o cliente, proporcionando, então, um elo entre o assunto dado em sala de aula com o vivenciado em campo prático.

Em 1995 simultaneamente ao internato de Enfermagem², vivenciei outras experiências no período extra-curricular como acadêmico bolsista³ em um hospital infantil da rede municipal do Rio de Janeiro. A carga horária do estágio no internato é grande somada à

² O Internato em Enfermagem foi regulamentado pelo Conselho Departamental de 29/07/1988 da Faculdade de Enfermagem e pelo Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em sessão de 30/08/1988, compreendendo um estágio supervisionado com duração de um ano totalizando a carga horária de 2160 h. É fornecida ao interno uma bolsa auxílio nesse período.

³ Termo que identifica o estudante de Enfermagem em nível superior que se encontra executando o estágio extracurricular remunerado do Município do Rio de Janeiro, de acordo com a Resolução S.M.S. nº287, de 28/05/1987, com duração de um ano, totalizando uma carga horária de 1248 h.

do acadêmico bolsista, o que me proporcionou uma maior oferta de conhecimentos e oportunidades de aprendizado no desenvolvimento de uma assistência humanizada, crítica e reflexiva.

Cabe ressaltar que o internato de Enfermagem constituía-se no último ano do Curso de Graduação em Enfermagem, com a realização do Estágio Curricular Prático Supervisionado. O período extra-curricular como acadêmico bolsista foi realizado mediante o ingresso por meio de concurso público e este não estava vinculado a uma instituição de ensino, e sim mediante o convênio da Prefeitura do Município do Rio de Janeiro com estabelecimentos públicos de saúde do Município do Rio de Janeiro.

Percebia a existência de uma condição neste processo de meu ensino-aprendizagem no ano de 1995, mediante a uma “aprendizagem ideal” (controlada pela instituição de ensino universitário em convênio com fundações de saúde) e uma “aprendizagem extra-universidade concomitante” (extra-curricular e não controlada por um instituto de ensino universitário e sem a presença mediadora do professor).

De acordo com Caldeira (1997, p. 38-40), em um estudo realizado com alunos em etapa extra-curricular (EEC), o motivo da procura deste tipo de estratégia de ensino está vinculado à insegurança, ansiedade e dúvida destes alunos de Enfermagem na aquisição de experiências que complementem seus conhecimentos adquiridos no Curso de Graduação em Enfermagem. O fascínio do EEC é a oportunidade de execução de prática de técnicas, mesmo que este seja à noite, afastando o aluno da vida social e torne-se até mesmo cansativo. Então, o contato do aluno com a realidade profissional do EEC, dificulta o favorecimento de uma práxis, mediante uma dicotomia teoria-prática presente na escola e no EEC.

No estágio extracurricular, o grupo de bolsistas não era acompanhado por nenhuma professora no aprendizado. Daí, contávamos com o auxílio e a boa vontade dos profissionais (auxiliares e enfermeiros) para nos ensinar. Aproveitávamos, assim, cada momento de

ensinamento e vivência de experiências junto aos especialistas da saúde, e familiares de crianças hospitalizadas, muitas vezes ímpares no cuidado aos párvulos mais graves ou possuidoras de patologias diferenciadas. Muitas vezes se percebia que técnicas desenvolvidas pelos profissionais eram realizadas infringindo princípios científicos, os quais eram cobrados por nossas professoras no estágio curricular supervisionado.

O grupo de bolsistas em comum acordo e interesse no aprendizado confeccionou com as supervisoras de Enfermagem dos plantões noturnos uma escala de estágio passando por um nível de cuidados de menor complexidade (Clínica Médica) até chegar ao de maior abrangência de exigências de conhecimentos e assistência de Enfermagem (Centro de Terapia Intensiva Pediátrico-CTI).

Assim tentávamos realizar nosso período de forma responsável, humanizada e técnica contando com o auxílio dos profissionais. Muito aprendi e adquiri experiências satisfatórias no trabalho educativo que realizei na orientação das mães ao cuidado com seus filhos em variadas situações. Mas sentia falta da intervenção mediadora do professor, facilitando assim, um aprendizado e correção sempre que possível de qualquer falha detectada, fazendo sempre um elo entre o conteúdo teórico e prático.

É possível atenuar essas contradições no processo de ensino-aprendizagem – curricular e extra-curricular. A proibição do ingresso do aprendiz em EEC seria ingenuidade das Escolas, pois estas devem ser capazes de mediatizar a teoria com a prática, adotando uma diretriz pedagógica por meio de uma teoria educacional de forma crítica, revelando, assim, as contradições sociais tanto para educadores quanto para educandos (Caldeira, 1997, p.41)..

Acredito que além da adoção de uma postura pedagógica que favoreça a formação crítica-reflexiva das futuras enfermeiras; as instituições de ensino também devam favorecer ao ensejo da aprendizagem teórico-prática das aprendizes pelo oferecimento de meios de ensino e do incremento de formação pedagógica das professoras.

Logo após a colação de grau, cursei a habilitação em Enfermagem Obstétrica na mesma universidade. Ao fim deste, ingressei imediatamente no curso de Residência em Enfermagem⁴ na área de materno-infantil em outra universidade pública do Rio de Janeiro, constituindo-se de um caminho muito interessante nestes dois anos de curso. A referida instituição realizou um convênio com um hospital militar como campo de estágio prático.

No curso de residência, mesmo já sendo enfermeira porém recém-formada, ocorreram momentos em que o grupo de residentes sentia insegurança e necessidade de suporte para o ensino. Na medida do possível, buscamos auxílio no próprio grupo de residência, enfermeiros e auxiliares de Enfermagem dos setores a fim de superarmos quaisquer obstáculos que surgiam no decorrer dos plantões.

Seguíamos uma escala de serviço igual ao das enfermeiras militares com um plantão de vinte e quatro horas a cada cinco dias. Nesse plantão, ficávamos na supervisão de vários setores ao mesmo tempo, como por exemplo, residentes vinculados à área materno-infantil, ficavam na supervisão do sexto andar – Maternidade, Ginecologia, Berçário Patológico; sétimo andar – Pediatria, CTI pediátrico e no prédio anexo – Unidade de Tratamento de Queimados, Nefrologia (diálise e hemodiálise) e Geriatria. Tínhamos também uma enfermeira responsável no plantão geral que normalmente ficava no CTI adulto ou na Emergência para acioná-la em caso urgência.

Já na residência minha afinidade pela docência começava a despertar, mediante contato com discentes de nível técnico da Escola de Saúde (cabos e sargentos), de outros cursos também conveniados e com os novos grupos de residentes que começavam a chegar. Os estudantes da Escola de Saúde ficavam sem uma professora de estágio e contavam com nossa ajuda para realizar uma escala de cuidados, orientação e supervisão da assistência, juntamente com as preceptoras dos setores.

⁴ Curso de especialização em Enfermagem nos moldes de residência, com estágio remunerado de dois anos, 5580 horas, atendendo à Resolução nº 12/83 de 06/10/1993 do Conselho Federal de Educação.

Ainda no último ano do curso de residência, também tive a oportunidade de participar de um trabalho educativo junto a um projeto em que se fazia um atendimento e orientação à população ribeirinha carente nos pólos dos rios Xingu, Jarí e Marajó dentro de suas realidades de vida. Pra mim, todos esses momentos descritos possibilitaram um crescimento profissional bem como o desejo em exercer uma atividade docente.

Ingressei no mercado de trabalho, no último semestre do curso de residência, em um hospital pediátrico na rede privada como enfermeira responsável por um dos plantões diurnos. Também realizava a supervisão de estagiários de nível técnico e de uma acadêmica de Enfermagem, mediante convênio da empresa com escolas de Enfermagem. Então, esses aprendizes não tinham professores nessa atuação prática, ficando “perdidos” em seus aprendizados, estando estes sob a responsabilidade do enfermeiro responsável pelo plantão do dia. Neste estabelecimento havia quatro enfermeiros, sendo dois atuando no horário diurno e dois no horário noturno.

Essa situação me proporcionou uma reflexão crítica sob o ponto de vista educativo, pessoal e profissional na formação destes novos profissionais, uma vez que o elo entre o conhecimento de sala de aula e a aproximação do campo prático dessas estagiárias ficaria comprometido, ocasionando, assim, lacunas no aprendizado e contribuindo para uma possível prática assistencial inadequada tecnicamente e cientificamente. A ausência da figura mediadora da professora e de uma relação professora-aluna evidenciava o surgimento de uma aprendizagem com falhas.

Esses fatos anteriormente vivenciados por mim somada a uma afinidade pessoal com a área educativa, impulsionou-me na realização de um curso de Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, sendo inclusive tema de minha monografia a relação professor-aluno de Graduação em Enfermagem como elemento de motivação profissional. Na época já acreditava no poder e influência dessa relação para facilitar o alcance dos objetivos propostos

no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, na aproximação do aluno no cenário prático, fazendo um elo entre o conhecimento teórico e a habilidade prática.

Neste período, mediante concurso público, também atuava na área de saúde pública em consultas de puericultura. Enquanto responsável pela pediatria, recebia estagiários de nível técnico no setor e ajudava sempre que possível para um aprendizado efetivo, compreendendo o que ali estariam fazendo. Então, procurava explicar os procedimentos técnicos que executava associando o conhecimento teórico à habilidade prática, pois esses alunos mostravam-se motivados e faziam perguntas, as quais sempre procurava respondê-las. Cabe ressaltar que estes eram acompanhados por uma única professora supervisora, e referiam-se sempre como estando soltos em seus aprendizados.

Nas consultas de puericultura, também participavam residentes de Enfermagem sob minha supervisão, enquanto enfermeira responsável pela Pediatria. Estes também não possuíam docentes no estágio prático, vinculados a uma preceptoria. Logo, na medida do possível, colaborava em seus aprendizados, mediante a uma discussão por fichamentos, estudos de casos e no desenvolvimento das atividades assistenciais e educativas à clientela e seus familiares. Mais uma vez, vivenciava uma experiência que me elucidava a importância da presença da professora e sua ação mediadora no processo de ensino-aprendizagem.

Corroborando com minha afinidade pela docência, fui convidada para trabalhar no Serviço de Educação Continuada de um hospital da rede privada, como enfermeira monitora; responsável pelo treinamento de novos funcionários recém-admitidos na empresa de nível técnico e superior. Muitos destes funcionários, eram recém formados, proporcionando-me um grande desafio e crescimento, uma vez que disponibilizava de um curto período de tempo (um mês) para adaptá-los à rotina dos setores muitas vezes complexos (como o Centro de Terapia Intensiva – CTI) e da filosofia da empresa. Muitos destes funcionários, entretanto,

demonstraram inseguranças e dúvidas; necessitando, assim, de um maior suporte para adaptá-los à rotina dos setores.

Atualmente, desempenho uma atividade gerencial na chefia de Enfermagem em um Centro Municipal de Saúde (CMS) e como enfermeira assistencial civil em um hospital militar. Neste CMS, existem estagiárias de nível técnico e superior (acadêmicos e residentes) de Enfermagem por meio de um convênio. Sempre que possível colaboro com as professoras e alunas, mediante minha proximidade pela área educativa, demonstrando a valorização de uma relação entre professores e alunos e o favorecimento de um campo prático para o aprendizado possibilitando a formação de profissionais qualificados.

No decorrer de minha trajetória profissional, percebo que a relação entre professoras e alunas em sala de aula e no campo prático, favorece o processo de ensino-aprendizagem, mediante uma comunicação efetiva e troca de informações para a construção de novos saberes e habilidades ligadas ao exercício da futura profissão.

A interação que a docente inicia em sala de aula e em campo prático influi em suas alunas e vice-versa. A relação professora-aluna é um aspecto fundamental da organização da “situação didática”, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino como: assimilação de conhecimentos, hábitos e habilidades (Libâneo, 2001, p.249). Portanto, a professora que ensina deve ser um agente facilitador no aprendizado, motivando suas aprendizes de forma ética, responsável, reflexiva-crítica e humana. As educandas por sua vez devem corresponder sanando dúvidas, adquirindo e trocando conhecimentos e habilidades. Estando estes comprometidos com sua futura profissão e abertos ao diálogo com suas professoras de maneira respeitosa.

No cotidiano, tenho percebido mudanças curriculares e abordagens diversas de professoras e alunas para assimilação do conteúdo das disciplinas em campo prático. Visando um melhor aprimoramento pessoal referente a práticas educativas, melhor compreensão das

estratégias de ensino e do entendimento da complexidade das relações entre professoras e discentes na graduação em Enfermagem, surgiu a proposta deste estudo, para uma atividade profissional docente de forma qualitativa e motivadora.

A saúde sempre tem ocupado uma grande parcela de importância na sociedade. Para tanto, as ciências, principalmente as biomédicas, foram evoluindo gradativamente, e procuram aprimorar-se cada vez mais tecnologicamente e cientificamente para um melhor cuidado com o ser humano. A Enfermagem também tem acompanhado essas mudanças, descobertas e avanços científicos, privilegiando situações como, por exemplo, uma melhor atuação na relação trabalho-formação; proporcionando, assim, reformas na grade curricular e sistema de Graduação de Enfermagem, possibilitando assim, a formação de profissionais críticos, reflexivos e autônomos, adequando-se as exigências do mercado de trabalho.

A Enfermagem em sua ciência, profissão e arte no “cuidado do ser humano com o outro ser humano”, encontra-se presente a todo instante assistindo pessoas e interagindo com clientes, familiares e na relação interdisciplinar com os demais profissionais. Portanto, as universidades devem estar traçando projetos e meios de formação para novos profissionais – enfermeiros, preparados neste novo milênio de forma responsável, organizada, criativa e inovadora. Portanto, refletindo sobre a formação profissional na graduação de Enfermagem, torna-se necessário destacar a necessidade da relação professora-aluna no processo de educação, como elemento de motivação profissional destes alunos.

Sobre essa atualidade no campo da Enfermagem, Assad (2003, p.10-11) ressalta-se que discussões sobre a temática de uma reorganização na estrutura curricular das escolas de Enfermagem têm sido realizadas em grandes eventos nacionais da categoria como o Congresso Brasileiro de Enfermagem, Seminários Nacionais de Diretrizes para a Educação em Enfermagem, promovidos pela Associação Brasileira de Enfermagem. Desta forma, procuram definir as competências e o perfil do estudante de Enfermagem a fim de enfrentar

com criatividade os desafios da profissão, procurando atender ao determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

Acerca da reorganização na estrutura curricular na universidade, Reibnitz (2004, p.31-32) defende a idéia que os docentes e discentes estejam envolvidos neste processo para um crescimento coletivo, mediante a compreensão de que professor/aluno “embora em níveis diferentes, são sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, pois ambos estão aprendendo, trocando conhecimentos e crescendo como cidadãos”. Esta acrescenta a necessidade do engajamento político de docentes e discentes para que a proposta curricular esteja em afinidade aos desejos da categoria e sociedade.

Portanto a professora, no contexto da sala de aula ou em campo prático nas interações com os grupos de alunas, relacionam-se e trocam informações indispensáveis na construção de conhecimentos e habilidades que refletirão em um saber científico, reflexivo e crítico dos futuros profissionais.

Diante do exposto, **as questões norteadoras** são:

- Como se dão as relações das professoras de Enfermagem com as alunas de graduação no campo de estágio prático hospitalar?
- Que estratégias de ensino têm sido utilizadas pelas professoras de Enfermagem na relação com as alunas de graduação em campo de estágio prático hospitalar?

Desta forma, **objeto** de estudo são as formas simbólicas produzidas na relação professora-aluna de Enfermagem através de estratégias de ensino-aprendizagem em campo prático hospitalar.

Os objetivos desta pesquisa são:

- Descrever as formas simbólicas estabelecidas através das estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas pela professora no campo prático hospitalar.

- Analisar as formas simbólicas como modo de operação ideológico na relação professora-aluna de Enfermagem.

A investigação é relevante uma vez que é direcionada ao ensino de Enfermagem no sentido de esclarecer e aprofundar conhecimentos acerca da aprendizagem e das interações entre docentes e alunas no campo prático, possibilitando, então, a formação destes alunos como profissionais crítico-reflexivos em um saber técnico-científico. Logo, são constituídos por competências as quais os capacita na atuação no mercado de trabalho.

Acredito que este estudo possibilite uma contribuição ao corpo docente nas escolas de Enfermagem, favorecendo a reflexão, a comunicação e o aprimoramento de suas práticas educativas e busca contínua de conhecimentos, no sentido de um amplo alcance dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem. Creio que esta pesquisa também colabore com o corpo de professoras do ensino técnico, no sentido de sensibilizá-las na reflexão de suas atuações em sala de aula e na supervisão dos períodos práticos. Entendo que o conhecimento não é estático e portanto as professoras enquanto mediadoras de uma transmissão e construção de novos conhecimentos e habilidades, devem estar atualizando-se constantemente.

As contribuições deste trabalho, também, poderão favorecer às classes de alunas dos cursos de capacitação ao nível técnico e da graduação de Enfermagem. Estes poderão ganhar maiores oportunidades de aprendizado e crescimento pela adoção de estratégias de ensino pelas docentes, fortalecendo uma relação entre elas; abertura ao diálogo e maior enfoque às suas necessidades para uma melhor consolidação da qualidade do conhecimento construído e competências conquistadas.

Reitero que este trabalho é relacionado com a linha de pesquisa em Educação do Núcleo de Pesquisa em Educação, Gerência e Exercício Profissional da Enfermagem

(NUPEGEPEn) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pela possibilidade de suporte para outras investigações e pelo surgimento de considerações pertinentes a uma prática docente abrangente, centrada no processo de ensino-aprendizagem, formas de comunicação, estratégias de ensino e das relações estabelecidas entre professoras, alunas da escola de Enfermagem para o alcance dos objetivos propostos no processo educativo. Portanto, os institutos de ensino formarão profissionais qualificadas às exigências do mercado de trabalho e sociedade, favorecendo as ações de Enfermagem na assistência, nas relações sociais e na tomada de decisões e contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo destas profissionais.

CAPÍTULO 1

REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

“Ninguém é tão grande que não possa aprender, nem tão pequeno que não possa ensinar”

(Voltaire)

1.1 Bases Conceituais

O referencial teórico deste estudo está vinculado ao conceito de ideologia de Jhon B. Thompson⁵ e nos respectivos modos de sua operacionalização. O autor (2000, p.76-80) conceitua ideologia em modos no qual o sentido é mobilizado pelas formas simbólicas a fim de estabelecer e sustentar relações de poder - dominação. Nas situações onde existem dominação, as relações são assimétricas, ou seja, quando grupos de agentes detêm o poder de uma forma permanente e em grau significativo, permanecendo inalcançável por outros agentes ou a grupos de agentes. São considerados fenômenos ideológicos, quando estes são simbólicos e em circunstâncias sócio-históricas estabelecem e sustentam relações de dominação.

O autor descreve que as formas simbólicas são fenômenos sociais compreendidos por ações, falas, imagens, textos e gestos que são criadas por sujeitos e identificadas por estes e demais sujeitos que as reconhecem como constructos significativos pertencentes a um contexto social. O autor complementa ainda que essas formas simbólicas só serão identificadas por ideológicas, se estiverem relacionadas para servirem e estabelecer relações de dominação e poder (relações de poder assimétricas). Por meio das formas simbólicas, o autor esclarece (p.78-79) que os indivíduos se comunicam, propagam conhecimentos e atitudes em relação à vida, estando continuamente implicadas na formação das relações sociais.

Ao conceituar poder, Thompson (p.79) esclarece que um indivíduo é capaz de agir na busca de seus objetivos e interesses, podendo intervir em eventos e com isto, alterar o seu curso. Para isto, um indivíduo emprega recursos disponíveis e de acordo com sua localização social e hierárquica em uma instituição, disponibiliza diferentes graus de poder. É conferido a

⁵ John B. Thompson é docente e pesquisador na Universidade de Cambridge, Inglaterra. Autor da obra Teoria Social Crítica na era dos meios de comunicação de massa(2000).

esses sujeitos a tomada de decisões, alcance de interesses e objetivos, intervindo portanto sempre que possível para atingir uma meta proposta.

A opção pelo respectivo referencial, justifica-se pelo fato de que uma relação entre professoras e alunas é imbuída de formas simbólicas e de poder em todo o seu desenvolvimento e existência. É conferido um poder a professora o qual é utilizado no alcance de objetivos e interesses, os quais são direcionados ao alcance dos conhecimentos teórico-práticos propostos por um conteúdo programático curricular. Ao se estudar ideologia, Thompson (op.cit., p.16), esclarece que é necessária uma investigação de como o significado construído é usado pelas formas simbólicas de vários tipos (falas cotidianas, imagens, textos, entre outros) que estão introduzidas nos contextos sociais específicos para estabelecer e sustentar relações de poder (dominação).

A docente interage com suas alunos, adota estratégias de ensino-aprendizagem que contemplem a abordagem dos conteúdos curriculares propostos pela escola de Enfermagem. É atribuído um poder na medida em que este se torna responsável pela condução e acompanhamento do estágio prático de suas aprendizes, ensine conhecimentos teórico-práticos e habilidades e sejam compreendidos por seu grupo de educandas de forma efetiva. A autonomia didática e administrativa fornecida a professora, reflete uma forma de poder, em que este pode intervir durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Este ainda detém o poder, uma vez que realiza uma avaliação do desempenho técnico no campo de período prático de cada aluna individualmente, aprovando-a ou reprovando-a.

A EEAN/UFRJ representa uma importante instituição no ensino de Enfermagem, formando enfermeiras para atuação no mercado de trabalho e na vivência em uma sociedade, a qual procura atender as determinações de Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem do ensino superior brasileiro. Portanto, ideologicamente assume um grau de poder. Analisando o conceito de poder dentro de uma instituição, Thompson

(p.199) descreve que este possibilita ou capacita indivíduos a tomar decisões, realizar interesses e perseguirem certos objetivos. As professoras da EEAN/UFRJ, portanto, é atribuído poder, como por exemplo a autonomia didática para atingir os objetivos que são o sucesso no processo de ensino-aprendizagem e seguimento da filosofia institucional.

Acerca da EEAN/UFRJ, Telles (2003, p.22-25), relata que a mesma constitui-se por uma instituição social estruturada, pois esta é caracterizada por assimetrias e diferenças em termos de regras, recursos variados, poder, oportunidades e chances e ainda pelo estabelecimento de relações tipicamente hierarquizadas entre indivíduos (professoras e alunas). Descreve ainda que a EEAN/UFRJ tem por objetivo “formar enfermeiras para atuarem de maneira crítica, reflexiva e construtiva, atendendo às reais necessidades da sociedade, proporcionando a aquisição de conhecimentos e práticas de natureza técnica para os diversos tipos de trabalho da vida atual”.

Em relação à EEAN/UFRJ, ainda reforço que para o alcance de seus objetivos educacionais, a escola articula os conhecimentos teórico-práticos determinados por um currículo programático com a intermediação da figura da professora, aliadas a estratégias de ensino-aprendizagem e interações entre docentes e alunas. Ressalto que estão inseridas formas simbólicas no decorrer de todo esse processo educativo.

A troca de formas simbólicas entre produtores e receptores -professoras e alunas, implica segundo Thompson (p.221-224), em uma análise sob o título de transmissão cultural. Essa transmissão ocorre por meio de três aspectos: meio técnico, aparato institucional e distanciamento espaço-temporal.

1. Meio técnico: componente com o qual, em virtude do qual, uma forma simbólica é produzida e transmitida. Possui atributos que permite certo grau de fixação com respeito à forma simbólica que é transmitida. São eles: grau de fixação, reprodução e participação.

2. Aparato institucional: conjunto específico de articulações institucionais dentro das quais o meio técnico é confeccionado e os indivíduos que participam na codificação e decodificação estão inseridos. Estes aparatos institucionais possuem regras, recursos e variados tipos de relações implicando em relações hierárquicas, de poder entre os indivíduos que detêm posições institucionalizadas.

3. Distanciamento espaço-temporal: a transmissão de uma forma simbólica implica necessariamente o desligamento desta forma, em vários graus, do contexto de sua produção – ela é distanciada de seu contexto, tanto espacial como temporalmente, e inserida em novos contextos que procuram ser localizados em diferentes tempos locais.

Fazendo uma correlação do assunto já exposto, as formas simbólicas são transmitidas, citadas pelo autor, em um meio técnico -currículo do curso de graduação, aparato institucional - Escola de Enfermagem que também é um meio social e cenário prático hospitalar, no distanciamento espaço-temporal - representado pelo estágio prático. As docentes são sujeitos que operacionalizam formas simbólicas por modos de operações ideológicas, ou seja, relações com suas alunas e estratégias de ensino-aprendizagem, as quais o meio que é o ensino será desenvolvido.

Na relação da professora com as alunas no cenário prático hospitalar, está presente a maneira de controle social deste com o grupo de alunas impregnado pela ideologia e formas simbólicas em todo o seu desenvolvimento e existência.

No campo de estágio prático hospitalar, a estudante de Enfermagem vivencia experiências variadas, articulando o saber teórico-científico abordado em sala de aula com o desenvolvimento e a operacionalização de habilidades e destreza na execução dos procedimentos técnicos no cuidado ao cliente. Esta ainda se relaciona com a professora de supervisão do estágio prático, demais profissionais de saúde, clientes e familiares neste contexto hospitalar, sendo essas relações infiltradas por ideologias e formas simbólicas.

O primeiro contato da aluna com o cenário hospitalar precisa ser criteriosamente planejado e conduzido pela professora - **controladora social**⁶, e para isto, são necessárias estruturas de ensino e estabelecimento de relações sociais com os suas alunas, funcionários do cenário hospitalar, cliente e familiares. É atribuído um poder a docente é, ao qual utilizará para mediar interações com os alunos, adotar métodos e estratégias de ensino, operacionalizando uma ideologia e suas formas simbólicas, integrando sua turma à realidade do contexto hospitalar.

Não existe um molde pré-determinado para executar o planejamento estratégico da controladora social no estágio prático hospitalar. Mas poderá ser planejado, conhecendo-se a realidade das alunas, que defino como bagagens sócio-culturais prévias, a vivência e observação do campo de período prático e funcionários da instituição de saúde, somadas aos recursos oferecidos a docente e seu domínio do conteúdo a ser ensinado. A professora irá atuar em espaços onde também existem regras institucionais as quais deverá respeitar, e que em alguns momentos delimitará o espaço de liberdade de atuação. Para tanto, são utilizadas operacionalizações ideológicas e formas simbólicas, integrando sua turma de alunas à vivência do contexto hospitalar.

A ideologia de acordo com Thompson (p.80-89) pode ser operacionalizada por “modos de operações”, expondo formas de ligações a estratégias de construção simbólica.

⁶ Grifo do autor.

Propõe cinco modos de operação da ideologia e ressalta que estes cinco modos operacionais não são as únicas maneiras de operacionalização ideológica. Estes modos podem sobrepor-se e reforçar-se, de forma que a ideologia pode em circunstâncias particulares, operar de outras maneiras. Segue abaixo a descrição destes cinco modos de operacionalização da ideologia e suas estratégias de construção simbólica.

Modo 1 – Legitimação → As relações de dominação são legítimas, podendo ser estabelecidas e sustentadas. Utilizam-se as seguintes estratégias:

- Racionalização: “O produtor de uma forma simbólica constrói uma cadeia de raciocínio que procura defender, ou justificar, um conjunto de relações, ou instituições sociais, e com isso persuadir uma audiência de que é digna de apoio”.
- Universalização: “Acordos institucionais que servem aos interesses de alguns indivíduos são apresentados como servindo aos interesses de todos, e esses são vistos como estando abertos a qualquer um que tenha a habilidade e a tendência de ser neles bem sucedido”.
- Narrativização: “As exigências de legitimação estão inseridas em histórias que contam o passado e tratam o presente como parte de uma tradição eterna e aceitável. As tradições são muitas vezes inventadas a fim de criar um sentido que pertença a uma comunidade e a uma história que transcende a experiência do conflito, da diferença e da divisão”.

Modo 2 – Dissimulação → As relações de dominação podem ser estabelecidas e sustentadas pelo fato de serem negadas, ocultadas ou desviadas da atenção das pessoas ou passam por cima de relações e processos existentes. Pertencem a esse modo as seguintes estratégias:

- Deslocamento: “Um termo usado para se referir a um determinado objeto ou pessoa para se referir a um outro, e com isso as conotações positivas ou negativas do termo são transferidas para o outro objeto ou pessoa”.
- Eufemização: “Ações, instituições ou relações sociais são descritas ou redescritas de modo a despertar uma valorização positiva”.
- Tropo: “Uso figurativo da linguagem ou formas simbólicas. Entre as formas mais comuns estão a sinédoque, a metonímia e a metáfora, onde todas podem ser usadas para dissimular relações de dominação”.

Modo 3 – Unificação → As relações de dominação podem ser estabelecidas e sustentadas através da construção, no nível simbólico, de uma forma de unidade que interliga os indivíduos numa identidade coletiva, independente das diferenças existentes entre eles. São estratégias:

- Padronização: “As formas simbólicas são adaptadas a um referencial padrão, modelo proposto como um fundamento partilhado e aceitável de troca simbólica”.
- Simbolização da unidade: “Envolve a construção de símbolos de uma unidade, de identidade e de identificação coletivas, difundidas através de um grupo ou da pluralidade de grupos”.

Modo 4 – Fragmentação → As relações de dominação podem ser mantidas segmentando indivíduos e grupos que possam ser capazes de se transformar num desafio real aos grupos dominantes. São estratégias:

- Diferenciação: “As formas simbólicas são enfatizadas nas distinções, diferenças e divisões entre pessoas e grupos, desunindo e impedindo a constituir um desafio às relações já existentes”.

- Expurgo do outro: "Envolve a construção de um inimigo, interno ou externo, que é retratado como perigoso e ameaçador e contra o qual os indivíduos são chamados a resistir coletivamente ou expurgá-lo".

Modo 5 – Reificação → As relações de dominação podem ser estabelecidas e sustentadas pela retratação de uma situação transitória, histórica, como se essa situação fosse permanente, natural e atemporal. São estratégias:

- Naturalização: "Um estado de coisas que é uma criação social e histórica pode ser tratado como um acontecimento natural ou como um resultado inevitável de características naturais".
- Eternização: "Fenômenos sócio-históricos são esvaziados de seu caráter histórico ao serem apresentados como permanentes, imutáveis ou recorrentes".
- Nominalização: "Sentenças, ou parte delas, descrição da ação e dos participantes são transformadas em nomes".
- Passivização: "Verbos são colocados na voz passiva".

Portanto, o modo operacional da ideologia e a aplicabilidade de estratégias típicas de construção simbólica podem construir interações de sentido e poder na vida social, realizando um controle social e sustentando relações de dominação, visando ao alcance dos objetivos propostos pelo processo de ensino-aprendizagem, elo entre o conhecimento teórico com a prática no primeiro contato com o cenário hospitalar e da filosofia institucional (EEAN/UFRJ).

Considerando o foco de estudo a interação entre professora e aluna no cenário prático hospitalar, pode-se afirmar que as condutas das professoras nas interações estabelecidas com as discentes podem incluir ou excluir conteúdos, experiências,

comportamentos de certa maneira que contemple ao conteúdo abordado em sua disciplina e estágio, possibilitando, assim, subsídios para a formação crítica-reflexiva das alunas.

1.2 Base Metodológica

“O reconhecimento da especificidade do setor saúde não retira, porém, sua cumplicidade como problemática social mais ampla, seja no campo da realidade empírica, seja no campo conceitual, onde o específico está atravessado por distintas posições face às possibilidades de organização social”.

(Minayo)

A pesquisa é estabelecida como uma atividade básica das Ciências na sua indagação e descoberta da realidade, sendo portanto, uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, tornando-se mais interessante à medida que os desafios tornam-se crescentes. O termo Pesquisa Social é referido como a reflexão de posições frente a uma realidade, momentos do desenvolvimento e da dinâmica social, preocupações e interesses de classes e de grupos determinados (Minayo, 1993, p.23-270).

Este trabalho está inserido no campo da pesquisa social, na área de educação em Enfermagem, tem uma abordagem metodológica qualitativa. Em relação à pesquisa qualitativa, Minayo (p.10) afirma que esta permite a incorporação da questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, ressaltando que o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo.

Neste estudo descritivo, selecionei o estudo de caso, com a finalidade de compreender a complexidade da relação entre professoras e alunas de graduação da EEAN/UFRJ no processo de ensino-aprendizagem quando essas discentes têm seu primeiro contato com um cenário prático hospitalar, representando um grande desafio ao corpo docente em ensinar. É importante ressaltar que a EEAN/UFRJ há oitenta e dois anos forma profissionais de Enfermagem e desenvolveu uma mudança curricular ocorrida entre o final da década de setenta e o início dos anos oitenta, demarcando um ensino moderno e articulado à ideologia política educacional vigente e da sociedade.

Referindo-se ao estudo de caso, Triviños (1990, p.133) esclarece que representa uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente e suas características são dadas principalmente pela natureza e abrangência da unidade. Completando a abrangência do estudo de caso, Lüdke e André (1986, p.12) especificam que “se desenvolve em ambiente natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível verifica como o problema estudado se manifesta nas interações cotidianas e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

O cenário da pesquisa foi um dos campos de estágio prático hospitalar utilizados pela EEAN/UFRJ, constituindo-se: campo de pré-parto/parto, enfermaria de gestante de risco e enfermarias de alojamento conjunto. Delimitei o estudo ao cenário hospitalar, pois entendo que este exige um grande envolvimento de alunos e professorados em que favoreçam as oportunidades de experiências, vivências e aprendizados, em constituir-se, principalmente, de uma primeira aproximação com este cenário. A complexidade do campo de estágio, a relação professor-aluno e as estratégias de ensino utilizadas interferirão significativamente no aprendizado

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram cinco professoras e sete alunas que atuavam no quarto período letivo do curso de graduação da EEAN/UFRJ em estágio prático hospitalar; portanto, abrangendo o Programa Curricular Interdepartamental V (PCI-V). Para garantir a confidencialidade e o sigilo das informações fornecidas pelas depoentes, decidi atribuir nomes de flores às professoras e nomes de pedras preciosas às alunas que participaram da pesquisa.

Optei por esses sujeitos, uma vez que estes se encontram envolvidos em uma importante etapa do ensino e aprendizagem no qual as alunas entram em contato pela primeira vez com o cenário prático hospitalar. Sentimentos como ansiedade, incerteza, medo do desconhecido, insegurança por parte das discentes devem ser compreendidos pelas

professoras e por meio de interações com suas alunas, ajude-as a superar estas barreiras, facilitando assim a aprendizagem .

Não estabeleci nenhum critério numérico de docentes e estudantes entrevistadas, e sim de acordo com a saturação de respostas fornecidas que contemplem a situação investigada. Nesse sentido, Minayo et al (1993, p.43) esclarece que uma pesquisa qualitativa não se fundamenta em um critério numérico para a garantia de sua representatividade, sendo adequada na medida que possibilite uma abrangência da totalidade do problema investigado. A caracterização dos sujeitos entrevistados é representada nos quadros a seguir (Quadros 1 e 2):

Quadro 1 – Caracterização das Professoras do estágio prático hospitalar do PCI-V

Nº de sujeitos	Sexo	Faixa etária	Tempo de formado	Tempo de docência	Qualificação	Ingresso na EEANUFRJ
05	Feminino: 05 professoras Masculino: 0 professoras	25-35 anos: 01 professora 36-46 anos: 02 professoras 47-57 anos: 01 professora mais de 57 anos: 01 professora	1 a 15 anos: 01 professora 16 a 31 anos: 03 professoras 32 a 45 anos: 01 professora	0 a 5 anos: 01 professora 5 a 10 anos: 02 professoras 10 a 15 anos: 01 professora mais de 15 anos: 01 professora	Especialização: 02 professoras Mestrado completo: 02 professoras Cursando o mestrado: 01 professora	Contrato (professor substituto): 01 professora Cedido (cargo de enfermeiro): 03 professoras Professor efetivo: 01 professora

Em relação à caracterização das cinco professoras entrevistadas que compõem o corpo docente do PCI-V no estágio prático hospitalar, somente duas possuem o Curso de Mestrado e nenhuma ingressou no curso de Doutorado. Uma docente cursa o mestrado na área de Educação e duas possuem a titulação máxima de especialista. Em relação aos cursos de especialização, uma professora é especialista em Sexologia e Fitoterapia; outra em Obstetrícia e Educação, uma terceira na área de Pediatria e Obstetrícia com aperfeiçoamento em Pedagogia, Didática e Administração. Uma relatou um aprimoramento mediante à realização do Curso de Doula e Chantala avançado.

Referindo-se à formação específica de docentes, Neto (2002, p.8-9) esclarece a necessidade de um domínio no campo de saber e agir, o qual está em constante formação, que

proporcione ações de quem se dispõem a ensinar. Portanto, existe uma necessidade de formação específica do professor as quais desenvolvam as qualidades humanas, intelectuais e afetivas relacionadas com as perspectivas de ensino. Este autor ainda acrescenta quatro elementos norteadores dessa formação específica de docentes na docência: comprometimento com a sociedade democrática; compreensão de educação como prática social; domínio do conhecimento no campo educacional e pela valorização do aperfeiçoamento profissional.

Uma qualificação profissional e o tempo de atuação na área de docência são primordiais para a facilitação do processo de ensino-aprendizagem em Enfermagem, uma vez que uma professora atualizada, qualificada e com uma bagagem docente, tende a proporcionar um ensino de qualidade e formação profissional específica das alunas voltados a um mercado de trabalho.

Foi observado que as docentes que atuam nos campos práticos hospitalares do PCI-V da EEAN/UFRJ, possuem um significativo tempo de atuação na área assistencial de Enfermagem, como também na atividade docente. Neto (2002, p.11) ressalta que “o ser professor implica uma formação básica que se inicia e desdobra-se como prática refletida na continuidade da ação profissional”. Logo, quanto maior o tempo de formado de uma docente atuante em sua área, maior será o seu domínio teórico e experiências vivenciadas às quais poderão influenciar positivamente a relação de professoras e alunas, no que se refere à transmissão e construção de saberes e habilidades das discentes.

A área predominante de especialização das cinco professoras entrevistadas, constitui-se no segmento de Materno-Infantil e Educação, às quais adequam-se às exigências do campo de estágio prático hospitalar do PCI-V. Uma experiência de atuação profissional somada à especialização específica em uma área de ação, favorece a autonomia didática e administrativa conferida a professora, refletindo uma forma de poder, no qual estas docentes têm um domínio para intervir em todo o processo de ensino-aprendizado dos alunos.

Com relação à forma de ingresso das docentes no Departamento de Enfermagem Materno-Infantil da EEAN/UFRJ, constatou-se que três estão cedidas para a Escola, as quais possuem adequações na categoria de Enfermeiro do Hospital de Ensino Universitário. Uma atua sob a forma de contrato como professora substituta pelo período de um ano; outra docente relatou que ingressou na Escola a convite da Diretora, tão logo se graduou no ano de 1961, mediante sua excelente atuação e colocação como primeira aluna da turma.

Quadro 2 – Caracterização das Alunas do estágio prático hospitalar do PCI-V

Nº de sujeitos	Sexo	Faixa etária	Conhecimento da estrutura curricular do PCI
07	Feminino: 07 alunas	19-21 anos: 04 alunas	Conhecimento pleno: 06 alunas
	Masculino: 0 alunos	22-24 anos: 03 alunas	Conhecimento com dúvidas: 01 aluna

Em relação ao quadro apresentado, no que diz respeito ao conhecimento da estrutura curricular do PCI V, a maioria das entrevistadas sabiam definir as atividades que seriam desenvolvidas por elas supervisionadas pelas professoras, de acordo com as exigências deste Programa.

O grupo do segundo semestre de 2004 em sua totalidade foi constituído por trinta e dois alunos, divididos em cinco grupos de estágio prático. Foram entrevistadas sete alunas de grupos diferentes, cabendo ressaltar que a turma de discentes foi composta por vinte e nove mulheres e três homens.

A faixa etária das estudantes entrevistadas ficou compreendida em quatro alunas com dezenove a vinte e um anos e três aprendizes com vinte e dois a vinte e quatro anos, constituindo-se de um grupo adulto jovem. A maioria das entrevistadas tinha conhecimento pleno do Programa Curricular Interdepartamental o qual estavam inseridas – PCI-V.

Ainda é notória a caracterização da profissão de Enfermagem como predominantemente feminina. De acordo com Mott (1999, p.1), a “Enfermagem vista como uma ocupação tipicamente feminina e a crença de que desde sempre foi assim, são informações encontradas freqüentemente na bibliografia sobre História da Enfermagem”. Esses valores têm se modificado no decorrer dos anos, mas ainda hoje, a predominância na profissão de Enfermagem é o sexo feminino.

Considerando a bagagem prévia de vivências e experiências das professoras e alunas no contexto das interações sociais e no processo dessas jovens alunas ao exercício profissional, voltados ao mercado de trabalho, torna-se um grande desafio para a professora em ensinar, conciliando a teoria com a prática, adotando estratégias de ensino, motivando e estabelecendo uma interação com suas alunas, fazendo um elo entre o saber teórico e o prático. As alunas nesse período encontram-se ansiosas pelo primeiro contato com o hospital, na expectativa de vivenciar experiências que sejam significativas à sua formação, já se preparando para um mercado de trabalho.

Nesta pesquisa de campo foi escolhido para a coleta de dados a entrevista não-estruturada e a observação participante. A coleta de dados se iniciou após autorização do comitê ético da EEAN/UFRJ à qual estavam vinculados os sujeitos desta pesquisa (ANEXOS VIII e IX), sendo importante acrescentar que houve a autorização da Direção da EEAN/UFRJ para citar o nome da instituição (ANEXO XI).

As entrevistas seguiram um roteiro prévio com perguntas abertas (Vide ANEXOS I e II), nas quais as depoentes relatam suas opiniões sobre o tema do estudo. Minayo et al (p.57-58) descreve que o pesquisador obtém através da entrevista os dados contidos na fala de atores sociais e por meio deste, os dados serão objetivos e subjetivos, como valores, atitudes e opiniões. A autora esclarece que a entrevista aberta ou não-estruturada possibilita o

informante a discorrer livremente sobre o tema proposto, sem respostas ou condições pré-fixadas pelo pesquisador

O local e as datas para a coleta de dados das entrevistas foram determinados pela autora em comum acordo com as depoentes, abrangendo o período de setembro a novembro de 2004. Todos os sujeitos entrevistados mostraram-se dispostos em colaborar com a pesquisa, fornecendo-me importantes informações. Lüdke e André (1986, p.37), esclarecem que é muito importante que o sujeito entrevistado saiba dos objetivos da entrevista e que as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa, respeitando o sigilo dos informantes.

Foram fornecidas informações sobre os objetivos deste trabalho para que as depoentes entendessem a proposta do referido estudo e, portanto, pudessem disponibilizar um tempo e vontade de colaborar com o presente estudo (ANEXOS IV e V). Às entrevistadas foi fornecida uma carta de cessão de direitos, autorizando a utilização dos dados informados por estas, tão logo fossem reavaliados os depoimentos por elas proporcionados. Todas essas etapas ,visaram atender à Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº196/96 que dispõe de diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Assim,torna-se possível uma autorização das entrevistadas quanto às suas participações de forma voluntária na pesquisa, garantindo suas preservações (ANEXOS VI e VII).

Em um estudo, existe uma situação de troca, onde os grupos estudados segundo Minayo et al (op.cit., p.55), devem ser esclarecidos sobre o que se pretende investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigado. Torna-se ainda importante ressaltar para a autora que cada momento de uma pesquisa é uma conquista baseada no diálogo e que foge à obrigatoriedade da colaboração dos grupos envolvidos no estudo.

Em relação aos locais e agendamentos de meus encontros com os sujeitos entrevistados, descrevo facilidades e dificuldades para a realização das entrevistas. Não encontrei dificuldades quanto à aceitação de participação de docentes e discentes em minha pesquisa. No entanto, os horários disponíveis eram reservados no horário de almoço ou no intervalo entre aulas, o que poderia comprometer a qualidade das informações fornecidas em tão curto espaço de tempo, pois as alunas principalmente, necessitavam deslocar-se para outras unidades; com a finalidade de assistirem outras aulas.

Como forma facilitadora de um contato com as discentes, obtive a ajuda de uma professora do Departamento de Enfermagem Materno-Infantil, que me forneceu a listagem nominal das professoras e alunas em grupos do período prático, juntamente com o telefone e o e-mail. Qualquer contato telefônico com as discentes só era conseguido no período da noite, quando estas retornavam às suas residências na maioria das vezes.

As entrevistas individuais foram gravadas em fitas magnéticas, às quais, posteriormente, receberam um tratamento de transcrição na íntegra das falas das entrevistadas, sendo submetidos a um processo de copydesk, sem alterar o sentido das falas das depoentes. Após a transcrição das falas retornei aos sujeitos entrevistados para reavaliação destes do conteúdo fornecido para serem utilizados na análise deste estudo.

Afim de melhor retratar a realidade do contexto estudado, decidi complementar com a observação como participante das situações ocorridas em campo de estágio prático que contemplasse os aspectos da relação professora-aluna e estratégias de ensino utilizadas, seguindo um registro de diário de campo previamente estruturado (ANEXO III), totalizando cinco observações, em um total de cento e setenta minutos de observação. Lüdke e André (op.cit., p.29) esclarecem que na observação participante a identidade do pesquisador e seus objetivos de estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início, podendo ter acesso a

muitas informações mediante a cooperação do grupo. No entanto, a desvantagem pode ser definida como o controle do grupo sobre o que será tornado público pela pesquisa.

Durante o período de observação, procurei não intervir na cena observada. No entanto para familiarizar-me com os cenários do estudo, procurei conhecê-los, anteriormente, sendo apresentada ao Departamento de Enfermagem da instituição hospitalar, equipe de Enfermagem dos cenários estudados e grupos de alunas e professoras da EEAN/UFRJ. Em alguns momentos desenvolvi atividades técnicas de Enfermagem juntamente com as alunas, possibilitando o meu conhecimento e aceitação pelos grupos pesquisados. Nos momentos de observação, procurei estar atenta à percepção do contexto, visando ao alcance dos objetivos propostos pelo estudo.

Lüdke e André (p.25) ressaltam ainda que o pesquisador deve estar atento quanto à utilização de um instrumento válido e fidedigno, para que esta observação seja científica. Isto implica na existência de um planejamento prévio e cauteloso da pesquisa, que inicialmente é realizado com o preparo das observações segundo a delimitação do objeto de estudo. Esclarecendo o foco de investigação e sua configuração no tempo e espaço, torna-se mais evidente que aspectos da problemática serão evidenciados pela observação. Caso contrário, a tendência será a seleção de uma observação de acordo com sua formação individual no que diz respeito à sua história pessoal e bagagem cultural.

A observação segundo Minayo et al (p.59) é realizada por meio de contato direto do pesquisador com o fenômeno observado a fim de obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. A importância dessa técnica permite a captação de uma variedade de situações que não são obtidos por meio de perguntas. No diário de campo pode-se colocar as percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidos através da utilização de outras técnicas.

Na análise dos dados, os achados foram transcritos, estudados, analisados, agrupados por semelhança de idéias e agregados em três unidades temáticas de acordo com a especificação do assunto proposto pelo estudo:

1. Conhecendo os sujeitos no contexto do PCI-V – Professores e alunos;

2. A relação entre professores e educandos no estágio prático do PCI-V e

3. As estratégias de ensino-aprendizagem desenvolvidas no cenário prático

hospitalar do PCI-V.

Em relação à análise de dados de uma pesquisa qualitativa, Minayo et al (p.69) estabelece finalidades:

Estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte. Essas finalidades são complementares em termos de pesquisa social.

Os dados obtidos foram analisados à luz do referencial teórico – Thompson, e complementado por autores estudiosos da área de ensino pertinentes ao tema. Os dados “qualitativos” obtidos na pesquisa tornam-se importantes na construção do conhecimento e podem permitir, segundo Minayo (p.96), o início de uma teoria ou reformulação, classificar abordagens consolidadas, sem a comprovação quantitativa.

CAPÍTULO 2

O CENÁRIO DO ESTUDO: O PROGRAMA CURRICULAR INTERDEPARTAMENTAL V

“O projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma idéia, é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar no real, uma idéia a transformar em ato”.

(Barbier)

2 O Cenário do estudo: o Programa Curricular Interdepartamental V

No Brasil, a Enfermagem é uma profissão de nível universitário, como almejavam as enfermeiras norte-americanas, as quais implantaram o sistema Nightingale na década de 20. O ingresso de carreira de Enfermagem na Universidade teve início na década de 30, fortalecendo-se com a implementação da Reforma Universitária em 1968. A implantação do sistema Nightingale no Brasil teve início em 1923, com a criação no Rio de Janeiro da atualmente denominada Escola de Enfermagem Anna Nery, pela missão de enfermeiras norte-americanas. Cabe ressaltar que a escola (na época denominada Escola de Enfermeiras Anna Nery) foi considerada uma escola oficial padrão em 1931, objetivando garantir a formação profissional de alto nível no Brasil (Baptista, 1995, p.25-31). Estes fatos representam uma importante articulação ideológica da escola, enquanto instituição de ensino, aos interesses de governantes e sociedade da época.

Ao longo dos anos, a Escola de Enfermagem Anna Nery, por sua tradição e importância na formação de profissionais de Enfermagem para atuação no mercado de trabalho, realizou reestruturações, culminando na mudança curricular. Em 1978 esta mudança curricular no curso de graduação adotou um ensino integrado distribuído em um currículo composto por treze Programas de Ensino, que em 1984 foram denominados Programas Curriculares Interdepartamentais – PCI (Porto, 1997, p.156-162).

Entendo que face aos compromissos junto à sociedade, mercado de trabalho e à política educacional atual, a EEAN/UFRJ articulou-se ideologicamente mediante uma filosofia institucional, estruturação curricular e atuação de um corpo docente que favorecesse o processo de ensino-aprendizagem e, portanto, cumprindo com o seu dever social na formação dos futuros enfermeiros.

Este capítulo descreve, resumidamente, o atual currículo da EEAN/UFRJ em sua base filosófica, idéia norteadora, suas cinco etapas curriculares e os Programas Curriculares Interdepartamentais. Em destaque, é descrito o Programa Curricular Interdepartamental V (PCI-V), onde oportuniza o primeiro contato do estudante de Enfermagem com o campo prático hospitalar.

2.1 – Considerações sobre a Estrutura Curricular

O ensino integrado serviu de apoio à reformulação curricular da Escola que, a partir de 1978, passou a ser desenvolvido de acordo com os termos do Currículo “Novas Metodologias”. Na implementação dos Programas Curriculares, características foram estabelecidas (Proposta do Reajuste Curricular “Novas Metodologias”, s/d, p.2):

- A integralização do estudo ao trabalho desloca o centro e interesse do ensino para as atividades do estudante;
- Os PCIs integram experiências e conteúdos de matérias, as atividades de assistência e auxílio à clientela;
- A aplicação de uma metodologia de ensino integrado que auxilia a economia de interesses na perspectiva de aprendizado, trabalho e invenção no contexto de prática;
- A utilização de estratégias que favoreçam a formação da consciência crítica dos alunos, a escolha de alternativas, um exercício da vontade e do consumo coletivo.

Portanto, é possível compreender a ideologia na formação dos futuros profissionais crítico-reflexivos pela Escola de Enfermagem, mediante o cumprimento de um currículo integrado e atuação de sujeitos representados pelos professores-controladores

sociais, segundo uma filosofia institucional e um planejamento metodológico no relacionamento e ensino dos estudantes de Enfermagem em um contexto social, representado pela sala de aula e campo prático.

2.1.1 – Filosofia Educacional

De acordo com Carvalho et al (1979, p.3-4), a Escola desde a sua fundação, objetiva o preparo de profissionais de Enfermagem de “alto nível”, cujas potencialidades se desenvolvem para o contínuo crescimento. Entende que o estudante deve ser visto como o maior responsável por sua aprendizagem. As atividades curriculares devem oportunizar a aquisição de competências desejadas ao profissional de Enfermagem, visando a capacitação do aluno na busca do auto-conhecimento, aperfeiçoamento pessoal e profissional e também visando a utilização do pensamento reflexivo, da inquirição crítica e da criatividade. O estudante é um sujeito com direitos e necessidades próprias, inclusive sendo reconhecido o direito de participação no planejamento e seleção de experiências de sua aprendizagem.

Portanto, existe o entendimento que no processo de formação profissional de Enfermagem, o enfermeiro busque questionar-se frente às mudanças ocorridas na realidade social, mobilize recursos para identificar problemas, ajude em escolha de soluções, sejam capazes de implementar uma assistência adequada em várias situações, e ainda reivindique sua atuação nas atividades onde necessitam de decisões, intervenções e prescrições do cuidado de Enfermagem (Carvalho et al, 1979, p.4).

Acerca das situações de ensino-aprendizagem dos estudantes, as ações de Enfermagem são baseadas na aplicação de princípios científicos, enfatizando o cumprimento do processo de Enfermagem nas situações que auxiliem a indivíduos, seus familiares e a comunidade como um todo. As experiências de aprendizagem dos alunos nos campos de prática são responsabilidade do corpo docente e ainda dos responsáveis pelos serviços de

Enfermagem das instituições de saúde. Portanto, os docentes de Enfermagem são “co-responsáveis pela assistência de Enfermagem prestada à clientela”. (Carvalho et al, p.4)

2.1.2 – Idéia Norteadora

De acordo com Carvalho (2003, p.1) o currículo da graduação da EEAN/UFRJ oportuniza o estudante de Enfermagem a participar ativamente em seu processo de formação profissional, de forma que seja um agente em seu auto-aprendizado. No primeiro período da grade curricular, o aluno participa de PCIs, com uma integração de disciplinas, relativas à teoria, prática e do estudo ao trabalho. Em nível de complexidade crescente, vai desenvolvendo experiências de forma que se inicia na assistência a clientes supostamente saudáveis até um nível maior de complexidade de problemas de saúde. Portanto, adquire competências, as quais compreendem:

- Diagnosticar simplificada e situações de saúde de clientela de comunidades a micro-regiões de saúde;
- Realizar planos para intervenções em um contexto das ações de saúde;
- Pôr em prática planos de assistência de Enfermagem e;
- Avaliar as ações desempenhadas.

Ainda sobre a estrutura curricular da Escola, Carvalho citada por Santos (1996, p.69-70) esclarece que esta objetiva a integração, sendo determinada por três formas a seguir:

- Integração da teoria à prática: “o conhecimento teórico contribui para o entendimento e discussões provindas da prática. E, durante todo o processo de desenvolvimento curricular, o aluno de Enfermagem articula e desenvolve o pensamento crítico-reflexivo de forma que solucione os problemas identificados”;

- Integração estudo-trabalho: “de acordo com os programas da instituição, o estudante de Enfermagem nos campos de prática desenvolve atividades, participando como membro da equipe de Enfermagem destes campos. Assim, desperta o seu papel enquanto futuro profissional, envolvendo o compromisso para sua profissão e sociedade”;
- Integração disciplinar: “as disciplinas interligadas favorecem o processo de ensino-aprendizagem do estudante de Enfermagem. À medida que as experiências adquiridas são selecionadas pelos conteúdos básicos previamente estabelecidos e oportunizam o desenvolvimento de competências esperadas para esse aluno. É primordial que os conteúdos teóricos sejam compreendidos, favorecendo o elo entre a teoria e a prática”.

Portanto, o processo de formação do estudante de Enfermagem compreende o ciclo pré-profissional e o profissional. Para Carvalho (2003, p.2-4), o curso de graduação abrange 31 objetivos, a seguir:

- 1 – Reconhecer as respostas do ser humano às condições fisiológicas, compensatórias e patológicas;
- 2 – Recomendar medidas que visem à prevenção de disseminação de infecções em coletividade e na comunidade;
- 3 – Fazer treinamento e supervisão dos elementos pertencentes à equipe de enfermagem nas unidades de saúde;
- 4 – Zelar pela realização da desinfecção concorrente e terminal de ambientes contaminados;
- 5 – Participar nas equipes de reabilitação, assistindo clientes com deficiências, dificuldades adaptativas psíquicas e sociais;

- 6 – Ter conhecimento da História Nacional de doenças, fazendo correlações com o panorama sanitário do país;
- 7 – Reconhecer as necessidades de saúde das populações para atuação em programas de assistência comunitária;
- 8 – Realizar coleta de dados, analisar e elaborar diagnósticos de saúde a indivíduos, grupos e coletividades sociais
- 9 – Prescrever medicamentos e solicitar exames de rotina, segundo normas estabelecidas;
- 10 – Realizar visitas domiciliares a grupos prioritários;
- 11 – Estimular a utilização de práticas alternativas de saúde;
- 12 - Mobilizar famílias e grupos das comunidades para identificar problemas, escolher soluções e implementar uma assistência;
- 13 – Coordenar programas de saúde nas comunidades;
- 14 – Realizar cuidados de Enfermagem em unidades ambulatoriais de saúde, domicílios e no contexto das comunidades;
- 15 – Avaliar o seguimento de metas propostas em programas globais de saúde e de um serviço de Enfermagem;
- 16 – Identificar problemas de saúde prioritário no atendimento e encaminhamento para elementos de equipe multiprofissional;
- 17 – Fazer diagnóstico de ambiência e sugerir alternativas aos problemas levantados;
- 18 – Realizar consultas de Enfermagem;
- 19 – Preparar e administrar drogas assumindo responsabilidades;
- 20 – Realizar exame físico da clientela;
- 21 – Proceder coleta de materiais orgânicos para exames;

- 22 – Avaliação das funções de eliminação, nutrição, hidratação, sono, repouso, lazer e aspectos emocionais dos indivíduos;
- 23 – Planejar e chefiar serviços de Enfermagem;
- 24 – Aplicar a metodologia do Processo de Enfermagem;
- 25 – Elaborar projetos de pesquisas em Enfermagem e também em equipes multidisciplinares;
- 26 – Diagnosticar o trabalho de parto e atender o parto normal, prestando cuidados à mãe e ao filho;
- 27 - Prestar cuidado de Enfermagem à mulher no ciclo gravídico-puerperal, intergestacional e recém-nato;
- 28 – Realizar procedimentos técnicos em clientes hospitalizados em situações clínicas e cirúrgicas;
- 29 – Prestar cuidados de Enfermagem a pacientes em áreas restritas;
- 30 – Realizar cuidados em situações urgentiais de manutenção da vida do paciente em risco até o asseguramento de assistência apropriada, e;
- 31 - Realizar cuidados a pacientes em fase terminal.

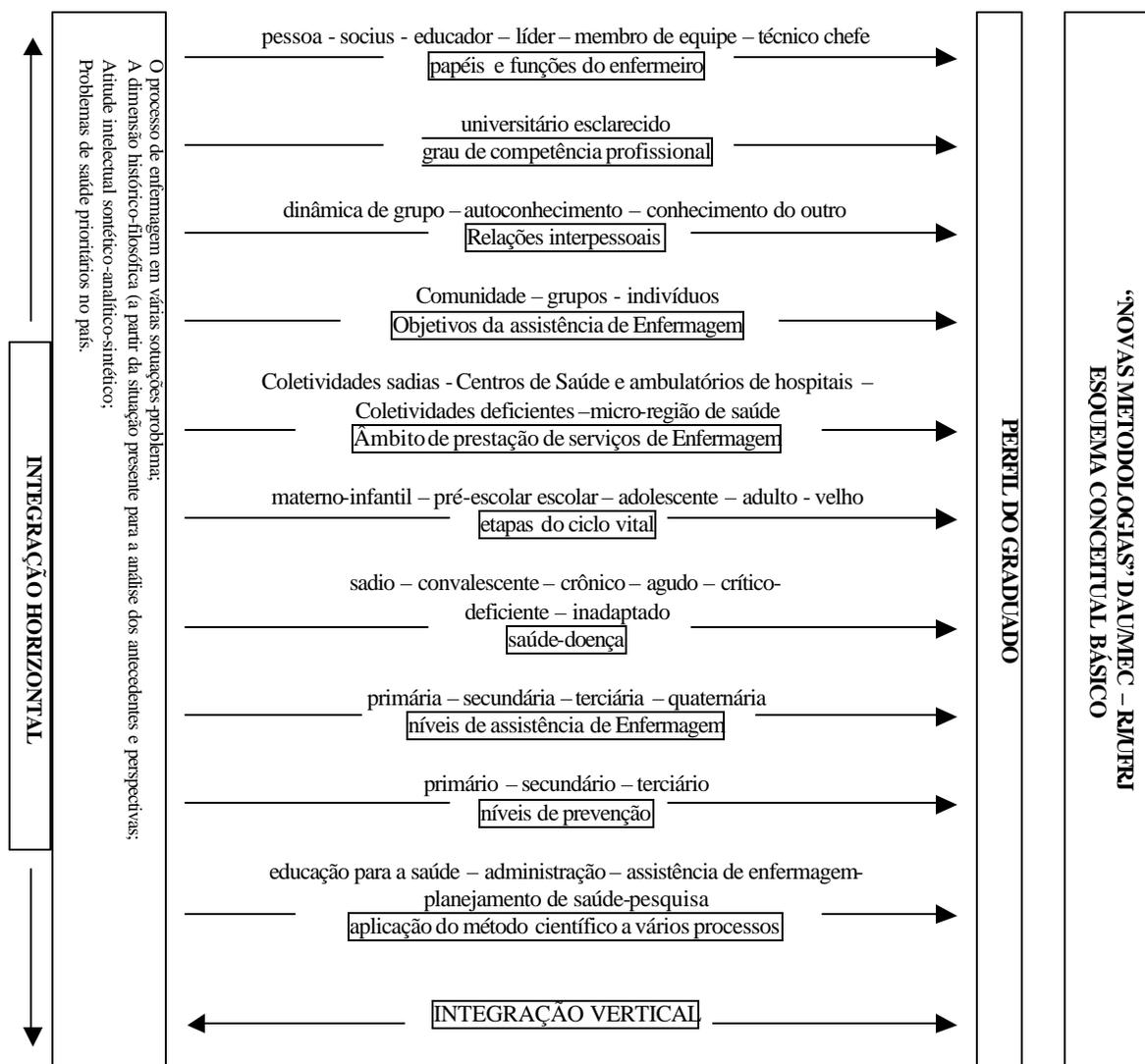
2.1.3 – Esquema Conceitual da Estrutura Curricular

A EEAN/UFRJ segue um pensamento que representa a síntese do posicionamento do corpo docente da Escola, acerca da situação do profissional de Enfermagem frente à sua clientela, representando um elemento centralizador do currículo:

A ENFERMEIRA atua como um fulcro de um PROCESSO do qual emerge a prática total da ENFERMAGEM entendida como a CIÊNCIA e a ARTE DE AJUDAR a indivíduos, grupos e comunidades, em SITUAÇÕES nas quais não estejam capacitados a prever o AUTO-CUIDADO para alcançar seu nível ótimo de SAÚDE.

(Carvalho et al, 1979, p.5)

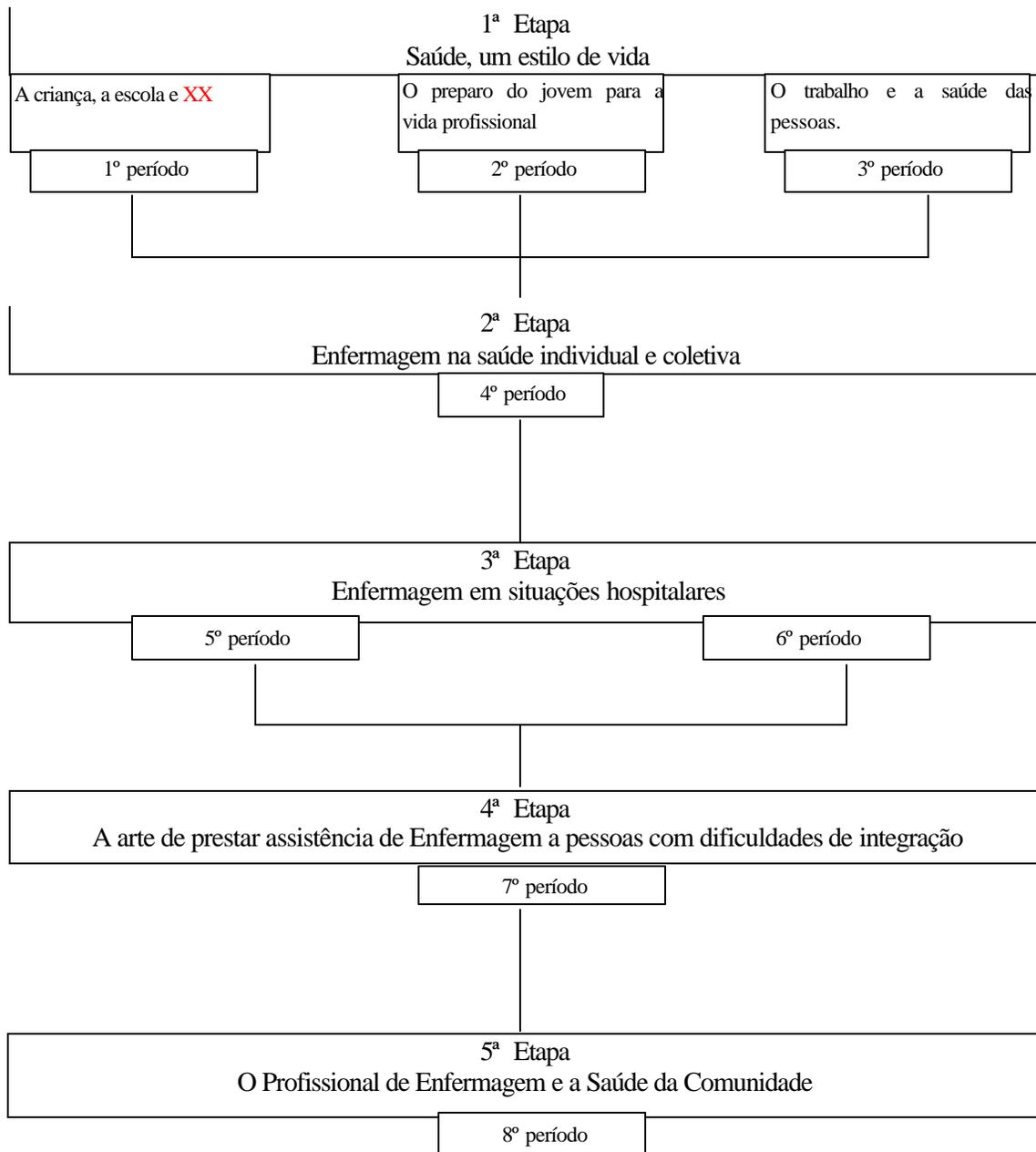
De acordo com Carvalho et al (1979, p.5-6), a fim de garantir uma coerência e organicidade da estrutura curricular da Escola, foi definido elementos de integração vertical – conduzem para uma organização seqüencial e elementos de integração horizontal – representando núcleos de interdisciplinaridade, articulados em um esquema seqüencial, abaixo representado:



A estrutura curricular é constituída por cinco etapas curriculares, às quais são compostas por Programas Curriculares Interdepartamentais demonstrada abaixo (Proposta de Reajuste Curricular “Novas Metodologias”, s/d, p.5-6).

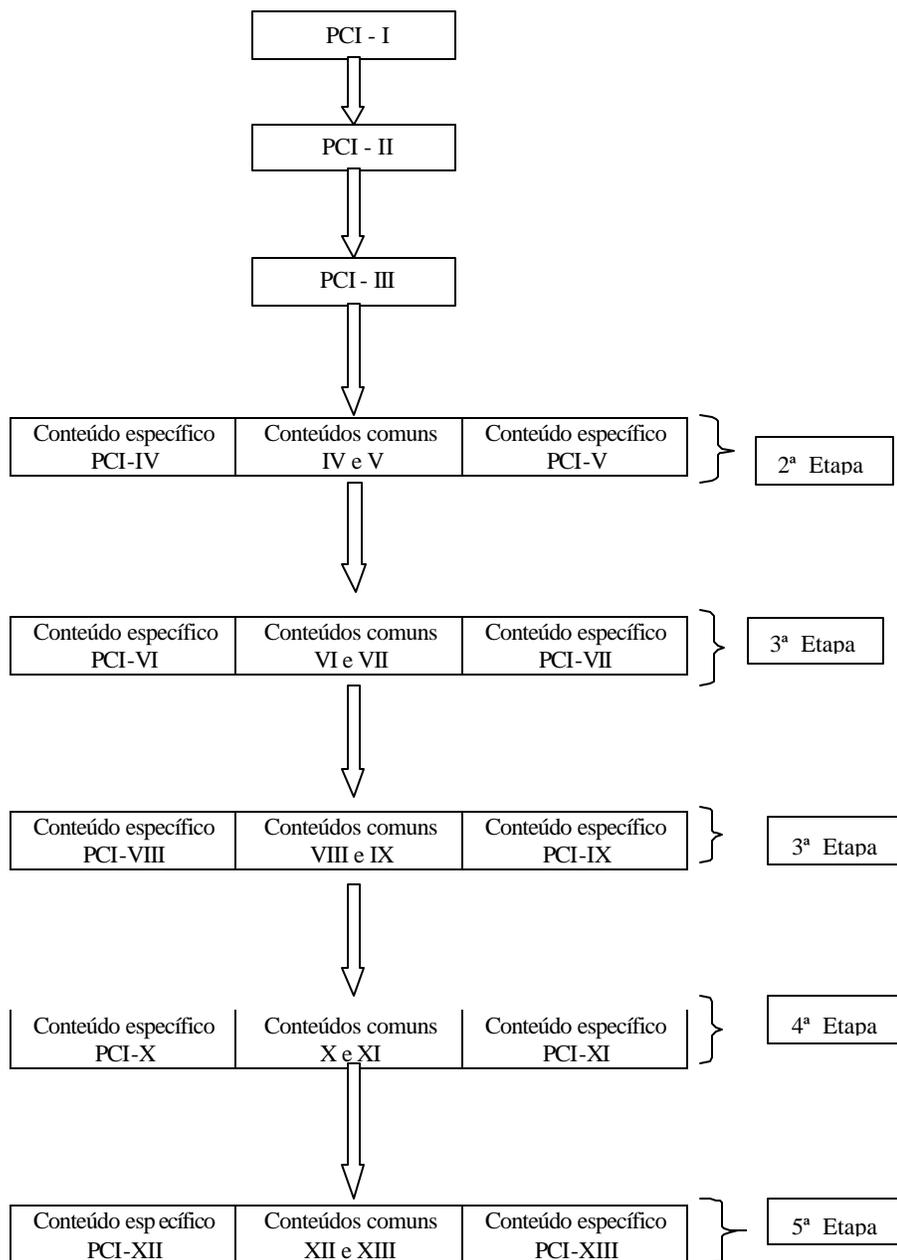
**PROJETO “NOVAS METODOLOGIAS”
MEC/DAU EEAN/UFRJ**

Etapas Curriculares e Períodos Letivos Correspondentes



(Autoria: Carvalho, Vilma de, e Colaboradores)

CONTEÚDOS



(Autoria: Carvalho, Vilma de, e Colaboradores)

De acordo com a Universidade Federal do Rio de Janeiro (1992,-94, p.43-55), a estrutura dos PCIs (I a XII) é constituída de três partes integrantes: PCI – temática e problemática envolvida; estágio supervisionado e diagnóstico simplificado de saúde (DSS).

Os PCIs são desenvolvidos de forma integrada pelos cinco departamentos da EEAN/UFRJ. Já, o PCI-XIII apresenta em sua estrutura um segmento que discute os “Temas Emergentes da Prática Profissional de Enfermagem”.

Portanto, fica evidente uma formação profissional das estudantes de Enfermagem de modo generalista em que permita uma inserção no mercado de trabalho que contemple a atuação dos níveis de assistência primária, secundária e terciária das populações. A aluna de Enfermagem durante o curso de graduação adquire conhecimento teórico e habilidade prática somada a uma atuação crítica-reflexiva que o permite atuar nas situações diversas de sua prática cotidiana, contemplando a ideologia institucional da EEAN, em cumprimento à Resolução CNE/CES nº3/2001 que institui as Diretrizes Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem.

Tem relação ao conteúdo curricular da EEAN/UFRJ, torna-se necessário ressaltar o PCI-V, que segundo Santos (1996, p.73-74) o estudante de Enfermagem inicia um contato com a área hospitalar, capacitando-o à prestação do cuidado com a mulher durante o ciclo gravídico-puerperal e o recém-nascido em níveis de menor e média complexidade. Este PCI é denominado “Cuidados de Enfermagem à Família Expectante”.

A seguir, descrevo o PCI-V com a finalidade de possibilitar a compreensão da articulação entre o conteúdo teórico com o desenvolvimento de habilidades práticas no campo de estágio, onde os alunos iniciam o primeiro contato com o cenário hospitalar.

2.2 – Conhecendo o Programa Interdepartamental V – “Cuidados de Enfermagem à Família Expectante”

Na atual equipe de professoras que atuam neste PCI, existem seis docentes, sendo duas coordenadoras responsáveis pelo Programa (Plano de Curso do PCI-V – EEAN/UFRJ, 2004, p.3). Este PCI é composto por um bloco teórico e um campo prático de estágio prático. Comporta três disciplinas, de acordo com o Anexo 5 do Documento Base da 7ª Oficina do Curso de Graduação em Enfermagem e Obstetrícia (2000, p.27).

Código ENW 242	Disciplina: Cuidado de Enfermagem à Família Expectante
Carga horária semanal Teórica: 3,0	Prática: 4,0
Carga horária total Teórica: 45	Prática: 60
Créditos: 5	
Requisitos: PCI-III IBG 126 DMH 191	
Ementa: Demanda de saúde e prioridade da população materno-infantil. Família – Núcleo de desenvolvimento humano. Características anátomo-fisiológicas da gestante, parturiente, puérpera e recém-nato. Cuidados de Enfermagem em unidades pré-natais, obstétricas e neo-natais, extensivos à comunidade.	

Código ENW 005	Disciplina: Campo prático de Enfermagem V ⁷
Carga horária total 90	
Créditos: 2	
Requisitos: PCI-III	
Ementa: Prestação de cuidado de Enfermagem em unidades de saúde ou não, tendo em vista a mulher no pré, trans e pós-natal e recém-natos, em níveis de menor e média complexidade. Exercício de habilidade e competências com ações educativas dirigidas à família com ênfase no grupo materno-infantil.	

⁷ A denominação desta disciplina era anteriormente chamada de Estágio Supervisionado de Enfermagem V. A nova terminologia foi alterada após realização de oficina de reajuste curricular organizado pela Coordenação do Curso de Graduação em Enfermagem e Obstetrícia da EEAN visando atender a Resolução CNE/CES nº3 de 07 de novembro de 2001.

Código ENW X05	Disciplina: Diagnóstico Simplificado de Saúde (DSS) V
Carga horária total Variável	
Créditos: 0	
Requisitos: PCI-III	
Ementa: Os problemas nos estudos que interessam à família em processo de reprodução. A questão de relevância científica e social. Dilemas do planejamento familiar. Revisão de literatura. Processo e teorias de Enfermagem. Resultados e implantação da assistência – apresentação de sugestões.	

Com relação aos conteúdos teóricos do PCI-V, existem dois blocos abaixo relacionados (Plano de Curso do PCI-V – UFRJ, 2004, p.5-6), os quais são ensinados aos educandos, antes que estes iniciem o estágio supervisionado.

BLOCO I: Conteúdo comum

- Políticas Públicas de Saúde no Brasil/SUS,
- Organização de Saúde no Brasil;
- Atendimento na Rede Básica e Maternidade: a porta de entrada no Serviço de Saúde;
- Programas de Atenção à saúde da mãe e da criança;
- AIDIPI;
- Programa Nacional de Imunização e Rede de Frio;
- Aleitamento Materno e
- As Práticas de Saúde como Estratégia Promotora de Saúde.

- **BLOCO II:** Conteúdo Específico “Cuidados de Enfermagem à Família Expectante”

- A Família e os Modelos de Assistência no Ambulatório e Maternidade;

- Questões Epidemiológicas, Políticas e Sociais Relacionados à Condição Materna e Neonatal;
- Atenção à Mulher e ao Concepto no Período Gestacional;
- Gestação como Processo Fisiológico;
- As Transformações do Concepto na Gravidez;
- Avaliação do Bem-estar Materno e Infantil;
- A Consulta de Enfermagem no Pré-Natal;
- A Atenção à Mulher e ao Concepto no Período de Parturição e Nascimento;
- Elementos e Mecanismo do Parto;
- Formas de Parir e Nascer;
- Períodos Clínicos do Parto;
- Assistência de Enfermagem à Parturiente e os Cuidados Imediatos ao RN;
- Atenção à Mulher e ao Bebê no Período Puerperal;
- As Transformações no Corpo da Mulher Puérpera;
- Exame Físico do RN;
- Características do RN Normal e Patológico;
- Consulta de Enfermagem Neonatal;
- Cuidados ao RN no Sist. de Alojamento Conjunto;
- Administração de Medicamentos: um cuidado de Enfermagem e
- Principais medicações utilizadas na Obstetrícia.

Como cenários de estágio prático, fazem parte as seguintes unidades (Plano de Curso do PCI-V – EEAN/UFRJ, 2004, p.3-4):

- Pré-natal: uma instituição hospitalar de ensino no Rio de Janeiro;

- Educação em Saúde com Gestantes: uma instituição hospitalar de ensino no Rio de Janeiro;
- Gestantes: uma maternidade de ensino no Rio de Janeiro;
- Sala de Pré-parto e Sala de Parto: uma maternidade de ensino no Rio de Janeiro;
- Alojamento Conjunto: uma maternidade de ensino no Rio de Janeiro e;
- Puericultura: uma policlínica de ensino no Rio de Janeiro

As alunas são divididos em grupos de seis a sete componentes, de forma que por meio de um sistema de rodízio semanal em quatro manhãs, possam estagiar em cada uma das unidades referidas, sob a supervisão de uma a duas professoras no estágio, e ainda contar com a colaboração da aluna sênior⁸. De acordo com o Plano de Curso do PCI-V da EEAN/UFRJ (2004, p.10-11), ao final de cada vivência nos campos práticos de Enfermagem PCI-V, é esperada a aquisição de habilidades e capacidades das discentes, conforme são descritos abaixo:

- **PRÉ-NATAL:**
 - ❖ Avaliar as condições atuais da gestação, através de análise do prontuário, anamnese, medidas antropométricas, sinais vitais, exame físico obstétrico e observação sistematizada;
 - ❖ Selecionar, durante o exame físico-obstétrico, as prioridades na indicação da atuação do Enfermeiro, no que concerne aos cuidados;
 - ❖ Elaborar as prescrições de Enfermagem;

⁸ Aluno cursando o último ano do Curso de Graduação em Enfermagem da EEAN/UFRJ.

- ❖ Orientar as gestantes quanto aos aspectos psico-físicos, relativos a cada trimestre de gestação e do parto e;
- ❖ Desenvolver ação educativa junto à clientela assistida.

- **PRÉ-PARTO E PARTO:**

- ❖ Dar assistência de Enfermagem integral à parturiente, utilizando a análise do prontuário, levantamento de dados obstétricos e avaliação das condições materno-fetais;
- ❖ Selecionar prioridades assistenciais com indicação dos cuidados necessários;
- ❖ Realizar exame físico-obstétrico;
- ❖ Verificar sinais vitais;
- ❖ Observar as condições fetais;
- ❖ Verificar dinâmica uterina;
- ❖ Acompanhar a evolução da dilatação do colo e do trabalho de parto;
- ❖ Observar e analisar as perdas das secreções transvaginal, como: muco, sangue e líquido amniótico;
- ❖ Dar apoio emocional;
- ❖ Orientar sobre o trabalho de parto e esclarecer dúvidas da paciente;
- ❖ Administrar medicamentos prescritos;
- ❖ Registrar corretamente os cuidados prestados e outras ocorrências no relatório de Enfermagem;
- ❖ Manter a parturiente em boas condições de higiene;
- ❖ Realizar procedimentos técnicos, como: tricotomia, lavagem intestinal, cateterismo vesical e instalação de infusão venosa e

- ❖ Acompanhar a transferência da puérpera à enfermaria de Alojamento Conjunto.

- **ALOJAMENTO CONJUNTO:**

- ❖ Avaliar as condições atuais do binômio mãe-filho;
- ❖ Realizar exame físico da puérpera e do RN;
- ❖ Fazer observação sistematizada;
- ❖ Selecionar as prioridades assistenciais, com indicação dos cuidados necessários;
- ❖ Implementar as prescrições médicas e de Enfermagem, com o desenvolvimento de procedimentos técnicos;
- ❖ Observar os aspectos psicológicos da puérpera;
- ❖ Orientar quanto aos cuidados essenciais de alimentação, hidratação, deambulação, higiene pessoal, amamentação e perdas vaginais;
- ❖ Registrar corretamente, os cuidados prestados e outras ocorrências no relatório de Enfermagem;
- ❖ Promover ação educativa relevante ao campo, como: cuidados com o RN, técnicas de amamentação, planejamento familiar, esquema básico de vacinação, etc e;
- ❖ Estimular ao aleitamento materno.

- **GESTANTE:**

- ❖ Avaliar as condições atuais da gestante internada, através da análise do prontuário, anamnese, levantamento de dados obstétricos e avaliação das condições materno-fetais;

- ❖ Prestar assistência de Enfermagem integral à gestante de médio risco internada;
- ❖ Elaborar prescrições de Enfermagem;
- ❖ Implementar as prescrições médicas e de Enfermagem com o desenvolvimento de procedimentos técnicos;
- ❖ Administrar as medicações prescritas;
- ❖ Observar e analisar as perdas transvaginais: líquido amniótico, muco e sangue;
- ❖ Dar apoio emocional à família e;
- ❖ Fazer registro de todas as ações desenvolvidas e evolução da gestante.

Ainda de acordo com o Plano de Curso do PCI-V – EEAN/UFRJ (p.4-5), o horário de funcionamento do PCI-V é de segunda a sexta-feira de 8:00h às 12:00h, sendo o estágio prático compreendido no período de terça a sexta-feira, no horário de 7:30h às 12:00h, e o DSS às segundas-feiras, conforme cronograma elaborado pela equipe responsável. Existem avaliações para a Parte Teórica, Parte Prática e DSS. É necessário ainda que a aluna tenha 75% (setenta e cinco por cento) de frequência e participação nas atividades teórico-práticas, e, caso ocorra um percentual abaixo, será reprovado por falta, sendo os casos especiais avaliados pela equipe docente do PCI-V.

Mediante ao conteúdo abordado, fica evidente a preocupação neste PCI, em formar alunas crítico-reflexivas na assistência, cuidado e relacionamento com a mulher (gestantes e puérperas) no pré, trans e pós-natal e recém-nascidos, em níveis de menor e média complexidade, de forma que se articule o saber teórico à habilidade prática. Torna-se necessário ressaltar que as educandas do quarto período letivo do Curso de Graduação durante

o semestre vivencia a segunda etapa curricular, abrangendo os conteúdos dos PCIs IV e V, conforme já demonstrado anteriormente (p.63-64).

As alunas do quarto período (em média num total de sessenta e quatro), cursam neste semestre o PCI-IV e V, sendo divididos em dois grupos, de forma que cada grupo curse um PCI e na metade do semestre estas educandas ingressem no outro PCI. Assim, é possível os discentes do quarto período estudarem nestes dois PCIs em um semestre. É importante acrescentar que cada grupo é subdividido em subgrupos de sete alunos quando vão para os campos de estágio prático supervisionado.

Esta estratégia acima descrita, representa um grande desafio ao corpo docente dos PCIs IV e V em ministrar um bloco teórico prévio e possibilitando um acompanhamento nos campos de prática em um curto intervalo de tempo – uma semana em cada estágio para grupos de seis a sete aprendizes. Desta forma, possibilitará a articulação do saber teórico à habilidade prática das estudantes de Enfermagem, cumprindo os objetivos específicos de cada PCI.

CAPÍTULO 3

A RELAÇÃO PROFESSORA-ALUNA NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM

**“Uma geração constrói uma estrada por onde a
outra trafega”.**

(Eleanor Roosevelt)

3.1 A construção do conhecimento e as relações sociais entre professora e aluna

“O ensino não pára de mudar, e, com, ele, muda a imagem do professor. Um perfil profissional é sempre o produto de um lugar e de um tempo determinados... Um perfil profissional também volta-se, em certa medida, para o futuro. Inclui características de professores que, embora ainda não sejam universais, serão exigidas daqui a alguns anos”.

(Loek Van Veldhuijzen e K.Vreugdenhil)

O homem como ser social estabelece a todo o momento relações com outros seres, interfere e sofre influências da sociedade e do ambiente onde se insere. Cada vez mais se tornam crescentes as transformações sociais, científicas, tecnológicas, políticas, econômicas e culturais entre as sociedades mundialmente. É por meio de pesquisas; estudos; reflexões; construção e trocas de conhecimentos e habilidades na convivência com familiares, na escola, sociedade e meios de comunicação de massa, que o homem consegue captar a realidade, entendê-la, transformá-la e repassá-la.

Na perspectiva de Ide e Domênico (2001, p.3), há constante transformação no mundo, e com isto cada vez mais se tornam crescentes as exigências do mercado de trabalho pelo desenvolvimento tecnológico e do requisito de diferenciação da força de trabalho. Com a globalização, as especializações ganham novos redimensionamentos apontados na iniciativa, criatividade, competitividade e busca permanente da melhor qualidade. Vivemos em uma sociedade capitalista voltada aos meios de produção e para isto, necessitamos de profissionais qualificados que sobrevivam nas exigências de um mercado crescente. Ideologicamente as escolas, enquanto instituições de ensino, assumem grande responsabilidade na formação de futuros profissionais que possuam um pensamento crítico-reflexivo e sejam capazes de tomadas de decisões.

No final do século XX, o mundo evidencia mudanças e a chamada “Era do conhecimento” nesta sociedade denominada de capitalista, em que a produção de novos

conhecimentos e descobertas científicas geram perspectivas de uma produção lucrativa para o mercado industrial e empresarial, inclusive na saúde, tornando o mercado de trabalho mais exigente de uma mão-de-obra melhor qualificada que acompanhe essas mudanças e inovações.

A sociedade vive em uma era de conhecimento. As escolas tornam-se cada vez mais conectadas à vida prática e social voltadas à formação profissional de pessoas aptas na inserção deste mercado de trabalho exigente. As universidades ganham um papel de destaque no ensino, com suporte técnico e prático nas disciplinas e as tendências do mercado – excelência no atendimento e cuidado humanizado e especializado de Enfermagem- às suas alunas. A Enfermagem também acompanha essas mudanças, pois segundo Santos (2000, p.25) ”recebe e exerce influências do contexto sócio-político-econômico no qual se insere, integrando-se diante dos fatos desse contexto”.

Neste sistema capitalista, a educação ao longo da história estabeleceu relações ideológicas e de poder: escola e tecnologia, escola e sociedade, escola e professoras, docentes e alunas, entre outras. Bagnato (1999, p.31) em artigo científico relacionado à formação crítica dos profissionais da área de Enfermagem, relata :

os educadores não poderão se eximir de uma reflexão que considere o sentido social, ideológico e político destas mudanças, e em que medidas as escolas e universidades enquanto instituições educacionais, colaboram para explicitar as influências e conseqüências deste processo para a população, uma vez que este é um importante papel social e educativo que elas têm a desempenhar

Ainda para a autora (p.33), existe a necessidade de educadoras assumirem uma posição de mediadoras do conhecimento numa perspectiva crítico-reflexiva junto aos sujeitos educativos (alunas) os quais atuarão buscando também transformações para uma garantia de acesso e prestação de serviços de qualidade a todos os cidadãos.

Acerca de uma educação crítica e reflexiva, Flecha citado por Bagnato (p.37), esclarece que esta se fundamenta na compreensão da relação entre o poder e o conhecimento,

lembrando que os rituais da academia estão ligados às estruturas de poder da sociedade. Nesta concepção, o diálogo estabelece relações que superam desigualdades e exclusões, democratizando o poder.

A referida autora também ressalta que as relações de poder estão presentes nas sociedades e propagam-se na formação dos profissionais. O educador crítico está interessado com o conhecimento emancipatório a fim de trazer a compreensão de como as relações sociais são influenciadas pelas relações de poder e privilégio. Em síntese, a professora adota teorias dialéticas, estabelecendo significados, interações de contextos gerais com o específico, atuando para os dois lados das contradições sociais.

Com relação ao processo pedagógico que objetiva a construção do saber, a mencionada autora (p.38) diz que este estimula a reflexão, desenvolvimento da capacidade de observação, análise, síntese, crítica, autonomia do pensar, de fazer, ampliando os horizontes, a fim de tornar o sujeito educativo (alunas) um agente ativo que interage com a realidade no qual está inserido.

Por meio do processo educativo, o indivíduo recebe instruções que vão ter grande importância na sua formação formal, ética, moral, intelectual e profissional. A educação é definida por um conceito que envolve a formação de propriedades humanas físicas, morais, intelectuais e estéticas com vista à orientação da atividade humana na sua interação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais (Libâneo, 2001, p.22).

A escola de Enfermagem enquanto instituição de ensino -meio social e as professoras enquanto mediadoras e facilitadoras neste processo de ensino e aprendizagem como operantes de uma ideologia institucional, assumem um papel de responsabilidade na educação do indivíduo, preparando-os para o exercício profissional e atuação no mercado de trabalho e convívio social.

O ensino engloba estratégias, ações e meios que na opinião de Thompson é tratado (2000) como formas simbólicas para a concretização da instrução do indivíduo. É importante acrescentar que existe uma controvérsia entre educação e instrução, no qual segundo Libâneo (p.23) é relatado a possibilidade de instruir sem educar e vice-versa, sendo como objetivo educativo o envolvimento de um propósito intencional e explícito da professora em orientar a instrução e o ensino. Reforçando a importância e abrangência do ensino, Telles (2003, p.14), esclarece:

o ensino deve criar situações que estimulem o estudante a explorar, indagar, pesquisar, procurar alternativas, experimentar, analisar, dialogar, compreender e descobrir, por si mesmo, o resultado que tudo isso produz, tornando a aprendizagem significativa estabelecendo relações entre a teoria e a prática.

A docente estabelece metas sociais, estratégias de ensino, selecionando e organizando conteúdos e métodos para um controle de sua classe e facilitação na compreensão de conhecimentos, hábitos e habilidades. Na sala de aula ou em campo prático, a professora de Enfermagem deve interagir com suas alunas (por uma operacionalização ideológica), atendendo os requisitos da disciplina, conhecendo e participando na formação das futuras profissionais críticas e reflexivas. Portanto, a escola de Enfermagem enquanto estabelecimento de ensino e as professoras como mediadoras deste processo educativo cumprem seus papéis para com a sociedade, lançando no mercado profissionais habilitados.

Em uma matéria relacionada ao perfil docente na Holanda, percebo concordâncias quanto este perfil e comportamento para a docência brasileira. Para Veldhüzen e Vreugdenhil (2004, p.1-2), os professores têm grande importância na educação, e devem ter características muito especiais, pois seus perfis de certa forma se voltam para a formação do profissional do futuro. Nas diversas atribuições cotidianas da professora no seu dia-a-dia: preparam aulas, fornecem explicações, ensinam todos os dias, supervisionam os exercícios

dos aprendizes, modelam e influenciam comportamentos, ensinando deveres, formas de convívio social, valores e normas: detentores de um poder institucional.

Acerca de suas experiências como educadoras de Enfermagem, Waldow, Lopes e Meyer (1995, p.189-190), descreveram que ao vivenciarem o mundo acadêmico e o mundo cotidiano profissional, verificaram contradições e situações complexas. Para tanto foi necessária a busca de meios para informarem suas alunas como se conduzirem frente às situações imprevisíveis da prática. Relataram ainda a necessidade de reflexões e ações em direção ao objetivo no ensino para melhor expressarem e unificarem a teoria que fundamenta a prática, ensino e cuidado.

As autoras acima citadas (p.192-193) ainda acrescentaram que em Enfermagem, a aluna deve adquirir habilidades para atuar na profissão, portanto as atividades profissionais desenvolvidas no campo de prática são compreendidas como um eixo integrador onde se convergem os conteúdos teóricos e se concretizam nas situações reais, havendo uma retroalimentação dinâmica. Os desafios do cotidiano geram tensão e proporcionam a busca, criatividade e tomada de decisões para o alcance de soluções, onde experiências prévias servem de respaldo teórico-prático. Segundo elas, tal processo reflete a reflexão-ação-reflexão que determina a práxis profissional, por meio da interligação do pensar e do fazer.

Relacionado à prática pedagógica da docência, Moysés (2001, p.39) ressalta duas questões a serem focalizadas: a disciplinar e a da motivação da aprendizagem. Elas se constituem em poderosos aliados do professor em sua tarefa, já que ensinar não é uma tarefa fácil. Não requer somente o conhecimento técnico-científico dos professores, mas também habilidades na relação com seus alunos, percepção de falhas para corrigi-las e a capacidade de articulação e criatividade para motivar seus alunos para o aprendizado.

É preciso a criação e a manutenção de uma relação harmoniosa entre a professora e suas alunas baseadas em respeito e cumplicidade. A docente deve saber ouvir suas

discentes afim de melhor compreendê-las e ajudá-las em suas dificuldades. A aprendizagem no campo de estágio prático é enriquecida pela reflexão e análise de experiências vivenciadas pelas alunas, de forma que possibilitam mudanças, crescimento, melhora no cuidado técnico-humano e fortalecendo o elo do conhecimento teórico e prático.

No processo “cuidando-aprendendo-participando” nos cenários de período prático, a valorização da troca de experiências e informações entre discentes e docentes, somado a estratégias de ensino (estudos de caso, seminários, fichamentos, entre outros) fortalecem o aprendizado teórico-prático.

As figuras centrais do processo educativo descritas por Ens (2002, p.41) são as alunas e as professoras. Não é função da docente a simples transmissão de conhecimentos, mas também o de incentivar a aprendizagem, o pensamento e ser uma mediadora do processo de aprendizado, portanto responsável pelo sucesso das aprendizes. Esta ainda citando Demo (1998), esclarece que a educação precisa ser um processo emancipatório e deixar de ser domesticadora, sendo a interação professora-aluna uma relação de poder, pois toda relação social é constituída de poder. A docente utilizará seu poder para avançar neste processo emancipatório e nunca para manter seu “status”.

3.2 Aspectos das relações entre professoras e alunas

“Uma aula tem que ser mais que um monólogo ou uma ‘doutrinação mental’, proporcionando condições para que cada aluno obtenha mais que informações e vivencie uma verdadeira experiência”.

(Rita Foelker)

Dois aspectos são ressaltados por Libâneo (2001, p.249-251) na interação professora-aluna no trabalho docente: o aspecto cognoscitivo e o aspecto sócio-emocional, descritas abaixo:

- Aspecto cognoscitivo da interação - refere-se às formas de comunicação dos conteúdos escolares e às tarefas escolares indicadas às alunas. O processo transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender, tendo em vista a transmissão e assimilação de conhecimentos. É necessário o manejo de recursos da linguagem, conhecimento do nível das discentes, planejamento criterioso de aulas e explicações às alunas com relação aos objetivos esperados no ensino de uma disciplina. A professora não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também escuta o que a classe de estudantes tem a dizer, de forma que o trabalho não seja unidirecional.
- Aspecto sócio-emocional – refere-se ao vínculo afetivo entre professora e aluna e às normas disciplinares indispensáveis ao trabalho docente. O docente exerce uma autoridade, estabelece objetivos sociais e pedagógicos, seleciona e organiza conteúdos, escolhe métodos e organiza a classe. Essa autoridade deve propiciar a relação educativa com as alunas e não cerceá-la. A autoridade da professora e a autonomia das estudantes são complementares, pois a liberdade é o fundamento da autoridade e a responsabilidade é uma síntese da autoridade e da liberdade.

Com relação à mediação da professora no processo educativo, Bagnato (1999, p.39) relata que:

a apropriação do conhecimento vai se dando pela mediação do educador, mas também na relação entre os sujeitos educativos... criando novos espaços nas formas de organização escolar, curricular, num processo educativo mais flexível, dinâmico, que possibilita o enfrentamento para superar as diferentes e desiguais formas de alienação, como uma conquista permanente, da consciência reflexiva

A relação professora-aluna é importante no processo de ensino, porém é complexa e dotada por relações de poder e formas simbólicas, uma vez que a interação que o docente inicia influencia em seus alunos e vice-versa. Morales (2003, p.10-13) explica que a relação do professor com os alunos pode e deve incidir positivamente no aprendizado destes, não só com o conteúdo das matérias ensinadas mas também pela satisfação pessoal e profissional do professor em ensinar, sendo movida ao respeito mútuo e equilíbrio dos pólos no processo de ensino – autoridade do professor e autonomia dos alunos.

No decorrer do curso de graduação em Enfermagem, é possível ocorrer diversas formas de relações entre professoras e alunas, mediante sua complexidade, surgindo com isto várias possibilidades, como por exemplo na visão do aluno: bons e maus docentes; relações descritas como frias e com pouco envolvimento da educador; comportamento da docente como “dona do saber” (autocrata); relações amplas com amizade e liberdade de expressão (democrática); docentes caracterizadas como “o terror de provas avassaladoras”, entre outras. E na ótica de professoras, podem surgir possibilidades como: classes maduras ou imaturas, aluna pouco ou bem participativa, estudante fechada ou aberta ao diálogo, receptiva ou não receptiva à crítica, entre outras.

Na perspectiva de Morales (p.54-58) foi estabelecido um modelo da multidimensionalidade da relação professora-aluna, onde se apoiou em pesquisas e ressalta a importância da percepção que as estudantes têm da educadora. Estabelece as três áreas de

atuação do professora: relações interpessoais, estrutura de aprendizado e apoio da autonomia do aluno.

- A qualidade das relações interpessoais é manifestada de várias formas como por exemplo: dedicar tempo à comunicação com discentes, expressar interesse e afeto, interagir com as alunas de forma prazerosa elogiando sempre com sinceridade. Caso contrário, ocorre a rejeição, distância, ignorância a respeito dos alunos e desinteresse.
- A estrutura ao aprendizado refere-se à quantidade e qualidade de informação dada as discentes para a eficácia do aprendizado, tais como: manifestação de expectativas, respostas consistentes, dar informações de ajuda e ajustar-se ao nível das alunas. O oposto será o aprendizado se tornando um caos. Portanto, dar estrutura seria proporcionar a informação, cuidando de uma ordem didática.
- Dar apoio à autonomia da aluna consiste na concessão de liberdade nas atividades de aprendizado, com a ausência de pressão. Relaciona-se com a função motivadora do professor de forma interna, criando um clima favorável, fazendo com que as estudantes sintam que se deve trabalhar e aprender, mas de forma que se sintam motivados e seguros.

A professora deve estar atenta para estas possibilidades acima referidas e operacionalizar esforços (mecanismos) no sentido de construir uma boa relação que proporcione um diálogo, receptividade, confiança e uma certa liberdade à aluna para expressar-se, sinalizando para esta o quanto ela também é importante na construção do conhecimento. Assim, a construção do saber torna-se mais dinâmica e reflexiva, não portanto, formatada e meramente reprodutora.

As explicações em sala de aula envolvem a criação de diferenças – possibilidades de atuação da profissional de Enfermagem em campo respeitando princípios científicos ,habilidade prática e criatividade , construção de saberes, transformação do conhecimento e atribuição de significados aos que é material. Na maioria das situações do nosso dia-a dia as explicações surgem a partir de pedidos de informação, como na sala de aula. A aluna é vista como aquela que necessita da informação e do conhecimento, porém este não é determinado por ela, mas pelos programas curriculares (Martins, Ogdorn e Kress, 1999, p.38-41). Logo, para fornecer essas explicações em sala de aula e fazer o elo no estágio prático, a interação da professora com, as alunas para estes vai determinar as possibilidades de explicação na medida em que os discípulos participam da construção do seu conhecimento.

É grande o exercício da manutenção de um equilíbrio da autoridade da professora e abertura para autonomia de suas alunas para que não se perca o controle deste processo. Ambos devem ser motivados positivamente. A docência segundo Freitas (2000, p.167) acontece quando se evidencia “desejo e amor – ensinar para aprender e poder ajudar os outros”. O aprendizado é a retribuição desse gesto e a representação daquilo que a professora ensinou. Um docente atento exerce sua atividade docente de forma sensitiva, reflexiva, com abertura ao diálogo e observação aguçada, estimulando a participação de suas alunas, motivando-os para uma melhor consolidação do conteúdo programático.

As educandas devem ser conduzidas pela professora para melhor absorção de conhecimentos, e sempre que possível este verificar se suas alunas estão compreendendo o conteúdo da disciplina. A avaliação deve ser vista pelos aprendizes não como algo avassalador e sim necessária e pertinente ao processo de ensino. A docente poderá promover uma atuação mais amena nesse sentido, apesar de a avaliação sempre ser algo meio temida pelos os alunos e necessária no processo educativo.

Referindo-se à atuação do “ser professora”, na mediação no relacionamento com seus alunos, Neto (2002, p.5), descreve a necessidade de uma construção sistemática e responsável, “promovendo o encontro dos diversos projetos existenciais de cada aprendiz, com os conhecimentos e os valores gerados e geridos no processo histórico de produzir a existência humana”. Este autor ainda acrescenta a necessidade da formação específica da professora, para o cumprimento em plenitude de seu papel como educadora.

Além da atuação e formação da docente, acredito que a motivação pode ser uma importante ferramenta no ensino auxiliando-a em sua desafiadora tarefa: educar sua turma de alunas para a construção de conhecimentos e habilidades, pertinentes a uma prática profissional.

Entendo que cada ser humano dispõe de características próprias às suas condutas e personalidade. E, no contexto do magistério, é possível encontrar diferentes tipos de alunas e de professoras. Estas diferenciações de perfis, intervêm de forma significativa nas relações sociais do binômio professor-aluno e influenciarão na qualidade do aprendizado e formação dos alunos. Segundo Tiba (1998, p.136-150), são descritos onze tipos de discentes e docentes no cotidiano das escolas, mediante sua vasta experiência no ensino de adolescentes, abaixo relacionados.

TIPOS DE ALUNOS:

1. **Esponja:** tudo absorve, anotando cada detalhe que o professor fala. Estuda sem fazer distinções ao que lhe foi ensinado.
2. **Peneira:** utiliza um filtro selecionador que irá aproveitar da matéria. Ouve tudo, mas só anota o que lhe interessa. Quer saber o que cai na prova.

3. **Funil:** Represa tudo que o professor diz para repassar em casa mais devagar, escolhendo o material a ser selecionado para estudar, decidindo depois com mais calma .
4. **Salteado:** aposta na “sorte”, onde não sabe o que vai cair na prova e portanto arrisca um assunto, um trecho ou tema e seja o que Deus quiser!
5. **Sorteado:** este aluno tem fé e só estuda um determinado assunto, o qual tem um palpite. Quanto mais conhecer um professor ou matéria, mais chances terá de ser “sorteado”.
6. **Última -horista** só estuda na véspera da prova e faz trabalho escolar na fila de entrega.
7. **Ausente de corpo presente:** aproveita a aula para organizar a agenda, fazer tarefas de outras disciplinas, desenhar, jogar batalha naval com códigos substituindo a fala, para não incomodar o professor. Não presta atenção na aula mesmo ainda que olhe o professor eventualmente.
8. **Sintonia fina:** desmotivado e descentrado, captando qualquer outro tema que não seja a aula.
9. **Autodidata:** não presta atenção na aula, falta muito, não se mata de estudar e nem se esforça para realizar trabalhos escolares. Na véspera de prova, se prepara sozinho. Aprende sozinho, ”apesar do professor”.
10. **Chupim:** não presta atenção nas aulas, nada anota e não dispõe de livros. Na prova cola de quem sabe. Entra nos grupos de trabalho, só para assinar o nome, não apresentando interesse em aprender.
11. **Abelha:** trabalha sempre e está predisposto a ter seu trabalho “roubado” se este descuidar-se.

TIPOS DE PROFESSORES:

1. **Um aluno faz a média:** tem uma grande vaidade pessoal, avaliando seu desempenho na turma em função do melhor aluno, e não dá média dos estudantes. Se um dos presentes está interessado, valeu!
2. **Supereigente:** não inicia sua aula até que não haja silêncio absoluto. Ameaçador, apavora seus alunos, perante a autoridade em classe. Nega toda a condição máxima da interação com seus alunos.
3. **Estuprador mental:** sua fala é comparada a um rolo compressor que vai passando por cima dos alunos, independente de como se encontram naquele momento. Os alunos até podem conversar, que ele continua falando, não fazendo questão de silêncio absoluto.
4. **Carrasco:** sempre exige mais do que ensina. Em suas mãos a avaliação vira um chicote, perguntando o rodapé de livros.
5. **Tanto faz:** se o aluno aprendeu, ótimo! Se não aprendeu, pouco importa. Afinal, independentemente do que fizer, seu salário será pago de qualquer jeito. Não exige muito na prova. Se o aluno se queixa, faz alterações. Se não reclama, tudo permanece como está.
6. **Crânio:** profundo conhecedor da disciplina, no entanto torna-se um péssimo comunicador pela timidez, desorganização na forma de se expressar ou mesmo pela falta de capacitação para o exercício do magistério.
7. **Vítima:** sofre com a classe de alunos, que descobre um meio sádico de torturar o professor. Vale tudo para tumultuar suas aulas. Não exerce nenhum controle sobre sua classe.
8. **Sedutor/seduzido:** atraído por conversa, status, poder ou outra característica de um aluno, tende a facilitar esse aluno, fazendo uma distinção nítida entre ele

e os demais. A aula passa a ser dada somente para este aluno. A classe pode sentir-se injustiçada ou rejeitada.

9. **Crédulo:** excessivamente compreensivo e democrático, debatendo qualquer assunto acreditando em tudo o que o aluno diz, verdade ou mentira.
10. **Supernatural:** Usa e abusa de novidades: recursos da informática, informações de jornais, revistas e temas abordados em novelas. Desperta o interesse na classe porque incorpora às aulas as últimas notícias, invenções e avanços.
11. **Menção honrosa:** professor atualizado, competente, relacionável e ético. A partir de episódios cotidianos e práticos dos alunos, consegue introduzir os conhecimentos teóricos, para que estes estudantes possam dominar o fenômeno. Desperta o interesse do aluno, bem como o desejo deste em aprender pelo prazer de saber.

A professora deve ter aptidão, criatividade, gostar daquilo que faz, conhecer o conteúdo das disciplinas, estando comprometida com o ensino, motivando suas alunas ao aprendizado e oportunizando situações de trocas de informações e diálogos. Logo, a relação professora-aluna na graduação de Enfermagem também contribui na formação das futuras profissionais para uma aprendizagem efetiva, estando esta constituída por formas simbólicas e operacionalização ideológica.

Outro ponto que acredito que mereça destaque, são os avanços tecnológicos que refletem na educação nos quais a disponibilização de uma tecnologia educacional motivaria o binômio professora-aluna, oportunizando uma melhoria no ambiente educacional. Segundo Ens (2002, p.37-38), com a modernidade, a globalização trouxe no seu contexto tecnologias. Estas ainda não substituem os atores da atividade de ensino–escola, docentes e discentes - mas

transformam o ambiente da sala de aula tradicional. Ainda ressalta que a atividade de ensino–aprendizagem é um processo de aprendizagem mútua: o professora aprende ao ensinar e o aluna aprende o ensinamento e também futuramente ensinará.

Existem fatores que afetam o processo de ensino, relacionados com o tripé aluno-professor-conteúdo, citados por Bordenave e Pereira (2002, p.41), demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 3: Tripé

ALUNO	ASSUNTO	PROFESSOR
Motivação	Estrutura: componentes e relações	Situação estimuladora ambiental
Conhecimentos prévios	Tipos de aprendizagem requeridos	Comunicação verbal de instrução
Relação com o professor	Ordem de apresentação	Informação ao aluno sobre os seus progressos
Atitude com a disciplina		Relacionamento c/o aluno. Atitude c/a matéria ensinada

Referindo-se a um trabalho desenvolvido por dois educadores e pesquisadores americanos Chickering e Gamson em 1991, Santos (2001, p.73-77) descreve sete princípios para a boa prática na educação do ensino superior, relacionados abaixo.

- Princípio 1: A boa prática encoraja o contato entre o aluno e o professor – professores que encorajam o contato com os alunos, tanto dentro como fora da sala de aula obtêm estudantes mais motivados. A interação entre esse binômio, caracteriza um ensino de qualidade e ajuda os estudantes e atingir seus objetivos de aprendizagem.
- Princípio 2: A boa prática encoraja a cooperação entre os alunos – trabalhar com outras pessoas normalmente aumenta o envolvimento com a aprendizagem e dividir as idéias com os colegas afia o raciocínio e aprofunda o entendimento .

- Princípio 3: A boa prática encoraja a aprendizagem ativa. - Ações: despertar o interesse e a curiosidade do aluno; usar exemplos, fazendo conexões do conteúdo com a vida real e a experiências pessoais; estimular o desenvolvimento de estudos e pesquisas individuais e em grupos; utilizar métodos vivenciais de ensino como jogos, simulações, estudos de caso ou laboratórios e realizar atividades de extensão extraclasse (palestras, seminários).
- Princípio 4: A boa prática fornece feedback imediato - os alunos precisam checar constantemente sua performance para obter um melhor aproveitamento. Esses momentos de feedback podem ocorrer durante as aulas de forma informal ou estar relacionado à avaliação formal. Também o uso constante em sala de aula de diferentes instrumentos de mediação de desempenho tais como exercícios de fixação, resumos, apresentação oral, debates e trabalhos de pesquisa.
- Princípio 5: A boa prática enfatiza o tempo de tarefa- este princípio enfatiza a preocupação necessária com aspectos que vão das etapas de planejamento curricular e de definição de horário pelas instituições, até a elaboração dos planos de curso e de aula pelo professor.
- Princípio 6: A boa prática comunica altas expectativas – os estudos e as experiências tem revelado que o docente que mantém altas expectativas em relação ao desempenho dos alunos, alcançam efeitos positivos: maior rendimento, maior índice de freqüência às aulas e maior senso de responsabilidade.
- Princípio 7: A boa prática respeita os diversos talentos e as diferentes formas de aprendizagem - o professor deve reconhecer os diferentes talentos e estilos de aprendizagem que os educandos trazem consigo para a faculdade. O professor deve buscar uma variedade de técnicas/métodos de ensino visando atender aos diferentes

estilos de aprendizagem dos alunos, e ainda, ser sensível às diferenças existentes entre os estudantes, representando sempre as suas individualidades.

Toma-se clara a grande responsabilidade e o desafio da professora em ensinar, uma vez que não existe uma receita para a educadora ensinar. Depende muito do que se ensina, das habilidades e dedicação da docente, dos contextos e formas simbólicas presentes no diálogo em sala de aula, tais como o uso da linguagem, discurso, textos que manifestam gêneros, bagagem cultural prévia das alunas, e também da receptividade, motivação e envolvimento da aprendiz em aprender.

Um outro ponto importante neste processo educativo segundo Freire (2000, p.25), é que “não há docência sem discência, onde quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Ensinar exige comprometimentos e a compreensão de que a educação é uma forma de intervenção no mundo”, e portanto, a relação professora-aluna no curso de graduação em Enfermagem deve ser bem construída, mediada pela comunicação e estratégias de ensino e ainda estimulada positivamente para sua concretização plena e facilitadora no processo de ensino-aprendizagem.

Acerca da formação formal, Geib et al (1999, p.89-90), esclarecem que o poder disciplinar e outras formas repressivas tiveram repercussão na formação de vários segmentos sociais, inclusive na Enfermagem Brasileira. Este modelo rígido era fundamentado no conhecimento científico e na sistematização, cuja estruturação e a formação educativa disciplinadora desses profissionais refletia uma repetição de tarefas. As alunas eram submetidas a uma padronização de comportamento, condutas e hábitos, por meio de uma vigilância constante. A educação do enfermeiro dita como formal para essas autoras, foi orientada pelo caráter imposto pela racionalidade dominante. As relações de poder e de saber forma orientadas pela “domesticação” dos corpos e mentes.

No decorrer dos anos aconteceram reformulações sociais, avanços científicos, tecnológicos, importantes descobertas científicas nas ciências e mudanças no quadro político, econômico nas sociedades e constantes discussões de uma política de ensino. Logo, neste processo de mudanças ao longo dos anos, a Enfermagem enquanto profissão e ciência, vem recebendo influências renovadoras, enfocando uma relação humanizada no relacionamento com profissionais de saúde, com o cliente e familiares. O cliente não é mais nomeado como paciente e nem é passivo em seu tratamento, estando cada vez mais participativo e consciente de seus direitos enquanto consumidor de um serviço prestado a ele.

Para Reibnitz (2004, p.23), a Enfermagem reflete em uma prática “socialmente determinada pela lógica do modelo de produção vigente”. No decorrer de sua historicidade, realiza esforços no sentido de rompimento de barreiras culturais e institucionais evidenciadas em encontros, seminários e congressos. Tais eventos, evidenciam-se na preocupação da formação de um profissional com visão crítica, coerente com sua prática social e espaço que lhe cabe como profissional de saúde.

A Enfermagem exige que os futuros profissionais tenham conhecimento técnico-científico, prático e também habilidades constituídas por: criatividade, sensibilidade, humanização nas relações com o próximo e rápida tomada de decisões. Esta exigência reflete em uma formação profissional em que desperte nas alunas a curiosidade, o senso crítico, motivação para o aprendizado, pesquisa e aquisição de autonomia para saber decidir.

Na escolha de uma profissão, Telles (2003, p.11) afirma que uma pessoa

busca encontrar nela um espaço de realização e, muitas vezes, a formação profissional constitui um desafio para essa realização e posterior desenvolvimento de sua prática, pois a trajetória desse novo e diferente caminho pode nos levar a descobrir significados distintos daqueles que vêm nos acompanhado até então.

A aluna de Enfermagem durante sua graduação aprende muitos e novos conhecimentos para uma futura prática profissional, estabelece relações sociais, adquire

experiências profissionais e pessoais e aprende que o ser humano deve ser visto de forma holística. Dois grandes mediadores neste processo de seu crescimento, sem dúvida alguma, são a professora e a relação estabelecida entre ambas.

Ao ingressar na graduação em Enfermagem, a aluna se defronta com novos conhecimentos, conceitos, aprendizados e diferentes relações com professores e colegas de classe. Vivencia experiências múltiplas durante o curso no ciclo básico, onde estuda disciplinas como Anatomia Humana, Fisiologia, Bioquímica, Histologia, entre outras. No entanto, é por volta do 4º período letivo que iniciam um primeiro contato com o cenário prático hospitalar. Esse momento é de extrema importância para a aluna, que muitas vezes aguarda com ansiedade essa oportunidade para a aplicabilidade prática de conhecimentos e saberes construídos em sala de aula. A ansiedade das educandas também se manifesta pelo temor que estes têm em não aprender tudo o que lhe é exigido na atividade profissional.

A relação entre o professora e a aluna nesta primeira aproximação com o cenário hospitalar torna-se importante, mediante uma comunicação efetiva, o diálogo entre ambos possibilitem troca de informações e melhor aproveitamento da aprendiz em conciliar o conhecimento teórico com a realidade vivenciada. Assim, é possível a professora operacionalizar a intermediação do conteúdo abordado em sala de aula com a habilidade prática, propiciando a tríade "cuidando-aprendendo-participando" nos cenários de estágio prático.

Entendo que a relação entre docente e discente acontece em todos os momentos do processo educativo. O conhecimento não é estático e, portanto, encontra-se em constante construção, sendo necessário uma motivação dos alunos para a aprendizagem, conciliando estratégias de ensino, formas de comunicação, afim de que as alunas sintam-se envolvidas e comprometidas com seu aprendizado. No decorrer do curso, a estudante de enfermagem vai

adquirindo saberes, habilidades e competências para atuar no mercado de trabalho, aprendendo a tomar decisões, trabalhando em conjunto e na equipe multiprofissional.

No estágio curricular supervisionado, a aprendiz do último ano no curso de graduação em Enfermagem vivencia angústias, receios, inseguranças que são esperadas, uma vez que ao término deste ano, será uma profissional de Enfermagem lançando-se neste competitivo mercado de trabalho. A “nova profissional” agora cuidará de vidas e já não terá aquela professora supervisora dando dicas, auxiliando-a. Futuramente liderará uma equipe de Enfermagem. Torna-se imprescindível a figura da docente enquanto orientadora e facilitadora desse processo principalmente no último ano de graduação da aluna, possibilitando uma ponte entre o conhecimento teórico prévio com o conhecimento do estágio prático.

O mundo está em constantes mudanças, avanços tecnológicos e científicos. Portanto, as professoras na graduação de Enfermagem devem estar continuamente atualizando-se (educação permanente) e aprimorando seus conhecimentos de forma a exercitar sempre sua visão reflexiva e crítica. As docentes têm um papel importante na formação profissional, social e cultural de suas alunas e na inserção destas na Enfermagem, a fim de que se tornem capazes de interagirem com a sociedade e no mercado profissional tão competitivo e exigente onde se exige a qualidade e excelência no atendimento.

A educação continuada de professoras é o caminho para gerar a excelência da atividade docente. Quanto mais uma educadora se aprimora, maior será a capacidade deste em favorecer um aprendizado complexo em uma educação facilitada e de melhor compreensão das alunas.

Referindo-se ao trabalho docente, Libâneo (2001, p.47) esclarece a responsabilidade da professora em preparar as educandas em cidadãs ativas e participantes na família, no trabalho, vida cultural e política. Cumpre o seu papel provendo as condições e meios (conhecimentos, métodos e organização do ensino) que garantam o encontro da aluna

com as matérias ensinadas. Com isto, a professora coordena suas aulas, dirige as atividades de estudo e avalia o processo de ensino (por meio de operações ideológicas), para que as aprendizes dominem conhecimentos básicos, habilidades e desenvolvam capacidades físicas e intelectuais.

Cabe ressaltar que também é essencial que a professora seja estimulada para ensinar bem e desempenhar sua função de forma prazerosa e gostando daquilo que faz. Acerca desse assunto, Pimenta e Ghedin (2002, p.85) consideram que uma pessoa não pode ofertar algo que não tenha; logo, se a docente não buscar sua cultura ela também não possibilitará o fornecimento da cultura. Caso a educadora não procure aprofundar seu conhecimento, esta não poderá ensinar sequer nos níveis mais complementares, já que o mundo encontra-se em constantes transformações.

Em matéria publicada por Prado⁹ (2003, p.2) ,este esclarece que na educação é preciso que o docente mantenha-se atualizado, pois ”professor parado no tempo não tem vez. Além da atualização na matéria que ministra,é preciso estar em dia com as novidades da pedagogia e da tecnologia da educação,além de não ter medo de informática”. Portanto, é essencial um aprimoramento da capacidade de administração e de gestão pedagógica que sublinham a carreira de um professor.

A professora também deve estar motivada por uma política educacional justa, valorizando mais o seu trabalho, tais como: remuneração salarial adequada à sua jornada de trabalho e complexidade de suas atividades, classes de alunas em sala de aula e campo de estágio prático não muito numerosas para melhor qualidade de ensino, ofertas de maior aprimoramento profissional – cursos de aperfeiçoamento, mestrado e doutorado, além de apoio material, entre outros. A instituição de ensino deve estar atenta e agir positivamente nessa motivação, na medida do possível proporcionando um bom ambiente de trabalho.

⁹ Diretor-executivo do Sindicato dos estabelecimentos de Ensino do Estado de São Paulo.

A satisfação da professora no seu trabalho acarreta maior desempenho e dedicação na adoção de formas simbólicas eficazes, criativas, inovadoras e motivadoras para um aprendizado mais significativo para suas alunas. Morales (2003, p.158) destaca que o modo como se dá a relação dos professores com os alunos, a qualidade desse relacionamento e do impacto global dessa relação dependerá sobretudo das próprias atitudes e modo como o professor se vê a si mesmo, estando satisfeito e motivado. Desta forma colaborará na concretização dos objetivos e metas propostos na educação e da instituição de ensino, e estará cada vez mais capacitado à prática docente favorecendo uma relação satisfatória com seus discípulos.

CAPÍTULO 4

A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS NO DESENVOLVIMENTO DE ENSINO- APRENDIZAGEM

**“Feliz aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina”.**

(Cora Coralina)

4.1 As estratégias de ensino -aprendizagem no ensino de Enfermagem

“Se a aula é dada apenas de acordo com as regras fixas e por processos já comprovados, comportamo-nos como os operários em frente a uma máquina cujo funcionamento não compreendem”.

(Hans Aebli)

De acordo com Ferreira (2004, p.302), estratégia é definida pela “arte de aplicar os meios disponíveis ou explorar condições favoráveis com vista a objetivos específicos”. Direcionando para a educação, as estratégias de ensino-aprendizagem são definidas segundo Santos (2003, p.36) como “meios utilizados pelos educadores para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, tais como a metodologia da sala de aula, as técnicas de ensino, os textos, os processos de avaliação, a relação professor/aluno, recursos audiovisuais, excursões e visitas”. Todas essas possíveis aplicabilidades de meios de ensino (mecanismo de operações ideológicas), tem por objetivo (institucional) o alcance da aprendizagem do aluno.

Aspectos importantes ressaltados por Santos (p.36) refere-se a variedade e utilização da estratégia de ensino-aprendizagem por docentes. Esclarece que a escolha das estratégias é baseada nos objetivos educacionais e que sejam contempladas as diferenças individuais do grupo de alunos. Os professores necessitam de domínio do conteúdo programático a ser ministrado e as estratégias de ensino-aprendizagem para saber o momento de explorá-las. As estratégias devem auxiliar o professor a facilitar a aprendizagem do aluno, favorecendo o desenvolvimento de diversos aspectos individuais, como habilidades, trabalho em equipe, capacidade de se expressar, humanização, entre outras, as quais são importantes na categoria de Enfermagem.

Em um artigo sobre o emprego de estratégias facilitadoras na formação do enfermeiro, Espiridião, Muniari e Stacciarini (2002, p.2-5), esclarecem que “existem tendências atuais voltadas à formação do profissional enfermeiro, com uma postura crítica e reflexiva, com habilidades que vão além dos aspectos técnicos”. Portanto, constituir-se uma

preocupação para as instituições formadoras, em contemplar essas exigências do mercado de trabalho e sociedade. Uma ênfase nas relações interpessoais principalmente na relação professora-aluna é necessária, pois inevitavelmente também alteram a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Dois outros pontos importantes, salientados por Santos (p.37), estão relacionados à infra-estrutura da instituição de ensino, com a disponibilização e alternativas e meios que propiciem o emprego de estratégias pelas professoras. O segundo fator seria a escolha por parte dos professores em não variarem suas condutas em ensinar, uns por desconhecimento; outros que querem e sabem, mas não o fazem por razões alheias às suas vontades.

O ensino superior para Delors (2002, p.139-145), consiste em um dos “motores do desenvolvimento econômico e ao mesmo tempo um dos pólos da educação ao longo de toda a vida. É instrumento principal de transmissão da experiência cultural e científica da humanidade”. Portanto, o crescimento econômico e tecnológico exige cada vez mais de forma crescente, profissionais habilitados e competentes com estudos de nível superior. As universidades têm quatro funções essenciais: preparar indivíduos para a pesquisa e ensino; fornecer formação especializada e adaptadas às necessidades da vida econômica e social; estar aberta a todos para atendimento de múltiplos aspectos da chamada educação permanente e cooperar no cenário internacional.

A educação segundo Delors (p.89-102), possui um conjunto de missões:

- Transmissão de saberes e saber-fazer evolutivos adaptados à civilização cognitiva;
- Orientação de pessoas para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos
- Possibilitar o conhecimento do cenário mundial, bem como a “bússola orientadora” que permite a inserção e a condução neste mundo complexo.

A educação é um processo contínuo, pedagógico-político, resultante de uma cultura de uma civilização. Deve estar atenta aos fenômenos que acontecem no mundo. Para tanto, a educação necessita organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais, ditas como os pilares do conhecimento para Delors: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser.

- Aprender a conhecer - este tipo de aprendizagem visa ao domínio dos instrumentos do conhecimento e aquisição de um repertório de saberes codificados, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Assim, só saberes adquiridos possibilitam a compreensão do ambiente e diversos fatores que se inserem nele, despertando a curiosidade intelectual, o senso crítico e a autonomia na capacidade de discernir.

Por meio do estímulo à curiosidade das alunas, as professoras favorecem um exercício de uma prática reflexiva as quais permitem a aquisição de novos valores, intercâmbios sócio-culturais e construção de saberes e conhecimento. Neste momento, estratégias de ensino como, por exemplo, a realização de oficinas de criação ou laboratórios de vivências somado à atuação das professoras como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem das alunas tornam-se fundamentais como formas criativas e dinâmicas do desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo das educandas.

- Aprender a fazer – nesta aprendizagem está associada à primeira, mas é relacionada à questão da aquisição de competências ligadas à formação profissional: ensinar a aluna a por em prática os conhecimentos adquiridos, adaptando-o ao mercado de trabalho. Não está ligado ao significado simples do preparo de alguém para uma tarefa material bem determinada, e sim articulando o saber científico à habilidade técnica, portanto de

forma qualificada e científica. A professora deve oportunizar meios de ensino e uma interação com suas alunas de forma que estas se envolvam em seus aprendizados de forma motivadora e sintam prazer em aprender, bem como estimulados em suas curiosidades. O cuidado humanizado deve ser ensinado, despertando no educando a preocupação em desempenhar suas atividades de forma ética, responsável e atenciosa á sua clientela. Segundo Ghellere (2004, p.202) o cuidado humanizado implica por parte do cuidador, um entendimento sobre a significação da vida e portanto a compreensão de si mesmo e ao outro, situado no mundo e sujeito de sua história .

As alunas necessitam do entendimento que futuramente, como profissionais de Enfermagem, serão inseridos em um processo de trabalho, em que muitas vezes a vida de um cliente ou usuário está sob sua responsabilidade. Daí a necessidade de saber atuar tecnicamente, eticamente e tomar decisões certas. Segundo Antunes (2003, p.180) a aprendizagem se organiza efetivamente no cérebro de um indivíduo, à medida que é solicitada sua ação sobre o conhecimento e, portanto, a aprendizagem se manifesta mais organizadamente. Portanto, as alunas devem ser estimuladas a pensar sobre situações e desenvolver ações de Enfermagem.

- Aprender a viver juntos – esta aprendizagem representa um dos maiores desafios da educação. Deve proporcionar uma educação capaz de evitar os conflitos, resolução de problemas de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento entre as pessoas e de suas culturas. Deve utilizar a aplicabilidade do trabalho em grupo, com a descoberta progressiva um do outro, com a participação em projetos comuns. Os métodos de ensino não devem ir contra este reconhecimento do outro. O diálogo e a troca de argumentos são uns dos instrumentos indispensáveis à educação do século XXI.

A enfermeira no seu dia-a dia relaciona-se a todo momento com a equipe a quem lidera, clientela e seus familiares, chefias hierárquicas e com as demais categorias profissionais. Para tanto, necessita adquirir um poder comunicativo, persuasivo e um “jogo de cintura” na tomada de decisões e ações por ele desempenhadas. Torna-se um desafio às escolas de Enfermagem e ao corpo docente a estimulação de forma dinâmica, reflexiva e criativa das alunas de Enfermagem para que gradativamente no curso de graduação desenvolva suas habilidades e competências, que os permitam ao trabalho em equipe.

- Aprender a ser – esta aprendizagem possibilita o homem a melhor desenvolver sua personalidade, estando preparado a agir com capacidade de autonomia, de discernimento, responsabilidade pessoal, imaginação e sentimentos. Assim, elabora pensamentos autônomos e críticos para formular juízos de valor, de modo a poder decidir e agir em diferentes circunstâncias de vida.

Os quatro pilares do conhecimento podem e devem ser aplicados ao ensino de Enfermagem, uma vez que a profissão necessita de enfermeiros habilitados às inovações do mercado de trabalho e exigências desta sociedade, estando aptos à tomada de decisões, líderes com poder motivador e possuidores de um pensamento crítico-reflexivo que possibilite uma atuação comprometida em todas as etapas do processo de Enfermagem no cuidado ao ser humano.

De acordo com Reibnitz (2004, p.26-27) acerca do processo educativo do futuro profissional de Enfermagem, a aluna quando é despertada para o exercício da curiosidade crítica é feita de forma libertadora e não somente à memorização mecânica do conhecimento que a torna domesticadora. Citando Demo (1993), esclarece que o estímulo à criatividade auxilia a futura profissional a questionar e inovar. Para tanto reafirmo a necessidade de uma

interação entre professores e alunos, que reforçarão o incentivo à curiosidade, atuação e pensamento crítico das alunas de Enfermagem.

Ressalto ainda a importância de um investimento contínuo no processo educativo na formação do corpo docente das instituições de ensino, no sentido em que este possa ser favorecido por atualizações de informações e conhecimentos, possibilitando-o em uma práxis formadora das futuras profissionais de Enfermagem de forma organizada, crítica-reflexiva, humanizada e científica.

Acerca da educação, Brandão citado por Mostardeiro (2001, p.89) ressalta que:

A educação existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos...sua missão é transformar sujeitos e mundos... quando o educador pensa a educação, ele acredita que entre homens, ela é a que dá a forma... precisa ser percebida e utilizada para a construção do ser humano a partir de idéias que o levem ao crescimento.

A autora acima citada esclarece que neste processo de ensinar, aprender, assistir, compartilhar e aplicar conhecimentos, está permeado por experiências vividas pelas alunas e professor. O aluno de Enfermagem vivencia diferentes situações e sentimentos ao cuidado de um cliente. Defende a idéia (op.cit., p.96) de que o processo de ensino-aprendizagem seja visualizado como uma forma de troca de conhecimentos técnico-científicos pertinentes ao saber da Enfermagem,perpassando ao aluno o entendimento dos significados de suas vivências.

Acredito que a educação não pode consistir nos dias de hoje,puramente a transmissão de conhecimentos. A transmissão de informação é definida por Bordenave e Pereira (2002, p.132) como “ação de transferência de dados fatuais ou objetos. Seu efeito principal é um incremento dos conhecimentos, podendo ou não ocasionar efeitos mais complexos na estrutura mental ou emocional do receptor”. Portanto, as educandas devem estar envolvidas em seus aprendizados, sendo estimulados ao pensamento crítico-reflexivo,

com ação participativa, buscando conhecimentos e na interação com professoras e no próprio grupo de alunas entre si, favorecendo o desenvolvimento de suas capacidades.

Acerca da educação dita como problematizadora, Bordenave e Pereira (p.10) especificam que esta parte de idéias, abaixo especificadas:

- Uma pessoa só conhece algo, quando o transforma, transformado-se ela também no processo;
- A solução de problemas implica na participação ativa e no diálogo constante entre professores e alunos. A aprendizagem é concebida como a resposta natural do aluno ao desafio de uma situação-problema;
- A aprendizagem torna-se uma pesquisa em que o aluno de uma visão “sincrética” ou global do problema a uma visão ”analítica” do mesmo para chegar a uma “síntese” provisória, que equivale à compreensão. Desta apreensão ampla e profunda nascem hipóteses de soluções que obrigam a uma seleção de soluções. A síntese tem continuidade na práxis, isto é, na atividade transformadora da realidade.

A aluna é estimulada a raciocinar, adquirindo conhecimentos, mas também sob uma observação de uma realidade dentro de um contexto. O conhecimento necessita ser contextualizado, afim de que a aluna deixe de ocupar uma posição passiva. Para tanto, a informação deve ser “experimentado” pela aluna e não apenas recebido por ela. O aprendizado no estágio prático hospitalar para a aprendiz de Enfermagem torna-se importante para a aquisição de habilidades práticas, fazendo um elo com o informe teórico científico, sob um olhar crítico-reflexivo.

Corroborando com a importância da atuação da professora no processo de ensino-aprendizagem, Delors (2002, p.157) esclarece que o trabalho deste não se constitui puramente

em transmitir informações ou conhecimentos, e sim proporcioná-las de forma problematizada às alunas, situando-as em um contexto em uma perspectiva em que estas possam estabelecer uma ligação entre soluções e interrogações abrangentes. Assim, as educandas mais tarde, estarão capazes de prever e adaptar-se às mudanças, continuando aprender ao longo de toda a vida. Ressalta ainda a importância do trabalho e diálogo com as alunas para o desenvolvimento do senso crítico.

Um método de ensino-aprendizagem deve ser encarado pela professora, segundo Bordenave e Pereira (p.229) como um instrumento para desenvolver atitudes científicas nos alunos. A escolha de estratégias de ensino deve ser criteriosamente selecionada pelo docente, de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, contemplando os objetivos de sua disciplina e conteúdo programático.

Segundo os autores supracitados (p.121-132), as atividades de ensino-estratégias, são situações criadas pelo professor, com o intuito de que os alunos vivenciem experiências necessárias que permitam mudanças intelectuais, afetivas e motoras. Essas atividades abrangem respectivamente o comportamento dos alunos, indicações verbais ou escritas sobre o comportamento individual ou coletivo, intervenções do professor ou outros agentes pessoais, apresentação dos estímulos sensoriais, manipulação do ambiente físico, entre outros.

Estes autores referenciam-se a uma tipologia de atividades de ensino (estratégias), as quais possibilita o desenvolvimento das capacidades de observação, análise, teorização, sintetização, aplicação e transferência dos aprendizes. Ainda sugerem uma lista de atividades de ensino (estratégias) de acordo com o tipo de capacidade que mais provavelmente desenvolverá, ainda ressaltando que uma mesma atividade de ensino poderá servir no desenvolvimento de diversas capacidades.

- Capacidade de observar – inclui as operações de percepção de uma realidade, descrição de situações e aquisição de conhecimentos e informações. Dentre as

estratégias que exemplifiquem estes objetivos, temos: excursão e visitas; consultas bibliográficas; entrevistas; auxílio de audiovisuais; estágios; seminários; simpósios; painéis; uso de instrumentos de observação; relatórios e palestras.

- Capacidade de análise – a abrangência das operações são de decomposição de objetos ou sistemas em elementos constitutivos, enumeração de qualidades e propriedades, distinção de pontos-chave, relações e partes de um todo, discriminação de elementos de um problema e posterior passos de um processo. Os métodos didáticos utilizados podem ser: a instrução programada; diagnóstico de situações; estudos de caso; simpósios; estudo dirigido; leitura individual supervisionada; relatórios de pesquisa; demonstração de métodos e o trabalho independente supervisionado.
- Capacidade de teorização – as operações aqui incluídas permitem repensar uma realidade, fazendo associações, generalizações, inferências e deduções, formulando hipóteses, explicações e desenvolvendo conceitos. Assim é possível pesquisar, transpor e transformar realidades e conceitos, bem como gerar interpretações. Podem, também, ser incluídas as seguintes atividades: pesquisa bibliográfica; projetos de pesquisa individual e grupal; entrevistas; relatórios de pesquisa; leituras e estudo dirigido.
- Capacidade de síntese – as execuções propostas são o julgamento, discussão de valores; avaliação, apreciação, crítica, debate, tomada de decisões e resolução de problemas. Podem ser utilizadas as seguintes estratégias: tempestade cerebral; escrita de monografias teses; reorganizar relatórios e artigos; projeto de grupo; seminários; distribuição de tarefas a estudantes, prática de laboratório e de campo; estudos de caso e exposição oral pelo aluno.

- Capacidade de aplicação – as atividades incluídas são o planejamento, organização, direção, execução, realização, construção e produção. Para tanto, as estratégias que podem ser empregadas constitui-se por: elaboração de projetos; distribuição de atividades que os discípulos exerçam liderança e tenham responsabilidades; estágios; leitura bibliográfica; estudos de casos; entrevistas; práticas de campo e de laboratório.

É importante ressaltar que várias estratégias de ensino podem ser utilizadas pela professora a fim de que facilite a aprendizagem de suas alunas. Essas atividades podem se combinar pelo uso simultâneo - complementaridade horizontal ou seqüencial (complementaridade longitudinal).

De acordo com Antunes (2003, p.19) o docente facilitador da aprendizagem do educando fornece explicações e propõe habilidades de forma que o discente atue como agente construtor de sua própria aprendizagem. O autor ainda propõe habilidades esperadas dos alunos em diversos níveis de aprendizagem, no entanto, ressalta que qualquer uma das habilidades descritas poderá ser usada em outro nível, caso o aluno não tenha explorado na faixa de idade correspondente:

EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
Observar	Enumerar	Refletir	Flexionar
Conhecer	Transferir	Criar	Adaptar
Localizar no tempo Separar/reunir	Debater Deduzir	Interagir Especificar	Selecionar Planejar
Medir	Analisar	Ajuizar	Negociar
Relatar	Julgar/avaliar	Discriminar	Persuadir
Combinar	Interpretar	Revisar	Liderar
Localizar no espaço	Concluir	Levantar hipótese	
Classificar	Seriar		
Criticar	Sintetizar		

Portanto, a utilização de estratégias de ensino-aprendizagem no ensino superior, para Santos (2003, p.39), são mais complexas, necessitando de um maior grau de amadurecimento dos alunos. Neste grupo se enquadram o seminário, painel e o simpósio. Sobre os estágios, prática didática e clínica, relata que estes meios objetivam o preparo dos aprendizes para uma ação profissional efetiva, mediante uma orientação do professor vivenciando situações reais. Daí, uma necessidade do docente também estar continuamente aprimorando seus conhecimentos, oportunizando uma formação pedagógica qualificada que o possibilite atuar no planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Conhecendo algumas estratégias de ensino-aprendizagem

“A mente que se abre a uma nova idéia jamais volta ao seu tamanho original”.

(Albert Einstein)

Dentre as variadas estratégias de ensino-aprendizagem existentes e suas possibilidades de utilização, selecionei para descrição a discussão, seminário, estudo de caso, demonstração, laboratório e pesquisa bibliográfica.

DISCUSSÃO

De acordo com Nérici (1992, p.301) o aluno deve ser habituado a trocar idéias com o professor e seus colegas, uma vez que essa estratégia é uma forma de cooperação intelectual. O aprendiz deve pensar antes de falar e também prestar atenção no que o docente ou os seus colegas digam para responder. O professor deve estar atento para que haja troca de idéias e conceitos, sem que haja agressões verbais ou que sem motivo justificado o assunto se desvirtue.

SEMINÁRIO

É definido por Bordenave e Pereira (2002, p.171-172) por um grupo de pessoas que se reúnem com o propósito de estudar um tema sob a direção de uma professora ou autoridade na matéria. Os alunos são os agentes ativos de sua própria aprendizagem. Sua finalidade é:

- identificar problemas;
- examinar diversos aspectos;
- apresentar informações pertinentes;
- propor pesquisas necessárias para resolver problemas;
- acompanhar o progresso de pesquisas;
- apresentar os resultados aos demais membros do grupo e
- receber comentários, críticas e sugestões dos companheiros e professor.

O professor apresenta os temas do seminário e justifica sua importância, demonstrando ainda a existência de problemas que constituem um desafio. Em casos de turmas muito numerosas, cada subtema pode ser entregue a um grupo ou equipe de alunos. Desse modo a apresentação é preparada pelo grupo, que nomeia um ou mais relatores que o representam ante o seminário. Os aprendizes ao escolherem seus temas, fazem pesquisas, oportunizando a participação ativa nas sessões de apresentação, formulando perguntas, expressando opiniões e fornecendo informações.

Um calendário de datas para as apresentações dos alunos é confeccionado pelo professor e também orienta seus estudantes quanto às fontes de consultas, tais como: livros, relatórios de pesquisas, pessoas e instituições. O docente pode ajudar os alunos na ordenação das idéias encontradas para apresentação ao grupo, dirige a sessão de crítica ao final de cada apresentação e faz comentários sobre a exposição dos discípulos. É desejável que os trabalhos apresentados pelos alunos, também estejam por escrito, com cópias suficientes para distribuí-los a todos os participantes do seminário.

ESTUDO DE CASO

É descrita por Bordenave e Pereira (p.164-167) como a apresentação de forma sucinta uma situação real ou fictícia, para ser discutida um grupo. Seus objetivos são:

- motivar, já que o caso em geral envolve uma situação de conflito que pode ser diversamente interpretada pelos aprendizes;
- desenvolver a capacidade analítica e o espírito científico dos alunos;
- possibilitar novos conceitos e vocabulário dos educandos;
- estimular o aprendizado da participação em grupo dos discípulos e;
- estimular a capacidade de tomada de decisões.

A preparação do caso a ser estudado, pode ter diversas fontes: experiência e vida diária do professor e alunos, jornais e revistas, contato com empresas e funcionários, textos didáticos e relatórios técnicos. De acordo com o objetivo específico, o estudo de caso pode ser definido como caso-análise e o caso-problema. O caso-análise tem como objetivo o desenvolvimento da capacidade analítica dos alunos e o caso-problema tem como objetivo a chegada de uma solução, para um problema fornecido pelo caso.

O estudo de um caso, segue etapas. O docente estabelece um caso a ser estudado e pede aos alunos que se inteirem do caso durante um período de tempo. Então, os estudantes analisam a dinâmica do caso estudado e propõem soluções alternativas. Posteriormente é realizada uma discussão das informações fornecidas. O professor não deve expressar muita opinião própria, pois isso inibe a liberdade de opinião dos alunos. Mas, na chegada do final do período para a discussão do caso, o docente pode fazer um resumo ou pedir aos alunos que o façam.

DEMONSTRAÇÃO

A demonstração é descrita por Nérici (p.302) em etapas onde o professor deve ter um planejamento prévio, seguindo um roteiro, indicando os pontos críticos e particularidades a serem lembradas, ajustando a demonstração ao tempo disponível. O docente deve evidenciar os objetivos da demonstração antes de iniciá-la. A participação do aluno deve ser pedida por meio de interrupções breves, interrogatórios, recapitulações, solicitações para relatos verbais acerca do que tenha sido observado e sugestões para a continuação.

É possível utilizar multimeios como cartazes, croquis, ampliações, projeções para tornar uma demonstração mais evidente. O ritmo da demonstração não pode ser acelerado, o que acarretaria em prejuízo na compreensão por parte dos alunos. O educando deve ser estimulado a repetir a demonstração realizada pelo professor, e se esta representar algum risco ao aprendiz, o professor, então, deve preveni-lo a tomar medidas de segurança cabíveis.

LABORATÓRIO OU OFICINA

Para Bordenave e Pereira (180-181) esta estratégia de ensino é constituída pela “reunião de doze ou mais pessoas com interesses ou problemas profissionais comuns, com o objetivo de melhorar sua habilidade ou experiência, estudando e trabalhando juntos sob orientação de especialistas”. Os participantes deste laboratório estarão trabalhando em diversas situações: preparação de provas e testes, no domínio de técnicas que aumentem o rendimento da leitura e memória ou na elaboração de planos e medidas para o domínio das atividades profissionais.

É necessário que existam pessoas que atuem nas seguintes funções para a organização e manejo de um laboratório: coordenador do laboratório, comitê de planejamento, instrutores, especialistas consultores e participantes.

Os participantes são divididos em equipes, com objetivos determinados. Cada equipe é provida de local adequado, materiais de trabalho e um instrutor-assessor que acompanhe seus esforços. O programa inclui estudo individual, consulta bibliográfica, palestras por instrutores e especialistas consultores, discussão em grupos pequenos e em plenário, entre outros. O laboratório pode incluir saídas a campos e realização de pesquisas e a duração é variável, indo de dois dias a várias semanas.

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica é definida por Bordenave e Pereira (p.255-265) como o processo de procura de informação em documentos para determinar qual é o conhecimento existente em uma área particular. São ditos como material bibliográfico ao conjunto de documentos existentes em uma biblioteca, como por exemplo o dicionário, enciclopédias, manuais, livros, periódicos, entre outros.

É necessário que o pesquisador conheça como utilizar uma biblioteca e como desenvolver uma pesquisa bibliográfica, pois assim seu ensino torna-se enriquecido e atualizado para uma posterior aplicabilidade teórico-prática em sua vida profissional.

O professor enquanto facilitador no processo de ensino-aprendizagem deve estimular o desenvolvimento do hábito da leitura e da pesquisa bibliográfica nos seus alunos, também indicando fontes bibliográficas úteis. O docente que motiva os educandos a resolver problemas concretos e interessantes faz com que, como parte do esforço de solução, os alunos adquiram gosto em procurar informações por sua própria conta.

Neste atual momento de globalização, é afirmado por Tiba (1998, p.viii) que o saber não deve constituir-se somente pelo acúmulo de informações, e sim pelo conjunto de capacidades adquiridas e desenvolvidas na escola, as quais possibilita um aluno preparado aos desafios da vida profissional. Logo, a escola e professores devem cumprir seus importantes papéis sociais que se constituem pela educação para o futuro.

Torna-se fundamental um criterioso planejamento, execução e avaliação de todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem no ensino de Enfermagem. Etapas essas, que devem ser estruturadas pelas instituições de ensino e corpos docentes, a fim de estruturar os passos e atividades no ensino dos aprendizes, com a intenção de conduzi-los e auxiliá-los na aquisição de hábitos e habilidades, construção de saberes e tomada de decisões, preparando-os para o exercício profissional e mercado de trabalho.

Penso ser importante ressaltar que os alunos devam ser envolvidos em seus aprendizados, de forma participativa e sendo motivados para que estes cada vez mais desenvolvam capacidades intelectuais, críticas, reflexivas e habilidades que os possibilitem em uma prática profissional qualificada no cuidado com o ser humano, no relacionamento multiprofissional e trabalho em grupo.

CAPÍTULO 5

ANALISANDO OS DEPOIMENTOS DE PROFESSORAS E ALUNAS NO CAMPO DE ESTÁGIO PRÁTICO HOSPITALAR DO PROGRAMA CURRICULAR INTERDEPARTAMENTAL V

**“Nunca influenciaremos a todos,
Mas sempre influenciaremos alguns.
Reflitamos no assunto,
Revelando o que transmitimos.
A descrença suscita a descrença,
A dúvida gera a dúvida...
A esperança acende a esperança.”
(Emmanuel).**

Este capítulo refere-se à análise dos dados coletados nas falas de professoras e alunas do PCI-V e diário de campo. É composto por três unidades temáticas a saber:

- **CONHECENDO OS SUJEITOS NO CONTEXTO DO PCI-V – PROFESSORAS E ALUNAS;**
- **A RELAÇÃO ENTRE PROFESSORAS E ALUNAS NO ESTÁGIO PRÁTICO PCI-V, E;**
- **AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM DESENVOLVIDAS NO CENÁRIO PRÁTICO-HOSPITALAR DO PCI-V.**

5.1 Conhecendo os sujeitos no contexto PCI-V – Professoras e Alunas

Esta unidade temática é dividida em duas sub-unidades, as quais se destinam à caracterização do atributo¹⁰ de professores e alunos.

5.1.1 Atributos da Professora

Os aspectos pertinentes aos atributos das professoras, por todos as depoentes, foram a necessidade da professora atualizar-se constantemente, utilizar uma metodologia de ensino em sua prática, estimulando as alunas quanto à iniciativa, participação e tomada de decisão. Ainda ressaltam que a professora deve apreciar sua práxis docente.

... Estou terminando o mestrado em Educação (...) Nós fazemos toda aquela ponte de orientação teórico-prática aqui com eles (...) O professor tem que ter um preparo muito grande (...) para trabalhar com esse aluno, e sempre fortalecendo essa questão de assistência, de humanização e da autonomia junto ao aluno,,,

(Rosa)

¹⁰ É definido como sendo a propriedade de um ser (Ferreira, 2004, p.74).

... Estimulei a iniciativa e capacidade de decisões do aluno. Estimulei estudos (...) estimulei a participação dos alunos (...) abordando e analisando assuntos provenientes da prática (...) A gente tem que estar junto do aluno...
(Jasmim)

... Estimular a iniciativa e capacidade de decisão do aluno.... A gente [o professor] tem que estar junto do aluno, fazendo, mostrando...
(Hortência)

... Eu sempre vou desenvolvendo outras atividades de crescimento (...) Respeito muito grande para com o aluno e para com a profissão (...) Acho horrível o bloqueio de comunicação (...) Oriento, ajudo, facilito para fazer curso e congresso [ao aluno] (...) Se você verificar que tem um aluno que não tem essa característica [vontade de aprender], vai ter que trabalhar com essa característica para ultrapassar isto ...
(Orquídea)

... Gosta da área de educação. Até o projeto de mestrado é voltado para a área de educação... Cobro no sentido de que a medida que ele se propõe a receber as informações e eu passar... Procuo demonstrar aquilo que eu sei da melhor maneira possível... interesse que há no professor em estimular esse aluno...
(Amor Perfeito_)

Na concepção de discentes entrevistadas, todas têm um consenso, de que a professora deve proporcionar o diálogo com suas alunas e possuir conhecimento do conteúdo a ser ensinado, dispor de uma metodologia de ensino, e manter um relacionamento com as estudantes com uma atitude compreensiva. Tais características são confirmadas nos relatos a seguir:

... Permitir que o aluno se aproxime dele para perguntar. Se sentir à vontade [o aluno] para poder perguntar o que quiser. (...) Eu gostei da postura dela de me dar essa segurança e de me ajudar (...) Passar muitas informações, alguns sites para a gente estar pesquisando...
(Esmeralda)

... A primeira coisa que o professor tem que ter é a gente sentir que ele conhece muito bem aquilo que está passando. (...) não seja muito grosso (...) grite com você ou chame a sua atenção assim, você acaba ficando com vergonha na frente da clientela...
(Rubi)

... Aluno precisa de muito apoio devido à insegurança do primeiro contato. O professor deve passar segurança, (...) está ali para ensinar e que o aluno está ali para aprender, ensinado como ser profissional e ter ética...
(Diamante)

... Saber todo o conteúdo abordado, saber passar as informações e ter paciência caso o aluno não entenda. Disponibilizar material, indicar fontes (...) deve ser comunicativo (...) compreensivo quanto aos problemas dos alunos...

(Turmalina)

... Vínculo com a gente... estar supervisionado [a aluna pela professora], mas não corrigir alguma coisa errada na frente da mãe... Compreensivo... mais amigo... ajudar, cobrando a matéria mesmo... Fazer também...

(Safira)

... Tem que ter conhecimento... O professor tem que passar isso pra gente... Tudo o que ele [o professor] fala e ensina, ele tem que fazer... Tem que ter é compreensão mesmo... Deixar o aluno à vontade para falar as dúvidas...

(Topázio)

... Um bom conhecimento específico para transmitir segurança. Ser comunicativo e gostar do que faz, ser paciente e estimular o aluno a pesquisar...

(Turmalina)

De uma forma geral, as professoras entendem que se devem atualizar, pois isso inclui a realização de cursos e capacitação profissional, às quais possibilitam o exercício para a docência e domínio do assunto a ser ensinado às suas alunas. Em referência ao Quadro I, relativo à caracterização dos sujeitos (p. 46), é percebido que as docentes buscam aperfeiçoamento, com cursos de especializações e mestrado.

De acordo com Cunha (2001, p.39-40), o conhecimento, prática e saberes que são observados na figura do professor, são constituídos no seu próprio cotidiano e de saberes histórico-sociais. Logo, o docente é um sujeito social relacionando-se socialmente com seus alunos. Portanto, analisando os depoimentos das depoentes, percebo que entendem que a forma como se apresentam e atuam as alunas, podem influenciar sobre as formas de aprendizagem e receptividade dos mesmos na aquisição de novos saberes e habilidades. Este comportamento também foi entendido pelos estudantes. O que na verdade, é sabido que a maneira como o professor se relaciona com seus alunos, incluindo aí as formas de comunicação, aspectos afetivos e emocionais, bem como as dinâmicas (estratégias de ensino), segundo Libâneo (2001, p.249) fazem parte das condições organizativas do trabalho docente.

... A professora cumprimenta o grupo de alunas cordialmente com um bom dia e um sorriso. Todas encontram-se vestidas com trajes adequados ao centro obstétrico... A professora interage com suas alunas fazendo comentários sobre o livro que havia trazido (“Doula no Parto”). Percebo que as alunas expressam livremente suas idéias e pensamentos com a professora.

(Observação nº 1)

... Observo a professora realizar juntamente com uma aluna o exame físico completo de uma puérpere, fornecendo explicações em todo o momento, de forma clara e objetiva, por meio de uma linguagem acessível à aluna.

(Observação nº 2)

... A professora responsável pelo acompanhamento do estágio já se encontra no setor, devidamente paramentada, com traje específico de atuação no centro obstétrico: cabelos acondicionados em touca descartável, máscara descartável presa ao pescoço, roupa azul composta por uma blusa e calça e propés descartáveis. Utiliza um crachá, com identificação da EEAN/UFRJ. Encontra-se sem adornos e com as unhas curtas. As alunas também se vestem de acordo com a professora, ainda trazendo consigo um estojo, cada uma com o material dito de “bolso” (garrote, caderno de anotações, caneta, termômetro, etc.)

(Observação nº 1)

Nessas características da professora, conforme levantado por docentes e estudantes como proximidade, ajuda, comunicação, abertura ao diálogo, paciência entre outras, é importante ressaltar que no processo ensino-aprendizagem faz-se necessário, segundo Santos (2003, p.58), a participação do aprendiz interagindo com o docente para somar e dirigir uma proximidade. De fato, conforme o professor se apresenta ao aluno, ou melhor, o jeito como o docente inicia uma abordagem com o discente, esta forma é influenciada em ambos os lados.

Um gesto, um cumprimento, um olhar, uma palavra de apoio (formas simbólicas) influencia significativamente uma forma de interação entre professores e alunos. Os indivíduos se comunicam em uma contínua formação de relações sociais (Thompson, 2000, p.78-79).

Ao analisar estes depoimentos dos sujeitos, identifiquei três modos de operação ideológica, segundo Thompson: Legitimação, Unificação e Fragmentação, respectivamente.

Fica evidente que a professora necessita de atributos relacionados a características pessoais que favoreçam o diálogo e interação com as discentes e que também adote uma linha de estratégia de ensino e de atitudes (metodologia de ensino e busca de aperfeiçoamento) que são indispensáveis à sua práxis docente, apontada pelas professoras e estudantes entrevistadas. Nesse aspecto visualizo o modo de Legitimação, onde se destacam as estratégias de Racionalização e Universalização. A partir do momento em que a professora procura trazer assuntos pertinentes à prática do cotidiano do profissional de Enfermagem, inclui-se a estratégia de Narrativação, também pertencente ao modo Legitimação.

No momento em que a professora referencia livros, fontes de busca sobre um assunto que deve ser compreendido pelas alunas para discussões, ou no qual estimule a mente e pensamento crítico dos alunos pela leitura como uma exigência e hábito, visualizo o modo de Unificação com a estratégia de Padronização.

O uso do uniforme apropriado ao campo de estágio prático e com ele a utilização de crachá de identificação da aluna ou professora e do estojo de “material de bolso da aprendiz”, isso traduz também a estratégia de Simbolização da unidade de modo de Unificação.

Para ambos percebo uma distinção entre o papel da docente e da discente : a docente ensina e a aluna aprende. Esta descrição é constatada nas falas das depoentes. Neste sentido destaco o modo operacional de Fragmentação, com a estratégia de Diferenciação.

Outro ponto que foi levantado por quatro professoras foi a presença de atitudes pertinentes a uma docente, tais como: paciência, carisma, empatia, atenção, diálogo, atitude não discriminadora, não ser autoritário, respeito, humildade e valorização de suas alunas. Ressaltando ainda, que com a estudante também há uma forma de aprendizado, como é possível se verificar nas falas abaixo.

... Uma pessoa flexível em termos de eles (alunos) poderem perguntar (...) A questão do respeito, porque eles estão ali para aprender (alunos), talvez não tenham maturidade suficiente ainda... Vejo no meu aluno uma pessoa em que eu tenho que aprender com ele (...) tenho que respeitar o ponto de vista (...) A comunicação se faça numa mesma forma de linguagem...

(Amor Perfeito)

... ter paciência [com o aluno]. Carisma com os alunos (...) Ter empatia com o aluno também. O professor não pode ser aquela pessoa que discrimina (...) A gente [o professor] está lá para ajudar, a ensinar e aprender também com situações novas do campo de estágio...

(Jasmim)

... Evitar o autoritarismo e ter uma atitude compreensiva. (...) a gente discute (...) tirando aí as dúvidas e adequando a teoria à prática (...) Ajudado pelo professor, tentando [o aluno] tirar algum problema que o esteja afligindo... o professor aí também é importante no aprendizado...

(Hortência)

... Respeito muito grande para com o aluno... Eu acho horrível o bloqueio de comunicação... Oriento, ajudo... Eu não gosto de chamar a atenção dele [o aluno]. Mas se preciso eu chamo a atenção... O professor deve estar atento... Valorizo o interior do aluno... Você deve modificar sua estratégia de atuação...

(Orquídea)

Dois discentes acrescentaram que a professora deve se fazer presente com uma atitude auxiliadora para com a aluna.

... Deve estar presente, auxiliando o aluno sempre (...) Eu nunca apliquei injeção intramuscular, nem me lembro mais (...) Então ela [a professora] falou assim: - Então você vai aplicar. Eu gostei dessa postura de me dar segurança.

(Esmeralda)

... Se mostrem dispostos a ajudar (...) Uma pessoa te ajudando a aprender e você pode contar com ela, uma pessoa amiga, simpática, não ser uma pessoa fechada...

(Rubi)

Ainda referindo-se às características essenciais aos atributos de uma professora, três depoentes mencionaram uma atitude compromissada, procurando ser justas com suas aprendizes e driblando as dificuldades com o chamado “jogo de cintura”, conforme identificamos nos depoimentos abaixo.

... Segurança, conhecimento, tem que ser uma pessoa justa, boa com seus alunos, e principalmente demonstrar o conhecimento que o aluno precisa desse porto seguro, no momento do primeiro contato com a instituição...

(Rosa)

... Aluno universitário não tem nenhum minuto a perder (...) Procuo dar aula de qualidade, condições para que aquele aluno fique feliz (...) Tenho sempre em mente que eu quero ter colegas melhores que eu (...) Eu sou a primeira a chegar e a última a sair do local onde está o estágio (...) Nós temos [professor e aluno] que trabalhar em um nível de muito respeito humano e entendimento (...) E desde o primeiro grupo para cá eu modifiquei a estratégia [referindo-se à atuação no campo de estágio]...

(Orquídea)

... ter um jogo de cintura. Durante ali, nossa atuação no campo, eu procuro trabalhar da melhor forma possível. (...) sou de lutar para que nossos alunos tenham as mesmas oportunidades ...

(Amor Perfeito)

De fato, todos os pontos abordados pelas docentes tornam-se importantes como atributos de uma professora em sua prática cotidiana no ensino e relacionamento com suas alunas no campo prático.

Percebo que na concepção de docentes e aprendizes, torna-se prejudicial à aprendizagem das estudantes no momento em que a docente adote uma conduta autoritária, refratária a críticas ou à comunicação com as discentes. Nesta óptica, percebo uma rejeição ao modo de Fragmentação, em relação à estratégia de expurgo do outro. Essa conduta é favorável frente à manutenção de uma positiva interação entre professora e aluna.

De fato, a educadora em diversas situações de seu dia-a-dia necessita intervir em momentos de dificuldades sinalizadas por suas estudantes com o chamado “jogo de cintura” e tais atitudes serem percebidas por suas educandas como ditos auxiliares, dando o entendimento que estes não estão perdidos, sem apoio em seus aprendizados. As docentes entrevistadas têm essa percepção, onde destaco o modo de Unificação com a estratégia de Padronização.

... Professora atende ao desempenho técnico de seus alunos, fazendo intervenções necessárias aos seus aprendizados, não de forma autoritária e sim como auxiliadora neste processo de ensino-aprendizagem.

(Avaliação de observação nº 2)

... A professora cumprimenta seus alunos cordialmente com um “bom dia” e um primeiro diálogo da manhã é iniciado, juntamente com as propostas de trabalho do dia. A professora estabelece tarefas que deverão ser cumpridas pelos alunos.

(Observação nº 3)

Três alunas ressaltaram o entendimento que a professora precisa avaliar; no entanto não seja feita de forma repressora, conforme se observa em seguida.

... Saber avaliar sem constrangimento, sem prejudicar o aluno...

(Diamante)

... Não ser aquele tipo de professor que cobre muito de você (...) Você não vê um professor quando te avalia, vê ali uma pessoa te ajudando e você pode contar com ele...

(Rubi)

... Ser compreensivo. Ele tem que entender (...) O primeiro momento no hospital está todo mundo [alunos] nervoso, assim, ansioso (...) Tem que cobrar a matéria mesmo e tentar ajudar...

(Safira)

Verifico o quanto se torna difícil ensinar e até mesmo ser desafiadora tal atividade para uma educadora que recebe um grupo de aprendizes sob sua responsabilidade em campo prático, o qual constitui-se no primeiro contato com o hospital. Entendo que cada ser é um ser social em convívio com outros seres em um contexto de atividades sociais.

De acordo com Cunha (2001, p.65) não existem dúvidas sobre um jogo de expectativas relacionado aos respectivos desempenhos de alunos e professores. Contribuindo com este pensamento, em um estudo, realizado com graduandos de Enfermagem, sobre o professor desejado, Gabrielli (1999, p.130-131) constatou que os alunos esperam que o professor ideal deva ter “absoluto domínio da disciplina que leciona, tanto ao conteúdo quanto às maneiras de ensinar, comandar a classe e estimular a participação”.

Fazendo um elo desse estudo com os estudantes entrevistados, um professor dito ideal, tem seus atributos semelhantes apontados em ambas as situações. O estudante que deve aprender e o professor que será a ponte facilitadora deste processo. No entanto, repudiam condutas ditas autoritárias, cabíveis ao modo Fragmentação com as estratégias de diferenciação e expurgo do outro. No depoimento de Topázio, surgiu um aspecto importante que deve ser registrado como atributo de uma professora. Este consiste na preocupação que o professor deve ter em conhecer o seu aluno, chamando-o pelo nome.

... Tem que saber quem é a gente (...) Chamar pelo nome mesmo (...) Ele está formando enfermeiro e não rival. O aluno não é rival (...) Ter controle sem autoritarismo (...) deixar o aluno à vontade. Não precisa ser amigo e chamar para tomar cafezinho. Mas é deixar o aluno à vontade para falar as dúvidas, sabe...

(Topázio)

Talvez Topázio não tenha tido uma desejada experiência em algum momento do seu estágio. Nem sempre, segundo Santos (2003, p.58), o professor consegue estabelecer uma relação com todos os alunos, em virtude de um quantitativo de discentes no cenário prático e carga horária da disciplina.

De acordo com o aspecto levantado por Topázio, Nérice (1989, p.38) esclareceu que uma condição inicial de um processo educativo diz respeito à personalidade e identificação do aluno, tratando-o como pessoa e não como número. Sem reciprocidade de simpatia e respeito entre docentes e estudantes, é dificultado qualquer trabalho construtivo na alma do mesmo. Ainda sobre esse aspecto, Morales (2003, p.29) esclarece que os efeitos desejáveis e indesejáveis nos alunos, além do aprendizado de novos conhecimentos dependem da relação dos professores com eles.

Em todas as opiniões, dos sujeitos entrevistados aqui descritos, fica entendido que o professor possui um importante papel que é ensinar. No entanto, esta práxis docente deve ser realizada por meio de atributos indispensáveis à atuação do docente favorecem a interação com seus alunos.

5.1.2 Atributos da aluna

Na opinião comum das professoras entrevistadas o interesse da aluna como um atributo foi ressaltado:

... E deve mostrar o interesse em aprender. Quando não há interesse ou iniciativa eu acho que o professor aí tem que entrar e deve [o aluno] ser estimulado...

(Hortência)

... O aluno tem que ter vontade de aprender, aumento do conhecimento próprio dele (...) Então algum interesse tem que ter...

(Jasmim)

... Qual o atributo principal do aluno? A vontade de aprender (...) A vontade de fazer nesta profissão, você vai ter um aluno preparado para qualquer programação...

(Orquídea)

... Ele tem que ser interessado.

(Rosa)

... Estou discutindo em sala de aula, até no campo... Eles exigem de mim...

(Amor Perfeito)

Seguido do interesse como atributo da estudante, outro ponto levantado por quatro docentes é a vontade de estudar, assim como também a aluna possuir responsabilidade no seu ensino.

... Organizar os cuidados, estabelecer objetivos em suas atividades, capaz de desenvolver o pensamento crítico-reflexivo em prol dessa aprendizagem.

(Hortência)

... Algum interesse tem que ter. Alguma vontade de aprender sobre aquele assunto. Ele não pode ser aquele aluno desleixado que não está preocupado com o horário, nem com a prova, nem com o estudo.

(Jasmim)

... Ele tem que ter vontade de estudar, muita, muita, muita mesmo.

(Rosa)

... Melhorar a competência dele fora do horário agora mesmo. Semana que vem, vai ter um curso de aleitamento materno. Estou tentando inseri-los (...) Estou dentro para as coisas que acontecem. A vida inteira estou melhorando, crescendo, estudando...

(Orquídea)

Em relação às perspectivas das alunas entrevistadas, cinco apontaram o interesse, busca de conhecimento e vontade de aprender, com é demonstrado a seguir.

... Interesse e vontade de aprender, para se ter um bom relacionamento com o professor. É [pausa] se sentir à vontade...

(Esmeralda)

... Tem coisas que aparecem, tem que pegar [oportunidades no campo de estágio]. A gente [alunos] chegou neste PCI sem saber dar uma injeção (...) Então sou uma das mais fominhas (...) estudar bem a matéria antes de vir para cá, tentar ter o máximo de conteúdo na pontinha da língua...

(Rubi)

“... É, busquei conhecimento (...) o aluno tem que ter é vontade mesmo de aprender (...) querer saber, perguntar, estudar e procurar...”

(Topázio)

... Gostar do que está estudando, procurar se aprofundar no assunto fora da sala de aula e não se prender somente ao que o professor diz...

(Ametista)

... Os alunos devem ser interessados, buscar aprendizado com as aulas e por conta própria.

(Turmalina)

Analisando as diversas falas em depoimentos dos sujeitos interrogados, é notório que a aluna necessita estar também comprometida com seu aprendizado, de forma que tenha interesse, responsabilidade e busca contínua de conhecimentos para o seu desenvolvimento cognitivo, com aquisição e aprimoramento de competências em grau de complexidade crescente.

... A aluna escuta atentamente cada explicação que lhe é fornecida, não realizando questionamentos, apenas escutando ao ensinamento transmitido. Chega uma médica para avaliação clínica da cliente [puérpera]. A professora interage com a médica... A professora solicita à aluna verificação dos sinais vitais... A aluna imediatamente cumpre a solicitação da professora, fazendo a aferição dos sinais vitais, utilizando seu relógio, estetoscópio esfignomanômetro e termômetro. Não visualizo a aluna fazer explicações à cliente sobre o procedimento realizado.

(Observação nº 2)

... Após esse diálogo inicial com as alunas [professora e alunas na sala de pré-parto], estas, juntamente com a aluna sênior, discutem os casos e ações de Enfermagem em relação às clientes que ali se encontram.

(Observação nº 1)

Por ser o primeiro contato das estudantes no cenário prático hospitalar, muitas vezes a dependência da professora é grande, mediante uma falta de experiência para a execução de procedimentos que necessitem de supervisão, orientação da educadora e auxílio da mesma na concretização de uma assistência à clientela.

... Os alunos da EEAN/UFRJ [4º período e sênior] estão uniformizados com roupa de estágio, vestindo roupa e sapatos brancos, um jaleco branco, cabelos presos, mãos e braços sem adornos e ainda utilizavam um crachá de identificação de aluno... Às 7:54 visualizo no corredor [setor de alojamento conjunto e gestante de risco] uma das professoras de estágio já conversando com duas alunas. São 8:00h e os alunos que se encontravam nesta sala [sala de evolução e registros em prontuários das clientes] agora se direcionam para o corredor onde está a professora de Enfermagem da EEAN/UFRJ, para o primeiro diálogo da manhã e atribuição de tarefas e cuidados.

(Observação nº 3)

A estudante de Enfermagem deve possuir o hábito pela leitura e interesse por seu aprendizado, de forma que busque desenvolver competências e o pensamento crítico-reflexivo.

Acerca de hábitos de leitura e busca de informações, Santos, Lara e Friedländer (2004, p.167-168) descrevem que a leitura é um elemento fundamental que está ligado à comunicação humana, como um instrumento de ensino-aprendizagem, as quais possibilitem fonte de informações que ampliam uma visão de um mundo, abrangendo também a realização pessoal. Estas autoras ainda salientam que na formação universitária, o aluno deve realizar leituras eficientes, e, portanto, as universidades têm o dever de levá-los à produção dos conhecimentos que atendem às necessidades sociais e promoção de seus desenvolvimentos.

Com a leitura, busca de conhecimento e interesse em aprender, o discente desenvolve suas capacidades, incluindo o pensamento crítico. Ainda para as autoras supracitadas, o ser humano relaciona-se e organiza-se no meio social em que vive, comunica-se seja através da língua falada, escrita ou gesticulada. Portanto, pelo domínio da leitura e estudos, o jovem estudante de Enfermagem aperfeiçoa-se, atualizando o seu saber em relação

a um conhecimento produzido na área de atuação, portanto possibilita um êxito nas incumbências as quais lhe são direcionadas pelo professor.

Acerca do pensamento crítico em Enfermagem, Le Fevre (1996, p.53-55) esclarece que este desenvolve características de pensadores críticos, e que recebe influência de fatores, inclusive do docente, envolvendo o domínio de habilidades do pensamento crítico. A autora ainda esclarece que esta forma de pensamento é essencial na Enfermagem, uma vez que possibilita o entendimento de algo ou alguém, identifica problemas, favorece a tomada de decisões, reduz riscos de atitudes indesejáveis, aumenta a possibilidade de alcance de resultados benéficos e ainda favorece formas de aperfeiçoamento.

Uma professora habilidosa e experiente, ressaltando a influência do tempo de atuação da educadora na área de ensino, pode e deve, em minha opinião, estimular o pensamento crítico, iniciativa, interesse e motivação de suas alunas, para que se sintam comprometidos em seu aprendizado e atuem de forma participativa.

Em relação à construção de um futuro profissional, Weber e Costenaro (2004, p.33-34), enfatizam que esta atividade especializada é gradativa e ainda que esta está atrelada na convivência, ambiente e nas relações interpessoais, a fim de que os alunos possam construir seus saberes técnicos e profissionais.

... Visualizo um aluno de Enfermagem que finaliza um cuidado com um bebê, sob o olhar atento de sua mãe. Este tranquilamente realiza os cuidados com segurança (...) A professora está próxima, observando atentamente seu aluno em cada procedimento e atitude desempenhada por ele. A professora e o aluno conversam com a mãe, orientando-a quanto ao vestuário do bebê.

(Observação nº 4)

... Já está sobre a cama, todo o material que será utilizado na higiene, curativo do coto umbilical e vestimenta do bebê. A aluna encontra-se algo tensa, podendo ser observado que suas mãos tremiam durante todo o cuidado realizado. A professora está chegando mais próximo desta aluna, apoiando-a durante o cuidado (...) Este [bebê] é vestido pela aluna, sendo auxiliada pela professora (...) Outro aluno automaticamente, sem que a professora solicite, já vai despejando a água da banheira na pia, e já realiza a limpeza desse berço.

(Observação nº 4)

Concomitante à necessidade de atributos a professora em sua práxis docente-pedagógica, existem atributos às alunas essenciais aos seus aprendizados e interações com suas professoras e cenários de estágio prático. Também é esperado e exigido padrões comportamentais de estudantes no estágio prático, e seus desempenhos técnicos serão avaliados pelas docentes. Em relação aos atributos já mencionados por professoras e alunas entrevistadas – interesse, vontade de estudar e busca do conhecimento, visualizo o modo de operação ideológica denominado Legitimação, onde a estratégia Racionalização está presente.

Com relação à postura esperada da aluna pela professora desde sua vestimenta na entrada ao campo de estágio prático, bem como as ações esperadas desenvolvidas por estas, identifiquei o modo Unificação, incluídas as duas estratégias de Padronização e Simbolização da unidade.

É esperado que as estudantes da EEAN/UFRJ desenvolvam ações e aprimoramento de suas propriedades cognitivas, intelectuais e sociais de forma gradativa em um grau de complexidade crescente, capacitando-os a um exercício profissional mediante a uma formação generalista crítico-reflexiva. Existe uma forma de controle social das alunas impregnada por formas simbólicas e ideologia pelas professoras, a fim de atingir aos objetivos e filosofia institucional (EEAN/UFRJ) na formação educacional das educandas.

Três estudantes mencionaram que devem respeitar a professora mediante uma hierarquia e dependência da mesma para execução de tarefas e aquisição de conhecimentos e habilidades.

... O professor está ali para ensinar e que o aluno está ali para aprender...

(Diamante)

... Devem respeitar também a hierarquia e sabendo quem é o professor e quem é o aluno...

(Turmalina)

... Tenho uma posição de submissão. Porque eu não conheço muito, e não estou muito familiarizada com as coisas, então tudo antes de eu fazer eu prefiro perguntar...

(Rubi)

De fato, existe uma hierarquia e posições socialmente definidas dentro de uma instituição social (EEAN/UFRJ) e nas interações sociais entre os indivíduos (professoras e alunas), o que representa o modo de operação ideológica de Thompson denominada Fragmentação. No entanto é possível acontecer formas de controle social rígido, como o exercício de uma liberdade controlada da aluna. Cabe também a professora uma sensibilidade aguçada em discernir como é composto o grupo de estudantes no cenário prático em relação a comportamento, postura e ética e na interação formada com esta.

... A professora por meio da observação visualiza os cuidados e desempenho técnico de seus alunos. Faz intervenções quando necessário, orientando seus alunos. Também interage com a clientela, estimulando seus alunos a ter a mesma conduta. Auxilia nos cuidados quando percebe um aluno com dificuldades. Realiza a leitura dos registros de seus alunos.

(Avaliação de observação nº 4)

Uma fala muito interessante, se traduz na admiração por uma educadora que atuava no campo de estágio, por sua desenvoltura enquanto profissional. Rubi se espelha como um futuro reflexo, o qual gostaria de possuir como atributo. E, portanto, sente-se motivada em seu aprendizado.

... A gente vê uma pessoa agindo assim [referindo-se à atuação profissional da professora], vê ela andando aqui dentro, isso dá uma felicidade, uma vontade de aprender mais, de sugar mais dessa professora. Muito legal...

(Rubi)

Percebo nesta colocação um modo de operação ideológica de Thompson, denominada Unificação, destacando a estratégia da Padronização. A professora procura demonstrar para a sua aluna comportamentos, atitudes, as quais são admiradas pela discente, que transmite a idéia de atuação de uma profissional “ideal” de Enfermagem atuando. É importante ressaltar o quanto é importante a figura e desenvoltura da docente no processo educativo, principalmente quando se trata da motivação de sua discente a uma prática profissional.

Uma colocação pertinente e interessante foi mencionada por Rosa, acerca de uma vocação para o desempenho profissional, ressaltando que existem alunas que ingressam na Enfermagem por não terem ingressado em outras carreiras.

... Muitos fazem vestibular e não passam em outras carreiras, e vem para cá como se fosse um prêmio de consolação (...) Acima de tudo, o aluno deve ter vocação (...) ter realmente amor à profissão da Enfermagem...

(Rosa)

De fato, algumas alunas que ingressam no curso de Enfermagem pelo processo seletivo do vestibular, muitas vezes desejam seguir outras carreiras profissionais e iniciam o curso visando nova tentativa de vestibular para a tão desejada carreira. À medida que são ensinados os ofícios específicos da profissão, há um processo natural de afunilamento, onde muitos estudantes desistem. Outras, descobrem a vocação profissional e seguem adiante. Também existem grupos de alunas que ingressaram por desejo e conscientes de sua vocação para a profissão. Na verdade, torna-se um desafio para a educadora ensinar e preparar essas alunas para o mercado de trabalho e realidades da profissão, com atitudes que a sociedade espera de futuros profissionais.

Conforme o já exposto, todos os atributos especificados por docentes e discentes como pertinentes à aluna, certamente proporcionará uma facilitação de seu aprendizado, mediado pela professora, auxiliando-a, conduzindo-a e estimulando-a. Para isto, formas simbólicas são produzidas por meio de gestos, atitudes de compreensão de docentes e uma comunicação efetiva com suas alunas, afim de que o modos de operação ideológica aconteçam e possam favorecer a aquisição de novos conhecimentos e atitudes, bem como o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo das estudantes.

5.2 A Relação entre Professoras e Alunas no Estágio Prático do PCI-V

Esta unidade temática destina-se a uma análise das formas de interações entre professoras e alunas no cenário prático, sob um olhar de ambos.

De acordo com Morales (2003, p.49-50), uma relação entre educador e alunos, normalmente é iniciada pelo professor. No entanto os aprendizes também influenciam no professor quando este dá uma abertura. Logo, a relação que o professor inicia influi nos alunos que por sua vez influem no professor, gerando estilos de relação entre professor e aluno.

Portanto, essa relação pode ter dimensões diversas, de acordo com a proximidade da professora com a aluna, abertura ao diálogo, emprego de estratégias e formas simbólicas (gestos, comunicação, ação, palavras). Um olhar de uma docente atento quanto às necessidades e dificuldades de uma estudante pode aproximá-las e ajudar a educadora em sua difícil tarefa: ensinar.

Uma importante contribuição sobre esta relação é feita por Gabrielli (1999, p.135), onde ela esclarece que o caráter obstrutor de características e atitudes, em relação aos aspectos afetivos dessa relação, dificultam ou mesmo inviabilizam o sucesso da aprendizagem do aluno.

Foi identificado em todas as falas das depoentes, que existe uma relação entre docentes e discentes nos cenários do campo prático. As formas como se desenvolveram essas relações, serão apresentadas e discutidas a seguir, nas falas de professoras e alunas.

... Alguns são mais abertos [alunos]. Eles cobram muito (...) Estão ingressando na universidade, são mais novos, jovens. E vem com muitos vícios ainda de cursinho (...) Puxei um pouco pelo amadurecimento deles, pelo estímulo...

(Amor Perfeito)

... Todos são interessados [alunos], uns mais e outros menos. E a maioria vem com um interesse bastante grande (...) são muito gentis e educados, nós professores procuramos também ser bastante cordiais, amigos...

(Rosa)

... O medo de chegar no paciente (...) Nem todos os alunos tem as mesmas características também...

(Hortência)

... Se você verificar que tem um aluno que não tem essa característica [vontade de aprender], vai ter que trabalhar com esta característica para ultrapassar isto (...) O aluno deve estar atento para as coisas que acontecem e ter tempo para você...

(Orquídea)

... Alguns são mais atirados (...) Eles sempre perguntam, questionam bastante (...) Muitos já querem chegar fazendo [cuidados de Enfermagem] e outros tem medo (...) A ansiedade já começou desde o branco. É a primeira vez que eles estão usando branco (...) já são os enfermeiros..."

(Jasmim)

Torna-se necessária a atuação das professoras de uma forma interativa, que pode ser facilitada pelo seu tempo de atuação na docência e qualificação profissional, para perceber as necessidades de suas alunas. De uma forma geral, as professoras possuem qualificação profissional (especialização e mestrado), sendo que quatro docentes apresentam um significativo tempo de atuação como professor (vide Quadro 1, p.46).

Em minha concepção, a uma bagagem cultural prévia e experiência vivida no cotidiano das alunas, poderão contribuir significativamente na qualidade das interações estabelecidas com seus professores, principalmente tratando-se de uma primeira experiência ao contato com o cenário prático hospitalar. A figura central da docente será muito importante neste momento. É importante acrescentar que essas alunas são adultas jovens (vide Quadro 2, p. 48) e necessitem de vivências e orientações do docente para fornecer as bases sólidas de suas formações e aprendizagem para um futuro exercício profissional.

De acordo com Morales (2003, p.54-58), a qualidade das relações entre professores e alunos manifesta-se de várias maneiras: dedicar tempo à comunicação com os alunos, manifestar afeto e interesse (os alunos são importantes), elogiar com sinceridade e

interagir com os alunos de forma prazerosa. Ou seja, o professor também deve gostar daquilo que faz. Uma estrutura ao aprendizado é proporcionar informação e orientação ao aluno, que neste momento necessita de cuidados, orientações e atenção do professor em seus aprendizados.

Quatro educadoras ressaltaram a importância de uma relação caracterizada como de ajuda, de proximidade e de compreensão com a aluna.

... É essencial a gente [professores] manter um bom relacionamento com o alunado para que ele adquira uma confiança e desempenho satisfatório. Por que o aluno está entrando pela primeira vez num hospital, ele tem muitas inseguranças, medo e também não tem a prática ainda dos cuidados de Enfermagem...

(Hortência)

... Não fica nervoso. Vai que eu estou com você, olha você não precisa ficar com medo, eu estou aqui do seu lado, isso não é nada demais!...

(Amor Perfeito)

... A gente [professores] está lá [no campo de estágio] para ajudar, ensinar (...) O primeiro período hospitalar, eles tem muito medo de fazer (...) E nunca fizeram, é a primeira experiência deles...

(Jasmim)

... A gente está junto... Fazendo essas técnicas junto. Ter uma atitude compreensiva.

(Hortência)

Três professoras ressaltaram uma relação de diálogo e amizade com suas alunas, como é demonstrado adiante.

... Para mim, a chave de qualquer relação entre professor e aluno (...) é o respeito humano muito grande, entendimento e a capacidade de valorizar o interior do aluno...

(Orquídea)

... Sou uma pessoa aberta (...) dou atenção, é (pausa) sou uma pessoa flexível em termos de eles poderem perguntar (...) Tenho uma relação extra-sala de aula com alguns alunos (...) mas quando é para cobrar eu cobro...

(Amor Perfeito)

... Nós professores procuramos ser também bastante cordiais, amigos [pausa]. Vira uma família praticamente. Um elo assim muito bonito...

(Rosa)

Somente Amor Perfeito afirmou que o relacionamento professora-aluna é caracterizado como uma “relação de mão-dupla”.

... A relação de educação é uma via de mão-dupla. A relação aluno-professor, ela é para mim de mão-dupla. Faço por onde ser de mão-dupla...
(Amor Perfeito)

Refletindo sobre as informações fornecidas pelas docentes, identifico os modos operacionais de Dissimulação, Unificação e Legitimação.

A ansiedade, nervosismo e o medo que muitas estudantes possuem ao desenvolverem seus primeiros procedimentos e interações com clientes no cenário prático hospitalar, podem interferir na qualidade de seus aprendizados, sobretudo se as aprendizes não possuem a liberdade de verbalizar suas dificuldades à professora e contar com esta para superar suas dificuldades. O mito da figura autoritária e de um modo tradicional rígido da educadora precisa ser derrubado. Na verdade, a aluna tem deveres, mas participa de seu aprendizado e necessita de liberdade e confiança, baseada em uma benéfica interação de “mão-dupla” com sua orientadora (a professora). Destaco o modo da Dissimulação com a estratégia da Eufemização, onde a educadora procura identificar ações e situações onde representam algum obstáculo para a aluna e tentar trabalhar junto dela essas questões de construção que esse discente adquira auto-confiança e supere essas barreiras.

... A professora se posiciona como facilitadora no aprendizado dos alunos e não como fiscalizadora, auxiliando-os na aprendizagem. Tenta proporcionar segurança para estes, mediante sua presença e ajuda na execução dos procedimentos realizados. O tom de voz utilizado com os alunos era baixo, transmitindo tranquilidade e domínio do conteúdo que era ensinado ao aluno.
(Observação nº 4)

Na verdade, não existe um manual onde se ensine passo a passo a forma da educadora se relacionar com o sua aprendiz, pois cada ser social possui suas características pessoais e cada momento vivido é único. Mas, de uma forma geral, a forma como a professora se apresenta em uma interação com sua aluna, esta poderá ou não se desenvolver

para um aprendizado efetivo sob esse enfoque, visualizo o modo de operação Unificação, cuja estratégia destaca-se a Padronização. É esperado um comportamento e atitude da docente na supervisão e condução da estudante no estágio prático, bem como um comportamento e atitude das discentes.

Em relação às atividades que podem ser desempenhadas por alunas sob orientação e supervisão da educadora, que segundo as próprias depoentes estão ali para ensinar; percebo a Legitimação como *modus operandis*, mediante a estratégia da Universalização. A existência de campos de atividades práticas são estabelecidos para que oportunidades de aprendizado possam ser oferecidas às estudantes. Oportunidades estas que poderão ser melhor alcançadas segundo o interesse e desenvolvimento das discentes, bem como as formas de atuação da professora fortalecidas pelas interações com suas aprendizes, bem como com as pessoas que participam desses cenários práticos.

Percebo que de um modo geral, as docentes se colocam juntamente com a aluna para o estabelecimento de uma relação. No entanto, na perspectiva das educandas, ficou evidente que as formas de relações na verdade dependem somente da professora, os quais direcionam as formas de interação, determinando estilos diferenciados de atuação, e a estudante fica passiva nesta relação.

... Depende do professor. Teve professores que as relações foram ótimas. Eles souberam passar. Teve vínculo com a gente [alunos] (...) tinham outros [professores] que cobravam muito, principalmente na frente de mãe, na frente do pai e é uma situação meio chata (...) outros não! Tirava a dúvida na hora...

(Safira)

... Alguns professores não davam apoio aos alunos (...) Também houveram professores bem atenciosos e com interesse no nosso aprendizado...

(Diamante)

... Alguns professores demonstravam mais autoridade que outros e mais severidade (...) Com estes, a distância atrapalhava. Outros eram mais próximos, o que facilitava o aprendizado...

(Ametista)

... A relação com os professores, em geral foi positiva porém em alguns campos [de estágio prático], alguns professores tornaram-se distantes...
(Turmalina)

... O professor também tem que ter uma postura assim deixar permitir que o aluno se aproxime dele.
(Esmeralda)

... Isso depende de cada professor. O professor também tem que entender...
(Rubi)

... Vou falar na ordem. Primeiro foi gestante de risco... a professora era calma, não tinha nada estressante... Alojamento conjunto... ela quer mesmo uma distância do aluno... sala de Pré-parto... a professora foi extremamente boa, tudo ela ensina e fala.
(Topázio)

... A professora não tentava ajudar a gente [referindo-se a um campo de estágio] (...) Deixava claro que eles eram os professores e você tinha que escutar. A gente [alunos] já ia tão nervoso para o estágio, que eu acho que sentia dificuldade também (...) Mas se esquecesse de apanhar o algodão, aí ela já dava um tapa na sua mão...
(Safira)

Na verdade, a interação de professoras e alunas é imbuída por formas simbólicas diferenciadas e meios de atuação da docente (modo de operação ideológica), de acordo com cada situação e da relação com a estudante. Entendo que cada ser é um ser social com suas particularidades. Compreendo que a experiência prévia da aluna, faixa etária e amadurecimento também influenciarão nas interações com suas professoras, de forma que estas aprendizes estejam receptivas ou esquivem-se de uma aproximação de suas educadoras. A relação professora-aluna é importante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem e também é ideológica.

... A professora conversa com sua aluna, fornecendo as informações pertinentes ao exame físico da cliente. A aluna se manteve em silêncio, no entanto atento aos ensinamentos fornecidos. Visualizo que a professora encontra-se aberta ao diálogo, mantendo-se com um semblante tranquilo, atento à aluna e à cliente também...
(Observação nº 2)

De acordo com Cunha (2001, p.65-66), a escola enquanto instituição social reproduz a ideologia dominante nas expectativas de uma sociedade. Portanto, existe uma

forma de produção e distribuição do conhecimento para as estudantes. As professoras enquanto facilitadores desse processo de formação das futuras enfermeiras, vivem múltiplas interações sociais no seu dia-a-dia com suas alunas. A escola direciona os conteúdos e o caminho a ser seguido pela educadora, que adotará meios de cumprir essas diretrizes por meios de uma metodologia e estratégia de ensino, sobretudo interagindo com suas aprendizes.

No entanto, esse processo relacional de professoras e alunas acontece motivado pelas duas molas mestras de funcionamento: a própria docente e a estudante. Não adianta a educadora interagir com suas alunas, promovendo uma abertura ao diálogo, se estas não estiverem envolvidas em seus aprendizados. No entanto, cabe a professora a tarefa de estrategicamente motivar suas estudantes e estabelecer uma atmosfera (ambiente) de ensino agradável.

Um ponto importante que emergiu das falas das depoentes foi o fator emocional envolvido nessas relações. Sentimentos como ansiedade, medo, nervosismo, precisam ser trabalhados e estratégias devem ser planejadas pelas professoras de forma que essas discentes sintam-se melhor acolhidas e envolvidas. Talvez uma atividade constante baseada em repetições sobre o mesmo assunto, a cada semana para um grupo de alunas diferentes, acarrete uma ação automática da professora, associada a uma preocupação de ensinar saberes em um espaço de tempo (uma semana).

Entendo a ocorrência dos modos de operação ideológica de Fragmentação e Reificação, de acordo com a fala das alunas. Em relação à Fragmentação, identifico as estratégias de Diferenciação e expurgo do outro, onde as alunas especificam que houve relações em que o professor se colocava distante, destacando os papéis sociais de cada ser na relação social – a professora que ensina e a aluna que aprende. Na questão de imposição de autoridade docente e que as estudantes também evita conseqüentemente uma aproximação, especifico a Reificação com a estratégia de Naturalização.

Torna-se difícil um equilíbrio entre a autoridade docente e a autonomia da discente, quando se tem um grupo de alunas com diferenças pessoais individuais e um curto espaço de tempo para ensinar (uma semana com cada grupo de alunos no cenário prático). Acredito que a professora possa conduzir seu planejamento e estratégia de atuação nos cenários práticos, à medida que procura conhecer suas próprias qualidades (atributos), cumprimento dos interesses institucionais e uma avaliação ao final de cada estágio juntamente com suas alunas.

Rosa e Jasmim identificaram a possibilidade de uma relação de professoras e alunas que integram diferentes momentos de sua prática - alunas seniores e os “juniores” (PCI-V) em um mesmo cenário prático, conforme a seguir.

... Nosso relacionamento [pausa], tem também os alunos seniors (...) Esse relacionamento é muito bom (...) eles fazem uma ponte de comunicação entre os alunos juniores e o professor. Eles nos ajudam (...) Fica um triângulo interessante...

(Rosa)

... Às vezes a gente percebe que o aluno prefere perguntar para o sênior do que perguntar para o professor. Que ele tem a idéia de que o professor está sempre avaliando...

(Jasmim)

Duas discentes mencionaram a existência da relação com professoras e seniors nesse processo de ensino-aprendizagem estabelecidos no cenário prático hospitalar.

... Tinha uma professora só e um sênior. A sênior é muito simpática. Ela ensinava aprazar...

(Topázio)

... Os seniors sempre nos deram apoio ajudando nos procedimentos.

(Diamante)

A aprendiz sênior aparece no cenário prático em interações, tanto na fala de duas professoras como de duas alunas. Segundo Santos (2000, p.141) o seniorato foi implementado pela primeira vez através do currículo da EE-DNSP sendo uma estratégia de ensino-aprendizagem. Durante os anos seguintes e após a reestruturação de grade curricular

da EEAN/UFRJ, a autora (op.cit., p.143) esclarece que o seniorato não mais se traduzia em uma reprodução de comportamento, uma estratégia disciplinadora. Passou a representar uma forma de controle social do currículo, permeado, portanto, por uma ideologia, formando enfermeiros de acordo com as exigências do mercado de trabalho. Portanto, a aluna sênior constituiu-se na estudante do último período no curso de graduação da EEAN/UFRJ.

Na interação da professora com a aprendiz sênior e aluna do PCI-V, é possível estabelecer oportunidades de aprendizado e crescimento para ambos os lados. A aluna sênior embora esteja no último período e ajude as estudantes do PCI-V no desempenho de atividades, ainda não substitui a figura da professora.

... Esta [a professora] proporciona liberdade e autonomia para que seus alunos e sênior façam leituras dos prontuários das clientes e também que a aluna sênior forneça explicações e sane dúvidas dos alunos do 4º período...

(Observação 1)

... A aluna sênior continua na mesa desta sala [sala de registros localizada próximo à enfermaria de gestante de risco e alojamento conjunto], se prontificando perante aos alunos mediante uma fala de que caso necessitassem de algum apoio, era só acioná-la.

(Observação nº 3)

No sentido de integração de sênior com a estudante do PCI-V, traduzindo-se como benéfica, oportunizando interações positivas tanto na fala das alunas como as das professoras, visualizo o modo de operação de Unificação com a estratégia da Simbolização de Unidade, onde alunas seniores, do PCI-V e professoras estabelecem relações afins visando ao aprendizado e oportunidades muitas vezes ímpares acerca de experiências, dentro de suas funções sociais e papéis por elas desempenhados.

5.3 As Estratégias de Ensino-Aprendizagem Desenvolvidas no Cenário Prático Hospitalar

O ensino para Nérice (1989, p.48) necessita ser integrado para ser eficiente e significativo; assim propicia uma “visão unitária e globalizada dos fenômenos físicos e culturais que envolvem o educando”. Para tanto, as professoras necessitam de um planejamento de uma ação didática com implementação das estratégias de ensino-aprendizagem. Ao se pensar na formação de um futuro profissional que irá ao longo da vida seguir uma carreira, torna-se necessário o preparo de todo um conjunto harmônico que propicie o ambiente para a aprendizagem

Mediante estas afirmações, reforço os conceitos de Thompson relacionados à transmissão de formas simbólicas que estão presentes nas relações entre docentes e estudantes onde existe uma forma de controle social, representados pela EEAN/UFRJ, Currículo do Curso de Graduação e ação da professora em campo de estágio prático. Segundo Thompson (op.cit, p.221-227) as formas simbólicas são transmitidas no meio técnico (Currículo da Graduação), no aspecto institucional (EEAN e cenários de campo prático) e no distanciamento espaço-temporal (estágio prático).

... enfermaria de alojamento conjunto com seis leitos, estando todos os leitos ocupados por puérperas e seus bebês em seus respectivos berços (...) Em outro canto encontra-se uma pia destinada à higienização dos bebês (...) pia redonda de inox profundo, uma torneira que dispõe de um aquecedor, a qual encontra-se funcionando. Ao lado da pia, uma bancada com um colchonete que pode ser utilizado para troca de fraldas e exame do bebê. (...) Dentro de uma jarra de inox em cima da pia, visualizo pedaços de sabonete de glicerina, estando embalados individualmente (...) Neste jarro, há uma etiqueta descrita EEAN.

(Observação nº 4)

... Sala de pré-parto, ampla, limpa e bem iluminada, composta por quatro boxes individualizados, separados por divisórias móveis, estruturadas com aparelhagem moderna e individualizada para cada cliente (monitor cardíaco e oxímetro de pulso), foco de luz, um moderno cardiotaquígrafo, saídas de O₂, ar comprimido e vácuo, mesas auxiliares para cada box contendo materiais para condução do parto normal, pacote cirúrgico esterilizado, anestésico, seringas, agulhas, luvas estéreis, bandeja para bloqueio anestésico, mesa ginecológica elétrica com comandos para várias possibilidades de posições. Ainda presente em um canto da sala um moderno carrinho de anestesia e acondicionamento de material de urgência.

(Observação nº 1)

... sala limpa, ampla, iluminada com luz artificial. Pouca ventilação, algo abafada. As janelas encontram-se fechadas, visualizo um ventilador preso à parede, no entanto quebrado. Um filtro de água mineral cheio, em um canto, porém não há disponíveis copos descartáveis. Existe um armário fechado de ferro e um armário de vidro o qual as portas encontram-se abertas, onde são acondicionados vários tipos de impressos da instituição. Uma mesa retangular grande com várias cadeiras. Preso à parede, um quadro de avisos com informações diversas: rotinas, cursos e palestras, escala médica, entre outros. [sala de registros e leituras nos prontuários das clientes, no setor de alojamento conjunto e enfermaria de gestante às 7:30h]

(Observação nº 3)

... a sala de evolução encontra-se cheia com médicos e alunos de medicina. Os alunos da EEAN do estágio de alojamento conjunto e gestante de risco precisam fazer seus registros. Procuram espaços, ocupando cadeiras localizadas no corredor próximo a um posto de Enfermagem, apoiando a prancheta do prontuário no colo para fazer o registro dos cuidados e Evolução de Enfermagem à clientela. O quarto que serve de repouso e vestiário de funcionários, também é utilizado, onde visualizo alunos sentados em uma das camas do beliche para fazer seus registros [sala de registro e leituras nos prontuários das clientes no setor de alojamento conjunto e enfermaria de gestantes às 10:00h].

(Observação nº 5)

Para Nérice (op.cit., p.48), um ensino integrado proporciona uma aproximação, coordenação e interpretação de situações e conhecimentos, os quais proporcionam ao aluno uma visão de diversas áreas da realidade. Nesta concepção, reflito sobre a importância da aplicabilidade de estratégias de ensino, planejamento criterioso de uma disciplina e de interação de professoras e alunas no fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem, preparando, assim, esses futuros profissionais para o seguimento de uma brilhante carreira profissional.

Ao descrever carreira profissional, Lima (2004, p.238) esclarece que esta não é vista como uma cadeia sequencial de experiências e trabalhos, e sim como um seriado de estágios e transições as quais variam à medida que ocorram pressões sobre um indivíduo, originadas dele próprio e do ambiente em que se insere. É entendida como um enlace de atitudes e comportamentos, associada com vivências e atividades relacionadas ao trabalho no decorrer da vida de uma pessoa.

A autora ainda defende a idéia (op.cit., p.239) de que as pessoas podem conduzir um planejamento em suas carreiras, tendo como visão realista e apurada de qualidades particulares, inclinações, interesses, objetivos e preferências profissionais. Portanto, a professora e a instituição de ensino a meu ver, ganham um novo desafio no que diz respeito à motivação e o despertar de um interesse profissional nas alunas que ao ingressarem na universidade, já representa o início de uma carreira profissional.

O primeiro contato de estudantes do PCI-V no cenário prático hospitalar, ao meu entender, é algo sonhado e esperado por elas, no sentido de vivenciarem suas primeiras experiências no cuidado ao cliente hospitalar na sala de pré-parto/parto, enfermarias de alojamento conjunto e enfermaria de gestante de risco. Torna-se um grande desafio ao corpo de professores em supervisionar essas alunas e ter um controle “de um todo”, de forma que propicie um ensino integrado, ao qual esta deverá ser capaz de desenvolver competências e habilidades.

Em relação às estratégias empregadas no campo prático hospitalar do PCI-V, todas as educadoras relataram a divisão do grupo em subgrupos, os quais realizam um revezamento nos campos de estágio.

... Nós dividimos o campo e os grupos vão fazendo revezamento e todos eles passam por todos os setores e todos os professores ficam atuando ao mesmo tempo no campo. De um a dois professores para cada cinco alunos, sis, sete...

(Rosa)

... Eles são 30 alunos, mas divididos em vários grupos, dá uma média de sete, seis a sete alunos por campo. Eles vão revezando (...) Procuo no primeiro dia de estágio agrupar todos os alunos em uma enfermaria (...) Se a gente acha que o aluno está inseguro, deixa em dupla...

(Jasmim)

... Eu tenho aproximadamente de seis a sete alunos sob minha supervisão, e em alguns momentos eu tenho alunos seniores...

(Amor Perfeito)

... No segundo dia [de estágio] coloco [os alunos] em dupla. Dois alunos em cada paciente...

(Hortência)

... Esse grupo que está passando agora é o sexto grupo...

(Orquídea)

De fato, administrar grupos grandes de alunas em um cenário prático dificulta uma supervisão desses alunos pela educadora, bem como propicia uma atmosfera facilitadora da relação professora-aluna e posterior qualidade de aprendizagem destes. Em grupos menores, o controle da professora em relação ao desempenho técnico das estudantes torna-se viável.

... São oito horas. As alunas começam a chegar, inclusive a aluna sênior, agrupando-se próximas ao posto de Enfermagem, aguardando a vinda da professora.

(Observação nº 1)

Três docentes relataram que antes de iniciar o período de estágio prático das alunas, estas recebem um conteúdo teórico, que facilita seus aprendizados, proporcionando melhor desenvoltura em seus desempenhos técnicos e construção de saberes.

... A gente tenta ir com o aluno para a prática [campo de estágio] tendo fornecido a maior parte possível do conteúdo que ele vai aplicar na prática...

(Jasmim)

... A gente não pode fugir das aulas teóricas (...) procuro trazer o que os teóricos colocam, trago experiências da prática...

(Amor Perfeito)

... Além de ter dado lá na sala de aula o cuidado, eu aqui antes de entrar [no estágio] eu venho para esta sala e faço a revisão...

(Orquídea)

Reforçando esse conteúdo teórico, as educadoras ainda ressaltam a promoção, realização de discussões, mediante um estudo clínico.

... A gente [professores] faz o ensino clínico no primeiro dia de estágio. Então a prática do banho, a gente leva um boneco com uma banheira, todos seguram, todos fazem. A gente tenta fazer na prática, mas com bonecos em simulações o que eles vão vivenciar no campo de estágio...

(Jasmim)

... O estudo clínico a gente seleciona vários casos que a gente tem na enfermaria. Eu já seleciono os temas, cada dois alunos fazem a apresentação de um tema de risco (...) Doença hipertensiva da gestação, diabetes, placenta prévia, infecção urinária, anemias (...) Assistimos a paciente até as onze horas na enfermaria e das onze às doze horas, cada dia, nós fazemos desses assuntos, discutindo com esse grupo...

(Hortência)

... Agora eu peguei uma banheira e um bebê e nós fazemos aqui [referindo-se a uma sala]. Eles pegam, seguram, faz isso, faz aquilo [procedimentos], mas lá é direto...

(Orquídea)

... Caso clínico eu costumo passar para eles. Pego um caso e discuto aquele caso...

(Amor Perfeito)

... Nós fazemos uma revisão aqui, conforme os casos vão acontecendo (...) Falamos sobre aquele caso, aquela patologia...

(Rosa)

Por meio do diálogo e discussões de casos clínicos e de situações pertinentes ao processo de ensino dos alunos no estágio prático, a professora estará facilitando um sistema de assimilação de conteúdos mediante situações criadas por ela e pelo campo de estágio. Toma-se necessário, segundo Moysés (2001, p.82) o estabelecimento de “relações entre o novo e o conhecimento, integrando-o num todo”. As alunas aprendem o conteúdo, aplicam-no em situações concretas do cenário prático, percebe particularidades e portanto desenvolve capacidade de se apropriar do conhecimento.

A autora (op.cit., p.83) acrescenta que o aprendizado de um aluno tem seu retorno, e portanto, o professor para saber ensinar, deve saber por onde está passando a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, as discussões sobre temas envolvidos pelo docente propiciam um

aprofundamento no conhecimento dos alunos e uma avaliação geral do professor sobre o aprendizado desse aluno.

Duas docentes ressaltaram que ainda solicitam pesquisa bibliográfica em fontes (livros) sobre temas determinados pelas professoras, retornando para estas sob forma de fichamentos.

... Eles vão [alunos] buscar em livros e trazem seus fichamentos, depois eu corrijo esses fichamentos e a gente debate os pontos críticos...
(Hortência)

... A gente [professor] pede para eles [alunos] voltarem para casa para estudar, fazer um fichamento...
(Jasmim)

Duas professoras acrescentaram que realizam demonstrações para as alunas diretamente no campo de estágio, como é percebido a seguir.

... Demonstro o exame físico para ele [aluno]
(Hortência)

... A prática do banho [do bebê] a gente leva um boneco com uma banheira...
A gente tenta fazer na prática.
(Jasmim)

... A professora em seguida realiza uma experiência e demonstração prática sobre Manobra de Ortolini, verificação de reflexos no bebê. A aluna repete em seguida os movimentos ensinados sob a observação da mãe e avó da criança...
(Observação 5)

Uma docente informou que costuma proporcionar outras possibilidades de aprendizado, trazendo materiais didáticos que acrescentam conhecimentos.

... Trago livros, fichamentos, materiais, revistas, vídeos educativos (...) textos (...) para que eles vejam (...) para que você conheça e tenha um leque de opções...
(Amor Perfeito)

Apesar de um curto período de tempo (uma semana) em cada campo de estágio, percebe-se que as professoras articulam-se com estratégias de ensino que contemplam uma

maior integração entre o conteúdo teórico e as oportunidades vivenciadas no campo de estágio.

As estudantes ainda não tinham cursado a disciplina curricular de didática. Mas ao serem entrevistadas, relataram-me as estratégias desenvolvidas, porém, sem o entendimento da profundidade e aplicabilidade da técnica e estratégias. Mas no entanto, percebi que pelos seus relatos, ficaram evidenciadas diversas realizações de estratégias de ensino, conforme já relatado pelas professoras.

... Trazer [o professor] material para a gente estar observando (...) sites para a gente estar pesquisando...

(Esmeralda)

... Nós tivemos uma aula teórica antes (...) Teve professores que nos deram estudo clínico. Isso depende de cada professor...

(Rubi)

... antes do estágio tivemos duas semanas de aula (...) Quando chegamos lá [estágio], tínhamos que fazer um fichamento (...) saía do estágio, lia um livro todo e fazia um estudo de caso...

(Safira)

... Além da nossa apresentação, ela [professora] complementou com a explicação dela (...) E outra [professora] trazia o material [didático] dela (...) E a sabatina era feita...

(Topázio)

... Laboratório de prática com alunos, ensino clínico após cada dia de estágio para avaliar o conhecimento dos alunos e passar experiências e seminários sobre assuntos relacionados ao setor...

(Diamante)

... Fazíamos uma apresentação sobre temas mais abordados em determinado campo (...) Fizemos laboratório tema – banho do bebê. Foram recomendados livros para o aprendizado...

(Ametista)

... Estudo clínico, aulas com os seniores...

(Turmalina)

Somente Turmalina reforçou sobre o efeito facilitador da realização de aulas teóricas antes da ida ao campo de estágio.

... O fato do conteúdo teórico ser ministrado antes do campo de estágio foi um fator altamente positivo. Foram feitos alguns estudos clínicos (...) passava vídeo sobre o tema, por exemplo vídeo sobre a Casa de Parto em Realengo...

(Turmalina)

Três alunas mencionaram a presença e a atuação e alunas sêniores no campo de estágio prático auxiliando em procedimentos, ou então ministrando aulas.

... Os seniors sempre nos davam apoio ajudando nos procedimentos...

(Diamante)

... Aulas foram dadas por alunos seniors por meio de transparências antes do estágio. Eles demonstram bastante conhecimento e esclarecem nossa dúvidas...

(Ametista)

... As aulas com os seniors tinham a avaliação deles, porém nos campos eles eram avaliados e nos avaliavam...

(Turmalina)

De fato, esse intercâmbio entre alunas sêniores e do PCI-V, vem representar uma estratégia de ensino interessante. As sêniores estão no último ano do curso de graduação, e portanto, já possui uma bagagem prévia de conhecimentos que pode auxiliar as estudantes do PCI-V, mediante interações. Em contrapartida do convívio de alunas do PCI-V com as sêniores, também proporcionam a estas últimas a oportunidade de exercitar as habilidades de supervisão, execução de cuidados, ensino e tomada de decisões. Existem, portanto, ideologias imbuídas nessas formas de interação. Importante ressaltar que as alunas sêniores também são avaliadas quanto à sua desenvoltura no campo de estágio, pelas professoras.

... Às 7:30h, cinco alunos da EEAN/UFRJ entram nesta sala [sala de registros de prontuários localizada próximo à enfermaria de gestantes de risco e alojamento conjunto] (...) e sentam-se para fazer as leituras dos prontuários que estão em cima da mesa, antes de iniciar suas atividades no estágio (...) Às 7:45h, chega a aluna sênior nesta sala, cumprimenta os alunos e também faz o manuseio desses prontuários...

(Observação nº 3)

No contexto das interações sociais entre professoras e alunas do PCI-V, as estratégias de ensino-aprendizagem e a relação entre docentes e discentes, tornam-se essenciais no processo de formação dessas estudantes, permitindo o elo entre o conhecimento teórico com a habilidade prática pertinentes aos objetivos e ementas desse Programa Curricular Interdepartamental.

Os docentes ministram aulas teóricas prévias à entrada das alunas ao cenário prático. Segundo Santos (2001, p.81), a aula expositiva representa um procedimento de ensino antigo, adequado para transmitir conhecimentos, experiências e observações, introduzindo os estudantes em um assunto específico. No entanto ressalta que outras estratégias facilitadoras devam ser utilizadas para aquisição de conhecimento dos alunos.

De fato, foi descrito pelas professoras a utilização de estratégias complementares que facilitem à aluna compreender a teoria e a aplicabilidade de cuidados específicos de Enfermagem a uma clientela assistida. A vivência do cenário prático possibilita a discente a articular o pensamento crítico e muitas vezes agir com condutas diferenciadas a cada cliente assistida. Em seu primeiro contato com o cenário prático hospitalar, a estudante também aprende a interagir com as clientes, identificando-se e estabelecendo relações sociais com as clientes e seus familiares. Nesse sentido, cabe a professora a figura facilitadora nesse processo.

Em relação à interação do aprendiz do PCI-V com clientes na realização de cuidados, duas docentes esclarecem que suas discentes são apresentadas às clientes e fazem cuidados sob seus olhares.

... Eu não mando eles fazerem nada que eu antes não apresente (...) As pessoas que estão sendo assistidas sabem que é aluno (...) - Você se importa que meu aluno faça? Eu vou estar ao lado demonstrando passo a passo...
(Amor Perfeito)

... Eles já estão sabendo como chegar a uma paciente (...) Eu digo para ele [aluno]: - Você tem que chegar e dizer que você é um aluno de Enfermagem, que tem o estágio junto com sua professora, que está orientando...
(Hortência)

Pelos depoimentos das professoras o uso de estágios de ensino durante as atividades docentes, reflete uma preocupação em possibilitar meios de aprendizagem para as alunas, que representam saberes essenciais às suas formações profissionais.

... Mãe e bebê são observados pelo aluno e professora quanto à prática do aleitamento materno e aceitação da criança, sendo perguntado à mãe sobre a aceitação do bebê ao leite materno e frequência de mamadas...

(Observação nº 4)

É por meio de interações de educadoras e aprendizes que formas simbólicas são construídas que são essenciais no processo comunicativo entre professores e alunos – gestos, falas, ações. Com isto, segundo Thompson (2000, p.78-79) conhecimentos e atitudes são propagadas em relação à vida, sendo estas implicadas na formação das relações sociais.

As estratégias de ensino-aprendizagem representam um modo operacional estratégico (ideológico) o que possibilita a professora (controladora social) estabelecer meios de ensino-aprendizagem para os alunos. Neste processo, formas simbólicas também são estabelecidas, sejam elas imagens, textos, ações que permitam aprendizados, construção de saberes e resignificações de mensagens por meio de fichamentos, debates, estudo clínico e discussão de casos

Entendo a importância das estratégias de ensino como modos operacionais de ideologia, identifico através dos vários depoimentos os modos de Legitimação, Unificação e Dissimulação. Destacam-se as estratégias de Racionalização, Universalização, Narrativização para o modo de Legitimação; Padronização para o modo de Unificação e Eufemização para o modo de Dissimulação.

À medida que a professora planeja e executa um cronograma de atividades do estágio em campo prático, está presente a estratégia de Racionalização, onde por meio desta ação, conduz as aprendizes ao aprendizado e oportunidades em campo prático. Quando são oficializados convênios da instituição de ensino com a instituição para o campo de estágio

prático com a inserção de professoras, visualizo a estratégia da Universalização. Esta também pode ser incluída, a partir do momento em que se é padronizado regras, ações e comportamentos esperados da aluna em cenário prático. Através dos depoimentos, principalmente das educadoras, entendo o grande esforço em que as mesmas realizam em fazer um elo do conteúdo teórico ao prático em curto intervalo de tempo no estágio, lançando mão de indicação de leituras, fichamentos, uso de vídeos e relatos de experiências e práticas, destacando-se aí a estratégia de Narrativização.

Mediante a demonstração de procedimentos, respeitando-se o princípio científico e o mesmo é cobrado pelas professoras, quanto ao desempenho correto, visualizo a estratégia de Padronização. Ressalto aqui, a grande importância do uso de uma linguagem apropriada da docente, a qual seja compreendida pela aluna, pois segundo Cunha (2001, p.38) “a linguagem estabelece a reciprocidade, especialmente em situação face a face”. A referida autora ainda defende a idéia que o vocabulário, entonações, expressões, pausas e os silêncios representam o modo de ser e agir de um sujeito. Portanto, a ponto outro desafio para o docente que ensina, ou seja, adequar estratégias de ensino com as descritas características referentes ao seu modo de ser e agir, representando um importante emprego de formas simbólicas (descritas por Thompson) nas interações com suas estudantes.

Referindo-me a experiências pessoais das professoras ou até mesmo das alunas sêniores à turma de educandas que se inicia em um campo prático hospitalar (como no caso do PCI-V), a fim de despertar valorizações positivas e também uma nova oportunidade de aprendizado e ressignificação de mensagens e conhecimento, direciono a estratégia Eufemização.

Portanto, compreendo o grande esforço das docentes em sua complexa tarefa que é ensinar. As alunas entrevistadas embora ainda não tenham cursado a disciplina de Didática, iniciam uma trajetória de experiências no cenário prático; ainda não possuem um profundo

amadurecimento da aplicabilidade das estratégias de ensino. No entanto, entendem que estas transmitem uma idéia de efeito facilitador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O passado é lição para se meditar, não para se reproduzir”

(Mário de Andrade)

Este estudo possibilitou-me reflexões e contribui para meu crescimento pessoal e profissional voltado à prática como docente. Também representa uma possibilidade de diversas vertentes para questionamentos e aprofundamentos ligados à área de ensino na Enfermagem, no que tange à adoção de estratégias de ensino-aprendizagem e fortalecimento das interações entre alunas e professoras nos cenários de campo prático. O referencial teórico-metodológico utilizado elucidou este estudo e um caminhar para a construção de significados e representatividade das formas simbólicas e suas formas de transmissão, bem como os modos de operações ideológicas nas estratégias de ensino-aprendizagem e interações entre professores e alunos no campo prático hospitalar.

Ao buscar conhecer o significado e compreensão da Ideologia que permeia as relações entre o corpo docente e discente nos campos de estágio prático hospitalar, e os possíveis modos de sua operacionalização frente à adoção de estratégias de ensino-aprendizagem estabelecendo formas simbólicas, constato que educar torna-se um grande desafio às universidades e ao corpo docente na formação de profissionais crítico-reflexivos voltados ao mercado de trabalho.

A EEAN/UFRJ como uma instituição estruturada e hierarquizada por meio de sua estrutura curricular no Curso de Graduação e com a atuação de um corpo docente socialmente articulado, forma profissionais de Enfermagem de modo generalista. Assim, ideologicamente possibilita a inserção destas profissionais no mercado de trabalho em esferas de nível primário, secundário e terciário de cuidados à saúde da população. A profissional é voltada para uma formação crítico-reflexiva, capacitando-os ao trabalho em equipe, ocupando posições de liderança e aptos na tomada de decisões.

O Programa Curricular Interdepartamental (PCI) da EEAN/UFRJ é composto por quinze programas, considerando-se que o PCI-XIII desdobra-se em três programas. Desta

forma, o aluno ao final de oito períodos contempla a formação crítico-reflexiva e generalista preconizados ideologicamente pela filosofia institucional. A aluna ao ingressar no quarto período vivencia os PCIs IV e V, sendo este último direcionado ao contato com clientes no cenário prático hospitalar e ambulatorial, denominado Cuidados de Enfermagem à Família Expectante. Neste PCI-V, vivencia-se, como cenário prático hospitalar, enfermarias de gestante, enfermarias de alojamento conjunto e salas de pré-parto.

É importante ressaltar que dentro de um período letivo de seis meses, as estudantes do quarto período vivenciam dois PCIs, representando um contato bem inicial com os cenários de prática no PCI-V. Torna-se um desafio ao corpo docente intermediar estratégias de ensino; utilizar formas simbólicas nas interações com suas alunas, para que estas adquiram noções básicas e realizem uma ponte entre o conhecimento teórico e o prático.

Entendendo que o conhecimento não é estático e encontra-se em constante construção e aprimoramento, assim compreendo que as formas de se transmitir construir novos saberes devem acompanhar as inovações, avanços técnico-científicos e ideologias de uma sociedade em constante transformação. Para tanto, torna-se interessante acrescentar que os docentes sejam estimulados por uma estruturação no ensino, valorização do trabalho docente, com melhorias em suas condições de trabalho, e com isso oportunizar situações em que estes possam atualizar seus conhecimentos.

Mediante uma busca contínua no aprimoramento de seus saberes, o corpo docente amplia seu horizonte de atuação auxiliados pela ideologia e subsídios da instituição formadora do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. É neste contexto de interações sociais entre alunas e professoras, que permeiam as formas simbólicas neste processo de ensino-aprendizagem (gestos, palavras, textos, ações entre outros), as quais diretamente estão relacionadas à qualidade do conhecimento e experiência da educadora somada à proximidade com suas educandas.

Ao analisar os depoimentos de professoras e alunas que participavam das atividades de ensino-aprendizagem do PCI-V, constato que atributos são necessários à docentes e discentes, na opinião de ambas, somado à utilização de estratégias de ensino-aprendizagem para a construção de conhecimentos e fortalecimento da relação do binômio professora-aluna. Sobre esta relação, acredito que ambos os sujeitos – educandas e docentes – possuem participação, de forma que esta seja vista como uma via de “mão-dupla”.

Atributos foram mencionados por professoras e alunas entrevistados, reforçando a idéia de que a docente e o discente necessitam de propriedades para que o processo educativo aconteça de forma prazerosa e significativa. Portanto, não se constitua em um ato mecânico de realizações de procedimentos técnicos e seguimento de um protocolo de atitudes pertinentes a um profissional de Enfermagem. É necessário quebrar paradigmas e idéias que expressem um modelo tradicional de ensino como a figura autoritária do professor e passiva da aprendiz.

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, visualizo que o mesmo deve ser centrado nos sujeitos deste processo (alunas e professoras), somado ao assunto a ser abordado. Para tanto é fundamental que haja o estabelecimento de relações favoráveis neste cenário de interações sociais de docentes e discentes para a facilitação deste processo educativo. E neste contexto, formas simbólicas são mobilizadas e servirão de sustentação para a propagação de uma ideologia e portanto, o alcance dos objetivos propostos neste processo de ensino-aprendizagem.

Em relatos das alunas, constatei situações em que as mesmas expressam ansiedade, medo e insegurança na realização de atividades pertinentes ao estágio prático. Foi sinalizado que a qualidade das interações ainda depende da professora. No entanto toda forma e estabelecimento de uma relação e diálogos dependem de ambos os sujeitos envolvidos. A figura da professora de certa forma ainda é temida pelas alunas. De fato, a

educadora detém um poder institucional, autonomia didática, representa os interesses de uma empresa, mas necessita do apoio e envolvimento das estudantes em seus ensinamentos e, portanto, na interação estabelecida entre ambas.

Percebo que desde a época de minha formação acadêmica, as estratégias tem sido mantidas (apesar de minha formação ter sido por outra academia), como a discussão clínica (estudo clínico), realização de fichamentos, demonstração prática e realização de aulas teóricas. A aula expositiva pertencente a um bloco teórico prévio antes do ingresso do estudante em campo prático, torna-se essencial para um preparo inicial e articulação com a vivência prática quando inserido no campo de estágio.

Acredito que o emprego das referidas estratégias de ensino ainda se constitua na melhor forma de transmitir e construir novos saberes pertinentes à prática da futura profissional de Enfermagem. É no decorrer dos estágios em campo prático, que o alunado vivencia suas experiências, aperfeiçoa e desenvolve habilidades e competências e articula o pensamento crítico-reflexivo, fazendo o elo entre a teoria e prática, de acordo com a ideologia preconizada no processo de formação profissional, estabelecidos pela instituição de ensino.

Pude verificar que muitas vezes torna-se corrido o curto tempo de permanência de um grupo de aprendizes em campo prático (uma semana), para que as docentes articulem estratégias, formas simbólicas e consigam atingir as metas e objetivos propostos para aquela disciplina, conforme consta nos relatos de professoras entrevistados. E também ocorrem situações com resgate de práticas que a discente deveria ter vivenciado em outro Programa Curricular Interdepartamental, como é observado em relato de estudantes, como por exemplo a administração de medicação via intra-muscular.

Um fator favorável foi por mim evidenciado através das falas das depoentes e nas observações em campo prático, foi a existência de duas professoras em acompanhamento de estágio em alguns setores e também a inserção de alunas sêniores neste processo. O seniorato

representa uma importante estratégia de ensino-aprendizagem onde o aluno do último período também se torna um agente de aprendizagem das estudantes do quarto período. Esse contato e intenções tornam-se interessantes oportunizando vivências e aprendizados para ambas as partes.

Percebo uma importante articulação da EEAN nos campos estágio prático. Nessa circunstância, os corpos docente e discente, bem como os profissionais de saúde que atuam nos cenários de período prático são beneficiados, atendendo a interesses institucionais e pessoais. Este fator representa uma importante conquista para a EEAN/UFRJ no sentido de disponibilizar ao alunado um ambiente de ensino-aprendizagem que viabilize suas atuações e com isso legitimem articulações do saber teórico à prática assistencial.

Todas as situações ocorridas, proporcionadas às estudantes e citadas pelas depoentes em campo de estágio prático, contribuem ao alcance da idéia central do ensino – formar profissionais preparadas para o mercado de trabalho. No entanto, acredito que este processo deva acontecer de forma que seja compreendida pela aluna como essencial e constituinte de uma seqüência: cuidando – aprendendo – participando.

Neste sentido, novas estratégias podem ser sugeridas, face à participação e envolvimento das discentes em seus aprendizados. Laboratórios de Vivências podem estimular o pensamento de alunas, bem como ampliar novas perspectivas em relação à forma de perceber as realidades do cotidiano da sala de aula e do cenário prático. Acredito que bons resultados seriam obtidos ao possibilitar a participação das estudantes nestes espaços de criação, onde seriam trabalhados sob formas de dinâmicas, assuntos referentes às suas técnicas e que gerassem a reflexão de suas práticas.

Acredito que o Laboratório de Vivências seria fundamental para as alunas que ingressam nos campos de prática, no sentido de poderem expressar sentimentos, angústias, inquietações e que ao serem percebidas pelas dirigentes (docentes) destes referidos

laboratórios, pudessem realizar linhas de trabalho que amenizassem tais inquietações. Na verdade, acrescento que essas oficinas deveriam estar abertas às estudantes que realizassem cuidados à clientela, estendendo-se portanto às alunas de períodos mais adiantados, inclusive o seniorato. Talvez esse Laboratório de Vivências fosse inserido no conteúdo curricular dos Programas Curriculares Interdepartamentais, em graus de complexidade crescente, contemplando diversas áreas de trabalho: motivação, cuidado humanizado, conduta ética, estímulo ao potencial criativo, entre outros.

Uma outra estratégia que representa uma importante articulação da estudante em processo de ensino, seria a participação de alunas representantes de turma nas reuniões departamentais, principalmente na elaboração estratégica de atividades. A aprendiz necessita de uma participação ativa em processos decisórios que conduzirão sua realidade cotidiana escolar.

A educação é um processo político-social, ideológico e pedagógico inserido na dinâmica de uma sociedade. As instituições de ensino e corpo docente devem estar preparados e adaptando-se às exigências da sociedade e do mercado de trabalho, para formar profissionais com uma visão crítica, articulando seus saberes, preparados ideologicamente no convívio social e integrando formas simbólicas em suas interações.

No que abrange o processo avaliativo, tão temido por muitas estudantes, o incremento de uma auto-avaliação da aluna em estágio prático, bem como a percepção da mesma acerca das atividades proporcionadas a ela e da atuação da professora, tornam-se importantes. Assim, contribuí para a visão de que a discente é uma agente ativa e participativa de sua própria educação. Essas atitudes visam a motivação da aluna em seu aprendizado.

Reuniões departamentais são essenciais no sentido de uma constante reflexão das atividades e práticas de estratégias desenvolvidas no ensino, bem como o desempenho técnico dos alunos neste processo de aprendizagem.

Ainda visualizo barreiras e dificuldades que permeiam a área de educação. Neste panorama, afirmo que a educação representa o futuro de uma nação. No entanto, esse campo é uma área cujo assunto nunca se esgota, tornando-se tema de discussões e debates para que novas conquistas sejam alcançadas pelas instituições de ensino e corpo docente. Porém, chamo a atenção, que as professoras devem ter vocação e não desistirem de continuar refletindo sobre suas práticas e procurar atualizar-se constantemente, pois ensinar e aprender constituem-se em um ato de amor e fonte de prazer. Mesmo que haja inovações com a aplicabilidade de tecnologia educacional, a figura da professora não é substituída, ainda representando a âncora e o porto seguro no aprendizado de suas alunas.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Como transformar informações em conhecimento**. 4ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- ASSAD, L.G.. **O Hospital Universitário Pedro Ernesto: cenário de aprendizagem para o enfermeiro na prática assistencial**. 2003. Tese (Doutorado em Enfermagem)-Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro,Rio de Janeiro, 2003.
- BAPTISTA, S. de S. **A luta por um espaço na universidade: o caso da Escola de Enfermagem Anna Nery**. 1995. Tese (Doutorado em Enfermagem)-Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1995.
- BAGNATO, M. H. S. Formação crítica dos profissionais da área de Enfermagem. **Revista Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v.8, n.1, p.31-41. jan/abr. 1999.
- BORDENAVE, J. D. e PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 24ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO**, Brasília, DF, 23 dez1996. Disponível em: <http://www.apgunespfranca.hpg.ig.com.br/LDB>. Acesso em: 31out.2003.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES nº 3, de 07 de novembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. **DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO**, Brasília, DF, 9 nov. 2001, seção 1, p.37.
- _____.Ministério da Educação. Comissão de Especialistas de Ensino de Enfermagem. Portaria Nº 1518, de 14 de junho de 2000. Estabelece as diretrizes curriculares de curso de graduação em Enfermagem.
- _____. **Enfermagem –Legislação e assuntos correlatos**. Resolução Nº4 de 25 de fevereiro de 1972. Currículo mínimo dos cursos de Enfermagem e Obstetrícia.
- CALDEIRA, V. P. Estágio Extracurricular em Enfermagem: opção ou obrigação? Uma contradição a ser superada. **REME – Revista Brasileira de Enfermagem**, Belo Horizonte, V.1, n.1, p.36-41. nov/dez. 1997.
- CARVALHO, V. EEAN – A Profissão de Enfermagem. Rio de Janeiro, RJ, 2003. Disponível em <http://www.eean.ufrj.br/graduação/profissaodeenfermagem>. Acesso em: 17 nov.2004.
- CUNHA, M.I. **O Bom Professor e sua Prática**. 12ed. São Paulo: Papirus, 2001.
- DELORS, J. **Educação- um tesouro a descobrir.Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. 6ed. São Paulo:Cortez, 2001.

ENS, R.T. Relação professor, aluno, tecnologia: um espaço para o saber, o saber fazer, o saber conviver e o saber ser. **Revista Digital da CVA -RICESU**, Curitiba, v.1, n.1, p.37-44. fevereiro. 2002.

ESPIRIDIANO, E., MUNIARI, D.B. e STACCIARNI, J.M.R. Desenvolvendo pessoas: estratégias didáticas facilitadoras para o autoconhecimento na formação do enfermeiro. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v.10, n.4, Ribeirão Preto, jul./ago.2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=5010411692002000400008&ing=isso&teng=pt>. Acesso em :28ago.2004.

FERREIRA, A. B. de H. **MiniAurélio.O dicionário da língua portuguesa**. 6ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia de autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. Coleção leitura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREITAS, N. G. de. **Pedagogia do Amor – Caminho de Libertação na relação professor-aluno**. Rio de Janeiro: Wak, 2000.

GABRIELLI, J.M.W. **O Professor real e o ideal na visão de um grupo de graduandos de Enfermagem**. 1999. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo. 1999.

GEIB, L. T. C.; et al. Os rituais de poder na educação formal do enfermeiro. **Revista Texto & Contexto-Enfermagem**, Florianópolis, v.8, n.1, p.80-92. jan/abr. 1999.

GHELLERE, J. L. P. Implantação de Projetos no Hospital Ministro Costa Cavalcanti para Humanização Hospitalar. **RECENF – Revista Técnico-Científica de Enfermagem**, Curitiba; v.2, n.11, p.200-208. jul/ago/set. 2004.

IDE, C.A. C. e DOMÊNICO, E.B.L. **Ensinando e Aprendendo um novo estilo de cuidar**. São Paulo: Atheneu, 2001.

LE FEVRE, R. A. **Pensamento Crítico em Enfermagem: um enfoque prático**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, R. J. de O. A gestão da carreira: o uso desta estratégia no desenvolvimento de enfermeiros de sucesso. **RECENF – Revista Técnico-Científica de Enfermagem**, Curitiba, v.2, n.11, p.237-242. jul/ago/set. 2004.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 1. reimpressão. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MARTINS, I.; OGBORN, J. e KRESS, G.. Explicando uma explicação. **Revista Ensaio**, v.1, n.1, p.29-46. 1999.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento – Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 2.ed. São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec-abrasco, 1993.

MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 2ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. **Estágio**. Disponível em: <http://www.prt2.gov/estagio.htm>. Acesso em : 23ago.2004.

MORALES, P.. **A relação professor-aluno. O que é e como se faz**. 4ed. São Paulo: Loyola, 2003.

MOSTARDEIRO, S. C. T. de S. **Reflexões sobre o ensino de Enfermagem humanizado**. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2001.

MOTT, M. L. **Reverendo a História da Enfermagem em São Paulo (1890-1920)**. Disponível em <http://www.cucamott.sites.uol.com.Br/enfermagensp>. Acesso em 24nov. 2004.

MOYSÉS, L. **O desafio de saber ensinar**. 7ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

NÉRICI, I. G. **Didática geral dinâmica** São Paulo: Atlas, 1992.

_____. **Metodologia do ensino**. São Paulo: Atlas, 1989.

NETO, F.J. da S.L. Ser professor:necessidade de formação profissional específica. **Revista Formação**, Brasília, n.4, p.5-13. Jan.2002.

PIMENTA, S. G. **Saber pedagógico e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. **Professor Reflexivo no Brasil. Gênese e Crítica de um Conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PORTO, I. S. **História da experiência de mudança curricular na graduação da Escola de Enfermagem Anna Nery: 1976 a 1982**. 1997. Tese (Doutorado em Enfermagem) –Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 1997

REIBNITZ, K. S. **Profissional Crítico-Criativa em Enfermagem: a construção do espaço interseção na relação pedagógica**. 2004. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

SANTOS, M. da S. S. dos. **As contradições no “mundo do trabalho” do bolsista estudante de Enfermagem: o caso do Hospital Municipal Jesus**. 1996. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

SANTOS, M. M. D. dos. **Estratégias de ensino-aprendizagem na formação da enfermeira: A ideologia que permeia o ensino de Enfermagem da saúde pública na Universidade Severino Sombra**. 2003. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

SANTOS, N. M. P. **Experiências de Situações de Morte: Depoimentos dos estudantes da escola de Enfermagem Anna Nery/UFRJ**. 1996. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

_____. **Uma estratégia de Ensino-Aprendizagem no Curso de Graduação da EEAN/UFRJ: A História do Seniorato (1982-1989)**. 2000. Tese (Doutorado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

SANTOS, S. C. dos. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor - aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v.8, n.1, jan/mar 2001, p.69-82.

SANTOS, V. S. E. dos, LARA, D. e FRIEDLÄNDER, M. R. Estudante de Enfermagem: hábitos de leitura. **Revista Técnico-Científica de Enfermagem**. Curitiba, v.2, n.9, p.167-173. mai/jun.

TELLES, E. A. de B. **Da prática educativa do seniorato à prática assistencial da enfermeira psiquiatra: contribuições de uma estratégia de ensino-aprendizagem**. 2003. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna. Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa** 5ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

TIBA, I. **Ensinar aprendendo. Como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização**. 16ed. São Paulo: Gente, 1998.

TRIVIÑOS. A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais - Pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1990.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – **Centro de Ciências da saúde. Catálogo de Graduação – Enfermagem**. 1992/1994.

UOL. Em educação, profissional tem de reaprender sobre o trabalho. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10ago.2003. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/empregos/cl1008200313>. Acesso em: 26abr.2004.

VELDHÜYZEN, L. V. e VREUGDENHILK, K. **Pequenos passos rumo ao êxito para todos**. São Paulo: SE/APS, 1997. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/mudar_p008_023_c.pdf. Acesso em: 22mar.2004.

WALDOW, V. R.; LOPES, M. J. M. e MEYER, D. E. **Maneiras de cuidar - maneiras de ensinar - a Enfermagem entre a escola e a prática profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

WEBER, D. K. e COSTENARO, R. G. S. O significado e a Importância da Motivação para Estudantes de Enfermagem. **Revista Técnico-Científica de Enfermagem**. Curitiba. v.2, n.7, p.33-41. jan/fev 2004.

FONTES DOCUMENTAIS

CARVALHO, V. de et al. Currículo – Filosofia e Documentos Básicos, acervo da Coordenação de Graduação da EEAN/UFRJ, 1979.

ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY/UFRJ. Proposta do reajuste Curricular “Novas Metodologias” (Parecer CFE 57/83) ao Currículo Mínimo (Parecer CFE 314/94, Portaria 1721, de 14/12/1994). Acervo da Coordenação de Graduação da EEAN/UFRJ, 2000.

_____. Relatório da 7ª Oficina de Desenvolvimento do Curso de Graduação em Enfermagem e Obstetrícia. Acervo da Coordenação de Graduação da EEAN/UFRJ, 2000.

_____. Plano de Curso do PCI-V – “Cuidados de Enfermagem à Família Expectante” – Departamento de Enfermagem Materno-Infantil da EEAN/UFRJ, 2sem. 2004.

ANEXOS

ANEXO:I**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES**

1. Questões

- Tema: Identificação – idade, sexo, titulação profissional, disciplina ministrada pelo professor entrevistado, tempo de atuação como professor e nº de alunos em campo de estágio prático.
- Tema: Relacionamento Professor-Aluno no campo de estágio prático – especifica a forma de relações entre professor e aluno.
- Tema: Estratégias de Ensino – estratégias que o professor utiliza no relacionamento com os alunos no campo prático.
- Tema: Características de um Professor – definir as características do professor na relação com os alunos.
- Tema: Características de um aluno- definir as características do aluno na relação com o professor .

ANEXO II**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ALUNOS****. Questões**

- Tema: Identificação – idade, sexo, disciplina de estágio , nº de alunos em campo de estágio prático.
- Tema: Relacionamento Professor-Aluno no campo de estágio prático – especifica a forma de relações entre professor e aluno.
- Tema: Estratégias de Ensino – estratégias que o professor utiliza no relacionamento com os alunos no campo prático.
- Tema: Características de um Professor – definir as características do professor na relação com os alunos.
- Tema: Características de um aluno- definir as características do aluno na relação com o professor .

ANEXO III**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

N.º da observação: _____

Data: _____

HORA: início - _____ término - _____ duração - _____

Período de observação: _____

Descrição do ambiente: _____

Descrição dos sujeitos: _____

Descrição das atividades e comportamentos do professor e alunos no campo de estágio prático: _____

Descrição da relação professor-aluno em campo de estágio prático: _____

Descrição de estratégias de ensino em campo de estágio prático:

Avaliação do observador: _____

ANEXO IV**CONSENTIMENTO COM RESSALVA DOS PARTICIPANTES**

Prezado(a) Professor(a),

A pesquisa tem como título “A relação professor-aluno de graduação em Enfermagem: Revelando as estratégias de ensino-aprendizagem”, de autoria da mestranda Andréia Jorge da Costa sob orientação da Professora Dr^a Neiva Maria Picinini Santos da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O estudo se propõe a descrever as formas simbólicas produzidas pelas estratégias de ensino utilizadas pelo professor como mediador social no campo de estágio prático hospitalar e analisar a articulação das estratégias de ensino na relação entre professor e aluno como formas de operações ideológicas no ensino do campo de estágio prático hospitalar.

Assim, gostaria de solicitar a sua colaboração, participando de uma entrevista cujas informações fornecidas serão utilizadas para fins de pesquisa científica na área de Educação em Enfermagem e posterior publicação em periódicos e ou livros. Os dados registrados em nenhum momento serão divulgados com a sua identificação, garantindo seu anonimato e confidencialidade. Também gostaria de ressaltar que os dados fornecidos só serão utilizados após sua posterior permissão no momento que retornar com a transcrição de seu depoimento para sua revisão e aprovação. Sua participação no estudo não envolve nenhuma despesa e nem mesmo gratificação.

O(A) sr(a) participará se estiver de acordo, podendo solicitar esclarecimentos quando sentir necessidade e retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização ou prejuízo à sua pessoa. Não haverá riscos, desconfortos ou gastos, decorrentes da pesquisa, de qualquer natureza.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2004.

Entrevistado(a)

Entrevistadora

ANEXO V**CONSENTIMENTO COM RESSALVA DOS PARTICIPANTES**

Prezado(a) Aluno(a),

A pesquisa tem como título “A relação professor-aluno de graduação em Enfermagem: Revelando as estratégias de ensino-aprendizagem”, de autoria da mestranda Andréia Jorge da Costa sob orientação da Professora Dr^a Neiva Maria Picinini Santos da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O estudo se propõe a descrever as formas simbólicas produzidas pelas estratégias de ensino utilizadas pelo professor como mediador social no campo de estágio prático hospitalar e analisar a articulação das estratégias de ensino na relação entre professor e aluno como formas de operações ideológicas no ensino do campo de estágio prático hospitalar.

Assim, gostaria de solicitar a sua colaboração, participando de uma entrevista cujas informações fornecidas serão utilizadas para fins de pesquisa científica na área de Educação em Enfermagem e posterior publicação em periódicos e ou livros. Os dados registrados em nenhum momento serão divulgados com a sua identificação, garantindo seu anonimato e confidencialidade. Também gostaria de ressaltar que os dados fornecidos só serão utilizados após sua posterior permissão no momento que retornar com a transcrição de seu depoimento para sua revisão e aprovação. Sua participação no estudo não envolve nenhuma despesa e nem mesmo gratificação.

Você participará se estiver de acordo, podendo solicitar esclarecimentos quando sentir necessidade e retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização ou prejuízo à sua pessoa. Não haverá riscos, desconfortos ou gastos, decorrentes da pesquisa, de qualquer natureza.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2004.

Entrevistado(a)

Entrevistadora

ANEXO VI**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, _____ (nome completo),
_____(estado civil), _____ (RG), professor(a) de
Enfermagem,estou ciente das informações recebidas e concordo em participar da pesquisa
intitulada: “A relação professor-aluno de graduação em Enfermagem:Revelando as estratégias
de ensino-aprendizagem”, que será realizada sob a responsabilidade da Enfermeira Andréia
Jorge da Costa, mestranda da EEAN/UFRJ, pois estou ciente que em nenhum momento serei
exposto a riscos devido à minha participação e que poderei a qualquer momento recusar
continuar, sem nenhum prejuízo para minha pessoa.

Sei também que os dados mim fornecidos através de entrevista gravada em fita
cassete,pode ser utilizada integralmente ou em partes, sem restrições , prazos e citações, desde
a presente data, serão usados somente para fins científicos com a garantia de que não serei
identificado.

Fui informado que não terei nenhum tipo de despesa e nem receberei pagamento ou
gratificação pela minha participação nessa pesquisa e que terei acesso aos resultados da
pesquisa, uma vez que os mesmos serão publicados em periódicos e ou livros científicos.

Pelo Exposto, concordo voluntariamente em participar do referido estudo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____. (data)

Assinatura

Pesquisadora :Enf. Andréia Jorge da Costa
Rua Afonso Arinos, 82 casa 2 – Méier
CEP – 20720-190 – RJ/Tel.: (21) 88972157.

ANEXO VII**CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS**

Eu, _____ (nome completo),
_____ (estado civil), _____ (RG), aluno(a) da graduação em Enfermagem estou ciente das informações recebidas e concordo em participar da pesquisa intitulada: “A relação professor-aluno de graduação em Enfermagem:Revelando as estratégias de ensino-aprendizagem”, que será realizada sob a responsabilidade da Enfermeira Andréia Jorge da Costa, mestranda da EEAN/UFRJ, pois estou ciente que em nenhum momento serei exposto a riscos devido à minha participação e que poderei a qualquer momento recusar continuar, sem nenhum prejuízo para minha pessoa.

Sei também que os dados mim fornecidos através de entrevista gravada em fita cassete,pode ser utilizada integralmente ou em partes, sem restrições , prazos e citações, desde a presente data, serão usados somente para fins científicos com a garantia de que não serei identificado.

Fui informado que não terei nenhum tipo de despesa e nem receberei pagamento ou gratificação pela minha participação nessa pesquisa e que terei acesso aos resultados da pesquisa, uma vez que os mesmos serão publicados em periódicos e ou livros científicos.

Pelo Exposto, concordo voluntariamente em participar do referido estudo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____. (data)

Assinatura

Pesquisadora :Enf. Andréia Jorge da Costa
Rua Afonso Arinos, 82 casa 2 – Méier
CEP– 20720-190 – RJ/Tel.: (21) 88972157.

ANEXO VIII

7103.016/04



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
 ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
 HOSPITAL ESCOLA SÃO FRANCISCO DE ASSIS
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Ao Comitê de Ética em Pesquisa(CEP/EEAN),

Eu, Andréia Jorge da Costa, mestranda da EEAN/UFRJ da turma 2003/2, venho respeitosamente encaminhar o Projeto de Pesquisa de Dissertação de Mestrado, intitulado "Revelando as estratégias de ensino na relação professor-aluno de graduação em Enfermagem", sob a orientação da professora Dra. Neiva Maria Picinini Santos, para vossa apreciação e aprovação para coleta de dados.

O objeto de estudo é as estratégias de ensino na relação professor-aluno de Enfermagem em campo de estágio prático. Os objetivos da pesquisa são descrever as estratégias de ensino utilizadas pelo professor no campo prático e analisar a articulação das estratégias de ensino na relação professor-aluno em campo prático.

Trata-se de uma pesquisa social, na área de educação em Enfermagem, com abordagem metodológica qualitativa. Os sujeitos serão professores e alunos do quarto período letivo do curso de Graduação em Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior no município do Rio de Janeiro. O cenário da pesquisa será o campo de estágio prático hospitalar de um hospital universitário no município do Rio de Janeiro. Foi escolhido para a coleta de dados a realização de entrevistas gravadas e a observação participante. A coleta de dados será iniciada após autorização do Comitê de Ética em Pesquisa(CEP/EEAN). O referencial teórico do estudo está vinculado ao conceito de ideologia de John B. Thompson e seus respectivos modos de sua operacionalização.

O projeto de pesquisa foi defendido no mês de junho de 2004, sendo aprovado pela banca examinadora. Segue em anexo a documentação para avaliação do projeto de pesquisa pelo CEP/EEAN.

Atenciosamente,

Rio de Janeiro, 16 de agosto de 2004.

Recebido em
 19/08/04
Marcia Pinto Coelho

Letícia Marcia Pinto Coelho
 Secretária do CEP / EEAN e HESF
 SIAFE 0352810

Andréia Jorge da Costa
 Mestranda
 Rua Afonso Arinos, 82 casa 02-Méier RJ.
 CEP: 20720/190, tel: (21)2269-3537

Dr. Neiva Maria Picinini Santos

ANEXO IX

 E E A N	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA EEAN/HESFA	
--	--	---

Protocolo nº 016/04

Título do Projeto: **Revelando as estratégias de ensino na relação professor – aluno de graduação em enfermagem**

Pesquisador Responsável: **Neiva Maria Picinini Santos**

Instituição onde a pesquisa será realizada: **EEAN**

Data de entrega do protocolo ao CEP: **19/08/04**

PARECER

O Comitê de Ética em Pesquisa da EEAN/HESFA atendendo o previsto na Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde **APROVOU** o referido projeto na reunião ocorrida em 31 de agosto de 2004.

Lembramos que a pesquisadora deverá encaminhar o relatório da pesquisa daqui a 01 (hum) ano e /ou ao término do desenvolvimento da pesquisa.

Rio de Janeiro, 31 de agosto de 2004

Marcia Tereza Luz Lisboa
 Marcia Tereza Luz Lisboa
 Coordenadora do CEP

Prof.ª Dr.ª Márcia Tereza Luz Lisboa
 Coordenadora do CEP / EEAN + HESFA
 STAPE 0262491

ANEXO X



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

Rio de Janeiro 22 de setembro de 2004.

*Coordenadora do Programa Curricular Interdepartamental V
Profª Maristela Serbeto de Souza
Departamento Materno-Infantil da EEAN/UFRJ*

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apaz-nos apresentar a aluna **ANDRÉIA JORGE DA COSTA** regularmente matriculada no Curso de Mestrado em Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob o nº 103160949.

Outrossim vimos solicitar autorização para que a supra referida, possa coletar dados com a finalidade de desenvolver sua Tese de Mestrado.

De acordo: Maristela Serbeto de Souza

Atenciosamente,

Jorge Anselmo
Jorge Anselmo
Secretário dos Cursos de
Pós-Grad./EEAN/UFRJ
Matr. 0380955

ANEXO XI

À Direção da Escola de Enfermagem Anna Nery/UFRJ

Ex^a Sr^a Maria Antonieta Rubio Tyrrell – Diretora da EEAN/UFRJ

Solicito autorização para utilização do nome da Escola de Enfermagem Anna Nery na Dissertação de Mestrado, de Andréa Jorge da Costa, intitulada “A Relação Professor-aluno de Graduação em Enfermagem: Revelando as Estratégias de Ensino-Aprendizagem”, sob orientação da Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos.

Cabe destacar que o Projeto de Dissertação teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da EEAN/HESFA, em reunião ocorrida em 31 de agosto de 2004.

Atenciosamente,



Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos

(Orientadora)

1- Ciente

2- De acordo

Rio de Janeiro, 17 de dezembro de 2004.

RJ, 17/12/04



Prof.^a Dr.^a Maria Antonieta Rubio Tyrrell
Diretora da EEAN/UFRJ
SIAPE 0371651

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)