

Laboratório de enfermagem e a formação crítica de enfermeiros: aproximações e distanciamentos

Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances

Laboratorio de enfermería y la formación crítica de enfermeros: aproximaciones y distanciamentos

Fatima Maria de Melo Brito¹, Célia Alves Rozendo¹, Priscila de Oliveira Cabral Melo¹

¹ Universidade Federal de Alagoas. Maceió-AL, Brasil.

Como citar este artigo:

Brito FMM, Rozendo CA, Melo POC. Nursing laboratory and critical education of nurses: approaches and distances.

Rev Bras Enferm [Internet]. 2018;71(Suppl 4):1500-6. [Thematic Issue: Education and teaching in Nursing]

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0339>

Submissão: 15-05-2017 Aprovação: 22-07-2017

RESUMO

Objetivo: analisar a contribuição do laboratório de enfermagem para a formação crítica de enfermeiros. **Método:** estudo qualitativo, realizado com 18 professores de duas instituições de ensino superior, sendo uma pública e a outra privada. Os dados foram coletados no período de fevereiro a novembro de 2016 por meio de entrevista semiestruturada. Para a análise dos dados, adotou-se a análise de conteúdo na modalidade temática. **Resultados:** observou-se ênfase no desenvolvimento de habilidades técnicas pela reprodução de comportamentos e práticas; a formação de vínculos entre professores e estudantes se dá no limite das boas relações interpessoais; o laboratório de enfermagem pode favorecer a reflexão crítica sobre a prática, sendo espaço que oportuniza o aprendizado da ética. **Considerações finais:** a formação do enfermeiro, mediada pelo laboratório de enfermagem, necessita superar ênfase na reprodução acrítica de práticas e observar a potência do mesmo para refletir sobre a realidade no sentido de sua transformação.

Descritores: Educação em Enfermagem; Laboratórios; Enfermagem; Enfermeiras e Enfermeiros; Docentes de Enfermagem.

ABSTRACT

Objective: to analyze the contribution of the laboratory of nursing to the critical education of nurses. **Method:** qualitative study, conducted among 18 professors of higher education institutions, being one public and the other private. Data were collected between February and November of 2016 by means of semi-structured interview. To analyze data, it was used a content analysis in the thematic modality. **Results:** it was observed the emphasis in the technical skills development by propagation of behavior and practices; the creation of bonds between professors and students happens on the limit of good interpersonal relationship; the laboratory of nursing may help the critical reflection about the practice, being a place that allows the learning of ethics. **Final considerations:** the nurse education, carried out by the laboratory of nursing, have to overcome the emphasis in the uncritical reproduction of practices and to observe the nurse's power to think about the reality in the meaning of its modification.

Descriptors: Nursing Education; Laboratories; Nursing; Nurses; Nursing Professors.

RESUMEN

Objetivo: analizar la contribución del laboratorio de enfermería a la formación crítica de enfermeros. **Método:** estudio cualitativo, realizado con 18 profesores de dos instituciones de enseñanza superior, siendo una pública y la otra privada. Los datos fueron recolectados en el período de febrero a noviembre de 2016 por medio de entrevista semiestruturada. Para el análisis de los datos, se adoptó el análisis de contenido en la modalidad temática. **Resultados:** se observó un énfasis en el desarrollo de habilidades técnicas por la reproducción de comportamientos y prácticas; la formación de vínculos entre profesores y estudiantes se da en el límite de las buenas relaciones interpersonales; el laboratorio de enfermería puede favorecer la reflexión crítica sobre la práctica, siendo espacio que oportuniza el aprendizaje de la ética. **Consideraciones finales:** la formación del enfermero, mediada por el laboratorio de enfermería, necesita superar énfasis en la reproducción acrítica de prácticas y observar la potencia del mismo para reflexionar sobre la realidad en el sentido de su transformación.

Descriptores: Educación en Enfermería; Laboratorios; Enfermería; Enfermeras y Enfermeros; Docentes de Enfermería.

AUTOR CORRESPONDENTE Fatima Maria de Melo Brito E-mail: fatima.brito@esenfar.ufal.br

INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo é a contribuição do laboratório de enfermagem para a formação crítica de enfermeiros. A formação desses profissionais pressupõe uma relação de ensino-aprendizagem contínua, na qual há o encontro de estudantes e professores em vários cenários. Dentre eles, o Laboratório de Enfermagem (Labenf), espaço imprescindível para a construção coletiva de saberes teóricos e práticos voltados para as reais necessidades de saúde da população. Nesse sentido, o ponto de partida deve ser sempre a realidade concreta, a qual confere sentido ao processo ensino-aprendizagem e à formação de um profissional consciente, crítico, criativo, comprometido com a solução dos problemas individuais e coletivos e aberto a novas possibilidades de desenvolvimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem (DCNs) apontam que a formação do enfermeiro deve atender às necessidades sociais da saúde e estar em consonância com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS). Nessa direção, indicam a necessidade de se observar que o ensino seja realizado numa perspectiva crítica, reflexiva e criativa, sugerindo a integração das atividades curriculares e o uso de metodologias que estimulem a reflexão sobre o contexto e a realidade social⁽¹⁾.

Como espaço fundamental para o processo ensino-aprendizagem e o desenvolvimento das diversas competências exigidas para o exercício da enfermagem, o Labenf precisa ter como finalidade assegurar o ensino do cuidado responsável, ético e socialmente comprometido. Tal ensino implica em favorecer ao estudante experiências que o façam ver-se como cidadão e sujeito, ao mesmo tempo em que vê o outro também nessa direção, o que implica numa relação professor-estudante que priorize a integralidade para a prática do cuidado de enfermagem visando o comprometimento do futuro profissional com a sociedade⁽²⁾.

Assim, o Labenf não deve se constituir em mero espaço de treinamento de técnicas e procedimentos e nem de reprodução de saberes teóricos e práticos. Deve, sobretudo, ser um cenário que permite a aproximação à realidade objetiva, um dispositivo de mediação da formação em geral e do processo ensino-aprendizagem em particular, na perspectiva da (re) construção e da (re) significação cotidiana dos saberes necessários ao exercício profissional. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi analisar a contribuição do laboratório de enfermagem para a formação crítica de enfermeiros.

O laboratório de enfermagem e a formação de enfermeiros

No campo da educação em enfermagem – seja com a finalidade de formação profissional; seja para a promoção da saúde da população – é fundamental o intercâmbio de múltiplos saberes e práticas para a ressignificação do conhecimento, tendo em vista a mudança nos processos de ensino-aprendizagem na busca pela formação de sujeitos críticos, criativos e competentes para a vida e para o trabalho⁽³⁾. Transformar a educação e a prática profissional de enfermagem é preciso. Para tanto, a mudança deve começar dentro de cada um como sujeito e se estender em um movimento colaborativo⁽⁴⁾.

Neste sentido, a formação do enfermeiro deve ser alicerçada nos conhecimentos requeridos para o exercício da prática profissional, na qual a valorização das dimensões éticas e humanísticas seja garantida no desenvolvimento de atitudes e valores orientados para a cidadania, com autonomia e solidariedade⁽¹⁾.

Sendo assim, “é indispensável propiciar uma ambiência de reflexão para ampliar tanto o cuidar como o ensino deste, pautado na atenção singular a cada ser humano, visando sua autonomia e seu bem-estar”⁽⁵⁾.

Como desafio, destacam-se a articulação entre teoria e prática na formação universitária e a concepção crítica dos laboratórios de ensino como pré-requisitos para exercício em atividades de prática clínica. Tais desafios suscitam a reflexão sobre a aprendizagem nesse espaço e refletem a necessidade de pensar no que deverá e poderá ser transformado⁽⁶⁾.

A competitividade e o individualismo marcam presença nos cenários educativos, bem como nos de atenção à saúde. Tais aspectos destoam do sentido social e profissional da prática da enfermagem. Por isso, repensar a formação do docente da área da saúde, em especial do professor de enfermagem, é tarefa fundamental, mas também um desafio, o que implica na reflexão crítica sobre tal formação e no compromisso com a ação pedagógica⁽⁷⁾. Nessa mesma direção, faz-se necessário repensar a formação dos graduandos de enfermagem, em especial no que diz respeito às experiências educativas que envolvem o Labenf. Experiências que favoreçam a construção de sujeitos éticos, solidários e emancipados⁽⁸⁾.

OBJETIVO

Analisar a contribuição do laboratório de enfermagem para a formação crítica de enfermeiros.

MÉTODO

Aspectos éticos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a autorização de concessão e uso de entrevista foram assinados pelos participantes. Para preservar o anonimato dos professores participantes, definiu-se por apresentá-los da seguinte forma: representados pela letra P maiúscula, seguida da letra A ou B maiúscula, que indica a instituição de vínculo, seguida por um número, correspondente à ordem de sua participação no estudo.

Referencial teórico

A Pedagogia Crítica de Paulo Freire foi adotada nesse estudo. Baseada em princípios éticos humanistas de direito à vida, na realidade objetiva e nas experiências concretas, essa pedagogia advoga por um processo de humanização que se dê pela “dignidade, amor e reciprocidade” que conduz o ser humano na “busca do conhecimento sobre si mesmo e do mundo”⁽⁹⁾. A Pedagogia crítica faz-se pela ação pedagógica viva que traz em si a ética humana universal e a problematização da realidade social, pelo exercício cotidiano de ensinar e aprender ouvindo e dialogando, pela aproximação e compreensão da realidade com vista à sua transformação.

Tipo de estudo

Pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória.

Cenário

O estudo foi realizado em duas Instituições de Ensino Superior (IES), sendo uma pública e a outra privada, em uma capital da Região Nordeste do Brasil. Participaram da pesquisa dezoito professores, sendo dez da IES pública (A) e oito da IES privada (B). A aproximação com os campos de pesquisa deu-se por meio de contato com os responsáveis institucionais pelos cursos (diretores das unidades acadêmicas e coordenadores dos cursos) para obter autorização formal para a realização do estudo e ter acesso aos professores (por telefone e endereço eletrônico). Os participantes foram contatados pela pesquisadora e convidados a participar do estudo. Não houve recusa nem abandono dos participantes durante o estudo.

Constituíram critérios de inclusão: ser professor enfermeiro dos cursos de enfermagem das IES A e B, trabalhar nas respectivas instituições há pelo menos um ano, utilizar o Labenf no desenvolvimento da (s) disciplina(s) que ministravam. Foi critério de exclusão: estar formalmente afastado no período da coleta por qualquer motivo legal.

Coleta e organização dos dados

Os dados foram coletados no período de fevereiro a novembro de 2016, nas próprias instituições onde o estudo ocorreu, pela pesquisadora e primeira autora desse estudo. Para tanto, utilizou-se a entrevista semiestruturada norteada por um roteiro composto de duas partes: a primeira continha dados de caracterização dos participantes; a segunda trazia as seguintes questões disparadoras da entrevista: “qual a sua compreensão sobre laboratório de enfermagem?”, “Como você considera que o laboratório de enfermagem contribui para a formação do enfermeiro?”. As entrevistas foram gravadas por meio de gravador de aparelho celular e tiveram duração média de trinta e três minutos, cada uma, e foram transcritas na íntegra à medida que iam sendo realizadas.

Análise dos dados

Os dados foram analisados utilizando-se a “análise de conteúdo, na modalidade temática, conforme as etapas preconizadas: pré-análise, exploração do material/codificação/descrição analítica e tratamento dos resultados obtidos/interpretação”⁽¹⁰⁾. Dessa análise, produziram-se quatro temas, apresentados e discutidos nas sessões posteriores, à luz da pedagogia crítica.

RESULTADOS

Observou-se predominância do sexo feminino entre os participantes, sendo quinze do sexo feminino e três do sexo masculino. Destaca-se, quanto à titulação, a existência de doutores apenas na IES A que, sendo pública, incentiva à qualificação *stricto sensu*, que é tanto exigência institucional quanto central para a carreira docente. Na IES B há mestres e especialistas. A carga horária semanal que os participantes do estudo dedicam ao Labenf variou de 1 a 8 horas na IES A e de 4 a 12 horas na IES B.

Os temas produzidos pela análise foram: 1) reprodução e repetição de comportamentos e práticas: foco no desenvolvimento de habilidades técnicas; 2) formação de vínculos entre educadores e educandos: no limite das boas relações interpessoais; 3) o Labenf favorecendo a reflexão sobre a prática; 4) atitudes éticas no Labenf.

Reprodução e repetição de comportamentos e práticas: foco no desenvolvimento de habilidades técnicas

Identificou-se a valorização do Labenf como espaço de aprendizagem, com ênfase para as técnicas e seu treino no desenvolvimento das habilidades dos estudantes. A reprodução e a repetição foram apontadas como elementos importantes para a aprendizagem e, também, como expressão de atitude ética.

[...] a intervenção é tão importante dentro da área da enfermagem e [...] requer habilidade; e essas habilidades estão diretamente ligadas a este ambiente onde a gente pode trabalhar essa questão da habilidade [...]. [...] eu acho essencial para essa questão de aprendizado do aluno. (PA3)

O aluno que explora mais, que repete mais, eu acredito que ele consiga assimilar melhor. [...]. Mas eu percebo que ainda falta essa consciência do aluno que ele precisa treinar mais no manequim, que isso é primordial para quando ele [estudante] chegar ao paciente ele saber, [...]. A prática do laboratório oportuniza um cuidado melhor para o paciente, posteriormente. (PB6)

[...] de extrema importância para o curso de enfermagem e todos da área de saúde que lidam com a vida humana [...] não pode simplesmente chegar e ir direto, aplicar um conhecimento em um paciente sem que ele antes tenha sido mostrado, demonstrado em laboratório, que aquele aluno tente realizar no boneco, ou então, no colega. E que ele [estudante] tenha um maior conforto na hora de realizar isso com o paciente. (PB7)

[...] ele [estudante] vai treinar, ele vai ter habilidade, a técnica. Não é a mesma coisa de fazer no paciente. Não, nunca é a mesma coisa. (PB5)

[...] a gente trabalha com aqueles manequins, que quanto mais o aluno repete, a gente demonstra e depois eles repetem, vai dando-lhes habilidade pra que eles quando forem para o paciente, eles vão ter mais habilidade de executar a prática, apesar da insegurança, mas eles vão ter mais habilidade. (PA8)

O aprendizado no Labenf foi visto como possibilidade de articulação teoria-prática, de preparação para o contato efetivo com a pessoa a ser cuidada, de construção progressiva do conhecimento em níveis crescentes de complexidade. Importante destacar que houve, também, reconhecimento de certo mecanicismo presente nas atividades desenvolvidas no laboratório. Além disso, observou-se preocupação do docente em abordar a realidade de uma forma idealizada, o que segue na contramão da pedagogia crítica, que tem na realidade concreta seu ponto de partida.

Ele [estudante] vislumbra na teoria e a gente consegue demonstrar no laboratório a prática. Eu acho que é uma chance

real de aprendizado, antes que ele tenha contato com o paciente propriamente dito, dentro da instituição hospitalar em que [...], a gente não pode proporcionar erros diante do paciente. [...] é a chance que ele [estudante] tem de treinar, de se preparar com bonecos de forma que a gente esteja junto e acompanhando a evolução desse treinamento, desse aprendizado no laboratório. (PA4)

[...] no laboratório eu tenho como mostrar para ele [estudante] desde as técnicas mais simples até situações mais avançadas quando a gente começa a estimulá-los por situações simuladas, mesmo não tendo o paciente, mas com os bonecos a gente consegue simular isso. (PA10)

[...] o aluno tende a simplesmente reproduzir o comportamento de atendimento do profissional. Ele [estudante] quer ver o professor fazer, mas é porque ele quer reproduzir. (PB8)

[...] aqui no laboratório a gente fornece o ideal. [...] e lá fora [no campo de prática] eles [estudantes] se deparam com o real e eles conseguem [...] mesclar do real para o ideal. (PB4)

Formação de vínculos entre educadores e educandos: no limite das boas relações interpessoais

Os participantes do estudo apontam maior proximidade e criação de vínculos com os estudantes, proporcionada pelo ambiente do Labenf. O número menor de estudantes, por grupos, parece favorecer esse clima, no qual, estão presentes o respeito à individualidade, a abertura para o diálogo e o apreço pelo bom relacionamento.

[...] nós criamos um vínculo mais forte com aqueles alunos que estão com a gente no laboratório, [...] em torno de 12 alunos conosco no laboratório. Eu prezo por uma relação mais igualitária dentro do laboratório. (PB2)

Eu vejo [...] um pouco do lado afetivo, mas só que o foco maior na minha percepção é habilidades e execução de trabalhos, [...]. [...] existe sim a parte emotiva onde você cria todo um vínculo com esse discente dentro desse espaço [Labenf], no momento da aula. (PB1)

[...] eu tenho uma relação muito boa com quase todos os meus discentes [...] é uma coisa mais direta, eu sempre preferi chamá-los à parte e conversar com eles [estudantes] quando algo não está legal [...]. Então, aquele aluno que eu preciso ser [...] mais rigorosa, aquele aluno que eu preciso ser mais flexível, [...] conversar, entender mais o momento dele, [...] nem sempre a gente vai ter tempo para isso, e eu tento na medida do possível ter essa relação de vê-los [estudantes] de uma forma individualizada. (PB3)

Eu acho que é uma relação muito boa, muito amigável, me coloco sempre à disposição deles para que eles [estudantes] se coloquem, para tirar dúvidas, eu procuro ser muito acessível aos alunos nesse sentido, muito aberta para que eles possam [...] estar nessa possibilidade de construção junto comigo, do conhecimento. (PA9)

O bom relacionamento interpessoal é valorizado para além da “obrigação”, percebendo-se iniciativas de criação de vínculo,

de afetividade e de preocupação com a condição do estudante. Esse envolvimento, que se aproxima de uma postura amorosa e dialógica, produz resposta positiva dos estudantes, segundo os participantes.

A relação docente-discente, a gente consegue ter uma comunicação muito efetiva de sinceridade [...]. [...] Eu sinto a proximidade em contrapartida, do outro lado. [...] A proximidade da minha parte, mesmo... [...], tem que ser obrigação, mas não é obrigação para mim. Eu deixo que as coisas aconteçam de forma muito natural... [...]. Mas, o que me gratifica é sentir que o meu objetivo, nesse sentido, está sendo alcançado. De não ter barreiras, de lidar com a sinceridade. (PA2)

[...] eu me relaciono muito bem com eles [estudantes], eu gosto de recebê-los, de abraçá-los, de perguntar como eles estão, tem uns que chegam [...] meio calados, tem outros que chegam [...] meio sonolentos, e aí já nos preocupamos porque muitos a gente sabe que vêm de [...], estágio extracurricular, às vezes, tem um plantão noturno, muitos são técnicos em enfermagem, vêm de plantões, muitos têm outro emprego que não seja da enfermagem, já vêm meio [...] cansados, desmotivados, mas eu procuro saber como eles estão. [...], eu nunca iniciei um momento da aula sem procurar saber como eles estão antes. E a questão de utilizar-me do toque, do abraço, do sorriso, eu acho muito motivador, é algo que nos aproxima do aluno, é lógico que tem que ter aquela hierarquia, mas eu acredito que isso não atrapalha a hierarquia entre professor e aluno de jeito nenhum, nem tampouco vai interferir na questão do respeito docente-discente, eu acredito que isso aproxime [...]. (PA7)

Contudo, essa perspectiva compreensiva não é unânime. Para um dos participantes o foco da atenção deve ser o resultado que o estudante deverá apresentar em direção ao desenvolvimento das habilidades necessárias ao exercício profissional.

[...] se o meu intuito é de fazer o meu melhor para que eles se tornem profissionais, cada vez melhores, eu acredito que eu não tenho que estar me preocupando só com essa questão do relacionamento interpessoal. Se eu pudesse dar conta das duas coisas ao mesmo tempo seria ótimo, mas eu não dou. Então, a minha ideia é sempre a questão de exigir o máximo deles, porque eu tenho uma ideia muito fixa de que para ser um bom enfermeiro precisa ser um bom estudante de enfermagem, precisa se dedicar. Eu acredito que os alunos vieram aqui para serem bons profissionais [...]. [...], a minha ideia é de estabelecer uma relação de respeito, uma relação de cumprimento das nossas funções, eu como professora e aquele aluno como aluno, independente se isso vai ou não trazer um mal-estar, eu não me preocupo muito com isso atualmente, o que eu me preocupo é se aquela minha postura vai trazer um resultado positivo ou não. (PA3)

O Laboratório de enfermagem favorecendo a reflexão sobre a prática

A reflexão sobre a prática permeia as atividades no Labenf e está presente, também, nos momentos de conversa e discussão nos grupos de trabalho que se estabelecem na dinâmica planejada pelas áreas de estudo. Percebeu-se um esforço de aproximação à realidade, de reflexão sobre a mesma, de desenvolvimento da capacidade crítica.

[...] eu acho que é um momento muito rico, tanto para o aluno quanto para nós, porque a gente está sempre refletindo a nossa prática, nesse momento que a gente está utilizando o laboratório [...]. (PA9)

[...] eu levo constantemente durante o diálogo a trazê-los para o que eles vão encontrar futuramente. [...], à medida que a gente vai desenvolvendo isso [a reflexão sobre a prática] na disciplina, a gente nota o quanto eles [estudantes] também vão desenvolvendo essa capacidade crítica. Então, eu acredito sim que a forma como a gente tem conduzido e trazido essa questão de pensar, de como agir, de como atuar, do que é pertinente e o que não é em cada momento, essa criticidade eu percebo que é um crescente do começo ao fim da disciplina. (PA3)

A autonomia do estudante também foi trazida nos depoimentos, bem como, a importância de se pensar o aprendizado para além do desenvolvimento de habilidades cognitivas ou técnicas. Segundo os participantes do estudo, o Labenf pode ser um instrumento de aproximação à realidade, de modo a levar o estudante a refletir criticamente sobre situações da prática.

Percebo essa avaliação crítica do aluno e isso é ainda maior, mais evidente, quando a gente vai para o hospital. [...] Então é o momento em que eles [estudantes] observam que o papel deles tem que ser diferenciado, que eles têm que ter uma postura diante daquele paciente, de acolhimento, de amorosidade, e que não basta naquele momento só saber fazer a técnica. (PA4)

Quando a gente está fazendo as atividades no boneco, [...] ele [estudante] sempre tem que refletir que ali [no Labenf] ele estará fazendo [simulações] e quando sair dali, [fará] em uma pessoa [...]. A gente vai fazendo com que ele pense que ali não é apenas um boneco, mas ali é uma situação real, que ele tem que ver o cenário completo da mulher que está ali exposta, [...] que está ali sentindo contrações, [...] que está com dor. Não é só o boneco, é o cenário prático que a gente traz para dentro do laboratório. Então, ele já vai fazendo essa análise crítica. (PA5)

[...] no momento em que você está falando da ética, da privacidade, da postura, do saber escutar, do saber responder bem ao paciente, tudo isso é reforçado no laboratório. Então, dá para fazer quase tudo. Se a gente orienta o aluno a cuidar de forma humanizada, de forma holística no laboratório, a gente espera que assim ele aja quando ele for um profissional, ou, enquanto estudante, quando ele for para as práticas, nos serviços. (PB6)

Destacou-se a compreensão de que é necessário preparar os estudantes para o encontro com as situações reais, e que o Labenf proporciona isso. No entanto, houve, também, reconhecimento de que algumas situações de aprendizagem só podem ser efetivamente proporcionadas por meio de experiências concretas com pessoas. Considerando-se que o Labenf é um ambiente simulado, alguns aspectos presentes na prática não se efetivam, como por exemplo, a humanização, a qual só se estabelece na interação entre seres humanos.

[...] ele [estudante] tem que aprender que aquele paciente que ele vai cuidar é um paciente que sente, que ama, que

tem as necessidades básicas e que precisa, acima de tudo, do respeito, e se ele [estudante] não for preparado [...] aqui neste ambiente de laboratório, eu acredito que ele não irá totalmente pronto para a prática com o ser vivo em si. (PA7)

[...] por exemplo, hoje mesmo as alunas colocaram que [...] elas vivenciaram coisas [situações] de contato com o paciente, do relacionamento interpessoal, observaram que o paciente estava com medo, que ele estava aflito, que ele chora, que ele não quer fazer o procedimento e essas situações desse relacionamento a gente só consegue observar com o ser humano mesmo [...]. (PA4)

[...] é um ambiente simulado e a humanização ela acontece de ser humano para ser humano. O simulador não é humano. É uma representação dele [...]. Eu acho que [...], no requisito "humanização", ele [estudante] só vai vivenciar isso na carne quando ele estiver cuidando da carne. (PB8)

Atitudes éticas no laboratório de enfermagem

Os participantes apontaram que, no Labenf, os estudantes vão sendo progressivamente preparados a adotarem atitudes éticas. Isso remete a aspectos relativos principalmente à postura profissional, como por exemplo, responsabilidade por seus atos e respeito à pessoa a ser cuidada.

[...] a responsabilidade [...], o sentido de um ambiente profissional você já começa a ter a partir do momento que você [estudante e professor] entra no laboratório. (PA1)

[...] a gente tenta trabalhar toda parte ética com eles [estudantes], como eles deveriam tratar outra pessoa, que eles vão repetir lá quando chegarem junto ao paciente, [...] a questão ética a gente tenta levar da melhor forma possível [...]. (PA3)

Algo que a gente trabalha bastante e faz questão de deixar muito claro é o respeito à pessoa. [...] desde a abordagem até a execução dos procedimentos é um indivíduo e não nos cabe julgamento em relação [...] a nada. [...] um ser humano que está ali e precisa da sua intervenção e que tem que permitir a sua intervenção, também. [...] resguardar a privacidade. [...] evitar uma exposição inadequada ou além do necessário [...]. (PA2)

Nesse sentido, o Labenf foi percebido como um lugar adequado ao exercício da ética profissional, considerando-se o treino nos manequins como aspecto desse exercício. Nesse caso, o exercício da responsabilidade e do compromisso no cuidado à pessoa no ambiente de simulação poderia minimizar os riscos ao prestar cuidados às pessoas. Essa percepção, contudo, não pode ser desprovida de reflexão, uma vez que os depoimentos apontam para uma perspectiva pouco esclarecedora do que e de como seria a abordagem e o exercício da ética nesse ambiente.

[...] eu acho que também é um lugar para exercitar a ética profissional, então se você está ali nessa primeira instância com um boneco, com um modelo, em seguida você vai [...] lidar diretamente com um ser humano, então eu acho que é uma instância também de aprendizado e é para que a gente possa exercitar no aluno a ética, exercitar a responsabilidade, o compromisso. [...] então eu entendo que eles [estudantes]

treinarem já diretamente no ser humano não é legal, por isso que eu utilizo bastante o laboratório, [...] é uma oportunidade [...] que só o laboratório proporciona, e eu prezo muito pela ética [...]. (PA6)

E quando eles [estudantes] passam pela primeira experiência, [...], e vão fazer uma nova simulação a postura já muda. Tanto a postura profissional de atendimento, assistencial, quanto à postura ética. (PB4)

[...] em meu entendimento a gente não consegue perceber muito a formação ética. Ao longo do momento prático que a gente faz com ele [estudantes] eu tento repassar para ele a minha perspectiva ética; a perspectiva ética de um profissional, [...] a perspectiva ética estabelecida, aquela legalizada [...]. Aquela que é proferida pelo SUS, [...] pelo nosso conselho de classe, pela cidadania estabelecida. Mas como ele entende, [...] capta isso, eu não consigo avaliar. (PB8)

DISCUSSÃO

O presente estudo objetivou analisar a contribuição do laboratório de enfermagem para a formação crítica de enfermeiros, na perspectiva dos professores. Os resultados mostraram quatro temas que apontam aproximações e distanciamentos a essa formação crítica. As aproximações podem ser percebidas pela preocupação com as questões éticas, com a criação de vínculo e estabelecimento de diálogo com os estudantes e com a possibilidade de reflexão crítica sobre a realidade a partir das práticas desenvolvidas no Labenf. Os distanciamentos, por sua vez, são observados, principalmente, pela ênfase dada ao treinamento e à repetição das atividades desenvolvidas no Labenf.

A demonstração de técnicas pelo professor para posterior devolução pelos estudantes ainda é tônica marcante no Labenf. O estudante copia a maneira como lhe foi ensinada, repetindo passo a passo o que aprendeu. Como sujeito do seu aprendizado ele poderá construí-lo e, também, reproduzi-lo na prática⁽¹¹⁾. Contudo, não basta repetição de procedimentos e técnicas para o aprendizado e para a prestação do cuidado com qualidade. Há de se refletir criticamente, junto com o estudante, sobre o saber e o fazer, colocando-o como sujeito que (re)constrói e (re)significa a realidade a partir das necessidades por ela apontadas.

Isso é ainda mais imperativo quando observamos que a formação “não favorece olhar humanista”, priorizando os procedimentos, a prática tecnicista e mecânica em detrimento da “necessidade dos pacientes”⁽¹¹⁾. A formação técnico-científica extrapola o simples treinamento para uso de tecnologias e procedimentos tecnológicos. Sendo assim, é importante pensar criticamente sobre a escolha da técnica e do seu emprego⁽¹²⁾.

A formação necessária às práticas transformadoras ocorrerá a partir da reflexividade crítica sobre a prática, sendo fundamental repensar a formação, tanto de profissionais quanto de educadores, para que sejam capazes de refletir sobre sua prática e de comprometer-se com a ação indutora e produtora de mudanças. Nesse sentido, a identidade e a autonomia profissionais vão sendo construídas na perspectiva de práticas emancipatórias⁽⁷⁾.

Parte importante dessa formação reside na interação professor-estudante, na qual “o diálogo sela o relacionamento” entre

ambos, sendo “uma tensão permanente entre a autoridade e a liberdade”⁽¹³⁾. Essa tensão pode ser trabalhada por meio do diálogo que impulsiona o pensar crítico, que problematiza e respeita as diferenças e que acolhe a diversidade, sem, no entanto, desconsiderar os papéis dos múltiplos sujeitos presentes nos processos formativos. Um aspecto relevante a ser considerado é o compromisso com a humanização, o qual deve ser assumido e estimulado pelos educadores⁽¹¹⁾.

A postura do professor e do estudante na relação educativa deve ser, portanto, dialógica, franca, curiosa e questionadora. Na busca do conhecimento, quanto mais se exercita a curiosidade, mais crítica e epistemológica ela se torna, suscitando “a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar e de comparar”⁽¹⁴⁾. Não basta apenas haver um bom relacionamento interpessoal afável e “educado”, mas importa de fato que essa relação ocorra numa dimensão dialógica, de respeito às distintas autonomias e responsabilidades e, sobretudo, calcada na perspectiva emancipatória.

Na relação dialógica, o ato de ensinar se completa com o de aprender. Ambos só se efetivam quando o pensamento crítico do educador não interrompe a capacidade do educando de pensar criticamente. Melhor seria se o pensamento crítico do educador mergulhasse na curiosidade do educando⁽¹⁵⁻¹⁶⁾. Nesse cenário, a problematização da realidade é central. Uma educação em enfermagem que se faz problematizadora se constitui em processo de conscientização e diálogo construído entre educadores e educandos para a transformação desses em pessoas conscientes de si e de seu papel na história e no mundo⁽¹⁷⁾.

Considerando que a formação crítica deve ensinar a criticidade, os estudantes, curiosos por descobrir o “mundo vivido”, precisam “enfrentá-lo e transformá-lo”⁽¹¹⁾. Sendo assim, os “programas de graduação em enfermagem devem receber investimento no preparo dos graduandos com competência crítico-política”⁽⁶⁾. Neste sentido, os professores de enfermagem devem fomentar, no desenvolvimento das atividades práticas no Labenf, o desenvolvimento de competências nessa dimensão, levando os estudantes a refletirem criticamente não apenas sobre as implicações técnicas de sua prática, mas também sobre as implicações políticas.

O Labenf, como mediador da formação de enfermeiros, deve ser considerado como espaço de (re)construção de uma prática crítica, e não como mero espaço de reprodução e repetição de práticas mecanicamente estabelecidas. Isso significa pensar a ação como práxis, que implica em ação e reflexão sobre o mundo para transformá-lo⁽¹¹⁾.

Nessa dimensão, a ética é elemento central da práxis. Porém, a ênfase numa formação científica e tecnicista, ao invés de inserir a ética como prática fundamental, a destaca como disciplina. Isso talvez possa explicar porque professores e estudantes não percebiam com naturalidade e clareza a essencialidade da ética⁽²⁾.

Resultados de revisão integrativa de estudos realizados em países de vários continentes sobre tomada de decisão ética em enfermagem apontaram que os enfermeiros são, diariamente, confrontados com a necessidade de tomar decisões éticas. O modo pelo qual as enfermeiras e os enfermeiros se posicionam e dão respostas aos problemas éticos pode oscilar, a depender de suas características pessoais, princípios, experiências e competência profissional⁽¹⁸⁾.

A educação representa formação, e não treinamento. E não há formação humana fora da ética⁽¹⁹⁾. Neste sentido, o Labenf pode contribuir para uma formação crítica de enfermeiros, também, no preparo desses com relação à tomada de decisões éticas. Por um lado, viabilizando atividades de simulação, reflexão e discussão acerca de situações éticas; por outro lado, incorporando os princípios éticos em todas as atividades desenvolvidas.

Nesse sentido, é importante destacar a responsabilidade das instituições de ensino em formar enfermeiros capazes de agir em conformidade com os preceitos éticos da profissão e com o exercício da cidadania, de atuar criticamente e de forma propositiva no sistema de saúde⁽²⁾.

Limitações do estudo

A principal limitação desse estudo foi não explorar algumas temáticas que emergiram das entrevistas, como por exemplo: o processo ensino-aprendizagem e o uso de tecnologias no Labenf, desafios e potencialidades do Labenf, sentimentos e emoções suscitados pelo trabalho no Labenf. Tais temáticas, poderão ser alvo de discussão posterior e de futuras publicações.

Contribuições para a área da Enfermagem

As contribuições deste estudo para a enfermagem concentram-se nos seguintes pontos: 1) agrega conhecimento no que diz respeito à discussão sobre a formação crítica de enfermeiros, fundamental para o desenvolvimento da profissão e sua contribuição para a transformação da realidade social; 2) aponta o laboratório de enfermagem como espaço importante de formação, como mediador do processo ensino-aprendizagem e, sobretudo, como espaço de (re)construção e (re)significação dos saberes e práticas essenciais ao exercício profissional responsável, ético e socialmente comprometido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos apontam o Labenf como espaço de ensino-aprendizagem importante para a formação crítica de enfermeiros, com aproximações e distanciamentos a essa formação. Embora ainda centrado no desenvolvimento de habilidades técnicas, observou-se a preocupação com a formação de vínculos entre educadores e educandos, bem como, com a reflexão sobre a prática e com a promoção de atitudes éticas.

Ao se pensar o Labenf como espaço que favorece a formação crítica, é necessário que o mesmo seja visto para além de seus aspectos instrumentais que favorecem e possibilitam o desenvolvimento de habilidades técnicas. A simulação, principal estratégia utilizada no Labenf, mais do que uma tentativa de treino e replicação de um contexto ou situação ideal, deve ser uma possibilidade de (re)pensar e (re)constituir o real. Nessa direção, a problematização é essencial para (re)significar a realidade e o diálogo, fundamental para produzir sentido na relação entre os sujeitos que compõem os processos formativos que pretendem ser transformadores.

Como espaço essencial para a educação de enfermeiros, o Labenf, quanto mais se aproximar da realidade, mais crítico se torna e mais propenso a contribuir para a formação de profissionais capazes de intervir na realidade com vistas à sua transformação. Ao contrário, quanto mais dela se distanciar, enfatizando o ideal, menos crítico se torna e mais tendente a formar profissionais acríticos e inclinados a reproduzir o *status quo*. Assim, ao mediar a formação de enfermeiros, as atividades desenvolvidas no Labenf necessitam superar a ênfase dada à reprodução acrítica de saberes e práticas, observando-se a potência que o mesmo apresenta como espaço de reflexão e de construção de sentido da realidade a ser transformada.

REFERÊNCIAS

1. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Resolução CNE/CES n. 3 de 7 de novembro de 2001 [Internet]. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 nov. 2001[cited 2017 Apr 18]. Available from: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>
2. Kloh D, Lima MM, Reibnitz KS. Compromisso ético-social na proposta pedagógica da formação em enfermagem. Texto Contexto Enferm[Internet]. 2014[cited 2017 Apr 18];23(2):484-91. Available from: http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n2/pt_0104-0707-tce-23-02-00484.pdf
3. Gottens LBD, Alvarez AM, Almeida LMWS. Educação em enfermagem: qualidade, inovação e responsabilidade. Rev Bras Enferm [Internet]. 2014 [cited 2015 Jun 24];67(4):499-500. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v67n4/0034-7167-reben-67-04-0499.pdf>
4. Becerril LC. O humanismo na formação e prática da enfermagem: uma esperança transformadora. Texto Contexto Enferm[Internet]. 2016[cited 2016 Dec 28];25(1):1-2. Available from: http://www.scielo.br/pdf/tce/v25n1/pt_0104-0707-tce-25-01-editorial.pdf
5. Piexak DR, Backes DS, Santos SSC. Nursing care in the perspective of complexity for nursing professor nurses. Rev Gaúcha Enferm [Internet]. 2013 [cited 2016 Nov 17];34(2):46-53. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/rgenf/v34n2/v34n2a06.pdf>
6. Trevisan DD, Testi CV, Carmona EV, Silva EM. Formação acadêmica e a prática profissional de enfermagem: interfaces para reflexão. Rev Baiana Saúde Pública [Internet]. 2014 [cited 2016 Nov 16];38(1):155-62. Available from: http://inseer.ibict.br/rbsp/index.php/rbsp/article/viewFile/737/pdf_472
7. Araújo VABT, Gebran RA, Barros HF. Formação e prática de docentes de um curso de graduação em enfermagem. Acta Sci Educ[Internet]. 2016 [cited 2016 Nov 27];38(1):69-79. Available from: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/23180>

8. Coelho MMF, Miranda KCL. Educação para emancipação dos sujeitos: reflexões sobre a prática educativa de enfermeiros. *Rev Enferm Cent O Min*[Internet]. 2015 [cited 2016 Jan 04];5(2):1714-21. Available from: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/499/872>
9. Pretto FL, Zitkoski JJ. Por uma educação humanizadora: um diálogo entre Paulo Freire e Erich Fromm. *Rev Dech*[Internet]. 2016[cited 2017 Jan 03];17(29):46-65. Available from: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/2225/2183>
10. Minayo MCS. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
11. Ribeiro MP. Por uma pedagogia crítica. *Entrevista* [Internet]. 2016 [cited 2017 Feb 22];23(2):522-47. Available from: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/36500/19253>
12. Freire P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* [Internet]. 2000 [cited 2017 Mar 12]. Available from: http://www.plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17339
13. Shor I, Freire P. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
14. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
15. Freire P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* [Internet]. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1992 [cited 2017 Mar 12]. Available from: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_da_esperanca.pdf
16. Santos TR, Gros JO. Professor ideal segundo as proposições de Paulo Freire. *Unibrasil. Cadernos da Escola de Educação e Humanidades*[Internet]. 2014 [cited 2017 Feb 09]. p.63-80. Available from: <http://revistas.facbrasil.edu.br/cadernoseducacao/index.php/educacao/article/viewFile/43/41>
17. Rozendo CA, Salas AS, Cameron B. Problematizing in nursing education: Freire's contribution to transformative practice. *Nurse Educ Today*[Internet]. 2017 [cited 2016 Mar 25];51:120-3. Available from: <http://www.dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2016.08.009>
18. Nora CRD, Deodato S, Vieira MMS, Zoboli ELCP. Elements and strategies for ethical decision-making in nursing. *Texto Contexto Enferm* [Internet]. 2016[cited 2017 Mar 27];25(2). Available from: http://www.scielo.br/pdf/tce/v25n2/pt_0104-0707-tce-25-02-4500014.pdf
19. Freire P. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo. Editora Unesp, 2001.