

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 FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE
NÍVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM: UMA QUESTÃO DE
COMPETÊNCIAS.**

GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE

RIO DE JANEIRO
JUNHO/2005

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

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 FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM
ENFERMAGEM: UMA QUESTÃO DE COMPETÊNCIAS.**

GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE

ORIENTADORA: PROF^a DR^a LIGIA DE OLIVEIRA VIANA

RIO DE JANEIRO
JUNHO/2005



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
MESTRADO EM ENFERMAGEM

**A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM
ENFERMAGEM: UMA QUESTÃO DE COMPETÊNCIAS.**

Dissertação de Mestrado apresentada 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.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ligia de Oliveira Viana

RIO DE JANEIRO
JUNHO/2005

**A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM
ENFERMAGEM: UMA QUESTÃO DE COMPETÊNCIAS.**

GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE

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:

Presidente, Prof^a Dr^a Ligia de Oliveira Viana – Orientadora

1^a Examinadora: Prof^a Dr^a Vivina Lanzaolini de Carvalho – UCP

2^a Examinadora: Prof^a Dr^a Neiva Maria Picinini Santos – UFRJ

Suplente: Prof^a Dr^a Luciana Guimarães Assad – UERJ

Suplente: Prof^a Dr^a Ann Mary Machado Tinoco Feitosa Rosas – UFRJ

RIO DE JANEIRO
JUNHO/2005

Valente, Geilsa Soraia Cavalcanti.

A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: uma questão de competências/Geilsa Soraia Cavalcanti Valente. Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 2005.

xi.146f.:il

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

Orientadora: Profa. Dra. Ligia de Oliveira Viana

Referências Bibliográficas: f.115

1. Educação baseada em competências 2. Ensino Médio 3. Enfermagem 4. Formação
- I- Viana, Ligia de Oliveira (Orient.)
II- Universidade Federal do Rio de Janeiro/Programa de Pós-graduação em Enfermagem III- Título.

CDD: 610.73

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu marido Luis Cláudio e ao meu filho Gabriel Luis, por me aceitarem com amor incondicional, e pelas horas roubadas ao nosso convívio...

AGRADECIMENTOS

- A DEUS, pois sem ele eu não seria nada, e não poderia estar aqui agradecendo a tantas pessoas que Ele conduziu a me ajudarem e torcerem por mim.
- A Profa. Dra. Ligia de Oliveira Viana, pela sua orientação, compreensão e paciência nas minhas dificuldades, e pelo enriquecimento do meu trabalho;
- A Profa. Dra. Ann Mary Machado Tinoco Feitosa Rosas, por ter acreditado na minha capacidade, pelo estímulo e pela sugestão do título desta pesquisa;
- Aos meus pais Geraldo Gonçalves dos Santos (In memoriam) e Maria Jandira Cavalcanti Gonçalves, por terem me dado a chance desta vida.
- As minhas queridas avós Amélia Ferreira (In memoriam) e Darci Cavalcanti, pelo afeto, carinho constante, e pelo grande incentivo que sempre me deram.
- Ao meu marido e grande companheiro, Luis Cláudio Fontes Valente, pelo seu amor, cumplicidade e companheirismo, sem o qual não teria sido possível alcançar esta vitória;
- Ao meu filho, Gabriel Luis Cavalcanti Valente, meu tesouro mais precioso, na certeza de que é por ele e para ele que busco alcançar cada vez mais o crescimento profissional;

- A minha irmã Geane, pela inestimável contribuição ao cuidar da minha casa e do meu filho para que eu possa cumprir com as atividades profissionais e acadêmicas;
- Aos meus irmãos Geilson e Marcos, por dizerem que eu sou o orgulho da família;
- A Profa. Dra. Neise Deluiz pela presteza e competência com os quais avaliou e sugeriu o aprimoramento deste estudo, em sua importante participação na fase da defesa do projeto como primeira avaliadora.
- A Profa. Dra. Neiva Piccinini, por seus aportes à minha pesquisa, pela sua participação em todos os momentos de construção deste estudo, desde o processo seletivo até a defesa final.
- A Profa. Dra. Vivina Lanzarini de Carvalho por aceitar pronta e carinhosamente ao convite para fazer parte da avaliação final deste estudo, como membro da banca examinadora, obrigada pelo respeito e entusiasmo que demonstrou em analisar este trabalho, e pelas sugestões que possibilitaram melhorá-lo.
- A Profa. Dra. Ana Beatriz de Queiroz, pela amizade, simplicidade com que rege o conhecimento, e imprescindível colaboração através do ensino da disciplina Métodos e técnicas de pesquisa.

- A Profa. Dra. Luciana Guimarães Assad, pelo carinhoso aceite como membro suplente, e pela sua amizade.
- A Doutoranda Gláucia Valente Valadares, pela força, amizade e incentivo.
- Aos amigos de turma: Claudia Dantas, Dieckson Oliveira, Andréia Costa, Andréa Rabello e Marianne Batalha, por compartilhar os momentos de alegria e de tristeza no decorrer do curso.
- A todos os colegas da turma de mestrado, por sua cooperação, no processo de construção do trabalho, em especial a Claudia Dantas, por sua contribuição efetiva me ajudando em todos os momentos que precisei.
- Ao amigo Renato Carvalho, pelo incentivo na realização deste estudo.
- Aos depoentes, colegas de jornada no ensino de nível médio em Enfermagem, identificados pelos pseudônimos de: Rosa, Violeta, Margarida, Hibisco, Gerânio, Copo de Leite, Orquídea, Bouganville, minha gratidão pelo tempo dispensado e pela sinceridade de suas declarações, como também pelo interesse em participar do estudo.
- A todos os meus alunos e ex-alunos, pelo engrandecimento profissional que sempre me proporcionaram nas nossas trocas de experiências através do ensino de Enfermagem.

- A Profa. enfermeira Maria José Bezerra de Araújo, pelo exemplo de vida e dedicação ao ensino de Enfermagem, em especial no nível médio, e pelo incentivo na realização deste estudo.
- A Profa. Lea Simone de Carvalho, diretora da UPAS/FAETEC, pelo grande incentivo e constante demonstração de amizade.
- A coordenação de Pós-Graduação da Escola de Enfermagem Anna Nery e a todos da Secretaria, em especial ao Jorge Anselmo e à Sônia Xavier, pela sua espontaneidade, carisma, dedicação e carinho aos alunos.
- Aos meus tios Josevaldo e Salete por me acolherem em sua casa na minha chegada ao Rio de Janeiro em 1989; iniciando a busca pela inserção profissional na Enfermagem. Obrigada por tudo!
- A todos os que, consciente ou inconscientemente, colaboraram com o meu crescimento profissional.

EPIGRAFE

“Gosto de ser gente por que, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam”.

(Paulo Freire)

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ENFERMAGEM

RESUMO

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti. A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: Uma questão de competências. Orientadora: Prof^a Dr^a Ligia de Oliveira Viana. Rio de Janeiro, 2005 146f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem Anna Nery, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

O presente estudo encontra-se inserido no Núcleo de Pesquisa Educação, Gerência e Exercício Profissional da Enfermagem – NUPEGEPEEn - com intuito de investigar questões concernentes ao desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem. Teve como base as modificações na educação brasileira, trazidas pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no. 9.394/96, que pede um modelo de formação profissional baseado em competências. Traz como objetivos: identificar as competências desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio, a partir da sua prática pedagógica, e analisar a influência das competências na prática pedagógica do enfermeiro. Para realizar o presente estudo exploratório/descritivo de abordagem qualitativa, foi utilizado como fonte a literatura sobre competências e formação docente trazendo como referencial teórico o educador suíço Phillipe Perrenoud. Na coleta de dados em duas instituições de ensino de nível médio, localizadas no município do Rio de Janeiro, realizou-se a aplicação de uma entrevista não-estruturada seguida de observação participante, e teve como sujeitos oito enfermeiros que atuam no ensino de nível médio em Enfermagem, e que participaram de cursos de Licenciatura e/ou formação pedagógica, que aceitaram participar do estudo. Para análise dos dados foram estabelecidas categorias descritivas: Percepções do enfermeiro-docente acerca da própria formação; Estratégias utilizadas na prática docente do enfermeiro; percepções do enfermeiro-docente acerca das competências desenvolvidas, para atender aos objetivos da pesquisa. No resultado da análise, percebi a evidente necessidade da formação contínua na vida do docente, como forma de manter-se atualizado frente às mudanças ocorridas na educação. Recomendo que outros estudos sejam realizados, no sentido de acompanhar a evolução do desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro para o ensino; na avaliação por competências, e no ensino crítico e reflexivo; bem como para acompanhar a implementação das novas diretrizes à formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem – Licenciatura.

Palavras-chave: Educação baseada em competências, Ensino médio; Enfermagem; Formação.

ABSTRACT

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti. The nurse's formation for the teaching of medium level in Nursing: A subject of competences. Guiding: Prof^ª Dr^ª Ligia de Oliveira Viana. Master's degree dissertation (Master's degree in Nursing) – School of Nursing Anna Nery, Center of Sciences of the Health, Federal University of Rio de Janeiro, 2005.

The present study is inserted in Education's Research Nucleus, Management and Professional Exercise in Nursing - NUPEGEPEN – with intention to investigate subjects related to the development of competences in the nurse's formation for the teaching of medium level in Nursing. It had as base of the study the changes in the Brazilian education, brought by the Law of the Guidelines and Bases of the National Education, no. 9.394/96, that asks for a model of professional formation based on competences. It brings as objectives: to identify the competences developed in the nurse's formation for the teaching of medium level, the starting of a pedagogic practice, and to analyze the influence of the competences in pedagogic practice of the nurse. To accomplish the present exploratory/descriptive study was used as source the literature about competences and educational formation bringing as theoretical referencial the Swiss educator Phillipe Perrenoud. In the data collection took place the application of a no-structured interview following by participant observation, and had as subjects eight nurses that act in the teaching of medium level in Nursing, and participated in courses of Degree and/or pedagogic formation, who accepted to participate in the study. In the result of the analysis, we noticed the evident need of the continuous formation in the teacher's life, as form of maintaining updated front to the changes happened in the education. For analysis of the data descriptive categories had been established: Perceptions of the nurse-professor concerning the proper formation; Strategies used in the practical professor of the nurse; perceptions of the nurse-professor concerning the developed abilities, to take care of to the objectives of the research. In the result of the analysis, I perceived the evident necessity of the continuous formation in the life of the professor, as form to remain itself brought up to date front to the occurred changes in the education. I recommend that other studies are carried through, in the direction to follow the evolution of the development of abilities in the formation of the nurse for education; in the evaluation for competences, and education I criticize and reflexive; as well as following the implementation of the new lines of direction to the formation of the nurse for the education of average level in Nursing - Licenciatura.

Key-words: Education based on competences, average education, formacion, Nursing.

SUMÁRIO

Pág.:

CAPITULO I:

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 Objeto do estudo.	13
1.2 Questões norteadoras/ objetivos.	13
1.3 Justificativa /relevância.	14

CAPITULO II:

REFERENCIAL TEÓRICO.	17
----------------------------------	-----------

CAPITULO III:

O CAMINHO METODOLÓGICO	33
-------------------------------------	-----------

CAPITULO IV:

COMENTANDO A TEMÁTICA NO CONTEXTO SOCIAL:

4.1- A evolução histórica dos cursos de nível médio em Enfermagem no Brasil	42
4.2- A Educação profissional por competências e a formação do docente	49
4.3- A profissionalização do trabalhador de nível médio em Enfermagem no Brasil	59
4.4- A formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem: Estratégias e Competências	64

CAPITULO V:

DA ANÁLISE E RESULTADOS	71
5.1 Percepções do enfermeiro-docente acerca da própria formação.	73
5.2 Estratégias utilizadas na prática pedagógica do enfermeiro.	82
5.3 Percepções do enfermeiro-docente acerca das competências desenvolvidas na formação.	101

CAPITULO VI:

CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
-----------------------------------	-----

REFERÊNCIAS**APÊNDICES :**

Apêndice 1 – Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice 2 - Perguntas norteadoras da entrevista

Apêndice 3 – Formulário de observação em sala de aula

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”.

(PAULO FREIRE, 1996)

I - CONSIDERAÇÕES INICIAIS:

A construção deste trabalho, deriva da minha própria trajetória profissional, destacando a importância do desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro que se dedica ao ensino de nível médio em Enfermagem.

Iniciei atividades enquanto educadora em cursos de formação de auxiliares e técnicos de Enfermagem, na década de 90. No ano 2000, já atuando há 10 anos na educação; engajei na composição de um subprojeto em uma instituição de ensino no Estado do Rio de Janeiro, com a proposta de atender ao Projeto de qualificação dos trabalhadores de Enfermagem – PROFAE¹.

O PROFAE foi uma solução criada pelo Ministério da Saúde, para trazer novos conceitos de qualidade aos serviços prestados pela rede de atendimento médico-hospitalar, instalada em todo o País.

Atuando como Coordenadora Geral do referido projeto naquela instituição, dividi com os docentes engajados no mesmo, a percepção da necessidade de formação pedagógica do enfermeiro, face às mudanças trazidas pela Lei no. 9.394/96 que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual apontava para uma grande transformação na educação

¹ Projeto criado em 1998, com iniciativa do Ministério da Saúde, sob comando do Ministro José Serra, implementado a partir de setembro de 2000, para qualificar os trabalhadores de Enfermagem de nível médio, com o objetivo de melhorar a qualidade da atenção ambulatorial e hospitalar, além de oferecer aos usuários do SUS (Sistema Único de Saúde) uma assistência humanizada e de melhor qualidade. Oferecendo também, o curso de Especialização Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, para os enfermeiros docentes dos cursos.

brasileira, constituindo-se um desafio para todos os envolvidos em formar profissionais com competências² e habilidades, para atuar em um novo paradigma.

A priori, a instituição em que eu atuava, apresentava como proposta o currículo disciplinar, conteudista, caracterizado pela técnica de transmissão verticalizada³. Porém, à medida que me aproximava desse movimento de mudanças, percebi a urgente necessidade de atualizar não só o currículo, através dos princípios contidos na referida Lei, que pedia um modelo de formação profissional baseado em competências, mas principalmente, trabalhar as competências do enfermeiro-docente, visto a grande parcela de responsabilidade deste profissional nesse contexto.

Foi nesse cenário, que iniciamos as ações de qualificação profissional de nível médio no PROFAE, o que levou, conseqüentemente a uma visível e crescente necessidade de adequação, tanto do currículo, quanto principalmente da prática docente, à nova realidade da educação brasileira.

Como aluna do Curso de Especialização Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem⁴, no ano de 2001, proporcionado pelo PROFAE, oferecido na modalidade de Ensino à Distância, numa parceria entre o Ministério da Saúde, Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz e Universidades Públicas, consegui encontrar o caminho que faltava ao aprimoramento do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, na abordagem da formação por competências.

² São múltiplos os significados da noção de competências, porém, a definiremos aqui, conforme Perrenoud (1999, p.7), como sendo “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

³ Técnica de ensino onde o professor é tido como o detentor do saber, e o aluno é apenas um mero receptor dos conhecimentos transmitidos de forma vertical, ou seja, de cima para baixo, a qual é chamada de “educação bancária” (PAULO FREIRE, 1981).

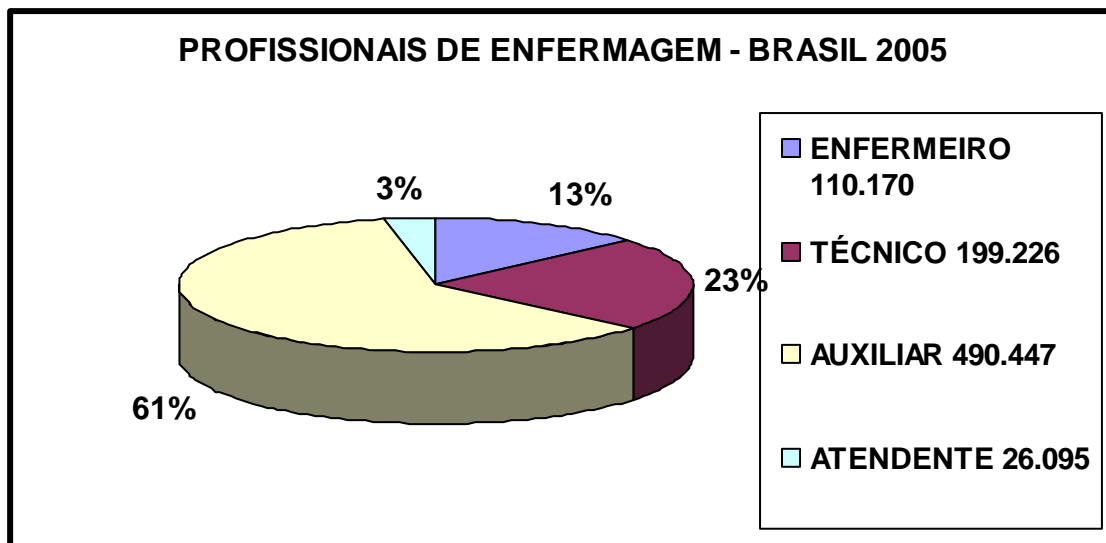
⁴ Autorizado pela Portaria MEC no. 1725 de 12/06/2002, publicada no DOU de 13/06/2002 e retificada no DOU de 14/10/2002, seção 1, página 19.

Considero importante referir que, embora a história mais recente deste trabalho se vincule à minha atuação no PROFAE, na verdade, para mim, optar por trabalhar com educação em Enfermagem no Mestrado, foi consequência – e não causa – de minhas antigas preocupações com a questão das mudanças. Assim, a minha inserção em um projeto tão importante, que exigia ações com base no novo, contribuiu para que este assunto tomasse lugar privilegiado em meus interesses.

Refiro ainda, que a realização deste estudo parte do fato de que estamos vivenciando processos de mudanças e reformas educacionais presentes no panorama internacional, inclusive no Brasil, e tem sido destacado o papel dos professores, como agentes fundamentais na materialização das políticas educacionais, em todos os âmbitos do ensino, e estarei tecendo considerações no que diz respeito ao ensino de nível médio em Enfermagem, e à formação do enfermeiro para efetivar este ensino.

A competência profissional dos trabalhadores de saúde de nível médio em Enfermagem, representa um dos componentes fundamentais para a qualidade da assistência, preconizada pelo Sistema Único de Saúde, visto que são esses profissionais que compõem o maior contingente no cuidado em saúde, além de serem o esteio da assistência em Enfermagem, pois são os profissionais que estão na linha de frente do atendimento nos serviços de saúde.

Em recente busca de dados, pude constatar que o profissional de nível médio em Enfermagem, principalmente o auxiliar de Enfermagem, permanece em número consideravelmente maior do que os profissionais de nível superior, conforme mostra o gráfico a seguir:



Fonte: COFEN – Conselho Federal de Enfermagem – Dados atualizados em 13/05/2005. Disponível em: <http://www.portalcofen.gov.br/novoportal/section008.asp?Infold> Acesso em 22/05/2005. 14:20 hs.

Na área da saúde, os problemas reais do cotidiano brasileiro estão fortemente ávidos de competências, e por isto, precisamos pensar na formação que o profissional de nível médio em Enfermagem vem recebendo, e principalmente, nas competências desenvolvidas na formação do enfermeiro-docente que educa este profissional.

A noção da competência humana é fundamental na área da saúde, na medida em que a nova visão de qualidade em saúde considera não só os aspectos técnico-instrumentais envolvidos na prática profissional, mas inclui a humanização do cuidado na perspectiva do cliente. (BRASIL/MEC/MS, 1999).

Na formação em Enfermagem, a abordagem das competências vem sendo discutida desde a regulamentação da LDB, tendo como parâmetro a Resolução nº 04/99, que explicita as competências profissionais de nível técnico.

Segundo Deluiz (2002), em relação a educação profissional de nível técnico, a visão construtivista sobre competências enfoca ações e operações mentais que articulam os conhecimentos, as habilidades, os valores e as atitudes, traduzindo os perfis de competências requeridas pela natureza desse trabalho. A autora enfatiza ainda que essas competências não

podem se restringir à dimensão técnico-instrumental, mas que devem ser consideradas de forma ampliada, no sentido de contemplar a dimensão ético-política no mundo do trabalho.

Assim, para a autora supracitada (Op.cit. p.14), a visão dessas articulações, deve ter forma coerente e teórico-metodológica, e não separadas umas das outras, sendo portanto necessário compreendê-la como um conceito político-educacional abrangente, em um processo de articulação e mobilização de conhecimentos gerais e específicos, de habilidades teóricas e práticas, de exercício eficiente do trabalho, da participação ativa, consciente e crítica no mundo do trabalho e na esfera social, além da efetiva auto-realização dos trabalhadores.

Observo que tal articulação denota um movimento de interdisciplinaridade, no qual o professor precisa ser competente para realizar com eficácia a contextualização dos conteúdos, problematizando e instigando o aluno a pensar para construir a própria aprendizagem. Sob esta ótica, torna-se claro que a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos próprios do indivíduo, os conhecimentos tácitos, advindos das experiências vividas, a partir da sua própria realidade, no intuito de dar sentido ao que se aprende.

Penso que a integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, à medida que oferece liberdade aos professores para, junto aos alunos, discutirem os conteúdos relacionados aos assuntos ou problemas que fazem parte do cotidiano da comunidade.

Entendo então, que a abordagem de formação por competências pelo que preconiza a LDB, não se reduz a execução de tarefas e atividades relacionadas ao trabalho na dimensão técnica-instrumental, mas propõe a competência humana no cuidado, em sua dimensão ética, política, social e de relações inter-pessoais, conforme refere Peduzzi (1997, p.2).

No entanto, não há como almejar a transformação, sem mudanças efetivas, principalmente no que diz respeito à prática docente, ou seja, no desenvolvimento de competências docentes, que resultem na formação de um profissional preparado para aprender a aprender, a criar, a propor, a construir.

No sentido de clarear esta compreensão, estarei refletindo a partir do documento que funda a reformulação da formação docente – as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica de 08 de Maio de 2001⁵.

As referidas diretrizes destacam vários e importantes aspectos de uma formação que possa dar conta das novas competências docentes, tais como: (...) orientar e mediar o ensino para a aprendizagem do aluno; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe, entre outros. (Parecer CNE/CP 9/2001, p.22).

Ao analisar o documento dessas diretrizes, percebi que os argumentos defendidos expressam a sustentação da profissionalização do professor, como um processo constante de formação e o desenvolvimento das competências como mecanismo curricular para a mobilização do conhecimento em ação, o saber prático.

Conforme observado, o documento das Diretrizes Curriculares para a formação de professores, vem corroborar com este estudo, à medida que considero a formação não como “fôrma”, não como “engessamento”, não estanque, mas como um processo contínuo, que engloba os conhecimentos relativos ao saber a ser compartilhado (disciplinares e culturais) e os conhecimentos pedagógicos e didáticos, atrelados aos conhecimentos adquiridos na prática, os “savoir-faire” sempre comentados pelo educador Phillippe Perrenoud, em suas diversas obras.

⁵ Parecer CNE/CP 9/2001 – traz, dentre outras alterações, a modificação e adequação da carga horária do curso de licenciatura, de graduação plena, com base na lei no. 9394/96, disponível em: <http://www.MEC/SEMTEC.gov.br>. Acesso em 22-08-2003.

Fica evidente que não há uma receita simples para aprender a ensinar dentro dessa nova concepção. Portanto, comecei por entender como surgiu: na Conferência Internacional de Educação de 1990 em Jomtiem, na Tailândia, quando foi elaborada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, resultando em um relatório escrito por Jacques Delors, entre 1993 e 1996, que nos leva à concretização da idéia central deste estudo, no que tange a necessidade do enfermeiro desenvolver competências para encontrar subsídios à sua atuação no ensino em Enfermagem.

Nesta perspectiva, o relatório Delors⁶ (1998, p.89-90) traz como eixo estrutural básico que: “A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens que, ao longo da vida, serão de algum modo, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser”.

No sentido de esclarecer o significado de cada um dos pilares que direcionam e organizam a reforma do ensino brasileiro, passo a descrevê-los brevemente:

Aprender a conhecer⁷: Prioriza-se o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, considerado como meio e fim. Meio, enquanto forma de conhecer a complexidade do mundo, condição necessária para viver dignamente, para desenvolver possibilidades pessoais e profissionais, para se comunicar. Fim, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

O aumento dos saberes que permitem compreender o mundo favorece o desenvolvimento da curiosidade intelectual, estimula o senso crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição da autonomia na capacidade de discernir, fornecendo as bases para continuar aprendendo ao longo da vida.

⁶ Relatório proveniente da Conferência Internacional sobre Educação, patrocinada pela UNESCO (órgão da Organização das Nações Unidas, criado para promover a paz e os direitos humanos) e financiada pelo Banco Mundial.

⁷ Destaque meu.

Aprender a fazer: O desenvolvimento das habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais, na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento de novas situações que se colocam no cotidiano. Deve-se aqui, privilegiar a aplicação da teoria na prática.

Aprender a viver: Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento do outro e a percepção das interdependências, de modo a permitir a realização de projetos comuns ou a gestão inteligente dos conflitos inevitáveis.

Aprender a ser: A educação deve estar comprometida com o desenvolvimento total da pessoa. Aprender a ser supõe a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, frente às diferentes circunstâncias da vida.

Segundo Antunes (2001, p.5), “os quatro pilares são aprendizagens essenciais que o educador deve organizar para si, no intuito de buscar respostas plausíveis aos desafios que essa nova educação impõe, pois serão, de algum modo, a sua bússola segura para atuar”.

Com base nos referidos pilares do conhecimento, percebe-se que o desafio é formar um profissional capaz de responder positivamente, nos limites de sua competência, às necessidades de saúde e da sociedade brasileira, e para isto, faz-se necessário que o professor desenvolva tais competências, e que ele tenha a capacidade de transformar-se, para poder auxiliar o aluno no desenvolvimento das suas próprias competências, na ousadia de transformar o outro.

A formação por competências e as inovações educacionais são temas que vêm instigando os educadores brasileiros, quaisquer que sejam os níveis de ensino em sua atuação

profissional. No Brasil, percebemos um movimento em direção a busca de práticas pedagógicas inovadoras na formação por competências, em decorrência das propostas de diretrizes curriculares para os diversos cursos.

Neste sentido, o curso de Licenciatura em Enfermagem, ao lado dos Programas de Formação Pedagógica, como cursos de Especialização, levarão o enfermeiro ao desenvolvimento das competências necessárias para o ensino de nível médio, à medida que os instrumentalizar para trabalhar de maneira interdisciplinar, acoplando os conhecimentos específicos que adquiriu no curso de Graduação, aos conhecimentos didático-pedagógicos relacionados ao ensino, favorecendo aos alunos a compreensão das relações entre as várias áreas do conhecimento.

O enfermeiro é o profissional responsável pela formação de técnicos e auxiliares de Enfermagem, assim como dirigir e coordenar as instituições de ensino: escolas e cursos. Para tanto, a Portaria Ministerial nº 13/69 – Ministério da Educação e da Cultura – MEC, instituiu a Licenciatura em Enfermagem para a formação pedagógica do enfermeiro e o direito ao registro definitivo como professor das disciplinas e atividades relacionadas à Enfermagem (cursos de auxiliar e técnico), higiene e aos programas de saúde em nível médio.

Considero importante destacar que realizei o Curso de Licenciatura Plena em Enfermagem, junto com o curso de Graduação, na Universidade Federal da Paraíba – UFPB - nos anos 80, iniciando com a disciplina de Didática, o que me deu uma visão do ensino de nível médio em Enfermagem, no qual pude atuar logo após a conclusão da Graduação, dentro dos moldes educacionais vigentes à época, e atuo até o presente momento, acompanhando as mudanças de paradigmas trazidas pela atual legislação da educação nacional.

O curso de Licenciatura era oferecido como uma habilitação ao curso de Graduação em Enfermagem, com duração de um ano, sendo oferecidas disciplinas específicas voltadas ao ensino de nível médio, como: Didática; Estrutura de Funcionamento do Ensino de 1º.

Grau; Estrutura de Funcionamento do Ensino de 2º. Grau; Política Social; Psicologia da Educação; Planejamento Educacional; Prática de Ensino em Programas de Saúde; com estágio em instituições de ensino, conferindo ao final o título de Licenciado em Enfermagem.

O curso de Especialização formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, do qual participei em 2001, foi estruturado em três núcleos: **Contextual, Estrutural e Integrador**⁸, composto por onze módulos, perfazendo um total de 660 horas de estudo. O material escrito adquirido no início do curso constava de um guia do aluno, com orientações detalhadas sobre o curso, e de onze módulos impressos, na forma de livros, e apresentavam conteúdos temáticos, acompanhados de exercícios e orientações.

Cada aluno era orientado por um professor-tutor, que acompanhava o seu desenvolvimento, contando ainda com um site⁹ na Internet, que disponibilizava alguns serviços, como: acesso à biblioteca virtual e comunicação com os autores dos módulos.

No Rio de Janeiro, foram iniciadas as atividades das primeiras turmas em julho de 2001, com o núcleo **Contextual** onde o propósito foi construir um referencial teórico de análise e reflexão crítica sobre a prática docente, resultando em um re-pensar a forma como cada um dirigia suas atividades docentes.

Em seguida, o núcleo **Estrutural**, que teve como objetivo oferecer e complementar as bases teórico-práticas para a construção de uma experiência pedagógica crítica e reflexiva, e por fim, o núcleo **Integrador** que visava orientar e possibilitar a imersão na prática de ensino em Enfermagem, e também, apresentar estratégias para viabilizar a articulação teoria/prática e a dinâmica ação/reflexão.

Ao final de cada núcleo, aconteceram encontros presenciais, onde se fazia uma avaliação escrita referente àquele núcleo, com a presença dos alunos e seus respectivos tutores, e aconteceram também, seminários nacionais de avaliação, totalizando três encontros,

⁸ Destaque meu.

⁹ <http://www.ead.fiocruz.br/profae>

dos quais fizeram parte alunos, tutores, coordenadores dos Núcleos de Ensino à Distância das Universidades conveniadas, e a equipe do PROFAE/MS – Projeto de profissionalização dos trabalhadores da Enfermagem/ Ministério da saúde.

O primeiro encontro de avaliação do processo de implementação do curso de formação pedagógica, aconteceu no Rio de Janeiro, em dezembro de 2001, no qual participei, como aluna indicada pelo NAD/UFRJ – Núcleo de Apoio Docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro, expondo o tema: “ O olhar do Aluno do Núcleo Contextual”.

O referido curso de Especialização veio contribuir para a efetivação do novo currículo na instituição onde eu trabalhava, pois trouxe uma série de esclarecimentos às dúvidas que foram surgindo no decorrer do processo, ajudando também a amenizar conflitos relacionados à prática docente, visto que muitos enfermeiros, embora havendo realizado cursos de Licenciatura, estavam afastados da educação, dedicando-se exclusivamente à assistência, voltando a atuar no ensino de nível médio, no intuito de colaborar com o PROFAE.

Através da Formação Pedagógica, refleti e percebi a diferença que se estabelece na construção de um currículo por competências, no qual o centro da prática pedagógica será, não a transmissão dos saberes, mas o processo mesmo da construção, apropriação e mobilização dos saberes.

Sob esta ótica, as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica, fazem menção ao conhecimento proveniente da experiência, alertando quanto aos saberes advindos da prática profissional, que é diferente de saber “sobre” esta prática; tratando-se, portanto, de aprender a “ser” professor, com um novo olhar.

Isto posto, concordo com Mello (2002, p.8), quando diz que:

Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve a oportunidade de desenvolver em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, nem a constituição de significados que não possui, ou a autonomia que não teve a oportunidade de construir.

Assim, constituiu-se uma nova forma de pensar sobre o desenvolvimento de competências para o ensino de nível médio, na tentativa de compreender efetivamente, o processo de mudança na educação brasileira.

Sobre esse aspecto, no sentido de subsidiar a compreensão quanto ao significado de competências discutido neste estudo, Berger Filho¹⁰ (1998, p.5), diz que:

Entende-se por competências os esquemas mentais, ou seja, as ações e operações mentais de caráter cognitivo, sócio-afetivo, ou psicomotor que, mobilizadas e associadas a saberes teóricos ou experiências, geram habilidades, ou seja, um saber fazer.

Para o mencionado autor (Ibid. P.6), o “saber-fazer” não é resultado de uma instrução mecanicista, mas de uma construção mental que mobiliza e incorpora novos saberes e experiências, viabilizando uma requalificação e uma reprofissionalização, em função das mudanças econômicas e tecnológicas, que engloba todas as áreas de conhecimento, e aí encontra-se inserida a profissão do enfermeiro.

Portanto, o conhecimento em profundidade e a análise detalhada das funções de produção, permitem especificar que competências foram construídas por um profissional, para realizar determinada atividade. Identifica-se então, um ponto relevante neste estudo, ao analisar a influência das competências na prática pedagógica do enfermeiro, através das estratégias utilizadas, por ele, no ensino.

Neste prisma, Rios (2001, p.88), corroborando com Perrenoud¹¹, nos traz a percepção de que “a competência se revela na ação”; e ressalta que “é na prática do profissional que se mostram suas capacidades, que se exercitam suas possibilidades, que se atualizam suas potencialidades”.

5- FILHO, B. Doutor em Educação pela UFRJ, atuou como Secretário de Educação Média e Tecnológica no Governo Fernando Henrique Cardoso.

¹¹ Perrenoud (1996, p.9) “Diz-me o que fazes ou permite-me te observar durante teu trabalho e eu te direi que competências tens”.

Assim, para discutir sobre as competências necessárias para o ensino de nível médio em Enfermagem, concordo com Henriques & Rodrigues (2003, p.5) quando dizem que: “a formação de um enfermeiro com um determinado perfil, e a atuação profissional deste, se fará a partir de determinadas competências adquiridas, construídas, elaboradas no seu processo de formação”.

Sob esta ótica, o referencial de competências utilizado neste estudo, será o roteiro para tentar definir os problemas que são propostos na prática do ensino, e o parâmetro para a avaliação do processo pedagógico, pelo desempenho e pela análise do trabalho docente.

Neste prisma, a lógica da formação, vista como um processo contínuo, deve ser a mobilização para a construção de competências necessárias, para a atividade a ser desenvolvida, e este processo garante um aprender a aprender e um aprender a fazer.

Com esta intenção, desenvolvi este estudo, que tem como **objeto**: O desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem.

1.2 - QUESTÕES NORTEADORAS:

- ❑ Que competências são desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem?
- ❑ Quais as estratégias utilizadas pelo enfermeiro-docente no ensino de nível médio, tendo em vista as competências desenvolvidas na sua formação?

1.3 - OBJETIVOS:

- ❑ Identificar as competências desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, a partir da sua prática pedagógica.
- ❑ Analisar a influência das competências na prática pedagógica do enfermeiro.

1.4 - JUSTIFICATIVA:

O presente estudo parte da premissa de que atualmente, não se concebe a educação profissional em Enfermagem somente como instrumento de política assistencialista, mas sim, como estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade.

O enfermeiro-docente no ensino de nível médio em Enfermagem precisa estar atento às modificações necessárias em sua atuação, no sentido de que hoje, a tônica em sala de aula, não é simplesmente a transmissão dos conhecimentos, mas as razões pelas quais esses conhecimentos podem contribuir para o desenvolvimento de competências, e na construção do pensamento crítico-reflexivo sobre a realidade do contexto social, econômico e político vigente, inclusive propondo soluções para os problemas que surgirem na prática docente.

Observo que a Enfermagem exige a crescente necessidade de mudanças, com base no desenvolvimento de competências pessoais, não só do aluno, mas, também, antes de tudo, o desenvolvimento de competências do docente, e procurei tecer reflexões sobre como isto acontece, na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem.

Outro fator que me chama atenção, é que na pós-graduação *Stricto-senso* em Enfermagem, pouco se tem pesquisado sobre o desenvolvimento de competências do enfermeiro para o ensino de nível médio. Em recente busca de dados¹², encontrei pesquisas sobre a Formação Pedagógica em Enfermagem, dentre as quais, Oguisso (1977); Secaf (1987); Azevedo (1992); Silva (2003); sendo estas com enfoque na instituição, evolução e perspectivas do Curso de Licenciatura, e/ou com ênfase no desenvolvimento de competências.

Observei que os referidos estudos trouxeram vários aspectos importantes da formação do enfermeiro, porém deixaram uma lacuna com relação à formação para o ensino de nível

¹² Busca de dados realizada em sites da base de dados da ABEN/Cepen, nos anos de 1979 a 2000; Bireme/OPAS/OMS – biblioteca virtual em saúde e anais de Congressos dos últimos cinco anos.

médio em Enfermagem, através do desenvolvimento de competências. Com base nos dados, percebi que existem, ainda, poucos estudos que privilegiem o assunto abordado no presente trabalho, embora as mudanças de paradigmas da LDB sejam um tema que tem sido explorado em diversos artigos técnico-científicos, inclusive, relacionados à Enfermagem.

Assim, a relevância deste estudo decorre de questões importantes e atuais, à medida que traz a tona o fato de ser imprescindível para a formação docente do enfermeiro e a influência que esta exerce na sua atuação, principalmente num momento de mudanças de paradigmas na educação, devido às inovações trazidas pela atual LDB, e da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais.

Neste sentido, concordo com Libâneo (2002, p.7), quando diz que:

O tema da formação de professores assume no Brasil de hoje, importância crucial (...) não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem.

Acredito que contribuirá para um repensar do educador/enfermeiro, tanto aquele que atua nas classes do ensino de nível médio em Enfermagem, quanto o que atua no ensino de nível superior, com relação à necessidade da sua formação contínua, como forma de manter-se atualizado em relação às mudanças ocorridas na educação brasileira.

Este estudo contribuirá também para a linha de Educação desenvolvida no Núcleo de Pesquisa em Educação, Gerência e Exercício Profissional da Enfermagem (NUPEGEPEn) do Departamento de Metodologia da Enfermagem da Escola de Enfermagem Anna Nery.

Contribuirá, principalmente para a assistência, visto tratar-se de um aspecto primordial, a formação do profissional de nível médio em Enfermagem, por constituir-se na categoria profissional que, além de compor o maior número de profissionais na área de saúde, assume os procedimentos de cuidados ao cliente, e para tal, necessita de uma formação

competente, e depende de nós enfermeiros/docentes, estarmos preparados para a efetivação desta.

Acredito ainda, que a relevância deste estudo transcende o mundo acadêmico tendo em vista que os responsáveis pela formação do profissional de nível médio em Enfermagem – os enfermeiros-docentes – necessitam desenvolver suas competências para atuar não de forma instrumental nesse ensino, mas com base numa formação de profissionais críticos e reflexivos, que saibam como atuar em uma sociedade excludente e desigual no que se refere aos bens básicos como a saúde, sendo, sobretudo, um estudo de relevância social.

*Compreender supõe, antes de tudo, perguntar-se algo e abrir
com isso um espaço de novas significações e sentidos.
(Josep Maria Puig).*

CAPITULO II:

- REFERENCIAL TEÓRICO:

Neste tópico, apresento o referencial teórico escolhido para este estudo, o qual se dá à luz dos preceitos do sociólogo e educador Phillipe Perrenoud, professor da Universidade de Genebra, com seus importantes conceitos sobre competências e formação docente, contribuindo significativamente para o debate sobre a formação contínua de professores, abrangendo especialmente as competências profissionais, principalmente no que se refere às suas obras: “A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e Razão Pedagógica” (2002); “Dez novas competências para ensinar” (2000); e “Formando professores profissionais” (2001).

Phillipe Perrenoud (2001/b. p.23), destaca que os professores tornam-se profissionais do ensino e da aprendizagem, formados pela apropriação de competências necessárias ao ato de ensinar (o saber ensinar) e não apenas ao domínio de conteúdos de ensino (os conhecimentos disciplinares), como acontecia nos sistemas de formação anteriores.

Por isto, as novas concepções sobre Educação, as revisões e atualizações nas teorias de desenvolvimento e aprendizagem, o impacto das tecnologias de informação e comunicação sobre os processos de ensino-aprendizagem, suas metodologias, técnicas e materiais de apoio, vêm colocando em questão e redefinindo o papel do professor na atualidade e para o futuro, à medida que, para responder aos desafios impostos pela atuação profissional dos educadores,

implica prepará-los para lidar com situações complexas e imprevisíveis, o que exige capacidade de resolver problemas e de tomar decisões rápidas em função desse contexto.

Sob este aspecto, Perrenoud (2001/a, p.1) define a competência como a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, entre outros) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. As competências estão ligadas a contextos culturais, profissionais, condições sociais, políticas.

O autor acrescenta que, em todos esses casos, se o sujeito não for capaz de investir seus saberes com discernimento, de relacioná-los a situações, de transpô-los e enriquecê-los, eles não lhe serão muito úteis para agir.

Assim, Perrenoud (2000, p.27) nos traz à percepção de que a competência requerida hoje em dia para o docente, é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância, para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, e explorando os acontecimentos do cotidiano.

Sob este prisma, no que tange à relevância deste estudo, Perrenoud (2002, p.2), confirma que:

Ao nos preocuparmos com as competências, estaremos, acima de tudo, lutando por uma formação profissional de professores, baseada na realidade das práticas. Contudo, isto também significa ter meios para fazer a profissão evoluir por meio do desenvolvimento de *novas* competências.

Perrenoud (2000, p.15-16) faz menção ao ofício de professor, “propondo um inventário das competências que contribuem para redelinear a atividade docente” e afirma que o referencial em que se inspira “tenta apreender o movimento da profissão”.

O referencial escolhido acentua as competências julgadas prioritárias, por serem coerentes com o novo papel do docente e com a política educativa, insistindo em 10 grandes famílias de competências, que serão o foco central deste estudo:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.

2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua.

Considerando a lista das 10 competências, retomo a definição apresentada por Perrenoud, para poder compreendê-la de modo mais claro, trazendo como referência as obras do autor, me amparando em Libâneo (2001), adaptando-as ao cotidiano, e reformatando suas propostas, no sentido de clarear a compreensão do que procurei avaliar neste estudo.

1- Organizar e dirigir situações de aprendizagem:

O bom professor, não é apenas o que informa conteúdos, mas um especialista em aprendizagens, que reconhece os meios para propiciá-la, adaptando-os à sua disciplina, ao nível etário dos alunos e às condições ambientais que dispõe. Esse especialista em aprendizagens deve estar atento a alguns procedimentos gerenciais:

- a) Ser muito bom na seleção dos conteúdos a serem ensinados, elegendo-os de acordo com os objetivos da aprendizagem:*

Abandonar a postura retrógrada de ir ministrando os capítulos do livro didático ou da apostila segundo a ordem que seus autores desenvolveram. Ao iniciar um ano letivo, refletir

sobre o que ensinar entre toda a gama de temas que os livros propõem, mas principalmente por que este e não aquele tema, sempre considerando os objetivos que buscam alcançar.

b) Trabalhar a partir das representações dos alunos:

Abandonar outra postura retrógrada, mas nem por isso invulgar, de ignorar os saberes que os alunos trazem, e despejar sobre os mesmos os conteúdos da série ou do ciclo. Penso que somente se aprende quando o novo que chega se associa ao antigo que a mente guarda, e desta maneira, nenhum aluno é tabula rasa, mente vazia. As muitas coisas que sabe – das novelas que assiste, das conversas de que participa, dos saberes anteriores que guarda, das emoções que registra – são as “âncoras” da sua mente onde se “amarrarão” os novos saberes apresentados.

c) Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos da aprendizagem:

Para muitos professores o erro do aluno representa jóia rara, pepita de ouro, que o professor busca com avidez. Quando a encontra, exulta-se e exalta, riscando-o em vermelho. Penso que essa é uma forma de avaliar que necessita, urgentemente, ser abandonada. Como já dizia Paulo Freire (1996, p.83): “errar é como procurar com os olhos à esquerda o objeto que à direita se deixou”.

O erro do aluno é, talvez, a maior riqueza diagnóstica do seu caminho pela aprendizagem e o professor deve buscá-lo, não para punir ou sancionar, mas para do mesmo fazer o caminho do acerto, procurando trabalhar a partir desses erros, na tentativa de levar o aluno à auto-avaliar-se para que possa buscar o crescimento.

Acredito que tal fato representa também uma oportunidade de auto-avaliação do trabalho do próprio professor, visto que o processo de ensino-aprendizagem não é uma via de mão única.

d) Construir e planejar dispositivos e seqüências didáticas:

Uma verdadeira situação de aprendizagem somente ocorre quando o aluno percebe a seqüência dos passos a serem seguidos; do contrário ele decora, mas não aprende; estoca saberes, mas não os absorve.

Portanto, considero necessário que o professor utilize a técnica do explique-me-como-se-eu-tivesse-quatro-anos-de-idade¹³, quando da discussão de temas complexos, pois para o professor que fala sobre o assunto há anos, pode parecer simples, mas essa clareza nem sempre é assim tão óbvia para o aluno que está percebendo o tema pela primeira vez.

e) Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento:

Antes de ser uma competência didática precisa, ligada a conteúdos específicos, envolver os alunos em atividades de pesquisa e em projetos de conhecimento, passa por uma capacidade fundamental do professor: tornar acessível e desejável sua própria relação com o saber e com a pesquisa, encarnar um modelo plausível de aprendiz.

O mais importante permanece implícito: uma seqüência didática só se desenvolve se os alunos aceitarem o desafio e tiverem realmente vontade de saber se o concreto é mais pesado do que o ferro, ou por que um iceberg flutua, enquanto uma minúscula bolinha de aço afunda.

Para que aprendam, é preciso envolvê-los em uma atividade de uma certa importância e de uma certa duração, garantindo ao mesmo tempo uma progressão visível e mudanças de paisagem, para todos aqueles que não têm a vontade obsessiva de se debruçar durante dias sobre um problema que persiste.

¹³ Técnica utilizada por um advogado, no filme *Philadélfia*, quando ele socilitava aos seus clientes para contarem da forma mais simples possível o problema que os afligia – como se ele tivesse quatro anos de idade - tornando-se assim, de fácil compreensão.

É preciso que o professor torne o conhecimento apaixonante por si mesmo. Essa não é somente uma questão de competência, mas de identidade e de projeto pessoal do professor. A paixão pessoal não basta, se o professor não for capaz de estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade verossímeis, na busca do conhecimento.

2- Administrar a progressão das aprendizagens:

Muitas vezes, a mudança que o professor implanta no decorrer do ano letivo se dá apenas com relação ao conteúdo que ministra, esquecendo-se que o aluno muda a toda hora, a cada dia. Para que ele tenha a sensibilidade de perceber essas transformações vividas pelo aluno, é necessário que desenvolva em sua ação as seguintes competências:

- a) *Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos:*

Envolve duas atitudes por parte do professor: 1) adequar seu vocabulário ao universo vocabular do aluno – jamais ao contrário – e somente transmitir conteúdos que possam efetivamente ser incorporados pela estrutura cognitiva dos alunos; e 2) encarar esses conteúdos como singelos degraus de um todo mais amplo que abriga o objetivo específico da disciplina para a série na qual está sendo administrada.

- b) *Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos de ensino:*

A escola existe porque é sustentada por seus objetivos; os currículos existem pelos objetivos a que se propõem; esta ou aquela disciplina o integra porque existe coerência entre os seus objetivos (artísticos, morais ou científicos) com os de toda uma educação. Por esta razão é que toda aula necessita sempre guardar estreita sintonia com a visão longitudinal dos objetivos do ensino. O verdadeiro desafio de todo professor é a

compreensão da totalidade da formação de seus alunos em um ciclo de aprendizagem e, se possível, até mesmo de toda a escolaridade.

c) Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem:

Os conteúdos da maior parte das disciplinas ensinadas em nossas escolas estão impregnadas de teses, hipóteses, teoremas, pressupostos ou teorias absolutamente distantes da realidade em que o aluno vive. Muitas atividades programáticas são inspiradas pela tradição, pela imitação, pela rotina, pela cópia do ontem, esquecendo-se que é o hoje que se vive.

Como lembra com extrema clareza Perrenoud (2000, p.48):

Escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagens, mas também das didáticas das disciplinas.

d) Observar e avaliar os alunos, tendo em mente sua “formação”:

Para verdadeiramente gerenciarmos a progressão das atividades, avaliações periódicas são imprescindíveis e estas avaliações devem priorizar bem mais o modo “como este aluno se desenvolveu” do que unicamente o “quanto” o conteúdo está sendo usado.

Toda avaliação necessita ser sempre centrada na pessoa de cada aluno, ser cumulativa e ser contínua, incluindo-se a auto e a hetero-avaliação (avaliação mútua) como processo de aprendizagem.

e) Fazer permanente balanço de competências e tomar decisões de progressão:

Nesta ótica, a aula tem que ser avaliada a cada dia, o uso das competências em todas as oportunidades, o anseio do progresso no início de cada semana. Assim, para ser um bom avaliador, o professor necessita saber se auto-avaliar; para encorajar progressos em seus

alunos, necessita buscar progressos em cada aula que administra, e buscar atualizar-se no sentido de trazer inovações a cada novo ciclo, com base nas experiências vividas anteriormente.

3- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação:

Nossa escola impõe, de forma ditatorial, para alunos diferentes, com dificuldades diferentes, com níveis de aprendizagem diferentes, aulas rigorosamente iguais, provas idênticas e critérios de aprovação e retenção uniformizados.

É possível pensarmos em um ensino onde as aulas se organizem de forma diferente do usual, criando novos espaços de formação e de avaliação de modo que cada aluno vivencie, tanto quanto possível, situações “ótimas” de aprendizagem.

Para isto, é preciso pensar em três competências:

a) Ampliar a gestão da classe visando trabalhar-se a heterogeneidade

Talvez a mais importante decisão nesse sentido, seja a de se buscar transformar a maior parte dos conteúdos em situações-problema, que seriam pesquisados por alunos organizados em grupos de trabalho, realizando ações interativas, no sentido de superarem juntos os desafios.

Ao invés de dar aula para toda classe, o professor, tal como um mestre que ensina pintura e que percorre a tela de cada aprendiz, percorreria os grupos, organizando o espaço das aulas em oficinas, estimulando a solidariedade entre todos os alunos.

b) Fornecer apoio integrado, organizar em cada sala de aula uma UTI:

Fazer de conta que não existem níveis de gravidade diferentes e distribuir a todos o mesmo tipo de tratamento, significa exceder-se nos cuidados de quem praticamente se recupera sozinho e negligenciar os que necessitam de maior atenção.

Penso que na escola, existindo um psicopedagogo ou um professor mais experiente, este sem prejuízo de outras funções, poderia opinar, sugerir, orientar, propor alternativas de recuperação para os alunos com padrão mais explícito de dificuldades, o que colaboraria com o professor, ajudando-o a elucidar as situações mais difíceis com o apoio de um outro olhar.

c) Desenvolver a cooperação entre os alunos

Essa competência parece ser fácil de expressar e difícil de implantar. A triste verdade para a escola brasileira é que esta, com raras exceções, desde há muito, transformou-se em um templo de exaltação de individualidades e representa tarefa lenta e difícil substituir essa cultura por uma outra que exalte a integração, tolerância, reciprocidade, solidariedade, união entre os alunos, quando muitos seriam convidados a ajudar os colegas, como monitores, algumas vezes, trabalhando em horários não curriculares.

4) Envolver os alunos na aprendizagem, e, portanto, na sua compreensão de mundo:

Um aluno não vai à escola apenas porque quer aprender. Na maior parte das vezes, não quer aprender, odeia assistir aulas ou fazer lições, acha “chato” estudar, detesta ter que suportar professores, mas, a obrigatoriedade da escola não admite objeções e o professor tem que administrar aulas para os que querem e para os que não querem aprender. Nasce aí uma das mais difíceis e complexas competências do ofício de professor: estimular os alunos e fazê-los gostar de aprender.

Sobre este assunto, por constituir-se numa das grandes minhas preocupações, Valente e Viana (2004), escreveram um artigo intitulado: “O pensamento crítico e reflexivo no ensino da pesquisa em Enfermagem: Um desafio para o professor”, apresentado no 8º.

SENADEN- Seminário Nacional de Diretrizes da Educação em Enfermagem, realizado em Vitória – ES, em Setembro de 2004, o qual enfoca a forma como se pode desenvolver um ensino estimulante para que o aluno de Enfermagem se identifique e se sinta “seduzido” e, conseqüentemente, estimulado a aprender e produzir pesquisa.

Apresento algumas sugestões, não infalíveis, de como implantar essa competência, com base no referencial teórico deste estudo:

a) Entusiasmar-se pelo que ensina, suscitar no aluno o desejo de aprender:

Um professor que adora o que faz, que se empolga com o que ensina, que se mostra sedutor em relação aos saberes de sua disciplina, que apresenta seu tema sempre em situações de desafios, estimulantes, intrigantes, sempre possui chances maiores de obter reciprocidade, do que aquele que desenvolve suas atividades com tédio da vida, da profissão, das relações humanas, da turma; quando se mostra com entusiasmo nulo e parece “dopado” pela rotina, quando entra para a classe como quem carrega uma pesada cruz.

b) Explicitar a relação entre a aprendizagem e o saber, organizar as etapas que se busca desenvolver, convidar o aluno ao desafiante jogo da transformação e antecipar a alegria em suas conquistas:

Da mesma forma que quando alguém quer largar um vício e não consegue se controlar, até que se perceba os ganhos da conquista e se tome consciência da importância do percurso para chegar até ela, na educação o sucesso só acontece quando o indivíduo consegue perceber a importância de transformar a necessidade em um “projeto” para a partir daí, buscar os resultados.

c) Organizar um conselho de alunos, fazê-los sentirem-se agentes de um processo e não meros receptores de conteúdos e habilidades:

Para um professor, tudo quanto ensina faz sentido e as estratégias que utiliza são as melhores; mas nem sempre os alunos pensam da mesma forma. Seria interessante ouvi-los, colher suas opiniões, buscar sugestões, negociar as relações interpessoais.

Perrenoud (2000, p.73), afirma que as atividades que não apresentam nenhum componente escolhido pelo aluno têm pouquíssimas chances de efetivamente envolvê-lo.

d) Oferecer estratégias diferentes, atividades opcionais:

Vale a pena pensar na alternância de atividades, variar as estratégias, utilizar diferentes formas de encaminhar a aula, saindo da aula puramente expositiva, da explicação, para o debate, do debate para o jogo, para a decifração de enigmas, aproveitando cada técnica no que tiver de melhor, sem cansar o aluno com repetições que levam ao estresse, à insatisfação, à alienação, sem esquecer que a desmotivação é sempre ditada pela rotina, quando a organização do trabalho, não apresenta surpresas.

5- Aprender e ensinar a trabalhar junto e a trabalhar com equipes:

Trabalhar verdadeiramente em conjunto com os colegas e ensinar os alunos a trabalhar e aprender em equipes torna-se uma necessidade imperiosa pela evolução do ofício do educador de maneira geral.

Uma competência a se trabalhar no ensino é ensinar nossos alunos como trabalhar juntos e aprender, com nossos colegas, como efetivamente formar uma equipe docente. Para que esta competência se estruture, algumas providências simples precisam crescer:

a) *Elaborar projetos pedagógicos verdadeiramente em equipes*

A integração do currículo através da interdisciplinaridade é absolutamente essencial e provavelmente, um dos mais estimulantes caminhos que o professor deve seguir.

Se, além disto buscarmos para nossos alunos projetos de uma “olimpíada esportiva e cultural”, montagem de um espetáculo ou um show, criação de uma revista ou um jornal, ou muitas outras propostas, estaremos cooperando em equipe para fazer crescer a consciência imperiosa de equipes nas escolas.

b) *Buscar referências para entender como funciona a “dinâmica dos grupos”, como se aprende a conduzir reuniões, exercitar essas tarefas em encontros com a equipe docente e ensinar nossos alunos a empreendê-las.*

Todas essas questões não nos são ensinadas na faculdade e nem tampouco nascemos sabendo. É, portanto, imperioso que aprendamos e que todos os membros de um grupo – tanto professores quanto alunos - sejam coletivamente responsáveis por seu bom funcionamento.

Segundo Libâneo (2001, p.62):

É preciso que tenhamos a coragem de atirar no lixo o “achismo” deste ou aquele palpite, busquemos referências, procuremos bibliotecas, obras especializadas, sites, busquemos participar de eventos científicos, seminários, congressos, estudemos bastante, e, assim, construiremos uma solidariedade a partir de bases reais, de estudos sérios.

c) *Analisar em conjunto situações complexas e confiar na equipe para administrar crises de relacionamentos interpessoais:*

Todos os problemas de uma comunidade escolar são problemas de seus integrantes e é essencial que juntos busquem alternativas, procurem soluções, mesmo admitindo que em certos casos existe a necessidade de uma ajuda externa que, coletivamente, se vai buscar.

É preciso tomar a consciência de que qualquer equipe, que todo grupo é sempre o cenário que nos exercita a sabedoria de não fazer aos outros, o que a nós mesmos não queremos que façam.

O que realmente importa é que uma nova visão de educação necessita com urgência despir-se do distanciamento incoseqüente da desculpa “o problema não é meu; nada tenho com isso”.

6- Dominar e fazer uso de novas tecnologias

É impossível não admitir que a tecnologia invadiu a nossa vida cotidiana e que, nos tempos de agora, saber operar um computador e suas linguagens é tão importante quanto saber cozinhar ou saber se conduzir no trânsito.

A escola, e bem o diz Perrenoud (2000, p.128): “não pode ignorar o que se passa no mundo” e as tecnologias de informação e de comunicação nos impuseram novas formas de nos relacionarmos com os outros e de pensar nosso dia-a-dia. É essencial assumirmos que os momentos são outros e que entre as competências essenciais a um professor se incluem com destaque as que estão vinculadas às novas tecnologias.

Entre as competências essenciais nessa área, destacam-se:

a) Usar e ensinar os alunos a usarem editores de texto:

A nova escola exige novos documentos, e um editor de texto é importante. Por exemplo: Ao invés de emoldurar as paredes com mapas diversos, podemos projetá-los em uma tela ou, melhor ainda, oferecê-los aos alunos em um monitor de vídeo.

b) Explorar as potencialidades didáticas dos CD-ROMS e de outros programas

O uso da Internet é outra “aventura” importante a explorar, desempenhando nesse caso o professor, o insubstituível papel de orientador do que pesquisar e de como pesquisar.

Outro recurso importante que a escola pode explorar e ampliar é a apresentação de temas através de multimídias e também a troca de correspondência eletrônica, que estimula o aluno a escrever e a perceber o mundo pelo prisma de outros olhares. Assim, com as novas tecnologias é possível passarmos de uma escola especialista em ensino para uma escola especialista em aprendizagem.

7- Vivenciar e superar os conflitos éticos da profissão

São competências difíceis; no entanto é preciso buscá-las, desenvolvendo na ação em sala de aula, pelo menos quatro competências:

a) Prevenir dentro da sala de aula qualquer tipo de violência:

É urgente construir novas normas de procedimentos, formas internas de conduta, reinvenção de princípios de relações interpessoais que façam da escola uma “cidade” diferente da outra que começa à sua porta. É evidente que essa competência não se esgota no “fazer”, até porque representa construção coletiva, processo solidário, mas no “iniciar um movimento” envolvendo todos na construção de uma escola plenamente solidária.

Bem sabemos que essa iniciativa não representa a solução para as violências de toda a sociedade, mas é um grande passo que precisa ser dado pela escola, no sentido de prevenir a violência dentro da sala de aula, objetivando também que esses indivíduos levem para fora da escola as lições de respeito e cidadania.

b) Lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação

Um educador é sempre um educador, e deve fazer de seu espaço, uma luta contra qualquer espécie de preconceito, qualquer tipo de discriminação, independente da disciplina que trabalhe.

É preciso lutar para conquistar a adesão dos alunos e uma visão “limpa” das relações humanas e fazê-los descobrir que a essência de uma pessoa está em sua ação e empatia e jamais em suas convicções ou paixões ideológicas.

c) Participar da criação de regras de conduta quanto a disciplina e a comunicação em aula:

Um papel importante cabe ao professor na criação de fundamentos de uma gestão de classe inspirada em novos conceitos sobre disciplina e indisciplina. Faz-se necessário tomarmos a consciência de que uma escola não é um quartel e que a relação entre professor e aluno necessita estar inspirada em sentimentos de reciprocidade e jamais de obediência cega, o “é porque é”; pois é em um ambiente harmonioso e de respeito mútuo, que se constroem competências.

Todo ser humano possui a necessidade de ser reconhecido e valorizado como pessoa única e toda aula precisa instrumentalizar esse direito. É evidente que o professor é uma autoridade e necessita exercer esse ofício em aula, mas se o faz com abusos de poder, mesmo que pequenos e específicos, a alguns está fomentando o desrespeito e instigando a violência.

d) Desenvolver a consciência de sua profissão e o sentimento de responsabilidade, solidariedade e justiça:

Como verdadeiros profissionais, os professores são artesãos da responsabilidade, buscam sempre propugnar os valores da retidão, coragem, alegria e otimismo, incentivam a solidariedade e a justiça. É preciso que o professor lute para ser reconhecido como tal, para atingir a dignidade irrestrita de quem se sabe, efetivamente, profissional, que assume

suas responsabilidades, não permitindo que se confunda o sentimento de reciprocidade e respeito com a libertinagem e o desrespeito.

8- Administrar sua própria formação e enriquecimento contínuo:

Houve um tempo em que ao professor bastava apenas conhecer os conteúdos da disciplina que ensinava e nada mais. Mesmo assim, nesses tempos, os conteúdos duravam muito e não se vivia o frenesi de mudanças que novas descobertas trazem e que a Internet populariza.

Penso que ao professor de hoje, a educação permanente constitui verdade que não se desafia. Como lembra com fluência Perrenoud (2000, p.155), ao afirmar que “uma vez constituída nenhuma competência permanece adquirida por simples inércia”. Para o autor, as competências não são “pedras preciosas que se guarda em um cofre, onde permaneceriam intactas, à espera do dia em que se precisasse delas”.

Percebo claramente que o uso de competências, com base no que teoriza Perrenoud, torna-se mais vivo e mais completo, quando são enriquecidas com estudos, pesquisas, leituras, debates, nos cursos de que se participa, nos programas que se vê, nas experiências que se troca, sendo necessário que o professor participe efetivamente de tais movimentos como forma de enriquecer o seu conhecimento e permanecer atualizado, continuamente, sob pena de não conseguir acompanhar as mudanças que surgem em todo momento na educação não só brasileira, mas mundial.

Fazer da escola não apenas o lugar da qualificação, do treinamento, mas o lugar da formação. Creio que isto significa fazer a escola retornar ao seu futuro.
(Neidson Rodrigues)

CAPITULO III:

O CAMINHO METODOLÓGICO:

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, a partir do estudo exploratório/descritivo. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.17), “o estudo qualitativo se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, é aberto e flexível, além de focalizar a realidade de forma completa e contextualizada”, sendo, portanto, a abordagem oportuna para o presente estudo.

Para Goldenberg (1997, p.53):

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações, com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos à serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador.

Penso que a pesquisa qualitativa possibilita a descrição dos acontecimentos, no cotidiano dos sujeitos investigados, pois este tipo de estudo, segundo Ludke e André (1986, p.11): “ tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, além de supor o contato direto e prolongado do mesmo com o ambiente e a situação que está sendo investigada”.

Neste sentido, a minha trajetória de mais de catorze anos no ensino de nível médio em Enfermagem trouxe facilidades para realizar as interações necessárias para o entendimento da realidade pesquisada.

Como cenário escolhido para a coleta de dados contei com duas instituições tradicionais no ensino de nível médio em Enfermagem, localizadas no Município do Rio de Janeiro, sendo uma de administração privada e a outra da administração pública. Ambas as instituições foram participantes do PROFAE, oferecendo os cursos propostos pelo Ministério da Saúde.

Os sujeitos do estudo foram oito enfermeiros docentes da educação profissional de nível médio em Enfermagem, que haviam realizado curso de Licenciatura e/ou Formação Pedagógica do PROFAE, que aceitaram participar. Considero relevante mencionar que dentre os nove sujeitos que apresentavam o perfil pretendido, apenas um negou a sua participação.

A escolha se deu, devido ao fato de pretendermos identificar as competências desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, e analisar a influência dessas competências na prática pedagógica do enfermeiro, através das estratégias utilizadas no ensino.

Visando a preservar o anonimato prometido aos sujeitos durante a investigação, optei por não fazer a relação entre os docentes e a instituição a que pertencem, como também, não anunciarei os nomes das instituições, embora havendo recebido autorização formal para a realização da pesquisa em ambas as instituições.

A distribuição dos sujeitos, de acordo com as características profissionais e pessoais, está disposta a seguir, no quadro I:

Quadro I

Distribuição dos sujeitos de acordo com as características profissionais e pessoais:

CARACTERÍSTICAS	RESPOSTAS	QUANTIDADE
SEXO	FEMININO	06
	MASCULINO	02
IDADE	20-30 ANOS	01
	31-40 ANOS	05
	41-50 ANOS	02
ESCOLARIDADE	GRADUAÇÃO	08
	LICENCIATURA	06
	ESPECIALIZAÇÃO	07
	MESTRADO:	03
	{ Acadêmico	02
{ Profissional	01	
TEMPO DE GRADUAÇÃO	1-5 ANOS	01
	6-10 ANOS	03
	11-15 ANOS	03
	16-20 ANOS	01
TEMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO	1-5 ANOS	03
	6-10 ANOS	03
	+ DE 10 ANOS	02

A coleta de dados foi realizada através da entrevista não-estruturada, seguido da observação participante, por melhor se adequarem ao objeto e aos objetivos do estudo. Segundo Ludke e André (1986, p.33) “a entrevista representa um dos instrumentos básicos para coleta de dados, e pode ser de enorme utilidade para a pesquisa em educação”.

Para Minayo (1995, p.57), na entrevista, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais, “uma vez que se insere como uma forma de coleta de fatos relatados pelos mesmos enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo estudada”.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.134): “A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

De acordo com Ludke e André (1986), na entrevista, a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, especialmente na entrevista não totalmente estruturada, onde não há imposição de questões, e o entrevistado discorre sobre o tema proposto, com base nas informações que ele detém e que, no fundo, esta é a verdadeira razão da entrevista.

A entrevista aberta ou não-estruturada, segundo Minayo (1993, p.109), “visa a colocar as respostas dos sujeitos no seu próprio contexto, evitando-se a prevalência comum nos questionários estruturados, do quadro conceitual pré-estabelecido pelo pesquisador”.

Consoante Bogdan e Biklen (1994, p. 135), “no caso da entrevista não-estruturada, o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse e, em seguida, explora-a mais aprofundadamente, retomando os tópicos e os temas que o respondente iniciou”. Para os autores, neste tipo de entrevista, o sujeito desempenha um papel crucial na definição do conteúdo da entrevista e na condução do estudo.

Para manter a fidedignidade das informações, utilizei a gravação em fita magnética, solicitando anteriormente autorização do entrevistado, sendo o termo de consentimento livre e esclarecido, elaborado de acordo com a Resolução no. 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, que trata das Diretrizes e Normas Regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

As considerações éticas foram tomadas levando em conta a privacidade e o anonimato dos depoentes, enfermeiros-docentes, participantes do estudo, os quais foram identificados através de nomes de flores: Rosa, Violeta, Margarida, Hibisco, Gerânio, Copo de Leite, Orquídea e Bouganville, escolhidos pelos próprios sujeitos pesquisados.

A respeito da observação, um dos procedimentos metodológicos do estudo, Ludke e André (1986, p.26) afirmam que ela “ocupa um lugar privilegiado nas abordagens qualitativas”, usada como recurso principal ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Apresentando uma série de vantagens, entre elas a de que a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno.

Vale salientar que o roteiro da observação participante utilizado foi construído com base em Perrenoud (2000), e encontra-se no quadro II /apêndice.

De acordo com Minayo (1995, p.134), “a observação participante pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa”, à medida que se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos.

Para a autora supracitada (1993, p. 59-60), trata-se de uma técnica importante por permitir captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são conseguidos através da entrevista, já que são observados diretamente na própria realidade, e transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

Os instrumentos de coleta foram aplicados durante os meses de agosto e setembro de 2004; tendo como limitação do estudo, o meu envolvimento afetivo com os membros das duas instituições onde os dados foram coletados, e em decorrência disto, a possibilidade de alguns enfermeiros-docentes alterarem a sua conduta (tanto positiva quanto negativamente) em vista da minha presença, podendo assim, influir nos resultados.

Procurei controlar os aspectos limitantes, discutindo os fatos observados com outras pessoas capazes de ajudar na reflexão e na análise (colegas enfermeiros-docentes), como também, entendendo que as estratégias utilizadas, a entrevista não-estruturada e principalmente a observação participante, permitiram o aprofundamento da análise dos dados e a diminuição dos riscos de perda de fidedignidade do material analisado no estudo.

Busquei através dos depoimentos dos enfermeiros que participaram do estudo, apreender os conhecimentos elaborados pelo próprio docente em relação ao tema proposto, tendo como direção a solicitação de que ele fizesse um relato a respeito de como tem se dado a sua formação para o ensino de nível médio, e de que forma ele desenvolve o ensino de nível médio em Enfermagem, ou seja, foi solicitado que o enfermeiro discorresse sobre a sua trajetória de formação e atuação no ensino em questão.

No que se refere às contribuições e influências do desenvolvimento de competências na prática docente do enfermeiro no ensino de nível médio em Enfermagem, foram observadas oito aulas, sendo uma aula de cada docente participante do estudo, com duração média de duas horas cada, nas instituições pesquisadas; totalizando aproximadamente dezesseis horas de observação.

As anotações referentes às observações foram feitas em diário de campo, sendo registrados os fatos ocorridos dentro da sala de aula, procurando identificar as situações em sua forma natural, para posterior busca dos fatos que interessam a este estudo, através da análise dos dados.

Os enfermeiros docentes observados demonstraram interesse em cooperar com a pesquisa, colocando-me à vontade dentro da sala de aula, facilitando o trabalho. Os temas das aulas observadas referiram-se às seguintes disciplinas do currículo do curso de auxiliar de Enfermagem: Anatomia, Nutrição e dietética, e Ética (componentes do primeiro módulo da formação do auxiliar de Enfermagem); Fundamentos da Enfermagem e Saúde Coletiva

(Componentes do segundo módulo); Enfermagem Materno-infantil e Socorros de Urgência (componentes do terceiro módulo).

Optei por uma análise do conteúdo através de categorias temáticas, pois considero que o procedimento de trabalho com categorias, em geral, pode ser utilizado em qualquer análise qualitativa, visto que as categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Neste sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isto.

A análise dos dados recolhidos em campo, segundo Minayo (1995, p.197-198), busca atingir três objetivos: ultrapassar a incerteza, enriquecer a leitura e integrar as descobertas, tendo também finalidades complementares, ou seja, propõe uma atitude de busca a partir do próprio material coletado e amplia a compreensão de contextos culturais com significações que ultrapassam o nível espontâneo das mensagens.

Segundo Minayo (1995, p.68-69) “a análise é entendida num sentido mais amplo, abrangendo a interpretação, visto que ambas estão contidas no mesmo movimento: o olhar atentamente para os dados da pesquisa”.

Sendo assim, a autora apresenta três finalidades para esta etapa: estabelecer a 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 do qual faz parte.

Na estratégia de análise escolhida, selecionei categorias a priori, a partir do marco teórico, e como unidade de análise, escolhi os parágrafos e frases, a fim de garantir que não se perdesse a coerência das idéias e se obtivesse uma visão mais clara da informação analisada.

Nesta fase, tentei organizar todo material coletado nas entrevistas dos atores da pesquisa e as anotações do diário de campo conseguidas através da observação participante,

procurando realizar a análise através da elaboração das categorias descritivas, permitindo separar o material coletado, sem perder a correlação do mesmo.

Sobre este aspecto, Ludke e André (1986, p.48), fazem as seguintes considerações: O primeiro passo nessa análise é a construção de categorias descritivas. O referencial teórico do estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir das quais é feita a primeira classificação dos dados. Em alguns casos, pode ser que essas categorias iniciais sejam suficientes, pois sua amplitude e flexibilidade permitem abranger a maior parte dos dados.

Para a análise dos dados, tornou-se relevante destacar os principais pontos da pesquisa, buscando incansavelmente observar as falas, gestos e expressões dos participantes durante a coleta de dados. Sobre a análise e a sensibilidade que necessitei ter para realizar esta tarefa, concordo com Perrenoud (2001,b. p.14); quando diz que em uma situação complexa, “é o conjunto dos esquemas do pensamento e de ação de que dispõe um ator, que determinará as percepções, as interpretações, as análises e as decisões que lhe permitirão enfrentar os problemas encontrados”.

Entendo que decifrar a natureza das competências do docente que atua no ensino de nível médio em Enfermagem, tornou-se o meu grande desafio e, neste sentido, preciso admitir, juntamente com Schon (1983), que o conhecimento do professor, forma-se sobre a experiência.

No intuito de decifrar a natureza das competências, tomei como base as famílias de competências estabelecidas pelo referencial teórico de Perrenoud, associando-as às competências pretendidas em cada núcleo do curso de formação pedagógica do PROFAE, articulando-as ao “Arco de Maguerez” para dar sentido à análise, realizada à luz do referencial teórico escolhido, resultando em três categorias: 1-Percepções do enfermeiro acerca da própria formação; 2-Estratégias utilizadas na prática pedagógica do enfermeiro; 3-

Percepções do enfermeiro-docente acerca das competências desenvolvidas, para responder aos objetivos propostos pelo estudo.

A docência é um processo complexo que supõe uma compreensão da realidade concreta da sociedade, da educação, da escola, do aluno, do ensino-aprendizagem, do saber, bem como um competente repensar e recriar do fazer na área da educação, em suas complexas relações com a sociedade.
(Íldeu Coelho).

CAPITULO IV:

- COMENTANDO A TEMÁTICA:

4.1 -EVOLUÇÃO HISTÓRICA DOS CURSOS DE NIVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM NO BRASIL:

Considero necessário discutir em que circunstância foi elaborada a Lei que normaliza a formação do profissional de nível médio em Enfermagem através dos seus primórdios, pois penso que o objeto de estudo não se isola de seu processo histórico. Entretanto, passarei a uma exposição de forma breve, visto que o presente estudo não pretende ser de cunho histórico.

Conforme Gussi (1987 *Apud* Moreira 1990, p.41), “A institucionalização do ensino de Enfermagem em nosso País foi resultado de um processo político, em que se confrontaram os poderes do clero, do estado e da Medicina”.

O referido confronto ocorreu devido a uma grave crise desencadeada entre o diretor do Hospício Nacional dos Alienados no Rio de Janeiro, em 1890, e as irmãs de caridade que cuidavam de todas as atividades relativas aos doentes ali internados.

Segundo Moreira (1990, p.42), “em consequência aos desentendimentos havidos, as irmãs de caridade foram dispensadas, ficando os pacientes sem cuidados de Enfermagem, o que gerou uma situação de emergência”. Esta situação apressou a concretização da idéia de

formar pessoal habilitado a dar assistência de Enfermagem, tanto aos psicopatas, como também aos pacientes dos hospitais civis e militares.

A autora supracitada ainda refere que a concretização desta idéia aconteceu em 27 de setembro de 1890, pelo Marechal Deodoro da Fonseca, chefe do governo Provisório da República, que criou, pelo Decreto no.791, a Escola Profissional de Enfermeiros e Enfermeiras, a primeira Escola de Enfermagem do Brasil, no Rio de Janeiro, patrocinada pelo Dr. Alfredo Pinto, então Ministro da Justiça e Negócios Interiores, razão pela qual a escola passou a ser conhecida como Escola de Enfermeiras Alfredo Pinto.

Em 1916, segundo Santos (1984, p.4), como repercussão a um movimento geral para melhorar as condições de assistência aos feridos da primeira grande guerra, a Cruz Vermelha Brasileira criou uma escola no Rio de Janeiro, subordinada ao Ministério da Guerra, a fim de preparar socorristas voluntários para as emergências na guerra, com o nome de Escola Prática de Enfermeiros da Cruz Vermelha Brasileira.

Concomitante à criação da primeira Escola de Enfermagem do Brasil, conforme Barreira (2001, p.2), no início dos anos 20 apareceram grandes endemias (peste bubônica, varíola, febre amarela), como essas doenças acometiam principalmente os trabalhadores dos portos e exigiam quarentena, elas passaram a representar um entrave para o comércio internacional, que era praticamente o único impulso de crescimento do País. Essa situação fez com que as ações e atividades governamentais no campo da saúde, se direcionassem para a Saúde Pública, numa clara articulação com os meios de produção dominante.

Assim, segundo a autora supracitada, (Idem, p.2) os serviços de Saúde Pública tiveram que ser reformulados e passaram a exigir um novo tipo de pessoal de Enfermagem, e o Departamento Nacional de Saúde Pública, aproveitando o prestígio que passou a ter, pediu auxílio ao serviço Internacional de saúde da Fundação Rockefeller, conseguindo trazer

enfermeiras americanas para ajudar a organizar um serviço de Enfermagem de Saúde Pública capaz de participar das medidas de saúde vigentes.

Em 1923, no bojo da reforma sanitária ligada ao Departamento Nacional de Saúde Pública, que na época era dirigido pelo médico Sanitarista Carlos Chagas, chega ao País a enfermeira Ethel Parsons, do Serviço Internacional de Saúde da Fundação Rockefeller, chefiando a Missão técnica de cooperação para o desenvolvimento da Enfermagem no Brasil.

Com a finalidade de implementar o Serviço de Enfermagem de Saúde Pública no Rio de Janeiro, criou-se um serviço de enfermeiras de Saúde Pública, um Hospital Geral de assistência atual HESFA/UFRJ – Hospital Escola São Francisco de Assis, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – e uma escola de Enfermagem vinculada ao mesmo, que se denominou Escola de Enfermeiras do Departamento de Saúde Pública.

Em 1926, a escola passou a denominar-se Escola de Enfermeiras Dona Ana Néri, preparando suas alunas para participar de programas de combate às endemias, cuidar do isolamento dos enfermos e fazer o acompanhamento dos contatos.

Em 1931, o então presidente Getúlio Vargas regulamentou, pela primeira vez, o exercício da Enfermagem no Brasil, através do decreto no. 20.109, de 15 de Junho de 1931, no seu Art. 2º., no qual fixou as condições para as Escolas de Enfermagem se equipararem à Escola de Enfermeiras Ana Néri, que passou a ser considerada a escola-padrão oficial. Em 1937, a escola foi incorporada a então Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Conforme dados do Ministério da Saúde (1974), a partir de 1940, com o estancamento das exportações e o crescimento das indústrias, o quadro social urbano começou a diferenciar-se e uma sociedade de base industrial foi se consolidando progressivamente. A nova estrutura econômica e o modo de produção voltaram a influenciar a prática de saúde e a formação do seu pessoal: de uma prática sanitária que respondia às necessidades de uma economia

exportadora de matérias primas, passou-se a uma prática de saúde mais centrada nas necessidades do indivíduo doente.

Concomitante ao explicitado, e sem perder de vista que o perfil epidemiológico do País era marcado pelas altas taxas de mortalidade; altos índices de doenças tropicais e transmissíveis; e a assistência à Saúde Pública contava com os serviços do Serviço Especial de Saúde Pública (SESP), que foi criado para dar continuidade aos trabalhos que haviam sido iniciados pelo Instituto de Assuntos Interamericanos, como fruto do acordo de cooperação técnica Brasil/Estados Unidos.

O SESP atuava nos pontos vitais na estratégia de vigilância pós-guerra no litoral brasileiro, em especial na Paraíba e nas zonas de exploração de matéria prima para a indústria bélica. Segundo Barreira (2001, p.12): “seu propósito era diminuir os índices de malária, febre amarela, diarréias infecciosas e parasitárias.”

O problema é que a escassez de pessoal para o trabalho de Enfermagem tornava-se crítica ao se tornar conhecida a precariedade da saúde pública fora da Capital da República, sendo implementado pelo SESP uma proposta alternativa de preparação de pessoal de nível médio em Enfermagem, sendo os cursos ministrados pelas enfermeiras que atuavam nos postos e hospitais que mantinha nas regiões Norte e Nordeste, idéia esta trazida e coordenada por enfermeiras norte-americanas. Até então, o ensino de nível médio em Enfermagem não havia sido ainda oficializado, embora já estivesse sendo realizado, por força das necessidades de saúde crescentes da população.

Assim, percebe-se que decidir pela proposição ao governo de um projeto de lei que oficializasse o curso de auxiliar de Enfermagem foi resultado de um jogo de forças internas e externas à categoria. O governo pressionava, o SESP pressionava até mesmo já realizando cursos preparatórios de leigos para o trabalho de Enfermagem, os médicos desejavam esse

peçoal menos preparado e que a eles fossem subordinados, e, de fato, existia uma carência enorme de peçoal para cuidar dos enfermos. (LEITE et. al, 2002. p.9).

Segundo Carvalho (1996, p.188), o primeiro curso formal de auxiliar de Enfermagem, foi criado na Escola de Enfermagem Ana Néri, em 1941, antes mesmo da sua regulamentação. Diante destas circunstâncias, e em função do desenvolvimento da profissão, o ensino de Enfermagem teve que ser regulamentado, o que aconteceu através da Lei no. 775/49. Essa lei, procurando atender o enfoque assistencial curativo, deu destaque às ciências físicas, biológicas e às disciplinas que preparavam especificamente para o desempenho da função.

Além de definir o currículo, a lei determinava as condições em que se deveria processar a preparação de enfermeiras e auxiliares: para cursar Enfermagem era necessário ter concluído o curso secundário, e para cursar auxiliar de Enfermagem, o curso primário oficial ou reconhecido era suficiente.

À medida que se ampliavam as oportunidades de trabalho, crescia o número de escolas e cursos, sendo que de 1940 a 1958, foram criados 56 cursos de auxiliares de Enfermagem no Brasil, segundo dados contidos em publicação do Serviço Especial de Saúde Pública: Enfermagem (Leis, Decretos e Portarias, 1974, anexo 2).

Na década de 60 aconteceram fatos importantes que contribuíram para o desenvolvimento da Enfermagem no país. Um deles foi a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 4.024 de 20 de dezembro 1961, que classificou as escolas de auxiliar de Enfermagem como de nível médio, dando origem também ao curso técnico de Enfermagem; sendo o primeiro deles criado pela Escola Ana Néri e aprovado pelo Parecer no. 171/66, passando a existir três níveis de profissionais na Enfermagem. (BRASIL/MS/FSESP, 1974, p.183-187).

Embora havendo percebido que transcorreram vinte anos, desde a regulamentação da Lei no. 775/49, até que o CFE (Conselho Federal de Educação), se pronunciasse através da

Portaria no. 13/69, sobre a exigência da Licenciatura para os enfermeiros que pretendessem lecionar nos cursos de nível médio em Enfermagem, penso que fez-se justo e necessário que acontecesse esta exigência, visto que, a princípio, o regulamento desta Lei, não especificava pré-requisito de qualificação para o magistério no ensino de auxiliar de Enfermagem, como exigência legal, a não ser a posse do diploma de enfermeiro.

Conforme Secaf (1987, p.92) em seu estudo de tese de doutorado, o primeiro curso de Licenciatura em Enfermagem no Brasil, foi instalado em 1969, na Universidade Federal de Pernambuco.

Em 1970, foi implementado o curso de Licenciatura na Universidade Federal de Minas Gerais, em Belo Horizonte, e, segundo consta do Regimento da Escola de Enfermagem Anna Nery (1972), o seu curso de Licenciatura foi instalado em 1971, passando a existir posteriormente também em outros estados.

Em decorrência da criação do curso de Licenciatura em Enfermagem, torna-se obrigatório que o ensino, a direção ou coordenação dos cursos do auxiliar e técnico em Enfermagem, seja de responsabilidade do enfermeiro com formação pedagógica, em respeito à legislação vigente.

Atualmente, o setor público busca atingir a universalização da assistência à saúde através da municipalização dos serviços de saúde, da adoção do médico de família, da transformação dos seus hospitais em fundações e da contratação dos serviços de cooperativas de trabalhadores de saúde.

As transformações do setor privado têm como base a crescente incorporação de sofisticadas tecnologias, traduzidas na maior utilização de novos medicamentos, no uso intensivo de equipamentos médicos, na difusão do uso de serviços diagnósticos e na automação de testes laboratoriais.

Em decorrência disto, o nosso grande desafio é formar um profissional capaz de responder positivamente, nos limites de sua competência, às necessidades de saúde da sociedade brasileira, que exige uma nova prática de Enfermagem e a readaptação do aparelho formador.

Para atender às exigências crescentes das mudanças de paradigmas na formação profissional, faz-se necessário atentar para o que dispõe a Lei no. 9.394/96, que estabelece as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos artigos 35 e 36 da mesma Lei, nos quais referem ao ensino médio:

SEÇÃO IV

DO ENSINO MÉDIO

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Nota: Parágrafo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17.04.97.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e facultativamente a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio, ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Como se pode observar, a reforma educacional trazida pela LDB atual, inclui, neste contexto, a necessidade de uma formação contínua do enfermeiro que atua no ensino de nível médio em Enfermagem, com base no desenvolvimento de competências, visto ser ele o principal instrumento para a formação deste profissional, e para isto, precisa estar em permanente busca de novos conhecimentos.

4.2 - A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL POR COMPETÊNCIAS E A FORMAÇÃO DO DOCENTE:

A formação por competências impele e exige uma estreita inter-relação entre os sistemas formativos e o setor produtivo, uma vez que este tem a responsabilidade de colaborar e identificar as necessidades e as competências requeridas no indivíduo. Neste sentido, percebo que muito se tem discutido ultimamente sobre a educação em geral, e em particular sobre a formação profissional. Assim, acredito que a educação é o fator-chave para a conquista do emprego pelo trabalhador, e peça decisiva para o desenvolvimento nacional.

Estamos vivenciando uma época em que o debate em torno da questão das competências e a sua importância na educação profissional e na formação docente, vem se ampliando a cada dia, e o modelo de competências nasce de uma mudança profunda nas organizações do trabalho e nas relações sociais no seio das empresas, trazendo reflexos marcantes para a área educacional, porém vale a pena lembrar que o termo competências tem

sido alvo de várias apropriações nos diversos setores, até chegar a configurar-se como um paradigma da educação.

Deluiz (2002, p.9), ressalta que “o modelo das competências profissionais começou a ser discutido no mundo empresarial a partir dos anos 80, e no contexto da crise estrutural do capitalismo no início da década de 70”. Segundo a autora, a acirrada concorrência intercapitalista, a concentração de capitais devido aos monopólios, a desregulamentação dos trabalhos e da força do trabalho, expressam a crise mundial. Surgem então as novas concepções gerenciais para tentar recompor a hegemonia capitalista e das relações capital-trabalho e têm como objetivos racionalizar, otimizar e adequar a força de trabalho face às demandas do sistema produtivo.

Ainda na década de 70, segundo Markert (2000, p.6-7), foi iniciado um projeto de “criação da aprendizagem integrada ao trabalho” proposto por sindicatos alemães, como forma de superar os limites da ocupação imposta aos trabalhadores na lógica da divisão do trabalho capitalista com objetivo de (...) prepará-los para uma participação ativa na realização de um mundo do trabalho que favorecesse a aprendizagem dentro de suas próprias estruturas inovadoras, desenvolvendo novas competências.

Portanto, a questão da formação por competências, surge como necessidade de formar profissionais competentes e hábeis, para o mundo do trabalho, e pode-se perceber que o setor empresarial apoiado pelo Estado tem dado ênfase à qualificação de recursos humanos, com a necessidade de valorizar cada vez mais a qualidade dos conhecimentos produzidos em diferentes campos, buscando uma aproximação com o campo educacional, a fim de familiarizar-se com as questões pedagógicas.

Conforme Macedo (2001), essa parceria empresarial é vista com bons olhos por professores, alunos e pais, que divisam possibilidade de melhoria dos equipamentos e de financiamento para projetos, de ampliação de espaços para aprendizado teórico-prático e de

oportunidade de emprego, embora esteja aí embutida a clara necessidade de atrelar o sistema educacional à nova forma de reestruturação capitalista para garantir a formação de mão-de-obra qualificada que venha atender às novas expectativas e especificidades do mercado.

Neste prisma, percebo que nos deparamos hoje, com uma dualidade no que tange ao perfil do profissional que se pretende formar, ou seja, à medida que a escola, impulsionada pelos paradigmas atuais da LDB, idealiza um profissional crítico e reflexivo, o mercado de trabalho ainda pede um profissional submisso e atento às normas da instituição.

Penso que, diante do exposto, evidencia-se a importância da educação na atualidade, visto que, cada vez mais, o mundo do trabalho (visto como um campo bem mais amplo do que o mercado), pede profissionais pensantes, críticos e capazes de proporcionar soluções aos problemas encontrados.

Evidentemente que, enquanto processo de qualificação profissional, o conhecimento técnico é parte integrante e importante nesta modalidade de ensino, mas não podemos nos ater apenas ao conhecimento técnico, pois é necessário levar em consideração as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais pelas quais passa a humanidade, e que demandam do trabalhador atributos mais amplos, como capacidade de iniciativa, criatividade, de resolver situações novas, relacionamento interpessoal, dentre outros.

Assim, Perrenoud (2000, p. 12-14), põe em discussão uma confusão conceitual existente para muitos autores: Opor a noção de competência à de desempenho. O autor critica esta concepção que, embora se oponha ao aprender de cor, acaba por encorajá-lo na prática. Ele afirma que as competências são realmente constatadas na prática, por meio de desempenhos observáveis, mas o que de fato interessa é como se mobilizam os saberes. “Não basta, segundo ele, resolver um conflito, negociar um acordo ou preparar uma refeição; importa mais saber resolver, saber negociar, saber preparar”.

É nesse contexto que surge a noção de competência no âmbito educacional, mais especificamente na formação profissional, com a premissa inovadora de englobar diferentes atributos, em decorrência de uma compreensão mais ampla sobre a integralidade dos indivíduos, sem privilegiar o conhecimento ou a técnica na sua formação, ou seja, um novo modelo de formação profissional que prepare os indivíduos para a inserção laboral e possibilite desenvolver suas potencialidades de forma integral.

Para atender a tais condições, Perrenoud (2001, p.5), assinala que torna-se necessária a reformulação do sistema educacional rumo ao desenvolvimento de competências em todos os níveis, “o que exige importantes transformações dos programas didáticos, da avaliação, do funcionamento das classes e dos estabelecimentos, do ofício do professor e do ofício do aluno”.

Na construção de um currículo, o agrupamento das competências específicas dá origem aos módulos de formação, que por sua vez, podem ser organizados a partir de disciplinas. As competências, portanto, servem como referências para a identificação, seleção de disciplinas e seus respectivos conteúdos; ou seja, dão significado aos conteúdos.

Em relação à existência dos conteúdos, Perrenoud (2000), nos faz lembrar que há um mal entendido ao acreditar-se que, ao centrar-se os processos educativos no desenvolvimento de competências, desiste-se de transmitir conhecimento, pois quase todas as ações humanas exigem algum tipo de conhecimento, “as vezes superficial, outras vezes aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada...”.

Nesse contexto, as habilidades voltadas para a competência, devem buscar o “aprender a aprender” e o “aprender a pensar”, que permite maior autonomia, maior capacidade de resolver problemas novos, de adaptação às mudanças, de superação dos conflitos, de comunicação, trabalho em equipe e decisão ética.

Para Kuenzer (2002, p.2), “estas competências só podem ser desenvolvidas através de relações sistematizadas com o conhecimento em processos especificamente pedagógicos, disponibilizados por escolas ou por cursos de educação profissional”.

Assim, para que a educação profissional se efetive de modo a levar os alunos de nível médio em Enfermagem a serem profissionais críticos e reflexivos, que venham a contribuir com a evolução da prática assistencial na saúde, torna-se necessário e mesmo imprescindível que o enfermeiro/docente que atua nesse ensino, possua uma formação sólida; especializada e contínua, para que possa de fato contribuir com a formação destes.

Acredito, portanto, que o enfermeiro que atua no ensino de nível médio, tem que buscar novas ferramentas, novas tecnologias de ensino e novas metodologias, as mais adequadas à aprendizagem dos seus alunos e ao desenvolvimento de competências, visto que no Brasil, a reforma educacional trazida pela LDB de 1996, nos leva a um desafio de construir modos de formação que permitam o surgimento de um novo profissional, implicando o desenvolvimento de todas as dimensões da competência as quais os sujeitos recorrem no enfrentamento das diversas situações, relacionadas ou não ao trabalho.

Sob esta ótica, Mello¹⁴ (2000, p.4), afirma que:

A nova LDB consolidou e tornou norma uma profunda resignificação do processo de ensinar e aprender: prescreveu um paradigma curricular no qual os conteúdos de ensino deixam de ter importância em si mesmos e são entendidos como meios para produzir aprendizagem e constituir competências nos alunos.

Para isto, é preciso que façamos reflexões acerca das transformações vividas na educação brasileira, no intuito de aprofundar os conhecimentos relativos ao desenvolvimento de competências, que embora não seja um tema novo, requer tempo para ser compreendido. É também necessário trazer à tona, que a inserção dos padrões estabelecidos na LDB atual, não foi um processo de início e aceitação pacíficos no nosso país.

¹⁴ MELLO, Guiomar Namó de. É Diretora Executiva da Fundação Victor Civita e membro do Conselho Nacional de Educação do Brasil.

Frigotto (2002, p.16), descreve que, na década de 80, paradoxalmente a toda política neoliberal em processo, “houve um rico movimento pela redemocratização, após o período da ditadura militar, quando se verificou um amplo debate voltado para uma reforma educacional que defendia uma educação integral que abrangesse todas as dimensões do humano”; as dimensões biológicas, culturais, estéticas, econômicas, sociais, políticas, etc.

Um debate profundo, segundo o referido autor, mas que veio atravessado por um embate político que visava formar o trabalhador no conjunto de competências que o capital queria. Foi o que se observou na década de 90, com a integração arbitrária do Brasil à nova “ordem mundial” (...) em nome do “ajuste da economia” iniciada no governo de Fernando Collor de Melo e consolidada no governo de Fernando Henrique Cardoso, com reflexos evidentes no processo de implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente.

No entanto, procurei destacar neste estudo os avanços positivos verificados através do advento da LDB como: abordagem pedagógica focalizada na aprendizagem que coloca o aluno no centro do processo educativo; aplicação da interdisciplinaridade, favorecendo a percepção de diferentes áreas de conhecimento; utilização da contextualização para compreender a utilidade e aplicabilidade do que se aprende; incentivo à participação dos diversos atores envolvidos no processo formativo (dirigentes das escolas, professores, comunidade) na elaboração conjunta do projeto político-pedagógico da instituição, com base no desenvolvimento de competências.

Perrenoud (1999, p.7) reconhece que “a noção de competência tem múltiplos sentidos”. Para ele, as competências utilizam, integram, mobilizam conhecimentos para enfrentar um conjunto de situações complexas, e afirma que descrever uma competência equivale, na maioria das vezes, a evocar três elementos complementares:

- Os tipos de situações das quais dá um certo domínio;

- Os recursos que mobiliza, os conhecimentos teóricos ou metodológicos, as atitudes, o *savoir-faire* e as competências mais específicas, os esquemas motores, os esquemas de percepção, de avaliação, de antecipação e de decisão;
- A natureza dos esquemas de pensamento que permitem a solicitação, a mobilização, e a orquestração dos recursos pertinentes, em situação complexa e tempo real. (2000, p.15-16).

A noção de competência na reforma educacional determina, então, mudanças conceituais, estruturais e metodológicas que reorientam, segundo Ramos (2001, p.6): (...) “a prática pedagógica organizada em torno da transmissão de conteúdos disciplinares para uma prática voltada para a construção de competências”.

Observo que as idéias de Perrenoud estão bem presentes nas entrelinhas da LDB, no entanto, percebe-se que ainda fica pendente uma política de valorização e qualificação docente, para desenvolver as propostas propugnadas pela referida Lei.

Sob este aspecto, corroborando com Libâneo (2002, p.49) acredito que para enfrentarmos os desafios do avanço acelerado da ciência e da tecnologia, da mundialização da economia, da transformação dos processos de produção, do consumismo, do relativismo moral, “é preciso fortalecer os movimentos sociais que lutam por um maciço investimento na educação escolar e na formação dos professores”.

Para Libâneo (Op. Cit. P.50), “torna-se difícil para o professor, acompanhar o que propõe a reforma educacional, quando a desqualificação profissional do professorado é notória”. Segundo o autor, é preciso também, uma ligação maior da formação que se realiza na faculdade com a prática que se realiza nas escolas, trazendo os professores em exercício para discussão de problemas comuns, tornando-se possível uma contextualização real.

O autor afirma ainda que diante das novas realidades e da complexidade de saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, o professor precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença.

Portanto, percebo a importância do curso de Formação Pedagógica em Educação na Área de Saúde: Enfermagem, oferecido pelo PROFAE, como um movimento que tanto pretende aumentar o contingente de docentes em educação profissional de nível médio, como também, requer que esses docentes estejam, segundo Bomfim & Torres (1999), preparados para atuar numa realidade complexa e diversa exigindo-lhes a constituição de competências pedagógicas e técnicas que permitam a análise de forma crítica, tanto das práticas assistenciais arriscadas a que se submetem os usuários dos serviços de saúde, quanto das práticas educacionais tradicionais e conservadoras da formação.

Analisando o projeto político-pedagógico do referido curso de formação pedagógica, percebi que os pressupostos que oferecem base para o desenvolvimento do curso de docentes, estão calcados em uma série de aspectos como: a preparação pedagógica baseada no sistema de certificação por competências para promoção de um processo de ensino-aprendizagem crítico e reflexivo; o resgate da articulação teoria-prática, ensino-serviço (prática em saúde); garantia do acesso democrático ao saber filosófico, político, científico e tecnológico (EAD-ENSP/FIOCRUZ, 2000, p.1).

Com relação ao curso de Licenciatura em Enfermagem, um dos principais momentos da formação do enfermeiro docente no nível médio, várias mudanças estão ocorrendo. O curso de Licenciatura aparecia como um complemento, na Graduação em Enfermagem, não obrigatório, compondo um acréscimo de mais um ano de estudos específicos voltados para a educação, habilitando o enfermeiro para o ensino de nível médio, conforme referido anteriormente neste estudo.

Atualmente, com a aprovação do Parecer no. 09/2001, que traz reformulações relativas à carga horária do curso, dentre outras alterações, para adequação da Licenciatura a LDB no.

9394/96 estabelece um novo paradigma para esta formação, e orienta as unidades escolares de formação no sentido de propiciar ao licenciando o **aprender a ser professor**¹⁵.

Este parecer, segundo (FRIGOTTO, 2001 e SHIROMA, 2000), ao interpretar a formação de docentes tal como posta na LDB, representa uma profunda mudança na concepção desta formação, sempre respeitando o princípio da qualidade. Esta formação assume papel fundamental na construção de um novo consenso em torno da globalização, da modernidade competitiva, da reestruturação produtiva.

De acordo com o Parecer CNE/CP 09/2001, consolida-se a Licenciatura como um curso autônomo, que ganha identidade, integralidade e terminalidade própria, separando-se do Bacharelado. Tal concepção valorizaria a formação do professor, deixando de ser vista como uma formação complementar e acessória, requerendo um patamar mínimo de horas para estas atividades.

Para fazer jus à efetivação das mudanças propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, o tempo mínimo em que se dará o curso de formação de docentes para atuação na educação básica (onde está inserido o ensino de nível médio em Enfermagem), será de 2400 horas de trabalho para execução de atividades acadêmicas, somadas a 400 horas de prática como componente curricular supervisionado, compondo um total mínimo de 2800 horas, não podendo ser realizado em tempo inferior a 3 anos de formação para todos os cursos de Licenciatura, inclusive a Licenciatura em Enfermagem.

Conforme ficou estabelecido no Parecer no.09/2001, cabe a cada curso de Licenciatura, dentro das diretrizes gerais e específicas pertinentes, dar a forma e a estrutura da duração, da carga horária, das horas, das demais atividades selecionadas, além da organização da prática como componente curricular e do estágio, devendo cada instituição, apresentar essas reformulações em um prazo de até o ano de 2006.

¹⁵ Destaque meu.

Para a efetivação do novo curso de formação de docentes, caberá à instituição de ensino superior montar o seu projeto político-pedagógico, com sua proposta curricular, explicitando a respectiva composição dos componentes curriculares das atividades práticas e científico-acadêmicas. Assim, de acordo com o referido Parecer, o curso de Licenciatura estará materializando e pondo em ação a identidade de sua dinâmica formativa dos futuros licenciados, tendo como princípio norteador, a formação por competências, preconizada na atual Lei das diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Perrenoud (1999, p.86), nos traz a uma reflexão, que parece propicia para a situação discutida no presente estudo, quando afirma que:

Se a abordagem por competência não passar de uma linguagem da moda, ela modificará apenas os textos e será rapidamente esquecida. Se sua ambição for a transformação das práticas, passará a ser uma reforma do terceiro tipo, que não pode economizar um debate sobre o sentido e as finalidades da escola e, tampouco instalar-se em um profundo divórcio entre aquilo que os professores pensam e aquilo que o sistema espera dela. Construir competências desde a escola requer paciência e longo tempo.

Com base nos conceitos dos diversos autores, e após análise destes, entendo que competência é um conjunto de conhecimentos e habilidades que são adquiridos e desenvolvidos pelo indivíduo, para serem mobilizados e postos em prática sempre que necessário, para a resolução de acontecimentos complexos que emergem nas mais variadas situações.

É fundamental que, agora, havendo clarificado a compreensão sobre as competências, e refletindo sobre as principais mudanças no quadro da política educacional no Brasil, voltadas para o ensino de nível médio em Enfermagem, partamos para uma breve contextualização sobre a profissionalização deste trabalhador.

4.3 – A PROFISSIONALIZAÇÃO DO TRABALHADOR DE NÍVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM NO BRASIL:

Na realidade, nem todos os profissionais de nível médio em Enfermagem têm tido acesso a uma formação propriamente dita, mas sim a experiências rápidas, em forma de treinamento e atualização, que podem significar ganhos na atuação deste profissional, mas que não podem substituir a formação mínima.

Sabemos que a área de saúde conviveu durante décadas, com propostas de formação desvinculadas da realidade, com ênfase em pedagogias tradicionais, que expressavam conteúdos caracterizados pela fragmentação e pela descontextualização.

Nos anos 60, algumas experiências de formação em serviço, de pessoal de nível médio em Enfermagem, foram implementadas, (subsequente à formação em serviço realizada nos anos 40 pela Fundação SESP, mencionada anteriormente neste estudo). Um exemplo disto foi o curso de auxiliar de Enfermagem instituído pelo Hospital dos Servidores do Estado do Rio de Janeiro, que, segundo Azevedo (1992, p.5), “funcionava desde o final da década de 50, com o nome de Escola de Auxiliares de Enfermagem do Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social – INAMPS”.

No período inicial de estruturação do SUS (Sistema Único de Saúde), nos anos 80, a carência de formação de pessoal de nível médio foi suprida por meio de desenvolvimento de processos de formação intra-muros patrocinados pelas próprias instituições e serviços de saúde, públicas e privadas, sem uma normalização rígida e homogênea, ou seja, cada instituição criava e dirigia o seu curso da forma que considerava propícia.

Surgiu então, no início da década de 80, um movimento chamado Projeto Larga Escala, oriundo de um acordo inster-institucional entre o Ministério da Saúde – MS, o Ministério da Educação e Cultura – MEC, o Ministério da Previdência e Assistência Social –

MPS, o Ministério do Trabalho – MT e a organização Panamericana de Saúde – OPS; com dois objetivos básicos: (BRASIL, MS/OPS, 1985, P.2).

- a. Criar mecanismos de promoção profissional do pessoal auxiliar, através da formação por via supletiva;
- b. Contribuir na melhoria da qualidade dos serviços através do processo de integração ensino/serviço.

Neste aspecto, cabe ressaltar que, a partir de 1981, o setor público foi bem mais sucedido, com o desenvolvimento dos cursos de formação de auxiliares de Enfermagem, utilizando a metodologia de educação em serviço, através do Projeto Larga Escala.

O Projeto Larga Escala, idealizado pela enfermeira Izabel dos Santos, trouxe um método de ensino-aprendizagem e uma escola de formação profissional no Rio de Janeiro, que tinha como uma das principais características a inclusão social. Neste, a escola para o aluno-trabalhador deveria ser flexível, ele não poderia ser obrigado a ir até ela todos os dias, e o professor não deveria ser um mero transmissor de conhecimentos. Essa escola deveria ter regimento e currículo diferentes; e formar instrutores de ensino em processos técnicos e pedagógicos diferentes.

Tratava-se de um Projeto que não se preocupava apenas com a criação de mecanismos que legitimassem o processo de capacitação de pessoal, conferindo certificados válidos aos profissionais qualificados. Ele incluía pressupostos pedagógicos, voltados para “um conceito diferente do tradicional conceito de ensino” (BRASIL, MS, 1981, P.17) e, por isso, propunha uma metodologia que trazia como objetivo:

O profissional a ser capacitado deveria ser considerado sujeito e não apenas objeto do processo e, como tal, seus conhecimentos, suas experiências, seus problemas, seus anseios, passam a constituir ponto de partida do processo ensino/aprendizagem. (BRASIL/MS, 1982, P.12).

Segundo Castro (2002, p.58), “A idéia de Izabel dos Santos ao formular o Movimento Larga Escala, previa uma nova escola e um novo docente, a partir de um novo aluno, que era

velho, que já existia há anos nos serviços de saúde”; e aí surgiu a concepção da Escola de formação de pessoal de nível médio.

De acordo com a própria Santos (*apud* Castro Op. Cit, p. 60), referindo-se ao Larga escala: “essa escola deveria ser diferente, porque ela teria um novo cliente, e este novo cliente é um trabalhador adulto, que vai cursar o ensino técnico; (...) ela tem um compromisso com o fazer, com a aplicação do conhecimento, com a prática, com o desempenho”.

Para Santos, (*Ibid*, p.60):

... uma escola tem que ter um arcabouço filosófico, político, e cultural para poder definir a missão dela e fazer a sua projeção para o futuro. Com base nisso, é que ela deve organizar um regimento, coerente com esse projeto político-pedagógico, que deve ser autorizado pelo sistema educacional para que ela possa atuar. E como essa escola tem os trabalhadores de saúde como docentes, eles também devem participar da construção desse projeto.

Azevedo (1992, p.4) refere que “a metodologia do Projeto Larga Escala fundamentava-se nos princípios de uma pedagogia problematizadora”, na qual o educando era visto como participante ativo do ato da aprendizagem e da elaboração do conhecimento; o processo educativo estava estreitamente ligado aos processos sociais; professor e aluno construam o saber, mediatizados pela realidade.

Como podemos perceber, o ensino baseado no desenvolvimento de competências, já se apresentava no Brasil desde a década de 80, embora o mesmo ainda estivesse norteado legalmente pela pedagogia liberal - tradicional. O modelo pedagógico subjacente a esses princípios, e que norteiam inclusive a atual LDB, encontra suporte na Sociologia, na Antropologia Social e na Psicologia Genética de Jean Piaget.

Azevedo (1992, p 19), analisando os referidos princípios, nos conduz à percepção de que:

(...) a primeira dá ênfase a uma visão do indivíduo no contexto social, capaz não só de modificar sua própria prática, mas de influir na transformação desse contexto. A segunda destaca os estágios dos esquemas cognitivos e seu desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem. Ambas encontram-se

imbricadas numa conceituação de ensino que coloca o educando como agente na construção do saber.

Por tudo o que foi exposto anteriormente, entendo que a criação de um ambiente com essas características depende do projeto pedagógico da escola; e da conscientização do professor com relação às suas responsabilidades nesse processo; é aí que está a convergência com o que propõe a LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, em seu artigo 13, como responsabilidades dos professores:

(...) participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; zelar pela aprendizagem do aluno; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (...).

Isto posto, pretendo deixar evidenciada a necessidade de mudança de atitude do profissional docente em relação à sua prática, que pode trazer inestimáveis contribuições ao processo formativo, porém evidencio também a necessidade de mudança na formação do docente, para que ele possa acompanhar as modificações na educação, considero essencial que o professor da atualidade, para conseguir acompanhar as mudanças e estar inserido nelas, precisa tornar-se um professor reflexivo.

Para Perrenoud (2002, p.4) “o professor reflexivo reexamina constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes; busca compreender seus fracassos, define novos procedimentos para situações semelhantes, diversificando a própria prática”.

O autor acrescenta ainda (1999, p.5), que:

A prática reflexiva precisa estar vinculada à participação crítica, ou seja, exige que este professor considere-se parte do problema e reflita sobre a sua própria relação com o saber, com as pessoas, com o poder, com as instituições, as tecnologias, o tempo que passa, a cooperação, tanto quanto sobre o modo de superar as suas próprias limitações.

No bojo das recentes transformações na educação brasileira, foi elaborado o PROFAE – Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Enfermagem - marcando um tempo importante na história da Saúde e da Enfermagem brasileira, que trouxe uma prática pedagógica baseada no desenvolvimento de competências.

Trata-se de um “divisor de águas”¹⁶ na educação brasileira em Enfermagem, contribuindo no desenvolvimento de recursos humanos para o SUS (Sistema Único de Saúde) e, principalmente, pela preocupação com a formação dos enfermeiros que atuam como docentes nos cursos, oferecendo o curso de Especialização Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, que, além de ser um grande estímulo, também garante a atualização dos conhecimentos, e o desenvolvimento de competências desse profissional para o ensino de nível médio em Enfermagem.

Esse movimento propiciou o desenvolvimento do Projeto político-pedagógico da instituição onde eu trabalhava, modificando o currículo do curso, beneficiando o processo de ensino-aprendizagem, demonstrando criatividade na prática docente e desenvolvimento de estratégias de ensino e técnicas pedagógicas inovadoras, trazidas pelos enfermeiros participantes do curso de formação pedagógica.

Segundo Sório¹⁷ (2002, p.56-57) “O PROFAE é o resultado de uma luta de décadas, de um processo histórico-social que vem sendo construído ao longo dos anos, até constituir-se em uma política pública de educação profissional em saúde”, que teve seus primórdios no Movimento Larga Escala.

Ainda na visão da autora supracitada (ibid.), o PROFAE traz para nós uma rica experiência de articulação entre saúde e educação, tanto na formação pedagógica para os

¹⁶ Destaque meu.

¹⁷ SÓRIO, Rita Elisabeth, é enfermeira, mestre em saúde Pública, atuou como Gerente Geral do PROFAE de janeiro de 2000 à março de 2003.

cursos de qualificação profissional, quanto na formação dos docentes para o ensino de nível médio em Enfermagem.

Assim, em se tratando do desenvolvimento de competências, percebo que se faz necessário privilegiar o desenvolvimento destas na formação do docente, pois as ações pedagógicas baseadas em competências, impõem uma inevitável reformulação dos currículos e conseqüente preparo do docente para efetivá-las.

Essa discussão, segundo Silva (2003, p. 28), “leva a uma reanálise do papel do professor”, considerando que, para desenvolver competências nos alunos, ele terá, antes, que desenvolvê-las em si próprio. A autora afirma que a adesão e o engajamento dos professores para desenvolver uma abordagem por competências é um dos fatores cruciais para a implementação desta proposta. Crucial porque é grande a resistência do corpo docente, por encontrar-se ainda preso à sua própria formação de base tradicional, centrada em conhecimentos.

A abordagem por competências na formação, para Perrenoud (1999, p.70): “Supõe a emergência de um tipo novo de profissionalismo, identidade, formação para o ofício docente, de modo a responder aos desafios de um novo tempo”. Para o autor, o ofício de professor, na abordagem por competências, é, antes de ensinar, fazer aprender.

4.4 – FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM: ESTRATÉGIAS E COMPETÊNCIAS.

Após haver tecido algumas reflexões acerca da educação profissional e da crescente necessidade do desenvolvimento de competências na formação docente, como também, após ter trazido um rápido contexto da história do nível médio em Enfermagem, pretendo enfatizar

o que avaliei em relação às competências docentes do enfermeiro para o ensino no nível médio.

Partirei de uma análise sobre as competências que estão sendo requeridas na formação do enfermeiro, para que ele possa desenvolver com qualidade as tarefas de educar profissionais da área de Enfermagem e quais as estratégias que ele deve utilizar para transformar o seu aluno em uma pessoa mais livre e autônoma, criativa e solidária no exercício do trabalho.

Assim, discutirei sobre que espécie de educador de profissionais desejamos ser: um docente acrítico, mero transmissor de conteúdos, ou um educador que continuamente se interroga sobre o por quê, para quê, os limites e os fins da ação educativa e as necessidades do aluno.

Neste estudo, o educador que proponho, não se trata de alguém que se encarregará da mera transmissão de conhecimentos prontos, que se contrapõem à realidade vivida e experimentada pelo educando. Proponho um educador que desenvolve sua ação no exercício da produção – desconstrução do saber.

Para isto, precisamos refletir sobre o seguinte aspecto: nem o enfermeiro de hoje é o mesmo de ontem, nem o educador de profissionais de Enfermagem de nível médio será o mesmo de anos atrás. Há um contexto social, político, econômico, científico, tecnológico, cultural, que nos diferencia no tempo e no espaço.

Podemos dizer que uma mudança radical aconteceu:

- Antes o professor ensinava e educava a partir de suas certezas, com o objetivo de criar certezas;
- Hoje, o professor ensina a partir de problemas, de desafios e de incertezas, com o objetivo de criar competências de enfrentamento dessas incertezas.

Por isso, o Parecer no. 16/99 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação menciona que: “em educação profissional quem ensina deve saber fazer, quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar”.

Este “aprender a ensinar” (que poderia induzir algumas pessoas a pensar em fórmulas e receitas prontas) é complementado, no mesmo Parecer, pela menção a outros atributos e conhecimentos necessários, para além das competências para o ensino de uma profissão, que devem ser objeto de uma contínua educação do docente.

O Conselho Nacional de Educação evidencia, também, através do Parecer 16/99 que o preparo inicial do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, deve acontecer através de Licenciatura e/ou programas especiais de Formação Pedagógica. Assim, o referido parecer confirma os anseios de todos nós que acreditamos que para ensinar, é preciso conhecer este campo de ação, e para conhecer, é preciso participar de uma formação específica para ensinar.

Para subsidiar esta discussão, trago a seguinte reflexão de Mello (2002, p.11):

Competência se constrói em situação, não é conhecimento de, muito menos, conhecimento sobre, mas é conhecimento que pode ser mobilizado para agir e tomar decisões concretas. Situações da vida real envolvem sempre um componente imponderável e imprevisível. No ensino, isso é mais do que verdadeiro.

Com base em Perrenoud (2001), desejo saber que fatores (individuais, organizacionais, culturais, entre outras.) influenciam a construção de competências profissionais; quais são as condições sociais favoráveis; se a cultura do professor constitui um freio ou uma alavanca e se a pressão social dos dias atuais, favorece o desenvolvimento de competências docentes.

Perrenoud (1999, p.53), analisando a formação docente, afirma que formar em verdadeiras competências durante a escolaridade geral, “supõe uma considerável transformação da relação dos professores com o saber, de sua maneira de “dar aula” e, afinal de contas, de sua identidade e de suas competências profissionais”.

A postura destacada no referencial teórico em foco, é a de que, no processo ensino-aprendizagem, há de se considerar a relação dinâmica entre dois elementos: um sujeito que aprende e um objeto que é compreendido.

Nessa relação, segundo Azevedo, (1992, p.20), destacam-se três categorias:

1. **Os “esquemas de assimilação”**, que se definem como as formas de ação mental ou material que um sujeito desenvolve para conhecer alguma coisa. Piaget classificou-os em: sensório-motores; perceptivos; lógico-concretos e lógico-abstratos.

Esses esquemas são construídos progressivamente, dependendo dos estímulos ambientais e das respostas desenvolvidas pelo sujeito na construção de novos esquemas. Além disso, apesar de alguns deles serem próprios da infância e da adolescência, mantêm-se nas fases subseqüentes, para serem utilizados quando necessário. Sua evolução dependerá das oportunidades de desenvolvimento cognitivo do indivíduo, durante seu processo de maturação. Daí a importância de uma prática pedagógica que estimule o pensamento, a qual deve ser contínua, em toda a vida do indivíduo.

2. **Padrões culturais** (visão de mundo, mitos, tradições, estrutura familiar...):

Construídos pelo indivíduo através de sua história pessoal e da história do grupo social a que pertence, confirmam no sujeito os esquemas de percepção e de pensamento sobre a realidade.

Este dado é extremamente importante para a programação das atividades pedagógicas. É importante saber quais são as formas de pensar e conhecer do grupo, ou seja, conhecer os esquemas de assimilação predominantes e padrões culturais de percepção da realidade.

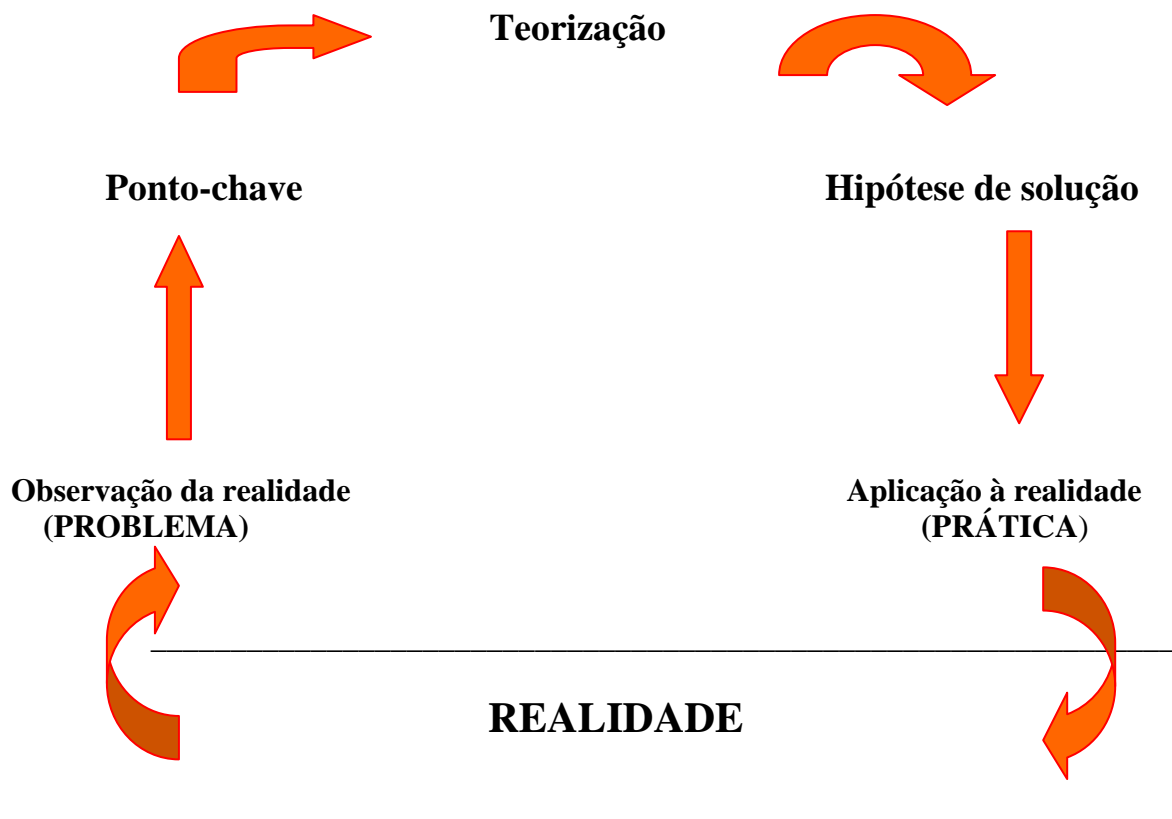
3- Sucessivas aproximações à estrutura do objeto – perceber que a relação sujeito-objeto não se processa de forma linear. Ela é dinâmica e se processa num movimento de idas e vindas. Percebo nesse contexto, uma semelhança ao que Andrade (2002), em sua tese de doutorado, classificou como um “conhecimento em espiral”.

Assim, Altet (in PERRENOUD, 2001, p.25) afirma que “a profissionalização do professor é constituída por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação”. A autora, refletindo sobre este ir e vir entre práticas-teoria-prática, conclui que o professor torna-se um profissional reflexivo; capaz de analisar as suas próprias práticas.

Segundo Mello (2000, p.9-10), “ensinar requer dispor e mobilizar conhecimentos para improvisar, instruir, atribuir valores e fazer julgamentos que fundamentem a ação mais pertinente e eficaz possível”. Para a autora, ensinar exige uma atitude relacional, pois é necessário enfrentar a diferença e o conflito no convívio com o outro. Acolher e respeitar a diversidade e tirar proveito dela para melhorar sua prática, aprender a conviver com a resistência, os conflitos e os limites de sua influência, fazem parte da aprendizagem necessária de ser professor.

Fica compreendido que o professor não é detentor nem transmissor do saber, sendo importante que ele adquira e desenvolva na sua formação, competências que o incitem a elaborar estratégias de ensino que partam da sua realidade (situações de vida e de trabalho), partindo dela e retornando para ela, não num sentido imobilístico, mas de transformação.

Neste contexto, encontrei um elemento que expressa o referido movimento; trata-se do “Arco de Maguerez”, da autoria de Carlos Maguerez, citado por Juan Dias Bordenave (BRASIL/MS, 1989, p.24):



O entendimento dessa dinâmica é fundamental para a definição de competências que pretendo neste estudo, pois compreendo que o referido movimento acontece da seguinte forma:

No primeiro momento, ocorre a observação da realidade, expressando as percepções pessoais do indivíduo. No segundo momento, separa aquilo que é mais importante, do que é superficial, identificando os pontos-chave do problema ou assunto.

No terceiro momento, o da teorização, busca-se os “porquês” do que foi observado. Nesta fase, o professor facilita o desenvolvimento dos conhecimentos científicos, fazendo perguntas relevantes, estimulando o aluno à reflexão, e subsidiando, de várias maneiras, a compreensão das questões que se apresentam, compondo o momento da análise. E,

finalmente, no quarto momento, deverá ser cultivado, pelo professor, junto ao aluno, a criatividade e a originalidade, para a formulação de hipóteses de solução.

Obviamente que esse movimento não pode ser entendido como momentos estanques, dentro dos cinquenta minutos de cada aula, mas como um movimento de idas e vindas, a partir da construção de conceitos resultantes dos próprios saberes e da realidade vivida por cada um, o que denota a competência sócio-política de formular os problemas e encaminhar soluções que reflitam o compromisso humano de agir conscientemente e totalmente sobre a realidade, transformando-a e transformando-se em algo sempre novo e melhor.

Perrenoud (2001/b. p.91), na percepção do docente, diz que esse movimento propõe distinguir os esquemas de ação dos saberes, das representações e das teorias pessoais e coletivas. Para o autor, estes são “esquemas de percepção, de avaliação, e de decisão” que permitem mobilizar e efetivar saberes que os transformam em competências. Ele acrescenta que: “o profissional reflete antes, durante e após a sua ação. No curso de sua reflexão, utiliza representações e saberes de fontes distintas. Sem essa capacidade de mobilização e de efetivação de saberes, não há competências, mas somente conhecimentos”.

Para isto, faz-se necessário que a profissionalização do professor efetive sua competência em fazer avaliações, realizar julgamentos e agir com autonomia diante dos conflitos e dilemas éticos de sua profissão, e de ser capaz de gerenciar seu próprio desempenho profissional, por meio de um processo de formação contínua, que venha a trazer os subsídios para uma atuação segura, no sentido de proporcionar este movimento de transformação através do desenvolvimento de novas competências.

Novas exigências educacionais pedem às universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação.
(José Carlos Libâneo).

CAPITULO V

DA ANÁLISE E RESULTADOS:

Neste tópico, são apresentados e analisados os dados encontrados no estudo, procurando responder às questões que o orientam. Discuto os aspectos levantados na entrevista com os enfermeiros-docentes, relacionado-as aos resultados obtidos nas observações, privilegiando as competências desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem. Deste modo, foram construídas três categorias, para atender aos objetivos do estudo, assim distribuídas:

1. Percepções do enfermeiro-docente acerca da própria formação:

Esta categoria apresenta aspectos relacionados à formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem e suas percepções com relação à prática pedagógica, a fim de responder ao primeiro objetivo do estudo.

2- Estratégias utilizadas na prática pedagógica do enfermeiro:

Nesta categoria identificamos as estratégias que os sujeitos observados na sua atuação em sala de aula utilizam no sentido de desenvolver competências nos alunos, a fim de responder ao segundo objetivo do estudo.

3- Percepções do enfermeiro-docente acerca das competências desenvolvidas:

Com esta categoria mostramos o conhecimento dos enfermeiros sobre as competências e a formação por competências, através de suas falas, associando às estratégias que ele utiliza para desenvolver competências, nas aulas observadas.

Na análise e discussão dos dados obtidos, busquei amparo no referencial teórico de Phillipe Perrenoud, e também em trabalhos de tendência antropológica que tentaram descrever o “saber dos professores” (Tardif, 1993) e o saber oriundo da experiência ou vindo da prática (Altet, 1993), os quais encontram-se nos estudos de Perrenoud e que muito contribuem para o esclarecimento dos conceitos deste autor, como também, procurando refletir através dos estudos de Bordenave (1989) na avaliação do “Arco de Maguerez”, apontando a construção do conhecimento com base na problematização da realidade vivida pelo indivíduo.

Utilizei também, além das competências docentes trazidas por Perrenoud, as competências pretendidas em cada núcleo de estudos do curso de Especialização Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, como: competência técnica, prática, científica, pedagógica e sócio-política, no sentido de esclarecer a influência das competências na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem.

Assim, utilizei o movimento da problematização explicitado por Bordenave, como suporte necessário à análise reflexiva dos dados encontrados neste estudo, tomando como ponto de partida a realidade do próprio docente, cujos resultados são apresentados a seguir, na primeira categoria, denominada de:

5.1- AS PERCEPÇÕES DOS DOCENTES ACERCA DA PRÓPRIA FORMAÇÃO:

Para iniciar a análise dos dados obtidos, na elaboração da primeira categoria, busquei os depoimentos dos sujeitos pesquisados, e para nortear o pensamento na análise desta categoria, considero importante lembrar o que observei através do formulário de identificação: dentre os oito sujeitos pesquisados, seis fizeram cursos de Licenciatura, oito fizeram cursos de Especialização em Formação Pedagógica em Educação, sendo que um destes ainda estava em curso, e três estão cursando o mestrado, sendo dois do mestrado acadêmico¹⁸ e um do mestrado profissional¹⁹, demonstrando que os enfermeiros estão buscando constantemente a ampliação da sua formação.

Entendendo que tenho como objeto deste estudo o desenvolvimento de competências na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, vejamos o que disseram os enfermeiros-docentes com relação à própria formação, tomando como base a realidade vivida pelos docentes:

- **ROSA** - (...) *fiz o curso de licenciatura, não por vocação, mas pelo fato de ter filhos pequenos na época, pois para mim, trabalhar com o ensino seria a forma mais rápida e prática de ganhar dinheiro, sem ter que sacrificar tanto o meu horário (...) hoje, me sinto completamente seduzida pelo ensino, gosto muito do que faço(...)*
- **BOUGANVILLE** - *Fiz o curso de Licenciatura, sendo que aprendi da forma tradicional: o professor detinha o poder e o aluno ficava com medo de perguntar (...) agora fazendo o curso de formação pedagógica do PROFAE, logo durante o primeiro módulo, pude refletir sobre a forma como eu direcionava a minha prática pedagógica (...)*

¹⁸ O mestrado acadêmico é o curso de pós-graduação *Stricto-senso*, realizado na academia, com duração de dois anos, e o aluno mestrando constrói um trabalho monográfico de dissertação que será defendido ao final do curso, e deverá trazer como resultado a reflexão em aspectos que venham a ser significativos para o desenvolvimento da pesquisa na formação do profissional.

¹⁹ O mestrado profissional é o curso de pós-graduação *Stricto-senso*, realizado em um período de um ano, que trará como resultado a implementação prática profissional de um projeto elaborado durante o curso.

- *ORQUIDEA - (...) conclui a graduação em Enfermagem, e logo a seguir, passei em um concurso público para professora, e me vi obrigada a me especializar, porque eu não sabia nada sobre educação. Aqui nós tivemos a oportunidade de fazer um curso de formação pedagógica, onde comecei a ouvir falar em aspectos relacionados às origens da educação. Foi aí que comecei a conhecer sobre Vigotsky, Freire, tudo isto era desconhecido para mim(...)*
- *VIOLETA - (...) fiz a licenciatura junto com a graduação em Enfermagem. Não era obrigatório, mas eu fiz, esperando ter a oportunidade de trabalhar com ensino, mas não fui logo trabalhar nessa área(...) eu era muito jovem, e não percebi muito bem o que estudei lá... quando comecei a dar aulas, fiquei muito apreensiva porque não tinha experiência nenhuma(...)*
- *MARGARIDA – fiz curso de licenciatura junto com a graduação (...) Acho muito importante participar de seminários, palestras, pois esse é o caminho para nos atualizarmos(...)*
- *HIBISCO – (...) fiz curso de licenciatura, o que me ajudou no sentido de mostrar que temos que ir mais além, (...) o curso de especialização do PROFAE, a princípio, foi muito difícil, tinha que ler muito(...) mas hoje eu fico pensando: foi aquele curso que me fez ver uma série de coisas(...) no início do curso, percebi que eu não tinha a menor noção de educação, acho que o PROFAE foi quem me deu a maior visão sobre educação, tanto que me animei a fazer mestrado em educação(...)*
- *COPO DE LEITE - (...) comecei a atuar no ensino sem ter feito nenhum curso de formação pedagógica, tinha apenas a graduação (...) recentemente, é que eu iniciei o curso de formação pedagógica do PROFAE, que tem me ajudado muito, me fazendo perceber que o professor não pode trabalhar só com a teoria, mas também necessita conhecer bem a prática(...) Agora estou fazendo mestrado acadêmico em Enfermagem, e sempre buscando atualização(...)*
- *GERANIO - (...) fiz licenciatura e especialização em formação pedagógica do PROFAE(...) O curso de capacitação pedagógica foi muito rico, por me fazer enxergar uma forma muito bonita de trabalhar com o ensino: a problematização.*

No depoimento dos professores, identifiquei claramente a competência de administrar a própria formação e enriquecimento contínuo, que retrata ser, no momento uma das maiores preocupações do docente de Enfermagem.

Refletindo sobre estes dados, relembro em Libâneo (2001, P.77), que houve um tempo em que ao professor bastava apenas conhecer os conteúdos da disciplina que ensinava e nada mais. Percebo que hoje, o próprio professor sente a necessidade de expandir os conhecimentos para além dos conteúdos, no sentido de encontrar subsídios para agir, correlacionando teoria e prática como forma de alcançar o desenvolvimento de competências técnicas e científicas, não só para ele mesmo, mas também para o aluno.

Neste sentido, percebi nos depoimentos anteriores, a preocupação dos docentes em manterem-se atualizados, para “dar conta” das mudanças que estão sendo implementadas na educação. Assim, a formação profissional é uma construção pessoal que se apóia em ações práticas cotidianas em sala de aula, seguida de reflexão e da análise dessas ações, juntamente com outros professores do mesmo nível, dando um maior direcionamento à prática pedagógica.

Essa perspectiva de análise foi confirmada pelo seguinte depoimento:

- *MARGARIDA – (...) tenho discutido sobre isso com os meus colegas, e acho que posso contribuir com a evolução da educação dessa forma, conversando com colegas, dividindo com eles essa consciência de que podemos fazer de outra forma e que existem várias maneiras de tornar o ensino mais prazeroso e proveitoso.*

No depoimento anterior, encontrei também localizada a competência pretendida no núcleo contextual do curso de formação pedagógica do PROFAE; trata-se de uma maneira de re-pensar a forma como cada um dirige suas atividades docentes, para a construção de uma experiência pedagógica crítica e reflexiva.

Percebi as competências técnica e sócio-política que a docente tem de envolver-se na formulação da proposta educativa da escola em que atua, com consciência do significado de preparar pessoas para o trabalho, com visão do processo educacional e também, consciente de que sua atuação não pode se restringir à sala de aula, mas deve ser feita no coletivo da instituição, como participe e co-responsável pelo bom andamento da proposta, a qual está em permanente construção e mudança.

Dentre os oito depoimentos, encontrei dois com significado marcante para expressar a capacidade de reflexão do docente, com base na própria realidade vivida, que o leva a criar suas próprias hipóteses de solução para o problema encontrado na sua realidade, apontando para a importância da formação contínua:

- *GERÂNIO, (...) a conclusão que eu chego é que a minha trajetória toda é que me fez chegar a isso (...) não foi aprendido na faculdade, nem no curso de especialização...*
- *VIOLETA – Acho que os docentes que saem direto da graduação para o ensino, têm muitas dificuldades, e não se trata só de fazer cursos, mas de vivência na profissão, na assistência e no ensino (...)*

Analisando o significado dos depoimentos dos docentes percebi a competência que eles apresentam de desenvolver, como educadores, sua ação no exercício da produção-desconstrução do saber, a partir das suas próprias realidades, como também da consciência de que é preciso permanecer estudando para manterem-se atualizados na profissão, e que a experiência prática é também um importante fator de aprendizagem contínua.

Neste prisma, Perrenoud (2002, p.13) afirma que: “a autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem de uma grande capacidade de refletir em e sobre a sua ação”. Para o autor, essa capacidade está no âmago do desenvolvimento permanente, em função da experiência de competências e dos saberes profissionais.

Dois depoentes sinalizaram as mudanças que ocorreram em sua prática docente, a partir do exercício do ensino e dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação pedagógica:

- *GERÂNIO (...) refletindo sobre o aprendizado que adquiri no curso do PROFAE, acho que estou construindo essa forma de trabalhar com o ensino. Embora eu sempre esteja me questionando, acho que é isso que me faz buscar o crescimento.*
- *COPO DE LEITE – Hoje, após as discussões importantes realizadas no curso de formação pedagógica, eu sei que para ser professor, eu não sou mais um transmissor e sim um facilitador, para ajudar na construção do saber, onde eu tenho que mobilizar outros conhecimentos. O enfermeiro tem que estar sempre buscando novos conhecimentos e tem que atualizar a sua prática(...)*

Percebi então, a competência que o docente tem de refletir de modo intenso sobre o que faz, buscando alternativas de crescimento e de melhorar a ação; movimento valorizado por Perrenoud (2002, p. 13) quando analisa o pensamento reflexivo que o professor deve ter nas suas ações, considerando-o como um inventor, um pesquisador, um improvisador, um aventureiro que percorre caminhos e que pode se perder caso não reflita de modo intenso sobre o que faz e não aprenda rapidamente com a experiência.

Nesta perspectiva, tentando fazer uma aproximação entre a formação contínua prevista por Perrenoud e o movimento de problematização do Arco de Maguerez, os sujeitos procuram apresentar um procedimento de formação que parte das práticas (realidade); propõe um retorno reflexivo (problematização), um esforço de descentralização e de explicitação (teorização); com conseqüentes tomadas de consciência (hipóteses de solução); que possam originar efeitos de formação e mesmo de transformação da identidade ou de mobilização em uma dinâmica de mudança (transformação da realidade).

Um dos depoentes discute sobre a necessidade de estar atualizado para poder ensinar, acompanhando a evolução que a tecnologia nos traz nos dias de hoje:

- *COPO DE LEITE – (...) Hoje, a evolução do mundo e da tecnologia, faz com que nós enfermeiros sintamos a necessidade de buscar conhecer essa tecnologia, pois ela é necessária ao mundo do trabalho (...) para desenvolver as disciplinas, aprendi que precisava mobilizar diretrizes (...) o aluno quer saber da tecnologia, sobre o novo mercado de trabalho, ele questiona(...)*

Percebi que os dados resultantes dos depoimentos apontam para um movimento de formação contínua, através das idas e vindas, dos sucessos e insucessos, dos dilemas e acertos ocorridos durante toda a vida profissional, e identifiquei claramente o movimento de retorno à realidade no sentido de transformá-la, quando o depoente sinaliza a grande necessidade de estarmos atualizados e sintonizados com os avanços da tecnologia, fato este tão presente nos dias de hoje.

O docente expressa a sua percepção relacionada com a evolução do ensino e a tecnologia, o que denota a competência técnica, que ele precisa ter, em mobilizar e disponibilizar tecnologias essenciais ao ato de ensinar a cuidar, visto que hoje os avanços encontrados na área tecnológica apresentam-se de forma crescente e indispensável na área de saúde, possibilitando a realização de exames diagnósticos precisos e de anotações específicas de Enfermagem quando utiliza o prontuário eletrônico do cliente, já implementado em hospitais brasileiros, e para tanto, torna-se imprescindível que os profissionais despertem para a importância de acompanhar a evolução tecnológica, no decorrer da sua formação.

Por esta constatação, Pierre Dominicé (in PERRENOUD, 2002, p. 24) afirma que não há formação inicial, há apenas formações contínuas, na medida em que sempre partimos de aquisições anteriores. Ou seja, partindo de uma realidade, vamos descobrindo as novidades do

presente e sentindo a necessidade de acompanhar as mudanças, visto que a evolução exige de nós essa atualização constante.

A busca de novos conhecimentos, a mudança de atitude, aparece como uma necessidade para que possamos acompanhar a evolução de um tempo cujas feições são totalmente novas. Por isso, percebo que não estamos diante de uma opção, mas da necessidade de mudança, visto que mudar é uma questão de sobrevivência nos dias de hoje.

Portanto, constatei nos depoimentos dos oito docentes pesquisados, a preocupação evidenciada com o desenvolvimento da sua própria formação, o que demonstra o movimento realizado no Arco de Magueres, quando observamos que o docente inicialmente problematiza a sua própria realidade e ao final retorna a ela no sentido de transformá-la, confirmando a experiência vivida.

Observo que o docente demonstra a preocupação com as mudanças, à medida que conquista métodos e ferramentas conceituais baseados em diversos saberes adquiridos da prática, como também conquista-os mediante a interação com outros enfermeiros-docentes no nível médio em Enfermagem, não se limitando ao que aprendeu no período de formação acadêmica, mas reexaminando constantemente seus objetivos, seus procedimentos, suas evidências e seus saberes, num movimento contínuo de formação, principalmente através da participação em atividades de atualização de conhecimentos relativos à profissão.

Esta percepção aparece clara no depoimento a seguir:

- *HIBISCO – (...) acho que, na verdade, o que nos leva ao conhecimento é a atualização (...) eu tenho ido a palestras onde se tem discutido a nova metodologia e eu fico sentindo que preciso me atualizar, acho que não é mais admissível um professor estar em sala de aula utilizando o método antigo.*

Diante do exposto, penso que, queiramos ou não, a escola tradicional está deixando de existir; o modelo escolar conteudista, baseado na linearidade expositiva do professor, na obediência cega e na rígida disciplina do aluno, deixa de existir a partir dos novos preceitos da educação. Por isto, faz-se necessário mudar, atualizar os conhecimentos, porém percebemos que nem sempre efetivamos esta mudança, pois implica em alteração nos hábitos, costumes, estilo de vida, valores, entre outros.

Mudar é uma tarefa difícil, sem dúvida, porque exige um investimento de energia física, mental, emocional e financeiro, e nem sempre o enfermeiro/docente no nível médio em Enfermagem, consegue arcar com os cursos de aprimoramento, congressos ou outros, que lhe seriam necessários.

Nós, professores que atuamos no ensino de nível médio, encontramos dificuldades que estão relacionadas aos baixos salários e condições de trabalho que nem sempre estão de acordo com os nossos planejamentos, porém, acredito que o docente não deve permitir que essas questões o impeçam de atualizar-se, pois quem não acompanhar essa mudança, ficará em descompasso com a evolução que estamos vivenciando na atualidade.

Essas reflexões nos remetem à questão de que mudar, em educação pressupõe incluir-se como pessoa, assumir os riscos da mudança, para poder desfrutar o prazer de também aprender. E neste sentido, acredito que vale a pena um investimento pessoal por parte do professor, pois à medida que progride, ele encontrará melhores oportunidades de agir.

Sobre este aspecto, Perrenoud (2002, p 44) afirma que a formação deve desenvolver as capacidades de auto-sócio-construção das representações e dos saberes profissionais. Nessa perspectiva da análise, pude perceber o papel do docente como uma pessoa que se dedica profissionalmente à formação em seus diferentes níveis e modalidades, necessitando possuir conhecimento teórico e prático sobre as inovações surgidas no contexto em que atua, e ter capacidade e iniciativa para aprender e inovar em seu âmbito de ação.

Uma das depoentes sinalizou para as dificuldades encontradas por ela para inovar e realizar mudanças em sua prática docente, quando registra:

- *ROSA – (...) eu não fui preparada para isto, o enfermeiro não é preparado para ser educador, ele é preparado para a assistência (...)*

Este depoimento confirma, que só se atualiza e busca a mudança, aquele que se sentir inquieto e motivado para o ensino em Enfermagem, pois como afirmou a depoente acima, o curso de graduação em Enfermagem não prepara o enfermeiro especificamente para o ensino.

Embora observando que, no decorrer da graduação, existem situações que podem incentivar o futuro enfermeiro para o ensino, como por exemplo: a atuação do aluno de Enfermagem como monitor de disciplinas, ou na realização de palestras durante o ensino clínico, não existe um foco determinado para ensinar.

Prioriza-se a formação específica para a assistência, e aqueles que tiverem interesse pela docência, terão que ir, por conta própria, buscar esse conhecimento realizando cursos de Licenciatura e/ou formação pedagógica. Percebo que, talvez devido a este fato, muitos enfermeiros que atuam no ensino de nível médio em Enfermagem, não tiveram um aprimoramento didático na sua formação, e devido a isto, encontram dificuldades para atuar.

Nessa conjuntura, certamente que não podemos desprezar o conhecimento teórico-prático para a assistência de Enfermagem, pois compõe um importante fator para embasar o ensino, visto que o enfermeiro necessita expor exemplos ocorridos na sua vivência prática para contextualizar esse ensino, mas é preciso evidenciar que para ensinar, faz-se necessário que o enfermeiro tenha conhecimentos didáticos.

Em decorrência disto, vejamos a seguir, o que foi relatado quanto às preocupações relativas ao direcionamento das situações de aprendizagem, na próxima categoria:

5.2 - ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENFERMEIRO:

Na segunda categoria, continuei utilizando os dados emergentes dos depoimentos e das observações participantes desenvolvidas no espaço - sala de aula – referentes a cada um dos participantes do estudo, buscando evidenciar as estratégias que são utilizadas, e o reflexo destas na prática pedagógica do docente, no intuito de atender ao segundo objetivo do estudo:

- *ORQUIDEA - (...) gosto de trabalhar em sala de aula com questões da vida real, sempre trabalhei assim, trazendo exemplos, relacionando com outras situações(...) Sei que tenho que inventar formas de motivar os alunos, tenho que ter criatividade para incentivá-los (...)*
- *ROSA - (...) eu gosto de trabalhar com vários assuntos para facilitar a aprendizagem. Por exemplo: quando eu ensino banho no leito, falo sobre anatomia, fisiologia, ética, assepsia, postura ética, etc. Tive que elaborar várias estratégias de envolver aquele aluno no aprendizado e comecei a trabalhar a leitura com eles, levando livros para lerem e discutirem, inclusive o dicionário (...)*
- *COPO DE LEITE -(...) observei que os alunos tinham grandes dificuldades, pois não tinham conhecimento técnico-científico (...) quando eu trouxe a anatomia e comecei a fazer uma inter-relação com os outros conteúdos, tudo foi ficando mais dinâmico(...)*

Nestes depoimentos, percebi a preocupação que os docentes têm em incentivar a participação dos alunos no processo de construção do conhecimento, partindo da própria realidade do aluno, através de exemplos relacionados à vida real de cada um, que denota a competência de organizar e dirigir situações de aprendizagem, convergindo para alguns pontos importantes, que conduzem ao que diz Perrenoud (2001b, p.32): (...) a formação “parte da prática” e “faz refletir sobre as práticas reais”.

Esta percepção, no que se refere à reflexão sobre as práticas reais, aparece claramente no depoimento a seguir:

- *BOUGANVILLE – (...) me incomoda o fato de ter que dar aulas com base em apostilas prontas, sem nenhum outro recurso, da mesma forma que aprendi na minha vida acadêmica (...) Eu não quero ser aquilo que passei (...) quero ser uma “facilitadora”.*

Verifiquei inserida neste contexto, a preocupação em partir da própria realidade do aluno, transformando e retornando à mesma realidade, através das estratégias utilizadas na prática docente, o que me remete a minha própria atuação enquanto docente, pois costumo trazer exemplos práticos do cotidiano como forma de melhorar a compreensão dos conteúdos discutidos, através do pensamento crítico-reflexivo do aluno.

Observei nos depoimentos discutidos, que os docentes apresentam em suas falas uma percepção importante com relação à necessidade de utilizarem estratégias em suas aulas, no sentido de motivar o ensino, tornando-o mais prazeroso e eficaz, embora reconheçam que não tiveram a oportunidade de vivenciar isto durante a sua própria formação, principalmente os que têm muitos anos de atuação no ensino, visto que, conforme procurei demonstrar neste estudo, a formação por competências ainda é considerada uma realidade nova em nosso país.

Essa problemática vem como conseqüência de anos e anos em que convivemos com o ensino tradicional que tinha o professor como foco central do ensino e o aluno era apenas um receptáculo de conhecimentos prontos, não necessitando pensar nem discutir, mas apenas decorar os conteúdos. Hoje necessitamos nos atualizar para uma relação de horizontalidade, em que ambos, professor e aluno, trazem seus conhecimentos próprios e realizam uma troca desses conhecimentos, no sentido de desenvolver as competências de cada um.

À medida que o próprio professor toma consciência da importância desse processo de troca de experiências com o aluno, e se coloca não como um transmissor de conhecimentos, mas como um orientador, valorizando a participação de todos os envolvidos nesse processo,

chegaremos à efetivação de uma aprendizagem que contribua para a transformação da realidade em que vivemos.

Neste contexto, para Perrenoud (2001, p. 75), “o bom professor, não é apenas o que informa conteúdos, mas um especialista em aprendizagens, que reconhece os meios para propiciá-la, adaptando-os à sua disciplina, ao nível etário dos alunos e às condições ambientais que dispõe”.

As estratégias utilizadas pelos docentes para ensinarem são importantes para a efetivação do ensino, e representam um fator decisivo para demonstrar que a pedagogia tradicional está superada, devido à forma de abordarmos os conteúdos, pois para elaborarmos estratégias que venham a colaborar com o desenvolvimento do conhecimento do aluno, se faz necessário que o docente seja competente para trabalhar com esses conteúdos de forma prazerosa, estimulando o pensamento crítico e reflexivo.

Sobre este aspecto, observando os docentes em sala de aula, encontrei as situações a seguir:

- *Ao iniciar um assunto novo, a docente começou perguntando o que os alunos entendiam sobre aquele tema, deixando-os à vontade para elaborarem as respostas. A aula era sobre nutrientes contidos nos alimentos. A docente pediu para os alunos elaborarem uma lista contendo o que eles costumam comer, e a seguir, foi pesquisando junto com os alunos os nutrientes contidos naquele cardápio, e a partir daí, foi fazendo uma ligação dos nutrientes com os tipos de doenças acarretadas pela falta deles.(Observação de aula - HIBISCO).*
- *O docente, ao iniciar uma aula de ética, com as carteiras disponibilizadas em círculo, solicitou que os alunos falassem sobre os seus “medos”, surgindo um debate intenso sobre várias situações do cotidiano dos alunos e do cotidiano da Enfermagem. A partir daí, o docente foi inserindo as questões relativas ao código de ética da Enfermagem, trazendo vários assuntos para a discussão como: eutanásia, homicídios, trabalho em equipe, direitos e deveres, ações e decisões éticas.(Observação de aula – GERÂNEO).*

Refletindo sobre as situações observadas, penso que este movimento de trabalhar com a realidade do aluno, requer que o docente seja competente para orientar sistematicamente a reflexão e a análise, a partir das próprias percepções iniciais dessa realidade, estimulando a observação, a indagação e a busca de respostas. Localizei claramente a competência pedagógica dos docentes, voltada para o fazer pedagógico construído no seu cotidiano, em sala de aula, mas de modo não ocasional e sim metodologicamente desenhado, conforme incentivado no curso de Formação Pedagógica do PROFAE, compondo assim, a competência de organizar e dirigir situações de aprendizagem, proposta por Perrenoud.

Fica claro na descrição das situações observadas, um movimento dos docentes no sentido de “olhar” para o aluno como parte integrante da relação pedagógica, partindo da realidade, problematizando-a, e retornando a ela, num sentido de transformação, onde ambos, professor e aluno descubrem o “aprender a aprender” que aparece como um dos pilares da educação, trazido pelo relatório Delors (1998).

Enquanto educadora, sou solidária às preocupações do docente/enfermeiro quanto à expectativa de encontrar meios viáveis para melhorar a qualidade do seu trabalho, e percebo também o quanto é importante e necessário conhecer as finalidades do que se pretende atingir na educação de nível médio em Enfermagem, visto a importância da formação de um profissional crítico e reflexivo para atuar de forma competente na assistência ao cliente na área da saúde. Sob esta ótica, Gil (1997, p.68) nos diz que “o professor deverá ter certeza se a estratégia escolhida é adequada à clientela, assim como aos objetivos a alcançar”.

Neste contexto da análise, observei na postura dos docentes, a aceitação das dificuldades dos alunos, avaliando-os durante a aprendizagem num processo formativo coerente, conforme exposto na situação a seguir:

- *Realizando uma aula sobre banho no leito, a docente iniciou mostrando um vídeo, e perguntando aos alunos o que eles observariam naquele paciente antes, durante e depois do banho, deixando os alunos à vontade para falar; à medida que falavam em determinadas partes do corpo, ela parava o filme para focalizar melhor e refletirem sobre cada aspecto apresentado, até chegarem a contemplar todos os aspectos do exame físico. Após esta reflexão inicial, a docente perguntou se os alunos haviam esquecido alguma coisa, levando-os a refletirem um pouco mais, até que um aluno lembrou que se deve cumprimentar o paciente, chamá-lo pelo nome e prestar atenção no seu estado emocional. A partir daí, foi iniciado o banho no leito, utilizando-se um manequim (...) (Observação de aula – ROSA).*

Observei na situação exposta, a competência de realizar uma avaliação formativa, visto que a docente foi trabalhando a partir da realidade do aluno, aproveitando e valorizando cada contribuição, envolvendo os alunos em sua aprendizagem, incentivando-os a participarem durante toda a aula, e ao final, parabenizando o grupo pela avaliação realizada.

Para que isto se efetive, penso que se faz necessário que o enfermeiro-docente adquira a competência de desenvolver a avaliação da aprendizagem por meio de observação crítica, sistematizada, criteriosa e processual do trabalho do aluno na aprendizagem, tanto nas práticas em sala de aula, quanto, principalmente, nas situações de assistência concreta, nos serviços de saúde, estimulando-o a descobrir através da problematização, as hipóteses de solução para os problemas encontrados.

Percebi também a competência de envolver os alunos em suas aprendizagens e seu trabalho, à medida que a docente estimula a participação reflexiva do aluno no processo de aprendizagem. Neste prisma, Perrenoud (2000, p35), afirma que “uma verdadeira situação de aprendizagem somente ocorre quando o aluno percebe a seqüência dos passos a serem seguidos”.

Portanto, considero necessário que o professor utilize a técnica do explique-me-como-se-eu-tivesse-quatro-anos-de-idade, quando da discussão de temas complexos, pois para o professor que fala sobre o assunto há anos, pode parecer simples, mas esta clareza nem sempre é assim tão óbvia para o aluno que está percebendo o tema pela primeira vez. Observei retratada esta preocupação em ser um orientador para o desenvolvimento dos conhecimentos nas falas dos docentes:

- *COPO DE LEITE – (...) hoje eu sei que para ser professor, eu não sou mais um transmissor e sim um facilitador, para ajudar na construção do saber, onde eu tenho que mobilizar outros conhecimentos(...)*

- *ROSA - (...) fiquei pensando: e agora, como será que eu vou conseguir prender a atenção deles durante horas, três vezes por semana, dentro de uma sala de aula?... a única coisa que eu tinha era um material em forma de livros, com algumas propostas de atividades, mas eu percebi que se eu ficasse só no blá, blá, blá, não conseguiria despertar a atenção deles, então comecei a botar em prática o que discutimos no curso de especialização...*

Percebi nas situações anteriores, a competência científica dos docentes, visto que ambos estão preocupados em efetivar a construção de novos conhecimentos nos alunos. O grande desafio do educador nos dias de hoje é recuperar, criativamente, a qualidade do ensino, e para isto, faz-se necessário que façamos sempre uma reflexão sobre os meios que utilizamos no ensino, e que reflitamos sobre as estratégias que criamos, numa avaliação contínua, à medida que formos trabalhando com elas em sala de aula.

É certo que não podemos esquecer que alguns fatores podem ser impeditivos para que se efetive um ensino que desperte o pensamento crítico no aluno, pois sei enquanto docente e por experiência própria, que muitas vezes precisamos lidar com uma turma numerosa, e com

muitos alunos em uma sala de aula, torna-se difícil para o professor envolvê-los em um processo de aprendizagem crítico e reflexivo.

Outro fator que pode desfavorecer o desenvolvimento do pensamento crítico no aluno é o fato de que o ensino tradicional a que foram submetidos faz com que muitos encontrem dificuldades em aceitar a novidade, pois, para a maioria, pensar é mais difícil do que decorar.

Vale ressaltar que, além dessas questões, outro fator impeditivo relevante é a aceitação de mudar a forma tradicional de ensinar pelo professor, pois sabemos que toda mudança é difícil. Trata-se de uma mudança de hábitos, de costumes, de estilo de vida, de valores, e torna-se uma tarefa difícil para o professor, pois exige um investimento de energia física, mental e emocional, em proporções que muitas vezes, pode exceder as possibilidades de cada um.

Torna-se mais cômodo permanecer demonstrando ser o detentor do saber e não aceitar a troca de conhecimentos, pois para muitos professores isto representa a perda da autoridade docente, e por um misto de insegurança e medo do desconhecido, ele insiste em manter-se tradicional, pois o novo representa, quase sempre uma ameaça à ordem, ao estabelecido, ao já absorvido e acomodado, e para esse professor, o novo pode ser visto como um intruso num mundo organizado e harmônico para ele.

Para Perrenoud (2000), antes de ser uma competência didática precisa, ligada a conteúdos específicos, envolver os alunos em atividades de pesquisa e em projetos de conhecimento, passa por uma capacidade fundamental do professor: tornar acessível e desejável sua própria relação com o saber e com a pesquisa, encarnar um modelo plausível de aprendiz, e nesse contexto, tomar a consciência de que nessa troca, também se aprende.

No entanto, depreende-se que a relação sujeito-objeto não se processa de forma linear, mas de forma dinâmica, num processo de idas e vindas, sabendo-se que, nesta relação nenhum

dos dois é “caixa vazia”. Se, de um lado, está o sujeito com seus esquemas de assimilação e padrões culturais, do outro está o objeto com a sua estrutura própria.

Piaget (1983, p.5) afirma que “essas categorias (sujeito e objeto) se entrelaçam e medeiam no esforço humano de aprendizagem, num verdadeiro movimento de transformação”. Para o autor, é na invenção e reinvenção que se apóiam as funções essenciais da inteligência, no seu esforço de compreensão e de construção das estruturas mentais, no exercício indissociável de compreender e inventar, ou seja, construir estruturas, com base na realidade.

Torna-se, portanto, importante compreender que a questão das mudanças na educação brasileira causa um certo impacto para toda a sociedade, visto que viemos de uma educação tradicional, que, conforme comentado anteriormente, tinha sempre o professor como o detentor do saber, e o aluno como um mero receptor de conhecimentos, portanto, acredito que para efetivarmos mudanças, temos que persistir, pois toda mudança requer tempo e se faz necessária uma adaptação gradativa e contínua de todos nós.

Neste prisma, observei em uma aula, o exemplo a seguir:

- *Em uma aula sobre parto, a docente trabalhou com os alunos na montagem artesanal do aparelho reprodutor feminino, utilizando cartolina, lápis de colorir, tesoura e cola, dividindo os alunos em grupos, pedindo que cada um constituísse um órgão do referido aparelho, através da observação do mapa anatômico, juntando as peças a seguir, colando-as numa grande folha de papel, até compor o aparelho reprodutor feminino. A seguir, foi relacionando as doenças que acometem os órgãos, a fisiologia do aparelho e o funcionamento hormonal, e depois solicitou que os alunos pesquisassem sobre os tipos de parto para discutirem na próxima aula; os alunos saíram da sala muito entusiasmados com o assunto abordado, indo à biblioteca para buscar livros de obstetrícia.(Observação de aula – BOUGANVILLE)*

Percebi na situação descrita, a competência de considerar a interdisciplinaridade na organização e articulação dos objetivos do trabalho pedagógico com integração a realidade da área de saúde, interagindo dinamicamente na compreensão do contexto, com elementos que preparam os alunos para abordar esses problemas segundo uma visão transformadora.

Para Perrenoud (2000, p.36), “o mais importante permanece implícito: uma seqüência didática só se desenvolve se os alunos aceitarem e tiverem realmente vontade de saber”. Penso que, para que os alunos aprendam é preciso envolvê-los em uma atividade de uma certa importância e de uma certa duração, conforme realizado pela docente, garantindo ao mesmo tempo uma progressão visível e mudanças na rotina, para que todos se sintam motivados, valorizados, e assim, se tornem participativos no processo.

Durante as observações, encontrei também uma situação inversa que me pareceu bastante significativa, e que se apresenta inserida neste contexto:

- *A aula era sobre imunização. Os alunos pareciam muito agitados e cansados (a maioria estava vindo do plantão e pediam para que a professora liberasse mais cedo), a docente tentou negociar com os alunos uma forma mais atrativa de desenvolver a aula, mostrando um filme do Ministério da Saúde sobre vacinação e muitos alunos dormiram no decorrer do filme (...) (Observação de aula – MARGARIDA).*

Percebi, durante a observação, que a docente mencionada tentou despertar a atenção dos alunos para o filme, mas não obteve êxito, de certo que, principalmente pelo fato de haver escolhido um recurso inadequado para aquele grupo, que já havia chegado cansado à aula, e, conseqüentemente, com dificuldades em manterem-se alertas para assistir a um filme, não restando outra alternativa para a docente, senão liberar os alunos mais cedo.

Notei, observando a cena, uma certa capacidade de flexibilidade por parte da docente no sentido de tentar compreender o cansaço dos alunos, e por isto, ela se mostrou frustrada por não ter conseguido alcançar os objetivos da aula.

Ao final da aula, a docente tornou a conversar comigo, e fazendo uma análise da situação vivida, falou que tem consciência de que precisará criar situações mais atrativas para estes alunos, porque todos já trabalham na Enfermagem, e estão ali para receber o certificado de conclusão do curso de auxiliar de Enfermagem, porém, confessa que não sabe como fazer para despertar a atenção dos alunos.

De certa forma, acredito que este acontecimento trará benefícios futuros para o processo ensino/aprendizagem, pois provoca na professora uma necessidade de rever suas práticas e também avaliar como tem se dado a sua prática de ensino, embora saibamos que cada turma é única, com suas próprias características, o que nos remete a uma reflexão sobre qual a melhor forma de abordar os conteúdos, de acordo com a realidade de cada um.

O fato apresentado me levou a refletir sobre o que foi falado pela docente durante a entrevista e o que foi observado no comportamento da mesma em sala de aula, visto que ela deu o seguinte depoimento:

- *MARGARIDA – Na época em que eu comecei a ensinar, era de forma tradicional, do jeito que eu mesma aprendi, com conceitos prontos, com provas que exigiam “decoreba”, mas eu não queria ser igual, achava que podia ser diferente e passei a trabalhar com seminários, com leitura, e comecei a perceber que assim fica mais dinâmico(...)*

Fui buscar em Perrenoud (2000), uma maneira de tentar compreender o ocorrido, refletindo no seguinte aspecto apresentado pelo autor, quando diz que “é preciso que o professor torne o conhecimento apaixonante por si mesmo”. Percebi que, embora a docente

apresente idéias atualizadas durante o seu depoimento na entrevista, ainda não consegue de fato, colocar em prática esta competência de envolver os alunos na aprendizagem.

É, portanto, compreensível que os professores que se atualizam através de cursos e participação em congressos e seminários, estejam à procura de uma nova forma de possibilitar o processo de ensino-aprendizagem, e as dificuldades a serem enfrentadas na escola.

No que diz respeito às salas de aula do ensino de nível médio em Enfermagem, são várias as dificuldades, relacionadas tanto à carência de recursos para o ensino, como também relacionadas às dificuldades próprias dos alunos em dispor de horário para o estudo, devido ao fato de já trabalharem na assistência de Enfermagem e terem que conciliar os plantões com as aulas. Na verdade, cada professor vai encontrando, através da experiência, um sentido próprio para as suas ações, para que as mesmas conduzam ao fim desejado de preparar crítica e reflexivamente o profissional para o mercado de trabalho em saúde.

O que é preciso dizer, é que não existem formulas prontas; necessitamos enquanto docentes, descobrir nossos próprios caminhos, através do desenvolvimento de alternativas pedagógicas diversas em sala de aula, e ir aprendendo também com a prática.

Corroborando com a análise, Perrenoud (2001/b, p.27), diz que “o professor pode planejar, preparar seu roteiro, mas continua havendo uma parte de “aventura”, ligada aos imprevistos que têm origem nessas ações em andamento e no desconhecido proveniente das reações dos alunos”. Para o autor, isto requer uma grande quantidade de tomadas de decisão, uma mobilização dos conhecimentos dentro da ação e, até mesmo, uma modificação de decisões na ação em sala de aula.

Observo que essa não é somente uma questão de competência, mas de identidade e de projeto pessoal do professor. Concluí que a compreensão do novo não basta, se o professor não for capaz de estabelecer uma cumplicidade e uma solidariedade verossímeis, na busca do

conhecimento, que implica, também, em ter a sensibilidade de adequar os recursos didáticos disponíveis, com as características do grupo.

No caso da docente observada (Margarida), a escolha de uma estratégia de ensino como o filme, poderia ser um recurso de extrema riqueza, se fosse utilizado de forma mais elaborada, como, por exemplo, ir mostrando partes do filme e debatendo com os alunos no decorrer da aula, ao invés de deixar os alunos assistindo ao filme durante todo o tempo, pois este fator trouxe um relaxamento mental, e para o aluno noturno, não foi eficiente.

Para Perrenoud (2000, p48), “escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagem, mas também um domínio das didáticas das disciplinas”.

Também chama a atenção o fato de que muitas vezes, a mudança que o professor implanta no decorrer do ano letivo se dá apenas com relação ao conteúdo que ministra, esquecendo-se que o aluno muda a toda hora, a cada dia, o que me leva a crer que efetivamente, se faz necessário que o docente pense nas possibilidades de evolução do aluno, como forma de tentar adequar o ensino com a realidade vivida.

Procurei evidenciar nas falas a seguir, a preocupação dos docentes em adequar os conteúdos à realidade vivida por ele mesmo e pelos alunos:

- *ROSA - (...) tive que elaborar estratégias de envolver aquele aluno no aprendizado e comecei a trabalhar com leitura, levando livros para eles lerem e discutirem, inclusive o dicionário(...) Eu costumo trabalhar junto com eles, na descoberta, no aprimoramento do que eles já sabem, e quando temos dúvidas, vamos buscar juntos a resposta, pesquisando juntos.*
- *BOUGANVILLE – (...) aquilo que eu puder facilitar para que meu aluno consiga aprender eu farei. Costumo trabalhar com eles na descoberta, no aprimoramento do*

que eles já sabem, e quando surgem as dúvidas, pesquiso as respostas junto com eles, não tenho medo de dizer que não sei de alguns assuntos, e falo com eles que ninguém sabe tudo, estamos aprendendo no nosso dia-a-dia sempre(...) procuro me atualizar a cada dia, pois como viemos da educação tradicional, temos a tendência de utilizar conceitos e definições prontas, ficamos tentados a responder às perguntas dos alunos, pensando que assim estaremos ajudando o aluno, mas hoje eu percebo que não é assim que tenho que agir, eu preciso estimular esse aluno a pensar, a encontrar as respostas que ele precisa(...)

Identifiquei no exposto pelos docentes, a competência de administrar a progressão da aprendizagem, quando observo claramente uma grande preocupação dos mesmos com o processo formativo do aluno, e segundo Perrenoud (2000, p. 43), “para que eles tenham a sensibilidade de perceber essas transformações vividas pelo aluno, é necessário que desenvolvam competências em sua ação”. Competências estas, que esperamos encontrá-las e desenvolvê-las na formação.

Tenho certeza de que o grande ponto de interrogação dos professores e que nos tem deixado absolutamente inseguros diante dos caminhos a seguir, é justamente saber que lugar é este que devemos ocupar, e qual será o nosso novo papel no ensino, e para que possamos desenvolver tais competências na formação, necessitamos saber realizar a nossa própria auto-avaliação. Para tanto, é necessário aprofundamento teórico, reflexão e comprometimento.

Toda avaliação, segundo Perrenoud (2000, p.49), “necessita ser sempre centrada na pessoa de cada um, ser cumulativa e ser contínua, incluindo-se a auto e a hetero-avaliação (avaliação mútua) como processo de aprendizagem”.

Assim, percebo que para ser um bom avaliador, o professor necessita desenvolver e utilizar a estratégia de saber se auto-avaliar; pois compreendo que, para encorajar progressos em seus alunos, necessita buscar progressos em cada aula que administra, e buscar atualizar-

se no sentido de trazer inovações a cada novo ciclo, com base nas experiências vividas anteriormente.

Nas falas a seguir, encontrei a percepção desta competência pelos docentes:

- *VIOLETA – O professor do nível médio precisa estar preparado para o ensino, pois o aluno questiona muito e você precisa estar preparado(...) percebo o quanto é difícil ensinar, é preciso ter uma formação para o ensino.*

- *ROSA – (...) O curso de formação pedagógica do PROFAE me fez perceber que a minha incomodação estava me levando ao caminho certo e me fez perceber que, além das estratégias que eu já utilizava, poderia utilizar muitas outras.*

- *COPO DE LEITE – O enfermeiro tem que estar sempre buscando novos conhecimentos e tem que buscar sempre atualizar sua prática, porque o exercício da nossa profissão é a prática (...)*

O exposto nos depoimentos, leva à percepção dos docentes de que é preciso partir dos dispositivos de diferenciação entre os indivíduos, através da sua própria realidade, procurando encontrar meios de expandir os conhecimentos, para poder transformar a realidade de cada um, e para isto, o docente precisa desenvolver as suas próprias competências.

Para a efetivação de uma aprendizagem que leve ao desenvolvimento de competências nos alunos, torna-se necessário que o professor desenvolva estratégias estimuladoras e variadas, que possam proporcionar atividades em sala de aula, no sentido de tornar o ensino estimulante impedindo que a rotina torne-se um fator impeditivo da aprendizagem.

Enquanto docente e havendo realizado cursos de licenciatura e formação pedagógica em educação em saúde, posso dizer que a percepção que tenho é que a formação contínua leva o enfermeiro/docente a desenvolver as competências necessárias para ensinar. Há um passo extremamente necessário, possivelmente árduo para muitos professores que é permanecer

estudando, num processo de formação contínua, mantendo-se atualizado. Atuar nesse novo paradigma da educação trazido pela LDB requer domínio dos conteúdos de ensino, além disso, requer que se conheça o desenvolvimento cognitivo do aluno, a fim de que os desafios propostos para eles não se tornem uma fonte de frustração pela impossibilidade de resolvê-los.

Identifiquei nos depoimentos uma competência pretendida pelo núcleo Integrador do curso de Formação Pedagógica do PROFAE, que visa orientar e possibilitar a imersão na prática de ensino de Enfermagem, e apresentar estratégias para viabilizar a articulação teoria/prática e a dinâmica ação/reflexão, visto que os docentes demonstraram claramente as suas percepções relacionadas à busca de novos conhecimentos, que segundo eles, os levará a uma prática consciente e eficaz do ensino.

Encontrei nos depoimentos a seguir, a percepção da utilização da realidade como princípio e fim:

- *ORQUIDEA – Agora eu começo a perceber que, na prática, estou pondo em ação um ensino que está compatível com o avanço da educação... gosto de trabalhar em sala de aula com questões da vida real, sempre trabalhei assim, trazendo exemplos, relacionando com outras situações.*
- *GERÂNIO – Gosto muito de trabalhar interagindo com o aluno, fazendo-o pensar, problematizando; sei que tenho que criar estratégias para motivá-los, e uso a minha criatividade, fazendo rodas de leitura, debates, trabalho com as questões da vida real, do que eles vivem, das experiências que eles trazem, e acredito que assim, o ensino se dá de uma forma dinâmica, envolvendo todos no aprendizado.*

Os depoimentos acima mostram claramente que existem docentes preocupados com o inter-relacionamento entre os conteúdos e a própria realidade do aluno, no sentido de tornar efetivo o aprendizado produzido a partir da própria realidade vivida pelo aluno, princípio este

que está fortemente contido na legislação atual da educação, vigente no nosso País, que caracteriza-se pela problematização como principal estratégia para o desenvolvimento de competências no indivíduo.

Assim, pude perceber que os docentes estão imbuídos da consciência de que é preciso propiciar autonomia que permita ao aluno de nível médio em Enfermagem, nas situações concretas da sua vida profissional, criar, inovar, buscar formas coletivas de transformação da realidade em que está inserido. Autonomia esta que só se desenvolve em espaços democráticos, onde se valoriza a participação como poder de decisão, com liberdade de escolher e de agir, de decidir e assumir a responsabilidade pelo que faz.

Neste sentido, Perrenoud (2000, p.55), afirma: “Para que cada aluno progrida rumo aos domínios visados, convém colocá-lo, com bastante freqüência, em uma situação de aprendizagem ótima para ele, próxima da realidade por ele vivida”.

Assim, o aluno estará constantemente estimulado para pensar e construir o seu próprio conhecimento. Entretanto, isto não significa deslocar o professor a um papel secundário; é preciso lembrar sempre que cabe ao professor o planejamento, a direção, a definição dos objetivos e o controle dos rumos da ação pedagógica, o que significa exercício da autoridade de quem de fato se responsabiliza profissionalmente pela qualidade do seu trabalho.

Isso supõe, segundo Perrenoud (2000, p.61), não só competências mais precisas em didática e avaliação, mas também capacidades relacionais que permitam enfrentar sem se desestabilizar, nem desencorajar, resistências, medos, rejeições, mecanismos de defesa, bloqueios, regressões e todo tipo de mecanismos psíquicos no decorrer dos quais dimensões afetivas, cognitivas e relacionais conjugam-se para que aprendizagens decisivas comecem ou prossigam normalmente.

Nasce aí uma das mais difíceis e complexas competências do ofício de professor: estimular os alunos e fazê-los gostar de aprender. Neste sentido, encontrei nas falas a seguir, a

percepção das competências que os docentes estão desenvolvendo, com base em sua formação:

- *ROSA - (...) a primeira coisa que eu aboli foi o quadro negro, a segunda coisa que fiz foi organizar a sala de outra forma, e assim, fui criando estratégias dentro da sala de aula, trabalhando em círculos, criando grupos de discussão, trazendo os assuntos de interesse deles, inclusive levando-os para fora da sala de aula(...) a cada assunto que discutíamos, eu os levava para algum lugar: museus planetários, bibliotecas, no intuito de fazê-los sentir prazer na aprendizagem.*
- *COPO DE LEITE - (...) fui percebendo que hoje o professor tem que desenvolver essa competência de saber articular os conhecimentos para facilitar o aprendizado do aluno. Por exemplo: para falar de biossegurança, eu tenho que trazer os conteúdos de microbiologia, tenho que falar sobre o agente infeccioso, sobre transmissão(...) acredito que desta forma, o aluno sentirá um maior interesse e gosto pelo estudo.*

Um aspecto importante que chamou a atenção nos depoimentos anteriores, é a percepção dos docentes em considerarem a interdisciplinaridade no ensino em saúde, isto implica a integração disciplinar em torno de problemas oriundos da realidade da área, e neste sentido, os conteúdos das disciplinas que auxiliam na compreensão do contexto interagem dinamicamente com elementos que preparam os alunos para abordar esses problemas segundo uma visão transformadora.

Por estes depoimentos, localizei a competência de envolver os alunos na aprendizagem e na sua reestruturação de compreensão do mundo, e confirma-se o fato de que para compreender isto, o docente necessita de reflexão para poder agir, com base na sua própria realidade, compondo um campo importante na sua formação. Tal competência aparece nos depoimentos sob a forma de elaborar estratégias como: “levá-los para fora da sala de aula”; “criar estratégias para motivá-los”; e “articular os conhecimentos”.

Embora a aula expositiva seja um procedimento amplamente utilizado pelos professores em todos os âmbitos do ensino, e mesmo sabendo que no novo paradigma da educação não se descarta a utilidade da mesma, é preciso pensar que ela deve ter o caráter de sempre provocar a reflexão, e ser compartilhada com outras estratégias, não sendo encarada como o único modo de realizar o ensino, sob pena de o ensino tornar-se desgastante tanto para o aluno, quanto para o professor.

Assim, acredito que uma aula expositiva, que expresse a dialogicidade; que provoque o pensamento crítico-reflexivo; que tenha sido planejada adequadamente com as características dos alunos e de acordo com as competências do professor em desenvolver um bom questionamento, mesmo que seja expositiva, trará uma boa aquisição de conhecimentos para o aluno.

Ainda nesta perspectiva de análise, percebi nos depoimentos a seguir, a percepção dos docentes com relação à necessidade de criar estratégias para tornar o ensino prazeroso, que aparece como uma importante competência:

- *VIOLETA – (...) tenho que elaborar estratégias para motivá-los a participar das aulas, tenho que conquistá-los (...).*
- *ORQUÍDEA – (...) eu tenho que criar várias estratégias para motivá-los, principalmente os alunos do horário noturno que vêm muito cansados, então eu tenho que incentivá-los.*
- *BOUGANVILLE – (...) a aula tem que ser interessante para motivá-los (...) é preciso ter a habilidade de conversar com o aluno, de forma a mostrar para ele a novidade, que é ele quem tem que descobrir por si mesmo, pois assim, ele aprenderá de verdade(...)*

Como docente que sou, e preocupada com a questão da mudança, tenho encontrado algumas vezes, certas dificuldades na implementação desta em sala de aula, devido à resistência de alguns alunos em aceitar essa mudança, portanto, penso que à medida que o docente se atualiza, também se faz necessário que o aluno esteja a par dos acontecimentos relacionados às mudanças na educação.

Sobre este aspecto, Bordenave (1994, p.79) nos alerta de que “nem sempre o professor varia sua maneira de ensinar devido a desinteresse, mas por fatores impeditivos alheios a sua vontade”.

Assim, identifiquei a preocupação de uma docente com o entendimento do aluno ao perceber e desconfiar da mudança, no depoimento a seguir:

- *ORQUIDEA – Muitas vezes, eu quero trabalhar de outras formas, com outros tipos de atividades, mas nem sempre o aluno está preparado para isto, a mudança assusta também a eles (...)*

O processo de formação por competências ainda necessita de maior divulgação para toda a sociedade, de modo a fazer com que todos estejam envolvidos com a “novidade”, visto tratar-se de um movimento que revoluciona as concepções que todos (pais, alunos, professores, diretores) temos do ensino, visto que viemos de uma educação tradicional, e da mesma forma que o professor estava acostumado a ser a autoridade máxima, o aluno também se acostumou a ser um recebedor de conhecimentos prontos, e portanto, a mudança também é assustadora para ele.

Percebo que uma competência a se trabalhar no ensino é ensinar os alunos como trabalhar o desenvolvimento de competências, tais como: de pensar, aprender juntos, e de como efetivamente formar uma equipe. Para que esta competência se estruture, algumas providências simples precisam crescer, partindo do próprio comportamento do docente. Por

exemplo: Se o docente sabe trabalhar em equipe, certamente, despertará nos alunos esse hábito de sentir-se fazendo parte de um grupo, o que certamente será relevante para a evolução dos conhecimentos e da participação nas atividades desse grupo, fato este de extrema importância para a Enfermagem, por ser uma profissão em que se atua em equipe, e a eficácia do trabalho de um depende também do trabalho do outro.

Neste sentido, vejamos agora o que os docentes sinalizaram da sua própria percepção acerca das competências desenvolvidas na formação:

5.3 - PERCEPÇÕES DO ENFERMEIRO-DOCENTE ACERCA DAS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS:

Quando solicitados a falar sobre o seu entendimento acerca das competências que precisam desenvolver para efetivar o ensino em Enfermagem, encontrei as seguintes respostas dos docentes:

- *ROSA - (...) competência para mim não é só o que me é delegado fazer, nem só as habilidades que eu tenho. Competência é também: a minha postura, meu comportamento, é todo “eu”... porque as pessoas acham que competência é aquilo que compete à cada um: até aqui sou eu, daqui pra frente é você... Eu não acho que competência seja isso, para mim, competência é muito mais do que isso, é a forma como eu vou me comportar, como eu vou cooperar, como eu vou me vestir... competência é tudo.*
- *GERÂNIO – (...) Me questiono sempre, me auto-avalio, procuro sempre rever meus posicionamentos, e acho que é isso que me faz buscar o crescimento, tanto para mim, quanto para os alunos, acho que isto é competência.*
- *COPO DE LEITE -(...) Eu acho que competência também parte dessa formação contínua, nós nunca estamos “prontos”, temos que estar buscando, fazendo cursos,*

participando de eventos, fazendo mestrado, cursos de especialização e sempre buscando atualização(...) competência não é só competência técnica, é também competência ética, é entender o aluno que vem lá da comunidade e que tem uma realidade diferente, mas ele tem o seu valor, ele tem a sua história de vida, e à partir daí, nós vamos construir juntos novas competências éticas, pessoais, técnicas, que vão se somando.

- *MARGARIDA – (...) competência para mim, é também essa capacidade de perceber os avanços e as mudanças que estão ocorrendo na educação; é agente colocar em prática essa novidade, essa interação entre professor e aluno e ver que o aluno está realmente aprendendo.*
- *VIOLETA – Para mim, falar sobre competências e habilidade não é fácil, pois isto é muito novo(...) creio que ainda preciso ler muito e participar de mais eventos relacionados com a educação, para poder desenvolver conhecimentos que são necessários para aplicar à minha prática. Acredito que competência é uma coisa que agente vai desenvolvendo com a experiência.*

Percebi que os docentes pesquisados apresentam conhecimentos e estão a par da importância de participar dos eventos relacionados com a educação, bem como de realizar cursos e permanecer estudando, como forma de conhecer e desenvolver as competências necessárias para uma melhor atuação no ensino em Enfermagem.

Busquei a afirmativa de Perrenoud (2001, P. 91), no intuito de fazer-nos refletir sobre o exposto, quando diz que “a formação de professores passa por um período de transformação, de ruptura”. O autor afirma que desde então, a formação inicial é assegurada pela Universidade, quanto à formação contínua, ela se atribui objetivos declarados de construção de competências.

Encontrei nos depoimentos dos docentes, uma clara percepção de que ser competente é atuar de modo livre, autônomo, crítico, criativo e solidário no exercício do trabalho docente,

reconhecendo-se a si mesmo como um profissional competente, que na sua área de atuação se expressa como pessoa humana, relacionando-se com o outro, construindo um ambiente social humanamente digno.

Embora havendo percebido que todos os docentes entrevistados apresentam a consciência sobre a importância do desenvolvimento de competências, percebi, através de um dos depoimentos, que ainda existe uma certa dificuldade, em relação aos outros professores, no sentido de entender as mudanças.

Tal fato aparece na fala de uma das entrevistadas, quando diz:

- *HIBISCO - Acho que a formação do professor é importante, para que ele possa entender a mudança. Mas nós encontramos muita resistência(...) quando marcamos a semana de capacitação pedagógica, muitos professores não vêm(...) é difícil! ... Assim não dá para mostrar para ele a mudança, a escola faz tudo, mas se o professor não estiver aberto para isso(...)*

Chamou atenção na afirmativa da docente acima, a questão relativa aos desencontros de opinião existentes no ambiente de trabalho de um modo geral, e na educação não acontece de outra forma, embora estejamos a maior parte do tempo das nossas vidas no ambiente de trabalho; percebo no relato anterior uma certa frustração pelo insucesso nas tentativas de levar aos outros docentes os conhecimentos relativos às novidades em que vivemos atualmente na educação.

Percebi, no entanto que, para os enfermeiros que realizaram cursos de licenciatura e/ou formação pedagógica, está claro o movimento de transformação que estamos vivenciando na educação, visto que muitos estão envolvidos em processos formativos gerais, como a participação em eventos relacionados à educação em Enfermagem, ou nos congressos e seminários, o que facilita essa compreensão.

As observações evidenciaram que os professores estão se esforçando na compreensão do currículo por competências, e percebi que estão preocupados com a questão da contextualização, do estímulo à leitura e de relacionar os conteúdos à experiência de vida do aluno. Tal fator me faz refletir que a formação por competências, embora ainda seja uma realidade nova em nosso país, já está sendo implementada pelos docentes que se interessam por uma formação contínua, necessitando, porém, ser mais divulgada nos diversos âmbitos do ensino e serem aprimoradas as estratégias de trabalhá-la na formação.

Apesar dos professores observados terem utilizado em suas aulas estratégias de utilização de exemplos relacionados à própria realidade, referenciando os temas à prática profissional do aluno, propondo solução de problemas relacionados à mesma, há ainda uma tendência à utilização de conceitos e definições prontas e realização de avaliações escritas com base nesses conceitos.

Percebi que entre os enfermeiros observados durante a ação docente em sala de aula, apesar de alguns terem utilizado como dados de entrada em suas aulas a própria realidade e os conhecimentos anteriores dos alunos (suas experiências de vida), há ainda quem faça as abordagens iniciais partindo por conceitos prontos, em forma de definição exposta pelo próprio docente. Pude, portanto, perceber, que existe ainda um paralelo entre o tradicional e o moderno ou atual.

Ilustrando essa tendência, trago a seguinte situação observada:

- *A aula era sobre aplicação de injeções, iniciando com uma explanação teórica, de forma tradicional, apresentando conceitos de injeção e vias de administração, e os alunos foram anotando os conceitos(...) A docente trouxe todo o material preparado em forma de apostila, para os alunos copiarem em xerox(...) durante a demonstração da técnica, a docente foi avaliando a forma de execução do procedimento pelos alunos, não aceitando demonstrações diferentes da que ela ensinou. (Observação de aula – VIOLETA)*

Com relação à referida situação, chamou a atenção o episódio ocorrido na aula da docente acima citada, descrita a seguir:

“Quando uma aluna perguntou se é correto segurar o músculo deltóide de baixo para cima, foi imediatamente repreendida pela docente, enfatizando que a forma correta é a que ela ensinou; e assunto encerrado... deixando a aluna visivelmente preocupada e confusa, pois a aluna afirmou que aprendeu com outro docente da outra forma . Ficou claro na minha observação de pesquisadora, um conflito entre a docente e a turma, visto que todos começaram a questionar o fato, e a docente, não conseguindo contornar a situação, demonstrando insegurança e inflexibilidade, encerrou o assunto.

Ao término da aula, alguns alunos apoiavam a docente e a aluna em questão, saiu totalmente contrariada, acusando a docente de autoritária. A docente veio conversar comigo, no sentido de pedir a opinião com relação ao que eu faria se estivesse no lugar dela, vivenciando aquela situação. Conte para ela que já vivi situações semelhantes, em que os alunos tentam fazer comparações entre as formas de ensinar as técnicas pelos docentes, e que sempre evidenciei para eles que toda técnica está correta, desde que não fuja aos princípios assépticos²⁰. O que foi ouvido pela docente, e a mesma comentou que agiu de forma autoritária porque aquela aluna tem sempre uma postura de “sabe tudo” por que é agente comunitária de saúde e sempre interrompe a aula...” (Observação de aula – VIOLETA).

A formação de profissionais críticos e reflexivos só se efetivará se o professor se dispuser a realizá-la, pois vai depender da forma de ensinar de cada professor, e que está totalmente vinculada à sua própria visão de mundo, de como ele vê o processo ensino-aprendizagem, e de como ele se relaciona com os alunos.

Percebi uma grande dificuldade vivida pela docente observada anteriormente, ao enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão, que segundo Perrenoud (2000, p 143), não se trata apenas de incutir um modelo para que os alunos “o levem pela vida afora”, mas de

²⁰ Do termo assepsia, que segundo Aurélio (2002, p.47) significa: “Um conjunto de medidas usadas para impedir a penetração de germes”.

colocá-lo em prática “aqui e agora” para torná-lo confiável e simultaneamente, para que dele sejam extraídos benefícios imediatos.

Uma visão atualizada sobre os novos paradigmas da educação seria o caminho mais óbvio para levar o professor a desenvolver as competências necessárias para lidar com as situações ocorridas em sala de aula, com a capacidade de resolvê-las considerando-as como parte do processo de reflexão a que estamos submetidos, e não como uma afronta a sua “autoridade magistral”²¹; e acredito que isto só se efetiva na formação do professor para ensinar.

Analisando a formação da docente observada nesta situação, percebi que desde o tempo decorrido de conclusão da Graduação, há mais de quinze anos, sendo que durante esse período desenvolveu experiência prática na assistência, porém, só recentemente é que iniciou atividades docentes no ensino de nível médio, sem haver realizado curso de Formação pedagógica e talvez, o fato de ainda ser muito nova no ensino, confirma a provável inaptidão para compreender a importância desse momento de troca vivido em sua aula.

A referida docente está cursando o mestrado acadêmico, segundo ela “como uma forma de aprender a trabalhar com a docência”. Porém, nos leva a perceber que para a atuação no ensino de nível médio, torna-se essencial uma formação específica e contínua que prepare o enfermeiro para a efetivação deste, associada com a experiência, levando inclusive a esclarecer algumas situações que possam vir a ocorrer na vida docente, pois acredito que a formação pedagógica, tanto a Licenciatura quanto a especialização é que irá trazer subsídios didáticos para que o docente possa atuar no ensino, subsídios estes que o mestrado não pode oferecer.

Nesta ótica, Perrenoud (2002, p.53), valorizando a articulação entre os saberes acadêmicos e os provenientes da experiência cotidiana, afirma que “o professor em formação

²¹ Grifo meu.

pode se apropriar dos saberes didáticos e pedagógicos necessários para ser aprovado nos exames; porém, para mobilizá-los em uma sala de aula é necessário enriquecê-los com a experiência”.

Porém, também percebo que o fato ocorrido, certamente trará benefícios futuros para o aperfeiçoamento da própria docente, ao perceber que nos defrontamos na prática do ensino com situações que provocam reflexões e auto-avaliações, nos remetendo à explícita necessidade de uma formação contínua e voltada para os aspectos amplos que os novos paradigmas da educação nos solicitam, visto que a mesma, embora tenha realizado o curso de Licenciatura junto com a Graduação, não exercia a docência, e nem estava participando de atividades relacionadas à educação, o que a torna inexperiente em termos de didática e práticas pedagógicas, que são imprescindíveis para o ensino.

Perrenoud (2000, p 151), analisando a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula, afirma que “a primeira competência de um professor é saber aceitar essa complexidade, reconhecer os implícitos do ofício”. O autor refere ainda que a maior parte dos alunos tem necessidade de ser reconhecida e valorizada como pessoa única, e é por isso que o ensino eficaz é um trabalho de alto risco que exige que as pessoas se envolvam sem abusar de seu poder.

Observo pela minha prática no ensino, que quando o aluno compreende os porquês do que está aprendendo e fazendo, ele se mostra muito mais envolvido com o processo e se torna colaborativo, inclusive ajudando os outros que encontrarem maiores dificuldades do que ele.

Os dados apresentados me fazem refletir sobre a importância de uma formação contínua do docente, e principalmente do desenvolvimento de competências nesta formação, visto que são inúmeras as facetas que o ofício de docente nos leva, exigindo cada vez mais a consciência de manter-nos atualizados para que possamos exercer eficazmente a profissão.

Para que o pleno uso das competências expostas neste estudo se torne concreto, entre outras medidas, acredito que é necessário que o professor elabore as seguintes estratégias, citadas por Perrenoud (2000):

- ✓ Se liberte da rotina, adquirindo a ousadia e a coragem de buscar novos caminhos, ter espírito crítico e bom senso, aprender coisas novas e transformá-las em ação;
- ✓ Seja capaz de identificar, justificar e explicitar cada passo de sua ação pedagógica e de suas práticas docentes;
- ✓ Gerenciar a classe como uma comunidade educativa, compreendendo-a como um centro gerador de aprendizagens e abolindo práticas que estimulem a “decoreba” e a conquista de chavões ou fórmulas definitivas;
- ✓ Trabalhar a aula, tendo em vista espaços de formação mais amplos, ou seja, tendo a consciência de que seu momento com o aluno é o de quem assenta um tijolo, preocupado com a estrutura integral do edifício;
- ✓ Possuir um projeto pessoal de formação contínua, explicitando os livros que pretende ler, os temas que quer aprender, os cursos que fará, os progressos que buscará construir, visando qualidade de pensamentos e de práticas docentes mais abrangentes;
- ✓ Buscar envolver os colegas, cooperar efetivamente, instigando os mais sensíveis à sua integração a um outro projeto de formação comum e continuada;

- ✓ Suscitar e animar trabalhos que estimulem projetos; animem dúvidas e situações-problema, despertem interrogações. Há que se identificar os obstáculos, associar-se aos alunos na busca de soluções e reordenações de tarefas;
- ✓ Observar o aluno com o olhar clínico que acompanha todos os passos da vida, das emoções e das relações entre seus pacientes, para fazer dessas observações instrumentos conscientes de verdadeira ajuda;
- ✓ Definir com clareza e lucidez suas limitações técnicas, culturais ou pedagógicas e marcar linhas de procedimento para sua integral superação;
- ✓ Acolher a formação e as experiências dos colegas e se envolver às mesmas;
- ✓ Buscar novas estratégias de ensino, novos procedimentos de avaliação, novos meios de gestão da disciplina em sala de aula;
- ✓ Reconhecer os limites pessoais, mas jamais renunciar ao objetivo de fazer de sua prática pedagógica e de sua escola “um novo país, uma nova cidade”; um lugar onde ainda se acredita na integridade, na justiça, na beleza, na bondade;
- ✓ Servir-se da avaliação do desempenho do aluno para diagnosticar as limitações individuais e remediá-las através de uma pedagogia diferenciada ou da ajuda de outros professores da equipe;

- ✓ Auto-avaliar-se no uso das competências e avaliar os alunos em seus passos para a integral aquisição de suas competências.

Tendo em vista as estratégias anteriormente identificadas nos depoimentos e observações realizadas com os sujeitos do estudo e as apresentadas pelo autor, penso que as constantes mudanças que consubstanciam o mundo atual, trazendo repercussões na política, na economia e na cultura, exigem respostas no campo e na formação para o trabalho em Enfermagem que vão além da capacidade técnico-especializada.

Assim, o novo modelo de ensino impõe mecanismos de organização e planejamento flexíveis, aperfeiçoamento constante e aprimoramento dos objetos e instrumentos de trabalho, para o qual a formação profissional sente-se desafiada a dar respostas, sendo necessário buscar outros eixos e estratégias que conduzam a prática pedagógica ao atendimento das demandas requeridas pelo atual contexto nacional e mundial da educação.

Se alguém der o nome definitivo das coisas, acaba a conversa. Quem deu o último nome, final, unívoco das coisas, esse mata a discursividade, a linguagem; mata a alma, a cultura, a literatura, a poesia, a filosofia, a sociologia, a política e toda a conversa dos mortais.
(José Américo Pessanha).

CAPITULO VI:

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Considero que a investigação realizada no presente estudo não tem caráter de conclusão, visto que o momento em que vivemos na educação nacional é repleto de imensas transformações que, na maioria das vezes, vão além da compreensão de todos os envolvidos (professor, aluno, pais de alunos, diretores, coordenadores), tornando-se, portanto, este trabalho, uma análise de como a formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem tem influenciado na sua atuação docente.

Para isto, procurei identificar as competências desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, a partir de sua prática pedagógica, e pude perceber que os enfermeiros/docentes que participaram do estudo, estão bastante sensibilizados quanto a se manterem atualizados e permanecerem estudando, num processo de formação contínua, para desenvolverem as suas próprias competências de realizarem um ensino novo, com base no pensamento crítico e reflexivo, no sentido de desenvolverem competências em seus alunos para que ambos possam transformar a realidade vivida.

Foi gratificante para mim, realizar um estudo desta natureza, e perceber o fato de que os enfermeiros que atuam no ensino de nível médio em Enfermagem, já apresentam a consciência de que o ensino não pode ser mais instrumental, tecnicista, mas que precisamos formar profissionais críticos para um mercado de trabalho cada vez mais exigente,

principalmente no que se refere aos bens básicos de saúde, que necessita de um profissional competente, que seja capaz de discutir a questão ampla da saúde e do cuidado.

Considero também que o modelo que está sendo questionado para o currículo da formação de professores do nível médio em Enfermagem no Brasil é o que se baseia nas experiências acadêmicas desenvolvido especialmente nas universidades, os cursos de Licenciatura, associado às competências, e felizmente percebo, que várias providências já estão sendo implementadas na pretensão não só de um “novo” processo, mas de um novo tempo-espço para esta, conforme referenciado nos documentos oficiais utilizados neste estudo que trazem as novas diretrizes para a formação de professores brasileiros em todos os âmbitos do ensino.

Outro fator relevante foi a percepção dos docentes em relação ao processo de formação contínua que o enfermeiro/docente necessita ir construindo por si mesmo, na busca pelas especializações e do curso de licenciatura, para poder atuar eficazmente no ensino de nível médio, visto que a graduação não consegue sozinha oferecer este subsídio.

Chamou a atenção também, a percepção de um depoente quanto a questão da importância do uso da tecnologia pelo docente como forma de trabalhar estrategicamente com os alunos a partir de uma visão mais ampla, exigindo a competência técnica de lidar com os equipamentos, de entender os sistemas e as redes de relações, bem como a capacidade de obter e usar informações, visto que hoje exige-se um profissional atualizado, crítico e reflexivo, e assim estaremos construindo uma formação questionadora, mobilizando um novo sentido para o processo educativo, transformando o sujeito na sua maneira de ver e pensar o mundo.

Com relação às estratégias utilizadas em sala de aula, os docentes apresentaram várias modalidades, como: disponibilizar as carteiras em círculo, debate, filmes, montagem artesanal de peças anatômicas, pesquisa, utilização de dicionário, interdisciplinaridade, visitas a

museus, dentre outras, evidenciadas tanto nas entrevistas quanto na atuação, porém, percebi que a aula expositiva iniciando com definições prontas sobre os conteúdos, permanece sendo a principal estratégia de ensino utilizada, mas que não é tida pelos docentes como uma situação da educação tradicional, visto que referem a sua preocupação em atrelar a aula expositiva com outras estratégias, e ao estímulo do pensamento crítico e reflexivo do aluno, para que ele possa fazer um diferencial no mercado de trabalho em saúde.

Os docentes consideram que o fato de haverem realizado cursos de Licenciatura e/ou Formação Pedagógica em Educação em Saúde, oferecido pelo PROFAE, torna-se um fator relevante para que eles estejam atuando no ensino de nível médio em Enfermagem, não de forma instrumental, mas com a consciência do seu papel enquanto educadores de profissionais pensantes, que venham a contribuir para o aperfeiçoamento constante e necessário à profissão, o que dá a clara concepção de que para ensinar é preciso ter uma formação para o ensino, é imprescindível ter conhecimento didático.

Traz a consciência de que outros estudos se farão necessários, no sentido de acompanhar a evolução do desenvolvimento de competências do enfermeiro para o ensino através da formação por competências, estudos sobre a implementação das novas diretrizes à formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem – Licenciatura, como também se faz necessário realizar estudos que demonstrem a competência do enfermeiro na avaliação por competências, e para ensinar através do pensamento crítico e reflexivo.

As lições que tirei e que deixo como recomendações, é que se torna nítido e imprescindível que o enfermeiro-docente deve buscar atualizar-se continuamente, não apenas através de cursos, mas através da leitura de temas técnicos de Enfermagem (livros, revistas científicas, artigos, periódicos), como também de temas relacionados à educação, englobando as mudanças que estamos vivendo a nível mundial, procurando conhecer a legislação educacional, e envolver-se com a pesquisa, elaborando artigos de interesse, participando de

eventos (seminários, congressos, palestras), com vistas ao entendimento da realidade social e à construção de uma prática compromissada com a edificação de uma nova sociedade.

Acredito ainda que se faz necessário a existência de um local de discussão a ser utilizado pelos docentes, como um laboratório de vivências, no qual se possa trocar experiências, visto que percebi também pela pesquisa, a presença da tensão entre o velho e o novo, convivendo no mesmo espaço. Assim, torna-se válido a criação deste espaço, para que possamos expor as contradições, e para podermos superá-las num movimento de mudanças, incorporando a diversidade de opiniões, a impossibilidade, a diferença, numa perspectiva de busca da construção e reconstrução das mesmas, ampliando a competência como qualidade política dos sujeitos no processo.

Considero, portanto, que o grande desafio desta pesquisa está na capacidade de tentar apontar caminhos e perspectivas para as mudanças esperadas para a educação profissional, tendo como principal elemento o enfermeiro/docente, que precisa desenvolver competências na sua formação, para obter subsídios à construção e sustentabilidade de um ensino transformador.

REFERÊNCIAS:

ANDRADE, L.F.S. **A marca da complexidade e da (IM)Previsibilidade no dia-a dia das enfermeiras que atuam na terapia intensiva pediátrica: um ensaio sobre a sua formação.** Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN,2002. Tese de doutorado – Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002. Orientadora: Ligia de Oliveira Viana.

ANTUNES, C. **Como desenvolver as competências em sala de aula.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

AZEVEDO, M.L. de. **Educação de trabalhadores da Enfermagem com enfoque na pedagogia da problematização: avaliação de uma experiência no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: UFRJ/CFCH, 1992. Dissertação de mestrado – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992. Orientadora: Lyra Paixão.

BARREIRA, I. A. **A (re)configuração da identidade da enfermeira durante o Estado Novo (1937-1945).** Relatório parcial de pesquisa. Rio de Janeiro (RJ); 2001.

BERGER FILHO, R. L. **Formação baseada em competências, numa concepção inovadora para a formação tecnológica.** V Encontro de Educação Tecnológica dos Países do Mercosul; MEC/SEMTEC/ETFPPEL. Pelotas, 1998. (mimeo).

BERGER, Peter; LUCKMAN, Thomas. **A construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 1985.

BORDENAVE, J.D. e PEREIRA, A.M. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** 14 ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

BRASIL.Mec. **Lei de diretrizes e Bases da Educação** no. 9.394/96. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 17-10-2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. Fundação Serviços de Saúde Pública. **Enfermagem-legislação e assuntos correlatos.** 3. ed. Rio de Janeiro, 1974. v.1.

_____. **Projeto Larga Escala – relatório 1982-84.** Brasília: Secretaria de Recursos Humanos para a saúde, 1985. Disponível em: <http://www.saude.gov.br>. Acesso em 19/07/2004.

_____. Educação. Brasília/Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Fundação Osvaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, 2000. 84p. (Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem, módulo 1.).

_____. Educação/Conhecimento/Ação. Brasília/Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Fundação Osvaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, 2000. 80p. (Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem, modulo 3.)

_____. Proposta Pedagógica: avaliando a ação. Brasília/Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/Fundação Osvaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, 2000. 90p. (Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem, módulo 8.)

_____. Escolarização, profissionalização e saúde: faces da cidadania. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. (Formação/Ministério da Saúde. Projeto de Profissionalização dos trabalhadores da área da Enfermagem. V. 1, n. 3.)

_____. Parecer CNE/CP 009/2001: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: MEC/CNE, 2001. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/ftp/PNCP/CNCP009.doc>. Acesso em; 22/08/2003.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da educação básica e da educação profissional de nível técnico (documento síntese). Brasília: MEC/CNE, 2001. disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/ftp/Dir.Básica/basicadoc>. Acesso em 22/12/2003.

_____. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 4v. 188.p. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/semtec/ens.med/pcm.shtm>. Acesso em 18/02/2004.

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

BOMFIM, M.I.R.M. & TORRES, M.N.F.B. **Enfermagem: uma alternativa viável**. In: Especialização em Educação Profissional de Nível técnico na Área da Saúde. Ministério da Saúde–Fiocruz/ENSP. Disponível em: <http://www.ead.fiocruz.br/profae/biblioteca>. Acesso em: 27/08/2004.

BORDENAVE, J. D. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis. Vozes, 1989.

CARVALHO, M. L. de. O cotidiano da Enfermagem em um grande hospital – HSE. (1947-1980). Rio de Janeiro, Minister, 1996.

CASTRO, J.L. **Izabel Santos: a arte e a paixão de aprender fazendo**. Natal, RN. Observatório RH NESC/UFRN, 2002. 128.p.

CORDÃO, F. A **A LDB e a nova Educação Profissional**. Boletim técnico do Senac – vol.28no.1,Jan./Abril,2002.disponível em:<http://www.senac.br/informativo/bts/index.asp> Acesso em 24/04/2004.

DELLORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. São Paulo: Cortez; 1998.

DELUIZ, N. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação**: implicações para o currículo. SENAC (2002). URL: <http://www.senac.br/informativo/bts/2/3boltec2/3b.htm>. Acesso em 29 set.2003.

_____. Qualificação, competências e certificação: visão do mundo do trabalho. Seminário: Certificação de competências para a área de saúde: os desafios do PROFAE. Brasília, D.F. 2001. p.27-36.

EAD/ENSP/FIOCRUZ. Proposta pedagógica In: curso de formação Pedagógica para docentes. Disponível em: <http://www.ead-ensp.fiocruz.br>. Acesso em 26/08/2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

FERRACIOLI, L. **Aspectos da Construção do conhecimento e da aprendizagem na obra de Piaget**. Caderno Model@b. On-line. No.3, Maio – 1998. Acesso em 12/10/2003.

FRIGOTTO, G. Entrevista concedida. **Mais Humana** – No. 04 – Outubro de 2002. disponível em:[http://www. Maishumana.com.br/home2htm](http://www.Maishumana.com.br/home2htm). Acesso em 19/08/2004.

_____. **Novos desafios para a formação de professores**. Niterói, Boletim Informativo do Núcleo de Desenvolvimento e Promoção Humana, Ano II, n.12, 2000.

GIL,A .C. **Metodologia do ensino superior**. 3ed. São Paulo, Atlas, 1997.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar – Como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 2 ed. Rio de Janeiro, Afiliada, 1997.

GUSSI, M.A . **Institucionalização da psiquiatria e do ensino de Enfermagem no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, USP. São Paulo, 1987, p. 46.

HENRIQUES, R.L.M. e RODRIGUES, B,M,R,D. **A formação e a qualidade política do enfermeiro**. *Jornal da Associação Brasileira de Enfermagem*. Brasília/DF. Ano 45. No. 1. Jan. Fev. Mar. 2003. p.5.

KUENZER, A . (org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo, Cortez, 2000. Parte I, p. 25-90.

LEITE,J.L., CANDIOTTI, Z.M.C., TREZZA, M.C.S.F., SANTOS, R.M. **Circunstâncias de oficialização do curso de Auxiliar de Enfermagem no Brasil: Estudando as entrelinhas da Lei 775/49**. *R. Latino-americana de Enfermagem*, vol.10 no.4, Ribeirão Preto, julho/agosto.2002.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 6 ed. São Paulo: Cortez. 2002 (coleção Questões da nossa época. V. 67). Série formação do professor.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas/ Menga Ludke, Marli E.D.A André – São Paulo: EPU-1986.**

MACEDO, J. M. Reestruturação produtiva e políticas de formação de novas competências para o trabalho docente. GT 08 – Formação de professores. Disponível em: <http://www.anped.org.br/25/jussaramarquesmacedot08.rtf>. Acesso em 20/08/2004.

MARKERT, W. Novas competências no mundo do trabalho e suas contribuições para a formação do trabalhador. UFRN, 2000. disponível em: <http://anped.org.br/0905t.htm>. Acesso em: 20/08/2004.

MEC/SEMTEC, **Referenciais curriculares Nacionais para a Educação profissional de Nível Técnico**, Brasília, DF, 2002, p.25.

MELLO, G.N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical**. MEC/SEMTEC. Março, 2000. (mimeo).

MELLO, M. C. RIBEIRO, A.E. **Competências e habilidades: da teoria à prática.** – Rio de Janeiro: WAK, 2002.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: Teoria, Método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **O Desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MOREIRA, A. **Escola de Enfermagem Alfredo Pinto, 100 anos de história.** Rio de Janeiro: UNI-RIO, EEAP, 1990. v.1. 212 fls. Dissertação de Mestrado em Enfermagem. Orientadora: Dra. Joséte Luzia Leite.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo. Cortez, 2000.

_____. **A Cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 8^a. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

OGUISSO, T. Considerações sobre a legislação de ensino e do exercício do Técnico em Enfermagem e do Auxiliar de Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Distrito Federal, n. 30, p.168-174, 1977.

PCN+Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros curriculares Nacionais – Brasília: MEC ; SEMTEC, 2002.

PEDUZZI, M. **Mudanças tecnológicas e seu impacto no processo de trabalho em saúde.** In: Seminário formação técnica em ciência e tecnologia em saúde. Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, fundação Oswaldo Cruz, 1997.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Trad. Bruno Magne. Porto Alegre. Artes Médicas sul, 1999.

_____. Dez novas competências para uma nova profissão. In: **Pátio. Revista Pedagógica** no. 17, p.8-12. Maio/Junho, 2000.

_____. **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2000.

_____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

_____. et all. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Ver. Porto Alegre. Artmed, 2001b.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Construindo competências.** Revista Nova Escola (periódico on-line), São Paulo, 2000 set. disponível em: URL: <http://www.novaescola.com.br>. Acesso em 10 de Agosto de 2003.

PESSANHA, J.A . A ética do cotidiano. **Perspectiva universitária.** Junho, 1993, p.3. Entrevista.

PETRAGLIA, I. C. **Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber.** Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia.** São Paulo. Forense. 1988.

PLACCO, V.M.N.S. **Formação e Prática do educador e do orientador: confrontos e questionamentos.** Campinas, SP. Papyrus. 1994.

PROCÓPIO, S. **O Movimento Sem-terra e sua luta por educação.** Revista do SEPE. Rio de janeiro, 1(4): 10-12,1999.

PUIG, J.M. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal.** São Paulo, Casa do Psicólogo, 1998.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo. Cortez. 2001.

_____. **A pedagogia das competências e a psicologização das questões sociais.** In: Boletim técnico do SENAC, v. 27, n. 3. Rio de janeiro, 2001.

RIOS, T. A . **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade.** 2 ed. São Paulo. Cortez.2001.

RODRIGUES, N. **Da mistificação da escola à escola necessária.** São Paulo, Cortez, 1997.

ROSA, S.S.da. **Construtivismo e mudança**. 8.ed. São Paulo. Cortez. 2002.

SANTOS, E.R. **A Escola Ana Néri e o ensino de Enfermagem no Brasil**. UNB. 1984. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 1984. Orientador: Raimundo Valmir Cavalcante Chagas.

SCHON, D. A . **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Costa, R.C. Porto Alegre. Artes Médicas sul: Porto Alegre, 2000.

_____. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, Antonio. Os professores e sua formação. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1992.

SCHIROMA, E. O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro. DP&S, 2000.

SILVA, C. M. **Competências para formar por competências**. UFRJ/NUTES. 2003. dissertação (Mestrado). Núcleo de tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde, 2003. Orientadora: Victoria Maria Brant Ribeiro.

SÓRIO, R. E. **PROFAE: resultados e desafios**. Palestra proferida no I Fórum Nacional do PROFAE. Relatório Geral. Ministério da Saúde, Brasília, 2002.

SECAF, V. **A Licenciatura em Enfermagem e a prática de ensino: uma revisão crítica de sua evolução na Universidade de São Paulo**. USP. 1987. Tese. (Doutorado em Enfermagem). Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, 1987. Orientadora: Yolanda Cintrão Forghieri.

TOBASE, L. Qualificação profissional dos enfermeiros do Ensino Médio. **Nursing**; v.68, no. 7, Janeiro, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação** – São Paulo: Atlas, 1987.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, Investigação social e enquête Operária**. São Paulo: Polis, 1980.

VALENTE, G.S.C, VIANA,L.O. **O pensamento crítico e reflexivo no ensino da pesquisa em Enfermagem: Um desafio para o professor**. Trabalho apresentado no 8º. Seminário Nacional de Diretrizes da Educação em Enfermagem, em Vitória, Espírito Santo, 2004.

XAVIER, I.M, GARCIA, C.L.L, NASCIMENTO, M.A.L. A reforma sanitária e a participação do enfermeiro. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Distrito Federal, v. 41, n.3/4, p. 190-198, jul./dez, 1988.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABEN – Associação Brasileira de Enfermagem. Centro de Estudos e pesquisas em Enfermagem. CD-ROM (**Informações sobre pesquisas e pesquisadores em Enfermagem.** – Brasília, 2001. v. 1-18, 1979-2000.)

ASSAD, L. G. **O hospital universitário Pedro Ernesto: cenário de aprendizagem para o enfermeiro na prática assistencial.** UFRJ/EEAN. Tese (Doutorado em Enfermagem). Escola de Enfermagem Anna Nery. 2003. Orientadora: Ligia de Oliveira Viana.

BARROS, R; MENDONÇA, R. **Os determinantes da desigualdade no Brasil.** Brasília: IPEA,1995.

BELLATO, R; PASTI, M. J.; TAKEDA, E. **Algumas reflexões sobre o método funcional no trabalho da Enfermagem.** R. Latino-americana de Enfermagem, ribeirão Preto, v.5, n. 1, p. 75-81, jan. 1997.

BRASIL/MS. **Programa de Integração docente-assistencial – IDA.** Brasília: 1981. (mimeo). Disponível em: <http://www.saude.gov.br>. Acesso em 19/07/2004.

Id. **Recursos Humanos para Serviços básicos de Saúde.** Brasília: secretaria de Recursos Humanos: 1982..Disponível em: <http://www.saude.gov.br>. Acesso em 19/07/2004.

DIAS, R. E. **Competências: um conceito recontextualizado no currículo para a formação de professores no Brasil.** Palestra proferida na 24^a. REUNIÃO ANUAL DA ANPED.Caxambu,2001.Disponível em: <http://www.anped.org.br/24/tpl.htm#gt12>.

CARNEIRO, M.A. **LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo.** Petrópolis, RJ: vozes,1998.

COSTA, Nilson do Rosário; RIBEIRO, José Marcos (org.). **Inovação institucional: uma agenda para os anos 90.** Rio de Janeiro: ENSP,1996. p.13-29.

COFEN. **O exercício da Enfermagem nas Instituições de saúde do Brasil,** 1982/1983. Rio de Janeiro, 1985. 2 v.

CRESWELL JW. Qualitative inquiry and reserarch design – chosing among five traditions. London: sage; 1998. in: **Revista Latino-Americana de Enfermagem** – v.11, n.3, maio/junho. 2003. p. 372.

FAZENDA, Ivani et all. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. – 2 ed. Aumentada – São Paulo: Cortez, 1991.

PEREIRA, M.J. **Os desafios da enfermeira na prática hospitalar: os nexos com a formação acadêmica**. UFRJ/EEAN, 1999. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de janeiro, 1999. Orientadora: Ligia de Oliveira Viana.

VIANA, L. O. **A formação do enfermeiro no Brasil e as especialidades: 1920-1970**. Rio de Janeiro: UFRJ/EEAN, 1995. Tese. (Doutorado em Enfermagem). Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1995. Orientadora: Maria Teresinha Pereira e Silva.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – : Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
ESCOLA DE ENFERMAGEM ANNA NERY
CURSO DE MESTRADO EM ENFERMAGEM

Rio de Janeiro, ___ de _____ de _____.

Prezado(a) Senhor(a),

Eu, Geilsa Soraia Cavalcanti Valente, Enfermeira, COREN-RJ 46078, estou desenvolvendo uma dissertação de mestrado que versa sobre a seguinte temática: FORMAÇÃO; ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM; COMPETÊNCIAS, sob orientação da Profª Drª Lígia de Oliveira Viana. Assim, solicito a sua participação na qualidade de sujeito investigado. Meu estudo visa discutir as competências que são desenvolvidas na formação do enfermeiro para o ensino de nível médio em Enfermagem, com base nas mudanças que estão sendo vividas na educação brasileira desde a promulgação da Lei no. 9.394/96, atual lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional.

O aceite em participar do estudo implicará as seguintes questões:

- Entrevista gravada em fita magnética, em local e horário a ser definido de acordo com sujeito e pesquisador;
- As respostas emergidas das entrevistas terão caráter sigiloso, onde em nenhum momento será exposto o nome do entrevistado;
- As informações colhidas, por meio das entrevistas, só serão utilizadas para atender aos fins da pesquisa após serem lidas e validadas pelos sujeitos;
- Não haverá nenhum risco ou prejuízo para aqueles que participarem, ou em um dado momento optarem por desligar-se do estudo, uma vez que é voluntária a participação;
- Será respondida e discutida qualquer questão referente ao projeto de pesquisa.

Tendo tomado conhecimento das características do processo de participação, e caso esteja de acordo, solicito a oposição de sua assinatura na parte inferior deste documento.

Atenciosamente,
Enfermeira Geilsa Soraia Cavalcanti Valente

Eu, _____, concordo voluntariamente em participar do projeto de dissertação de mestrado, de autoria da mestranda Geilsa Soraia Cavalcanti Valente, sob orientação da Profª Drª Lígia de Oliveira Viana, na condição de sujeito investigado.

Estou ciente que os dados deste estudo serão coletados por entrevistas. Estas serão gravadas em fita magnética, e após transcritas, a pesquisadora trará de volta para que eu possa lê-la, fazer os devidos ajustes e somente após minha autorização, mediante a rubrica em cada lauda, que será utilizado para atender aos fins da pesquisa. Estou ciente também que minha participação é anônima, ou seja, em nenhum momento meu nome será exposto, e que tenho total liberdade de interromper minha participação em quaisquer momentos e sem acarretar prejuízo da ordem financeira, social, moral ou profissional.

Estou a par de que a pesquisadora, cujo endereço, e-mail e telefones de contatos se encontram abaixo, está a minha disposição para sanar qualquer tipo de dúvida e fornecer mais informações sobre este estudo, caso seja de meu interesse.

Mestranda Geilsa Soraia C. Valente

Assinatura da (o) entrevistada (o)

Apêndice 2

FORMULÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

I- Dados de Identificação:

Nome (Pseudônimo): _____

Idade: _____

Sexo: _____

II- Dados relacionados com a formação e atuação no ensino de nível médio em Enfermagem:

a) Ano em que se formou na academia:

b) Ano em que iniciou as atividades docentes:

c) Tempo de serviço nesta unidade de ensino:

d) Realizou algum curso Lato ou Stricto Senso? Especialização, mestrado, doutorado. Em qual área?

e) Possui habilitação para o ensino? Licenciatura e/ou Formação Pedagógica?

III- Dados relacionados com as estratégias utilizadas na prática docente para sua atualização:

a) Participação em eventos (Seminários, congressos, e outros)? Que tipo de participação?

Apêndice 3

Perguntas norteadoras da entrevista:

- 1- Como tem se dado a sua formação para o ensino de nível médio em enfermagem?
- 2- De que forma você realiza o ensino?
- 3- Fale o que você entende sobre competências?

Quadro II

FORMULÁRIO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data: ____/____/____ Docente/Pseudônimo: _____

Aula/disciplina: _____

Competências de referência: (categorias)	Indicadores:	Sim	Não
1- Organizar e dirigir situações de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> • O professor conhece os conteúdos a serem ensinados e os objetivos de aprendizagem? • Trabalha a partir das representações dos alunos? • Trabalha a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem? • Constrói e planeja dispositivos e seqüências didáticas? • Envolve os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento? 		
2- Administrar a progressão das aprendizagens.	<ul style="list-style-type: none"> • Concebe e administra situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos? • Observa e avalia os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa? 		
3- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.	<ul style="list-style-type: none"> • Administra a heterogeneidade no âmbito da turma? • Fornece apoio integrado aos alunos portadores de grandes dificuldades? • Desenvolve a cooperação entre os alunos e formas de ensino mútuo? 		

4- Envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> • Suscita o desejo de aprender, explicita a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolve no aluno a capacidade de auto-avaliação? • Oferece atividades opcionais de formação? • Favorece a definição de um projeto pessoal do aluno? 		
5- Trabalhar em equipe.	<ul style="list-style-type: none"> • Administra crises ou conflitos interpessoais? 		
6- Participar da administração da escola.	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza e faz evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos? • Administra os recursos da escola? 		
7- Informar e envolver os pais.	<ul style="list-style-type: none"> • Envolve os pais na construção dos saberes? 		
8- Utilizar novas tecnologias.	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza as ferramentas multimídia no ensino? 		
9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.	<ul style="list-style-type: none"> • Previne a violência na escola e fora dela? • Luta contra os preconceitos e discriminações? • Analisa a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula? • Desenvolve o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça? 		
10-Administrar sua própria formação contínua.	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe explicitar as próprias práticas? • Estabelece seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua? • Negocia projetos de formação comum? 		

APÊNDICE 4:

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 FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO PARA O ENSINO DE NÍVEL MÉDIO EM
ENFERMAGEM: UMA QUESTÃO DE COMPETÊNCIAS

BOOK DE ENTREVISTAS E OBSERVAÇÃO

GEILSA SORAIA CAVALCANTI VALENTE

RIO DE JANEIRO
NOVEMBRO/2004

ENTREVISTAS:

DATA: 02/08/04 PSEUDÔNIMO: VIOLETA. 13:30 HS.

ENTREVISTA 1:

Fiz a Licenciatura logo após a graduação. Não era obrigatório, mas eu fiz, por perceber na Licenciatura uma possibilidade de trabalhar também com o ensino. Ainda sou muito jovem e acho que não levei muito à sério o que estudei na Licenciatura... Só passei a perceber a importância do que estudei lá, quando eu fiz concurso e passei a dar aula aqui... fiquei muito aflita por não ter nenhuma experiência anterior com o ensino; e sendo recém-formada, ainda sem experiência prática na profissão, fiquei me questionando como eu iria efetivar este ensino...

Como fui aluna da iniciação científica durante a graduação, o fato de ler muito me facilitou a compreensão dos conteúdos que teria que ensinar, visto que eu já estava acostumada com a pesquisa, mas senti que faltava algo, aí fui fazer o mestrado, mas continuei sentindo que faltava algo para a minha prática de ensino... percebi que trabalhar com o aluno de nível médio não é tão fácil quanto parece... talvez seja mais difícil do que trabalhar com o aluno da graduação, não sei...

O professor do nível médio precisa estar preparado para o ensino, pois o aluno questiona muito e você precisa estar preparado. Outro aspecto que me preocupa é quando a turma é composta por jovens, pois tenho que elaborar estratégias para motivá-los à participar das aulas, tenho que conquistá-los e mostrar para eles que o professor pode ser amigo, mas tem limites, acho que precisamos repensar isto, pois os alunos estão ficando sem limites em nome da modernidade... Acontecem conflitos dentro de sala de aula, e acho que os problemas são do aluno e do professor, não só do aluno. As coisas têm que ser resolvidas dentro da sala de aula... Fico muito chateada quando ao aluno vai procurar a coordenação para falar sobre um assunto que poderia ser resolvido na sala de aula, e muitas vezes não são... por isso percebo o quanto é difícil ensinar, é preciso ter uma formação para o ensino.

Acho que os professores que saem direto da graduação direto para o ensino, têm muitas dificuldades, e não se trata só de fazer cursos, mas de vivência na profissão, na assistência e no ensino...

Para mim, falar sobre competências e habilidades, ainda não é fácil, pois isto ainda é muito novo para mim, creio que ainda preciso ler muito e participar de mais eventos relacionados com a educação, para poder desenvolver conhecimentos que são necessários para aplicar à minha própria prática. Acredito que competência é uma coisa que agente vai desenvolvendo com a experiência.

ENTREVISTA 2:

Decidi fazer a Licenciatura, não por vocação, mas pelo fato de ter filhos pequenos na época. Escolhi fazer a Licenciatura por ser mais próximo para mim, pois seria a forma mais rápida e prática de ganhar dinheiro sem ter que sacrificar tanto o meu horário, e comecei dando aulas em cursos de auxiliar de Enfermagem e preparatórios para concursos. Depois de algum tempo, fui percebendo que aqueles cursos em que eu trabalhava, não eram bem conceituados; e fui para outro curso de aux. de Enfermagem, e mais uma vez me incomodou o fato de que eu teria que dar aulas com base em apostilas prontas, sem nenhum outro recurso, e segui ensinando da forma tradicional que aprendi em toda minha vida acadêmica...

Acabei desistindo do ensino e indo trabalhar como Enfermeira do trabalho em uma empresa (eu sou especialista em Enfermagem do trabalho), durante 12 anos permaneci lá, até que um dia, um médico que trabalhava comigo, era meu chefe, perguntou se eu não gostaria de dar aulas e me indicou para a Cruz Vermelha, onde trabalhei durante 5 anos como supervisora de estágio e depois como coordenadora de estágios, porém não atuava como docente em sala de aula; e isto foi me desanimando, o que me fez, mais uma vez, desistir do ensino e fui trabalhar na área hospitalar.

Passados 5 anos, fui convidada por um amigo para ensinar numa comunidade carente. Aí eu fiquei pensando: como será que eu vou conseguir prender a atenção desses alunos, durante horas, três vezes por semana, dentro de uma sala de aula?

Eu tinha que prender a atenção deles, e a única coisa que eu tinha era um material em forma de livros, com algumas propostas de atividades, mas eu percebi que se ficasse só no blá, blá, blá, não conseguiria prender a atenção deles; faltava alguma coisa... então comecei a botar em ação o que discutimos posteriormente no curso de especialização, mesmo antes de tê-lo realizado...

A primeira coisa que eu aboli foi o quadro negro; a segunda coisa que fiz foi organizar a sala de outra forma, pois não dava para trabalhar eu na frente e os alunos todos voltados para mim, e assim, fui criando estratégias dentro da sala de aula, trabalhando em círculos, criando grupos de discussão, trazendo os assuntos de interesse deles para discussão, inclusive levando-os para fora da sala de aula. A cada assunto que discutíamos, eu os levava para algum lugar: museus, planetários, bibliotecas... mas encontrei muita resistência por parte deles, pois muitos não conheciam e nem queriam conhecer...

Me senti frustrada muitas vezes por que os alunos não iam aos encontros que marcávamos... resolvi então mostrar para eles que os passeios faziam parte das aulas, e que eu estava ali

enquanto professora, mas também como amiga... eu queria que eles conhecessem o mundo, e fui conquistando a confiança deles e a aderência às atividades extra-classe.

Quando vim para esta instituição, para trabalhar com o PROFAE, acabei trazendo muito da experiência anterior, pois muitos alunos do curso de aux. de Enfermagem são pessoas da comunidade e que não têm acesso a educação. Na comunidade eles convivem com a violência e o medo, e eu já conhecia o jeito deles, por causa do trabalho que fiz anteriormente na comunidade.

Então, neste sentido, eu me senti muito à vontade em trabalhar com o aluno do PROFAE, porém eu tive que aprender o que é um projeto político-pedagógico e outras questões pedagógicas, que não aprendi na faculdade e nem havendo feito a licenciatura; na minha formação eu não tive isso...

Aí eu fiquei pensando mais uma vez: e agora, o que eu vou fazer? Outra coisa que me incomodou, foi o perfil do aluno, eu pensei que teria em sala de aula pessoas que já atuavam na profissão de atendente, mas não foi isso que aconteceu; quando entrei na sala, tinha um grande número de pessoas que não eram atendentes e vieram fazer o curso de auxiliar do PROFAE, sendo que muitos vieram, não por vocação, mas porque o curso era gratuito.

Mais uma vez, tive que elaborar estratégias de envolver aquele aluno no aprendizado e comecei também a trabalhar a leitura com eles, levando livros para lerem e discutirem, inclusive o dicionário... percebi que o aluno do curso de auxiliar de enfermagem não falava, ficavam todos me ouvindo. Já os alunos da complementação para técnico, que já eram auxiliares, falavam, discutiam.

Outra questão que me incomodava, é que os alunos se preocupam muito em saber: quando vai ser a prova? Qual é o tipo de prova? Até entendo, porque todos nós viemos da educação tradicional, não é? Então eu falo para eles que a prova é desde o primeiro dia de aula, quando eu passo trabalhos, pesquisa, quando lemos em sala de aula, etc. Percebo também que quando o aluno começa a ir para o estágio, eles ficam mais envolvidos com o conteúdo e têm mais interesse pela leitura.

O curso de formação pedagógica do PROFAE, me fez perceber que a minha incomodação estava me levando ao caminho certo e me fez perceber que, além das estratégias que eu já utilizava, poderia utilizar muitas outras. Eu não sei se sou diferente das outras pessoas, mas às vezes eu fico muito insegura, pensando se eu estou alcançando os objetivos...

Competência para mim, não é só o que me é delegado fazer, nem só as habilidades que eu tenho. Competência é também a minha postura, o meu comportamento, é todo “eu”. As

peessoas acham que competência é aquilo que compete a cada um: “até aqui sou eu, daqui pra frente é você”... Eu não acho que competência seja isso, para mim, competência é muito mais que isso, é a forma como eu vou me comportar, como eu vou cooperar, como eu vou me vestir... competência é tudo.

Outra coisa que sempre me incomoda é a evasão, eu sempre me questiono sobre quais são as causas da evasão dos alunos... No primeiro encontro presencial do curso de formação pedagógica do PROFAE, a tutora falou sobre a evasão, e aí, você se questiona; será que o problema é meu? Será que eu não fui competente? Será que eu não alcancei a meta? O que será que deu errado? Eu acho que este é um assunto que agente precisa analisar... O que será que agente pode fazer para o aluno continuar estudando, para que ele se estimule a caminhar, a fazer cursos?

Eu gosto muito de trabalhar com o aluno do curso de complementação para o técnico, porque são mais questionadores, e aí eu preciso utilizar estratégias diversas, fica mais dinâmico... pelo ao menos agente fica até as 22 horas e eles nem percebem, ficam até comentando que a hora passou rápido.

Quando eu falo nas competências e habilidades do técnico de Enfermagem, eles ficam muito curiosos...

A conclusão que eu chego é que a minha trajetória toda é que me fez chegar a isso... não foi aprendido na faculdade nem no curso de especialização, acho que é um somatório de tudo isso, estou construindo esta forma de trabalhar com o ensino, e acho que o fato de eu estar sempre me questionando, é que me faz buscar o crescimento.

DATA: 09/08/2004 PSEUDÔNIMO: (BOUGANVILE) 17: HS.

ENTREVISTA 3:

Fiz o curso de Licenciatura, e aprendi da forma tradicional; o professor detêm o poder, e o aluno tem medo até de levantar o dedo pra perguntar alguma coisa... agora fazendo o curso de especialização do PROFAE, logo durante o primeiro módulo, foi possível refletir sobre a forma que direcionamos a nossa prática pedagógica... Analisando essas questões, percebo o

quanto me incomodava o fato de ter que dar aulas com apostilas prontas, sem nenhum outro recurso, da mesma forma que aprendi na minha vida acadêmica...

Eu não quero ser aquilo que passei; eu quero ser uma “facilitadora”... aquilo que eu puder facilitar para que meu aluno consiga aprender, eu farei. Costumo trabalhar com eles na descoberta, no aprimoramento do que eles já sabem, e quando surgem as dúvidas, pesquiso as respostas junto com eles, não tenho medo de dizer que não sei alguns assuntos, e falo com eles que ninguém sabe tudo, estamos aprendendo no nosso dia a dia sempre...

Eu procuro criar várias estratégias para motivar aos alunos, principalmente as turmas do horário noturno, pois estes alunos sempre vêm muito cansados, já trabalharam o dia todo, então a aula tem que ser interessante para motivá-los... procuro me atualizar a cada dia, pois como viemos da educação tradicional, temos uma tendência para utilizar conceitos e definições prontas, ficamos tentados à responder às perguntas dos alunos, pensando que assim estaremos ajudando ao aluno, mas hoje eu percebo que não é assim que tenho que agir, eu preciso estimular esse aluno a pensar, a encontrar as respostas que ele precisa, mas confesso que é difícil, pois o aluno cobra do professor a resposta, então é preciso ter a habilidade de conversar com ele, de forma a mostrar para ele a novidade, que é ele quem tem que descobrir por si mesmo, pois assim, ele aprenderá de verdade...

As leituras que tenho feito no curso de especialização do PROFAE me fazem perceber muitas coisas que antes eu não conseguia enxergar... confesso que ainda não me sinto capaz de falar sobre competências, habilidades, interdisciplinaridade; tudo isso é muito novo para mim... sei que ainda preciso aprender muitas coisas novas que estão surgindo na educação... para isto, estou pretendendo fazer o mestrado, como forma de me aprimorar.

DATA: 12/08/2004 14: HS. PSEUDÔNIMO: (ORQUIDEA)

ENTREVISTA 4:

Concluí a Graduação em enfermagem, e logo a seguir, passei em um concurso público para professora, e me vi obrigada a me especializar, porque eu não sabia nada sobre educação. Aqui nós tivemos a oportunidade de fazer um curso de formação pedagógica do Instituto de Educação, que não era específico para enfermeiros, onde comecei a ouvir falar em aspectos relacionados às origens da educação. Foi aí que eu comecei a conhecer sobre Vigotsky, Freire, tudo isto era desconhecido para mim.

Agora eu começo a perceber que, na prática, estou pondo em ação um ensino que está compatível com o avanço da educação... gosto de trabalhar em sala de aula com questões da vida real, sempre trabalhei assim, trazendo exemplos, relacionando com outras situações... dizem que isto é problematização, mas eu ainda não sei o que de fato é problematizar... o que sei é que tenho que inventar formas de motivar os alunos, principalmente os do horário noturno, que geralmente estão muito cansados, então eu tenho que ter criatividade para incentivá-los, senão, não dá...

Muitas vezes, eu quero trabalhar de outras formas, com outros tipos de atividades, mas nem sempre o aluno está preparado para isto, a mudança assusta também a eles... eu costumo trabalhar junto com eles, à partir dos conhecimentos que eles já trazem consigo, para ficar mais fácil de entender.

Falar sobre competências, habilidades, ainda não é claro para mim. Percebo que até para os professores do curso de formação pedagógica que fiz, isto ainda é novo. Eles ainda estavam muito inseguros para falar sobre isso... Estou me familiarizando aos poucos, através das leituras e participação em reuniões e eventos sobre educação.

DATA: 13/08/2004 14 HS. PSEUDÔNIMO: (HIBISCO)

ENTREVISTA 5:

Fiz o curso de Licenciatura junto com a graduação, esperando ter a oportunidade de trabalhar com ensino; mas não fui logo trabalhar nessa área; iniciei trabalhando no hospital, através de concurso público, até que um dia um amigo me falou que estava aberto concurso para cá, e eu resolvi fazer e passei, mas fiquei muito apreensiva, porque eu não tinha experiência nenhuma...

Comecei a perceber, com o ensino, que durante a graduação eu não conseguia fazer conexão entre a sala de aula e a prática, quando estudei didática, porque na minha licenciatura não houve estágio prático em escolas... eu preparava a aula e apresentava para os colegas de turma mesmo... acho que se fosse com alunos de verdade, teria sido mais proveitoso. Quando cheguei aqui, o ensino era muito tradicional, então era só seguir as apostilas e pronto, ninguém questionava... até que um dia, mudou a direção do curso, e a nova diretora tem idéias muito inovadoras, e começou a nos incentivar a participar de eventos e palestras, e também a fazer leituras relacionadas com a educação...Aí eu comecei a me questionar: como é que eu

fiz a licenciatura e não sei dessas coisas? Acho que eu era muito jovem na época para perceber a importância da licenciatura...

Acho que a licenciatura ajudou no sentido de mostrar que temos que ir mais além, mas eu acho que, na verdade, o que nos leva ao conhecimento é a atualização. Eu tenho ido a palestras onde se tem discutido a nova metodologia e eu fico sentindo que preciso me atualizar, acho que não é mais admissível um professor estar em sala de aula utilizando o método antigo.

O próprio aluno começa a questionar quando um colega professor utiliza algo novo e eu me sinto às vezes constrangida, me sinto na obrigação de fazer algo novo também. Eu não sei se eu teria outra postura se não tivesse feito a licenciatura... O fato é que estou cada vez mais me aproximando das novidades na educação, e aqui na instituição nós já começamos a falar sobre a reformulação do projeto político-pedagógico, mas ainda não o fizemos; é necessário juntar professores, alunos e a comunidade e nós ainda não conseguimos traçar o projeto, porque ainda não temos o perfil do aluno que pretendemos formar.

O curso de especialização do PROFAE, à princípio foi muito difícil, tinha que ler muito, até um pouco chato... mas hoje, eu fico pensando: foi aquele curso que me fez ver uma série de coisas, acho que se fosse iniciar o curso agora, com a cabeça que passei a ter, aproveitaria melhor, então resolvi fazer o mestrado em educação e já li muita coisa; e concluo hoje, que o PROFAE foi quem me deu a maior visão sobre educação, pois quando cheguei no mestrado, pude perceber que eu já tinha uma grande noção sobre educação.

Mesmo assim, ainda não me sinto capaz de falar sobre competência, interdisciplinaridade, tudo isso é novo ao meu entendimento, sei que ainda preciso aprender muito sobre essas coisas novas que estão surgindo na educação.

Acho que a formação do professor é importante, para que lê possa entender a mudança. Mas nós encontramos muita resistência.... quando marcamos a semana de capacitação pedagógica, muitos professores não vêm... é difícil!! E assim, não dá para mostrar para ele a mudança, a escola faz tudo, mas se o professor não estiver aberto a isso...

DATA: 16/08/2004 18 HS. PSEUDÔNIMO: (MARGARIDA)

ENTREVISTA 6:

Fiz curso de licenciatura junto com a graduação e parti para o ensino e também para a assistência, fui fazendo tudo junto. No começo me senti muito insegura, por acreditar que não assimilei muito bem o que vivi na academia até então... insegurança de principiante, não é? Percebi que era preciso estudar muito, e com isso, através da leitura dos conteúdos das aulas que eu preparava, fui entendendo realmente o que eu precisava para exercer a prática da assistência.

Na época que eu comecei a ensinar, era de forma muito tradicional, do jeito que eu mesma aprendi, com conceitos prontos, apostilas, provas, e percebi que todos os colegas exerciam o ensino da mesma forma, como foi passado para eles, comprovas que exigiam “decoreba”, mas eu não queria ser igual, achava que podia ser diferente e passei a trabalhar com seminários, com leitura (para ficar mais diversificado), e comecei a perceber que assim fica mais dinâmico e os alunos participam muito mais.

Acho muito importante participar de seminários, palestras, pois esse é o caminho para nos atualizarmos. Tenho discutido sobre isso com os meus colegas, e acho que posso contribuir com a evolução da educação dessa forma, conversando com os colegas, dividindo com eles essa consciência de que podemos fazer de outra forma e que existem várias maneiras de tornar o ensino mais prazeroso e proveitoso.

Competência para mim, é também essa capacidade de perceber os avanços e as mudanças que estão acontecendo na educação; é agente colocar em prática essa novidade, essa interação entre professor e aluno e ver que o aluno está realmente aprendendo.

DATA: 21/08/2004 13:00 HS. PSEUDÔNIMO: (COPO DE LEITE)

ENTREVISTA 7;

Em 1992 fui convidado para montar um curso de instrumentação cirúrgica, pois eu já trabalhava há muitos anos como técnico de Enfermagem e instrumentador cirúrgico, e também já havia feito a graduação em Enfermagem, mas eu não tinha nenhuma experiência no ensino. A minha prática em centro cirúrgico foi o que me norteou para coordenar o curso, porém fui sentindo necessidade de outros recursos para trabalhar como docente, então a diretora do curso foi quem me ajudou a montar um plano de aula e o próprio plano de curso. Depois de 1 ano, eu parei e me afastei do ensino durante 8 anos.

No ano de 2000, fui convidado pela dona deste colégio, de onde fui aluno, para trabalhar como docente. Durante os 8 anos em que fiquei afastado do ensino, fiz cursos de especialização e atualização; sendo que quando eu cheguei para trabalhar com o PROFAE, encontrei uma organização curricular completamente diferente daquela que eu trabalhei anteriormente, encontrei um currículo onde as disciplinas tinham que ser misturadas, e eu demorei a entender como trabalhar dessa forma.

Hoje eu sei que para ser professor, eu não sou mais um transmissor e sim um facilitador, para ajudar na construção do saber, onde eu tenho que mobilizar outros conhecimentos. O Enfermeiro tem que estar sempre buscando novos conhecimentos e tem que buscar sempre atualizar sua prática porque o exercício da nossa profissão é a prática, e hoje o trabalho, a evolução do mundo e da tecnologia, faz com que nós enfermeiros sintamos a necessidade de buscar conhecer essa tecnologia, pois ela é necessária no mundo do trabalho.

No PROFAE, para desenvolver as disciplinas, aprendi que precisava mobilizar diretrizes, mesmo porque hoje o aluno quer saber sobre a tecnologia, sobre o novo mercado de trabalho, ele te questiona, até porque é um aluno, que na maioria das vezes, já teve uma outra vivência dentro dessa área. Quanto a parte didática, aqui na escola, houve um curso de capacitação pedagógica, para que nós pudéssemos entender esse novo currículo de construção de competências.

Aí eu comecei a entender melhor como se faz um plano de ensino, como se constrói um projeto político-pedagógico; que hoje em dia, não se pode pensar apenas na realidade da escola, mas também na realidade do aluno, do que ele precisa, do que tem mais carência, do que se faz necessário dentro dessa formação, para que ele tenha o perfil de conclusão.

É preciso interagir com o aluno na prática, para podermos perceber as necessidades reais daquele grupo. Acho que a atual LDB, com a nova proposta pedagógica, traz para nós que é importante interagir com o aluno, não só o professor, mas toda a escola.

Comecei a atuar no ensino sem ter feito nenhum curso de formação pedagógica; recentemente é que eu iniciei o curso de formação pedagógica do PROFAE, que tem me ajudado muito, me fazendo perceber que o professor não pode trabalhar só com a teoria, mas também com a prática. Depois desse curso, mudou totalmente a minha forma de conduzir as aulas, sabendo construir junto, deixando os alunos participarem mais.

Acho que o curso de formação pedagógica me ajudou a construir competências para mim, para depois poder ajudar o aluno a construir as competências dele. Eu acho que é necessário conhecer bem a prática da profissão enquanto enfermeiro para poder desempenhar bem o ensino.

Eu gosto muito do ensino, e acho que a cada dia preciso buscar mais a formação não só na parte pedagógica, mas também na assistência. Quando eu vim trabalhar no PROFAE, com a turma de complementação para técnico, que já trabalhavam na prática como auxiliares, eu deixei que eles afluíssem o conhecimento que tinham e trouxessem para a aula, e observei que as dificuldades que eles apresentavam são as mesmas que nós apresentamos enquanto enfermeiros, como dificuldade de realizar uma sondagem naso-entérica sem conhecer o trajeto, etc. Então a anatomia e fisiologia são fundamentais quando estamos ensinando a técnica.

Observei que o aluno tinha grandes dificuldades, pois não tinham conhecimentos técnico-científicos, e quando eu trouxe a anatomia e fisiologia e comecei a fazer uma interrelação com os outros conteúdos, tudo foi ficando mais dinâmico, aí a diretora me chamou e perguntou

como estavam as aulas, e me falou que o que eu estava fazendo era “interdisciplinaridade”; ela me disse: “você está trabalhando dentro do atual currículo de formação por competência”. Eu acho que a competência também parte dessa formação contínua, agente nunca está “pronto”, tem que estar buscando sempre. Agora estou fazendo mestrado em enfermagem e sempre buscando atualização. Competência não é só competência técnica, é também competência ética, é entender o aluno que vem lá da comunidade e que tem uma realidade diferente, mas ele tem o seu valor, ele tem a sua história de vida, e à partir daí, nós vamos construir novas competências éticas, pessoais, técnicas, que vão se somando.

DATA: 23/08/2004 13:00 HS. PSEUDÔNIMO: (GERÂNIO)

ENTREVISTA 8:

Fiz curso de graduação e de licenciatura. Como sou morador de uma comunidade carente, me interessei em fazer parte de um projeto realizado pelo governo do estado para trabalhar com jovens carentes, ensinando à eles as noções básicas de saúde e prevenção.

Aprendi muitas coisas com aqueles jovens quando fui trabalhar com o PROFAE fiz um curso de capacitação pedagógica que foi muito rico, tornando-se muito importante para mim, por me fazer enxergar uma forma muito bonita de trabalhar com o ensino: a problematização. Comecei a perceber que muitos do que eu já havia aprendido com os jovens da comunidade, estava relacionado com o que agora eu iria trabalhar com os alunos do PROFAE.

Gosto muito de trabalhar interagindo com o aluno, fazendo-o pensar, problematizando; eu sei que tenho que criar estratégias para motivá-los, e uso a minha criatividade, fazendo rodas de leitura, debates, trabalho com as questões de vida real, do que eles vivem, das experiências que eles trazem, e acredito que assim, o ensino se dá de uma forma dinâmica, envolvendo todos no aprendizado.

Posso dizer que para mim, se eu conseguir transformar um aluno que seja dentro do grupo, é satisfatório, na minha avaliação, pois se cada professor conseguir mobilizar competências em um aluno, iremos conseguir mudar a educação, mesmo que lentamente, pois este aluno irá ser multiplicador do aprendizado.

Hoje percebo que, apesar de ter feito curso de licenciatura e especialização em formação pedagógica do PROFAE, a conclusão que chego é que minha trajetória toda é que me faz chegar a isso... não foi aprendido só na faculdade e no curso de especialização... acho que estou construindo esta forma de trabalhar com o ensino.

Me questiono sempre, me auto-avalio, procuro sempre rever meus posicionamentos e acho que é isso que me faz buscar o crescimento, tanto para mim, quanto para os alunos, acho que isto é competência.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 02/08/2004 Docente/Pseudônimo: VIOLETA (1)

Aula/disciplina: FUNDAMENTOS DE ENFERMAGEM

Horário: 14 às 16 horas.

Combinei com a docente de nos encontrarmos às 13 horas para conversarmos antes da aula, e aproveitando para fazer a entrevista, que foi gravada em fita magnética.

Às 14 horas, nos dirigimos à sala de aula; quando chegamos, a docente me apresentou como pesquisadora e anunciou à turma que eu estaria presente, assistindo a aula junto com eles. Eu falei para eles que se sentissem à vontade, pois a minha presença não interferiria na aula que iriam ter.

A aula era sobre aplicação de injeções. Teve duração de duas horas, iniciando com uma explanação teórica, seguida de demonstração da técnica de aplicação de injeção intramuscular. A docente explanou o assunto com domínio do conteúdo teórico, fazendo a apresentação dos objetivos da aula de forma clara. Percebi que o planejamento da aula foi feito à partir de uma seqüência didática (a docente me mostrou o plano de aula).

A turma era composta por vinte e cinco alunos, dispostos em carteiras enfileiradas, de frente para um quadro de giz.

A explanação teórica foi realizada pela docente de forma tradicional, apresentando conceitos prontos, lidos através de transparências em retroprojeter, e os alunos foram anotando os conceitos. A docente trouxe um material preparado em forma de apostila com gravuras mostrando a técnica de aplicação e deu o material para os alunos em forma de xerox.

À seguir, a docente iniciou a demonstração da técnica, solicitando aos alunos que preparassem todo o material em cima da bancada, e foi avaliando a forma de executar o procedimento com os alunos dispostos em dupla, recusando demonstrações diferentes da que ela demonstrou.

Uma aluna perguntou se é correto segurar o músculo deltóide de baixo para cima e a docente imediatamente retrucou, (em tom autoritário), enfatizando que a forma correta é a que ela ensinou; deixando a aluna visivelmente preocupada e desapontada, afirmando que aprendeu anteriormente com outra professora desta forma. (a aluna havia feito um curso de agente comunitário de saúde, segundo ela falou).

Percebi que surgiu um conflito entre a docente e a turma, causando um burburinho entre os alunos, que a docente não conseguia contornar, demonstrando uma insegurança da docente

sobre que conduta tomar para solucionar a situação... então assumiu uma postura autoritária novamente, comunicando que o assunto estava encerrado e a aula deveria continuar, sendo apoiada por alguns alunos.

À meu ver, a docente tem certa dificuldade em administrar a heterogeneidade da turma, embora procure fornecer apoio integrado aos alunos portadores de maiores dificuldades; não estimula a cooperação entre os alunos, e enfatiza que não permite que um aluno ensine ao outro (como monitor), pois alega que isto é o papel do professor e nenhum aluno tem a capacidade de ensinar ao outro, para que não aprendam errado.

Percebi que a docente estimula os alunos a aprenderem, procurando desenvolver neles a capacidade de avaliarem seu próprio desempenho, porém não percebi nenhum incentivo à busca de atividades opcionais de formação, visto que traz o material pronto e não sugere que busquem fontes de consulta, “para não destoar do que foi aprendido na sala de aula”, segundo ela.

Quando durante a aula um aluno perguntou sobre a importância de fazer cursos de especialização/atualização, a docente falou para ele ir com calma e aguardar, que ainda é cedo, explicando que é importante que ele aprenda primeiro o que vai ser ensinado no curso, para depois pensar em outras coisas; deixando o aluno algo pensativo...

Percebi uma dificuldade da docente em administrar crises ou conflitos interpessoais, pois ela mesma me falou durante a entrevista que os alunos costumam ir à coordenação para reclamar dela, segundo ela: “eles dizem que eu sou autoritária, mas não é isso, é que os alunos precisam conhecer o lugar deles, que eles têm limites, e na sala de aula, o professor é a autoridade”.

A docente demonstra que incentiva os alunos à participarem dos eventos e feiras científicas da escola, distribuindo tarefas para eles realizarem, sob sua coordenação.

Em seu discurso, durante a entrevista inicial, avalia que sente-se insegura e precisa melhorar a sua atuação e refere que está buscando crescimento através do mestrado profissional...

Encerrada a aula, tornamos a conversar, pois a docente queria justificar sua atitude perante a aluna que perguntou sobre a forma correta de segurar o músculo; e disse que a aluna tem uma postura de “sabe-tudo” e sempre interrompe a aula para fazer questionamentos, só para “aparecer” perante o grupo. A docente me perguntou o que eu faria se estivesse numa situação como aquela e eu respondi que já vivenciei situações semelhantes e o que fiz foi dizer para os alunos que qualquer maneira de executar as técnicas está correta, desde que não fuja à técnica asséptica, e que na vida profissional, cada um vai descobrir uma habilidade própria para os

procedimentos. Ela falou que gostou de ouvir isto e que vai repensar a sua forma de atuar em sala de aula.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 06/08/2004 Docente/Pseudônimo: ROSA (2)

Aula/disciplina: FUNDAMENTOS DE ENFERMAGEM

Horário: 19 às 21 horas.

Conversei com a docente às 18 horas, antes do horário da aula, para fazer a entrevista, logo a seguir fomos para a sala de aula, a docente me apresentou ao grupo, me deixando à vontade, e iniciou a aula, que foi sobre banho no leito. Começou mostrando um vídeo que demonstra a técnica e foi ao mesmo tempo, perguntando aos alunos sobre o que eles observariam naquele paciente antes, durante e depois do banho no leito. (os alunos eram todos auxiliares de Enfermagem, fazendo agora a complementação para técnico).

À medida que se falava em determinada parte do corpo, a docente parava o filme para focalizarem melhor e refletirem, até chegar a contemplar todos os aspectos do exame físico.

Até que a docente perguntou se os alunos não se esqueceram de alguma coisa, levando-os a refletirem sobre os diversos pontos, então um aluno lembrou que esqueceram de que se deve cumprimentar o paciente, chamá-lo pelo nome e prestar atenção ao seu estado emocional, o que foi valorizado pela docente, e a mesma parabenizou ao grupo pela avaliação.

À partir daí, é que partiu-se para a realização do banho, que foi demonstrado pela docente, utilizando um manequim, e solicitou que dois alunos fizessem uma demonstração de retorno. Devido ao tempo da aula haver se esgotado, a docente solicitou que cada aluno treinasse a técnica em casa, utilizando uma boneca, e combinou com o grupo que na próxima aula, cada um iria demonstrar para os colegas em sala, despedindo-se do grupo, e os alunos agradeceram pela aula.

A docente perguntou se eu gostei da aula, e pediu sugestões para melhorar cada vez mais o seu desempenho, dizendo-se apaixonada pelo ensino.

Ficou muito evidente que esta docente tem grande facilidade em organizar e dirigir situações de aprendizagem, como também de administrar a progressão das aprendizagens, de conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.

A docente envolve os alunos em sua aprendizagem, o que fica explícito através da observação de sua forma de conduzir a aula, estimulando-os à trabalharem em equipe.

Percebi que a docente participa da administração da escola, assumindo sempre funções de coordenação, além de trabalhar em sala de aula.

A docente avaliada, embora tão atuante, refere que não participa de congressos e seminários, por causa do baixo salário do docente de nível médio, e diz que nunca apresentou trabalhos em congressos e nem tem noção de como se faz isso. ..

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 09/08/2004 Docente/Pseudônimo: BOUGANVILE (3)

Aula/disciplina: ANATOMIA / SAÚDE DA MULHER

Horário: 18 às 20 horas.

Cheguei à escola às 17 horas, conforme combinado com a docente, para podermos proceder a entrevista. Às 18 horas, fomos para a sala de aula, onde a docente me apresentou ao grupo, me deixando à vontade. A aula foi sobre parto.

Ao iniciar a aula, a docente dividiu a turma em grupos, à seguir, explicou que fariam sobre parto e que a aula aconteceria em etapas, para que o assunto se tornasse claro para todos. Os alunos estavam empolgados (percebi que gostavam muito das aulas daquela docente).

A docente distribuiu cartolina, tesouras, lápis de colorir entre os grupos e pediu que cada um constituísse um órgão do aparelho reprodutor feminino, utilizando como parâmetro um grande mapa anatômico, e deu um tempo de 40 minutos para que concluíssem a atividade. Enquanto os alunos desenhavam, ela ia ajudando-os. À seguir solicitou que os grupos fossem juntando as peças, colando-as em uma grande folha de papel, até compor o aparelho reprodutor feminino; e foi relacionando as doenças que acometem os órgãos, a fisiologia da gravidez e do parto, tornando a aula bastante dinâmica e provocando o raciocínio dos alunos durante o debate.

Ao final da aula, a docente solicitou aos alunos que lessem em casa sobre os diversos tipos de parto, para continuarem a discussão na próxima aula.

Conversamos mais um pouco no final da aula, e a docente então me falou que gosta de trabalhar com recursos simples em sala de aula, e faz com que o aluno produza o material. Disse ainda que não utiliza recursos multimídia, embora reconheça o valor destes, porque não quer levar as coisas prontas para a aula.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 12/08/2004 Docente/Pseudônimo: ORQUIDEA (4)

Aula/disciplina: PRIMEIROS SOCORROS

Horário: 15 às 17 horas.

Cheguei à escola às 14 horas, conforme combinado com a docente, e realizei a entrevista, à seguir, fomos para a sala de aula, composta por 18 alunos.

A docente me apresentou ao grupo e iniciou a aula apresentando o assunto, através de conceitos de primeiros socorros, falando sobre a importância do profissional de Enfermagem conhecer os princípios básicos do atendimento.

À seguir, procedeu a exposição de alguns tipos de acidentes: queimaduras, picadas de cobra e animais peçonhentos, corte, amputação e perfurações; como assuntos à serem esclarecidos naquele dia.

A docente trouxe os assuntos à partir de conceitos e demonstrações da atuação do profissional de enfermagem, enfatizando as formas de agir nessas situações, questionando os alunos, e surgiu um debate intenso, pois os alunos tinham muitas dúvidas e contavam muitos casos conhecidos por eles, tornando a aula bastante dinâmica.

A docente distribuiu para os alunos uma apostila de primeiros socorros com os conceitos e legendas, demonstrando as técnicas apresentadas e discutidas na aula.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 13/08/2004 Docente/Pseudônimo: HIBISCO (5)

Aula/disciplina: NUTRIÇÃO E DIETÉTICA

Horário: 15 às 17 horas.

Combinei com a docente de nos encontrarmos às 13 horas, e cheguei no horário combinado, porém, a docente ainda não havia chegado à escola e recebi um recado através da secretaria que ela telefonou e pediu que me avisassem que se atrasaria um pouco, chegando às 14 horas, quando procedemos a entrevista, e logo após, nos dirigimos à sala de aula. A docente apresentou-me ao grupo, era uma turma de 30 alunos.

A docente iniciou a aula apresentando o tema sobre os nutrientes contidos nos alimentos. Solicitou que os alunos elaborassem uma lista contendo os alimentos que eles costumam

comer e à seguir, dividiu os alunos em grupos, pesquisando junto com eles os nutrientes contidos em cada cardápio.

À partir daí, foi fazendo uma ligação dos nutrientes com os tipos de doenças acarretadas pela falta deles, trazendo um debate interessante por parte dos alunos, que participaram empolgados.

Ao final da aula, a docente sugeriu que os alunos trouxessem os alimentos para expor na feira de ciências da escola, para que eles divulguem o conhecimento que adquiriram, para os outros alunos da escola.

A docente tornou a conversar comigo ao final da aula, contando entusiasmada que faz esta atividade com todas as turmas, e que sempre dá um ótimo resultado. E mostrou fotos de alunos expondo os alimentos em uma jornada do ano anterior.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 16/08/2004 Docente/Pseudônimo: MARGARIDA (6)

Aula/disciplina: SAÚDE PÚBLICA

Horário: 19 às 21 horas.

Realizei a entrevista com a docente às 18 horas e fomos para a sala de aula. A turma era composta por 22 alunos do curso de complementação para técnico de Enfermagem, sendo portanto todos auxiliares de Enfermagem.

A docente, após me apresentar ao grupo, iniciou a aula apresentando o tema: Imunização. Os alunos pareciam muito agitados e cansados, dizendo que a maioria estava vindo do plantão e já chagaram pedindo que a professora liberasse mais cedo.

A docente tentou negociar uma forma mais atrativa de desenvolver a aula e anunciou que trouxe um filme do Ministério da Saúde contendo as novidades sobre vacinação, esperançosa de que os alunos fossem se empolgar com o assunto.

Embora os alunos estivessem aparentando interesse, não conseguiram permanecer acordados para acompanhar o filme.

Percebi que a docente procurou o tempo todo despertar a atenção dos alunos para o filme, mas não conseguiu, pois todos estavam cansados. Resolveu então suspender o filme e falar sobre as vacinas, cadeia de frio, doenças preveníveis, e procurou envolver os alunos na discussão, perguntando quem tinha filhos, qual a idade dos filhos, como foi o esquema de vacinação das crianças, no esforço de despertar a atenção deles para o assunto, mas não obtendo êxito, até que uma aluna pediu desculpas à professora pelo grupo e solicitou que fossem dispensados mais cedo, sugerindo que falassem sobre aquele assunto em outra aula.

A docente resolveu liberá-los, e percebi que ficou um pouco frustrada pela sua tentativa não alcançada. Notei uma grande capacidade de flexibilidade por parte da docente, na tentativa de compreender o cansaço dos alunos.

Após a saída dos alunos, a docente voltou a conversar comigo, analisando a situação da turma, e falou que sabe que precisará criar situações mais atrativas para estes alunos, porque todos já trabalham na Enfermagem, e estão ali para receber o certificado de conclusão do curso de auxiliar de Enfermagem, e pediu que eu desse sugestões.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 21/08/2004 Docente/Pseudônimo: COPO DE LEITE (7)

Aula/disciplina: ANATOMIA DO SISTEMA CARDIOVASCULAR

Horário: 14 às 16 horas.

Comecei por assistir a aula do docente, e procedemos a entrevista durante o intervalo. O docente me apresentou ao grupo, me deixando bem à vontade.

A aula foi iniciada com a apresentação do tema, e o docente comunicou aos alunos que dividiriam em dois momentos: no primeiro, fariam um estudo sobre a estrutura do sistema cardiovascular através do mapa anatômico, e no segundo momento, procederia a demonstração de um exame de eletrocardiograma.

O docente explanou sobre o funcionamento do sistema cardiovascular através do mapa anatômico, mostrando a seqüência da pequena e da grande circulação, incentivando a

participação dos alunos através de perguntas, debatendo com eles sobre as dúvidas que surgiram.

À seguir, procedeu a demonstração do preparo do paciente para o eletrocardiograma, utilizando um manequim e um aparelho de eletro, demonstrando o passo-a-passo do exame.

Observei que um aluno do grupo (que se dizia muito atualizado por já haver feito vários cursos) interferia o tempo todo, dando a sua opinião e prestando esclarecimentos ao grupo; percebi então no professor uma grande capacidade de tolerância e flexibilidade, aceitando a participação do aluno e aproveitando para incentivar a participação de todos; evidenciando uma capacidade de conceber e fazer evoluir os mecanismos de diferenciação, administrando a heterogeneidade no âmbito da turma.

A aula transcorreu com detalhes apurados de anatomia e fisiologia, e o docente demonstrou domínio dos conhecimentos relacionados ao conteúdo, relacionando-os, conseguindo despertar a atenção dos alunos.

Percebi que o docente apresenta uma grande capacidade de enfrentar os dilemas éticos da profissão, à medida que analisa a relação pedagógica e exerce autoridade e comunicação em sala de aula com bastante tranquilidade e confiança, levando o senso de responsabilidade aos alunos.

OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA:

Data : 23/08/2004 Docente/Pseudônimo: GERÂNIO (8)

Aula/disciplina: ÉTICA PROFISSIONAL

Horário: 14 às 16 horas.

Realizei a entrevista com o docente antes do início da aula, e fomos para a sala de aula logo a seguir. O docente me apresentou ao grupo e iniciou a aula de uma forma bem peculiar: pediu aos alunos para falarem sobre os seus medos. Percebi que este tipo de aula já era conhecido pelos alunos, o que me fez crer que o docente costuma utilizar esta estratégia problematizadora em suas aulas.

Os alunos falaram sobre os vários medos, e principalmente, falaram muito sobre a violência (muitos moram em áreas de risco) e sobre a solidariedade. Surgiu um debate bastante intenso e o docente foi direcionando para várias situações do cotidiano dos alunos e do cotidiano da Enfermagem.

Foi inserindo as questões debatidas do Código de Ética de Enfermagem, trazendo fatos ocorridos na categoria para discussão com os alunos como: eutanásia, homicídio, trabalho em equipe, direitos e deveres, ações e decisões éticas, gerando um nível interessante de discussão, que envolveu todos os objetivos da aula.

Em vários momentos, fui consultada e convocada a participar da discussão pelo grupo.

Ao final da aula, os alunos saíram, dizendo-se motivados a seguirem os preceitos éticos da profissão e o docente os incentivou à lerem jornais e revistas, e trazerem na próxima aula algum assunto que envolva ética e que tenha lhes chamado a atenção.

Tornamos a conversar e o docente relatou que trabalha dessa forma em todas as suas aulas, mesmo em outras disciplinas, e diz que consegue resultados sempre satisfatórios com as atividades, e volta a referir que se conseguir envolver um aluno em cada grupo, já se sente satisfeito, pois aquele será um multiplicador de conhecimentos.

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](#)