

## COMPROMISSO ÉTICO-SOCIAL NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM

*Daiana Kloh<sup>1</sup>, Margarete Maria de Lima<sup>2</sup>, Kenya Schmidt Reibnitz<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista CAPES. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: daianakhloh@gmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista CNPq. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: margaretelima2@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Enfermagem. Docente do Departamento de Enfermagem da UFSC. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: kenya@ccs.ufsc.br

**RESUMO:** Esta reflexão enfoca o compromisso ético-social na formação em enfermagem e suas repercussões no desenvolvimento da proposta pedagógica, na perspectiva de que esta reflexão teórica possa contribuir para o despertar da inter-relação da proposta pedagógica com o compromisso ético-social nos cursos de graduação. Considera-se que o conceito de ética vai adequando-se aos valores relativos a cada época e lugar, sendo considerada como um elemento essencial para a formação integral do ser humano. Para que a formação seja ancorada em ações de acordo com o compromisso ético-social e profissional, os princípios éticos devem permear os conteúdos curriculares, estar presentes nas posturas pedagógicas envolvendo as relações interpessoais e os processos de avaliação.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação superior. Ética. Enfermagem.

---

## ETHICAL AND SOCIAL COMMITMENT IN THE TEACHING PLAN OF NURSING EDUCATION

**ABSTRACT:** This study focuses on the ethical and social commitment in nursing education and its impact on the development of the teaching plan, with the viewpoint that this theoretical reflection can contribute to awaken the interrelationship of the teaching plan and ethical and social commitment in college-level courses. It is assumed that the concept of ethics adapts to the values relative to each time and place, being considered an essential element for the comprehensive education of human beings. In order for education to be anchored in actions in accordance with social, ethical and professional commitment, ethical principles should permeate the curriculum content, and be present in teaching positions that involve interpersonal relationships and evaluation procedures.

**KEYWORDS:** Education, higher. Ethics. Nursing.

---

## COMPROMISSO ÉTICO-SOCIAL EN LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN EN ENFERMERÍA

**RESUMEN:** Esta reflexión enfoca el compromiso ético-social en la formación de enfermería y su impacto en el desarrollo de la propuesta pedagógica, en la perspectiva de que esta reflexión teórica puede contribuir para el despertar de la interrelación de la propuesta pedagógica con el compromiso ético-social en los cursos de graduación. Se considera que el concepto de ética va adecuándose a los valores relativos a cada época y lugar, siendo considerado como un elemento esencial para la formación integral del ser humano. Para que la formación sea sustentada en acciones en concordancia con el compromiso ético-social y profesional, los principios éticos deben impregnar los contenidos curriculares, estar presentes en las posturas pedagógicas involucrando las relaciones interpersonales y los procesos de evaluación.

**PALABRAS CLAVE:** Educación superior. Ética. Enfermería.

## INTRODUÇÃO

Esta reflexão aborda as mudanças propostas para a formação em saúde incentivadas, principalmente, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que repercutem no desenvolvimento da proposta pedagógica das instituições de ensino, implicando em um compromisso ético-social com a educação e com a saúde.

O compromisso ético-social exige repensar, superar e, até mesmo, reconstruir o modo como os conteúdos são trabalhados em sala de aula. Requer apoio pedagógico a discentes e a professores, disponibilidade de revisitar as relações interpessoais estabelecidas no contexto da formação e, também, o olhar crítico sobre as avaliações do ensino superior. Consiste na responsabilidade das instituições de ensino em formar profissionais capazes de se diferenciarem no campo da prática, de agirem em consonância com os preceitos éticos da profissão e, principalmente, que se considerem corresponsáveis pelas ações do exercício da cidadania e capazes de atuar criticamente e propositivamente no sistema de saúde.<sup>1</sup>

Para a concretização do compromisso ético-social, se presume que as instituições formadoras abordem de forma significativa conteúdos que possibilitem aos futuros profissionais responderem às necessidades da população, aproximarem-se da realidade de saúde e elaborarem estratégias que visem à cooperação e ao respeito mútuo, tanto na relação acadêmico/população como na relação docente/discente.

Esse compromisso ético-social também envolve avaliações de aprendizagem que possibilitem aos discentes e professores refletirem criticamente sobre como estão construindo seu processo educacional, permitindo superar fragilidades e enaltecer os pontos positivos dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. A partir dessa ótica, compreende-se que a prática educativa não está pautada em manifestações imediatas dos conhecimentos e habilidades adquiridos, sendo intolerável determinar o conceito de qualidade do ensino a partir dos produtos observáveis a curto prazo.<sup>2</sup>

Compete às instituições de ensino o papel de indagadoras dos princípios éticos que sustentam a sociedade, indo de encontro às relações de submissão e exploração humana. Entendemos que o espaço pedagógico não termina na sala de aula, mas se contextualiza nos espaços de trabalho, no cotidiano das escolas e na intencionalidade da

prática pedagógica que se preocupa com a subjetividade, com a ética e com as identidades.<sup>3</sup>

O conceito de ética vai adequando-se aos valores relativos a cada época e lugar, sendo considerada como um elemento essencial para a formação integral do ser humano. Na proposta pedagógica, remete-nos ao respeito e à valorização da natureza humana, nos quais o docente assume papel de mediar/facilitar o desenvolvimento da autonomia e no que se refere à constituição da subjetividade do discente.<sup>4</sup> É a partir dessa formação ética que o docente, durante seu ato de educar, integra a capacitação técnico-científica do discente aos conhecimentos fundamentais para exercício de sua cidadania.<sup>5</sup>

Essas reflexões nos desafiaram a questionar: será que estamos conseguindo nos aproximar desse compromisso ético-social, apresentado pelas DCNs? Existe apoio pedagógico aos nossos professores e discentes? Pensamos no princípio da integralidade do cuidado no interior da academia, direcionada a professores e discentes ou a consideramos somente na relação profissional-usuário? O processo avaliativo respeita os tempos de aprendizado diferentes? Durante quanto tempo iremos utilizar processo de avaliação somativo sem considerar o processo de aprendizagem de cada sujeito no processo pedagógico?

Essas são questões frequentemente vivenciadas pela academia, no entanto, o exercício de uma reflexão que promova modificações nas práticas pedagógicas caminha a passos lentos. Discentes e docentes distanciam-se das possibilidades de diálogo, de compreensão das dificuldades do outro, da visão ampliada do ser humano e da percepção da integralidade nas relações estabelecidas no processo de formação.

A intenção não é responder a todas as questões e, sim, despertar inquietações na perspectiva de que a reflexão teórica sobre o tema possa contribuir para o despertar do compromisso ético-social na proposta pedagógica dos cursos de graduação em enfermagem. Cabe a nós apenas abortar o juízo, não pelas questões levantadas acima serem extremamente delicadas e, por ora, até mesmo controversas, mas pelo respeito à escolha de cada indivíduo.

## A ÉTICA COMO EIXO TRANSVERSAL NOS CONTEÚDOS CURRICULARES

Tomando como base de análise a Diretriz Curricular Nacional para o Curso de Enfermagem (DCN/Enf), a mesma explicita a ética em

quatro momentos: competências e habilidades, competências e habilidades específicas, conteúdos curriculares e organização do curso. Em todos, evidencia-se a ética como componente imprescindível na formação do enfermeiro. Nos conteúdos curriculares, ela aparece direcionada ao exercício da enfermagem conforme a ética profissional.<sup>6</sup>

Todavia, após 11 anos de implantação das diretrizes, percebem-se ainda atrasos das instituições de ensino em formar profissionais que desenvolvam suas ações de acordo com o compromisso ético-social e profissional. Essa afirmação pode ser constatada tanto nos ambientes de desenvolvimento das atividades práticas quanto no desenvolvimento dos conteúdos curriculares, nos quais o compromisso ético torna-se invisível aos olhos dos atores envolvidos no processo de ensino e formação. A invisibilidade do compromisso ético e a prática da ética podem estar relacionadas ao retrato da própria ética nos currículos, nos quais se situa num quadro de insignificância, aparecendo, por vezes, como disciplina optativa e em seminários pluridisciplinares.<sup>7</sup> A explicação para tal fato advém da tradicional formação científica e médica que possui mais interesse nas técnicas do que na ética e, conseqüentemente, existem poucos docentes estudiosos desta disciplina.<sup>7</sup>

Cabe ressaltar que não temos a intenção de ignorar as mudanças que vêm ocorrendo no ensino, mas reconhecê-las e lançar novas esperanças para que futuros profissionais desenvolvam suas ações pautadas nos princípios da ética e da solidariedade. Todavia, é preciso formar, com urgência, profissionais que atendam às necessidades da sociedade. Para tal, devem-se considerar métodos mais criativos e dialógicos que retratem a possibilidade de encontro reflexivo entre os sujeitos envolvidos nessa possibilidade dialógica, dentre os quais destacamos: o docente e o discente.<sup>7</sup>

É também a partir da ética que a educação deve se concretizar como um investimento intencional para a consolidação de propostas pedagógicas mediadas pela realidade, englobando o ser humano como ser social, político e histórico. Logo, o “investimento na formação e na atuação profissional do educador não pode reduzir-se a uma suposta qualificação puramente técnica”.<sup>8:120</sup>

Experiências reais e diretas, vivenciadas no cotidiano pessoal e do trabalho, em que a ética e a prática da ética sejam uma realidade, devem permeiar o desenvolvimento de conteúdos curriculares, estabelecendo uma relação dialógica entre discentes e professores ao longo do processo de formação.

Assim, uma única disciplina não consegue oferecer todos os recursos indispensáveis para que tal meta seja atingida, pois estamos falando de um processo de longo prazo, complexo e abrangente.<sup>9</sup>

Não devemos nos iludir, acreditando que o domínio de conhecimentos e de habilidades garantam o desenvolvimento humanitário nos discentes e que seus professores estejam sensibilizados para tal temática. Isso porque a formação ética é uma necessidade do processo formativo humano, que não pode ser minimizada a uma simples ação de produção, organização e distribuição de conhecimentos e de habilidades. “A formação humana só estará completa se acompanhada do desenvolvimento de princípios de conduta que possam ser reconhecidos como de validade universal.”<sup>10:252</sup>

Outra dificuldade para o desenvolvimento de um pensamento ético é a memorização dos conteúdos. A memorização não permite que o aluno realize qualquer ato cognoscitivo, visto que o objeto que deveria ser colocado como incidência de seu ato de compreender é, muitas vezes, considerado como de propriedade do docente e, portanto, não construído a partir da reflexão crítica de ambos.<sup>11</sup>

Assim, formam-se indivíduos tímidos de reflexão, de consciência de mundo e do seu compromisso ético-social. Quanto maior a problematização<sup>11</sup> e a aprendizagem significativa proporcionada aos discentes, como seres que fazem parte do e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Os desafios impulsionam-nos em busca de respostas. Isso ocorre porque se percebe o obstáculo como um problema em seus entrelaçamentos com outros, num plano de totalidade, e não como algo petrificado ou concluso. A compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica e cada vez mais desalienada.

## ÉTICA, DIÁLOGO E APOIO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER

A implantação da DCN-ENF exigiu e ainda exige mudanças no processo de formação; almeja-se que o profissional deva ser capacitado para atuar com “senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano, fundamentado nos princípios da Reforma Sanitária Brasileira e do Sistema Único de Saúde (SUS)”.<sup>12:367</sup>

Na prática pedagógica, há mudança com relação à forma do agir discente e docente. O discente deixa de ser carente de conteúdo e o docente deixa de ser o detentor do saber ao se estabelecer

esta relação dialógica entre ensinar e aprender, onde o foco passa a ser a aprendizagem. Nessa relação, a ética passa a ser entendida como referência ao outro, tendo em vista que a eticidade não se fundamenta na mesmice, mas na alteridade.<sup>13</sup>

Desse modo, o docente relaciona-se com a “ética duas vezes: como educador, na função de conduzir, influenciar e decidir sobre a conduta dos outros; e como profissional que tem a tarefa de ensinar, treinar e habilitar outros a serem profissionais”.<sup>2:116</sup> Todavia, vale a pena observar que o comportamento ético do professor raramente é objeto de investigação, além de não possuir um código de ética que regulamente suas atividades. Esse fato pode estar ligado à expectativa de que o professor, pela natureza da sua profissão, seja consciente do aspecto moral da sua atuação como condutor dessa moralidade na educação dos discentes.<sup>2</sup>

Nesse contexto criam-se, muitas vezes, zonas de conflitos que exigem mais das duas partes, requerendo do professor uma abertura maior ao diálogo e do discente maior participação. Nesse momento, apresentam-se as fragilidades e potencialidades de cada um, bem como a sobrecarga de ambos. Sobrecarga no discente que, ao não ser participativo e aberto ao diálogo, sente-se incapaz de compreender determinado assunto, e do professor ao possuir dificuldade em adotar estratégias que otimizem o diálogo entre ele e a turma, entre outros exemplos que poderíamos mencionar.

Ao desejarmos validar o senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania no processo de formação em saúde, devemos democratizar as relações pedagógicas a partir do diálogo, pois “viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a beleza que há nela como viabilidade do diálogo”.<sup>5:153</sup>

Ao mesmo tempo, não podemos mais continuar de olhos vendados diante de discentes que são reprovados ano após ano, ou que apresentam maior grau de dificuldade no aprendizado. Surge, assim, a necessidade de fornecermos apoio pedagógico aos nossos docentes e discentes para lidarem com esta nova postura de “aprender” e “ensinar”; ao mesmo tempo em que nos questionamos sobre o preparo de professores para fornecer o apoio pedagógico, e se a instituição de ensino tem interesse e estrutura para esse suporte educacional.

As questões que foram acima mencionadas ganham relevância ao considerarmos qual proposta metodológica se deseja, se a mesma requer contato direto com diversos cenários de ensino na saúde; quais estratégias poderão ser adotadas para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico-reflexivo durante as ações pertinentes ao processo pedagógico.

É nesse sentido que necessitamos construir e repensar formas de trabalhar melhor com a assistência, de efetivar as políticas públicas de saúde de acordo com as demandas locais. Uma das estratégias está na aproximação do ensino com o serviço, na qual a aproximação com a realidade de saúde favorecerá a formação de novos profissionais conhecedores da realidade político-social e do serviço, comprometidos com a sociedade, problematizando-a, buscando soluções concretas para seus problemas.

Discentes e professores se envolvem com a problematização da assistência, e concomitantemente trabalham fragilidades do ensino, tais como a compreensão do próprio sistema de saúde vigente; pois se aproximam do mesmo, há um envolvimento que requer de ambos leitura, interesse, reflexões, superação dos desafios e companheirismo.

Ao mesmo tempo, é construída a práxis transformadora, pois acredita-se que o discente fundamenta sua ação em conteúdos teóricos atualizados e problematizados que contribuem para modificar e inovar o espaço dos serviços de saúde. “Assim, o acadêmico desenvolve competências de acordo com a individualidade, o coletivo e a organização do serviço no qual está inserido.”<sup>14:176</sup>

## RELAÇÃO INTERPESSOAL PAUTADA NA ÉTICA E NA INTEGRALIDADE

As novas posturas pedagógicas sugeridas para a formação de sujeitos éticos comprometidos com os aspectos políticos e sociais envolvem um processo complexo, com variáveis que estão relacionadas aos conteúdos curriculares, ao processo de ensinar e aprender, ao processo avaliativo e às relações estabelecidas no contexto de formação.

Nessa perspectiva, necessitamos refletir sobre como os atores sociais envolvidos no contexto da formação se relacionam e quais estratégias adotam em suas práticas cotidianas para que as relações interpessoais sejam pautadas na ética e na integralidade. Pensar nesses dois princípios implica revisitar os conteúdos e posturas pedagógicas

nas instituições formadoras, pois, para que a ética e a integralidade se materializem nas relações interpessoais durante o processo de formação, torna-se fundamental que exista uma intencionalidade por parte dos sujeitos envolvidos neste contexto, bem como suporte institucional para que se concretizem na prática acadêmica.

É importante considerar, também, se estão “ensinando” e “aprendendo” a desenvolver o pensamento ético simplesmente na relação professor-usuário, ou se este se estende à relação docente-discente. Por si só tal afirmação já se responde; afinal, se aprendemos algo sobre ética somente direcionada ao usuário, é sinal de que não aprendemos em sua plenitude. Vamos exemplificar com a questão da integralidade do cuidado, que se alimenta/sobrevive do compromisso ético-social, da solidariedade, da interdisciplinaridade, etc.

No processo de formação a integralidade aplicada na relação professor-aluno torna-se uma condição fundamental para a construção da identidade profissional do futuro enfermeiro em consonância com os princípios do Sistema Único de Saúde. Para que tenhamos um profissional que perceba o usuário como sujeito em sua integralidade, este precisa ser percebido durante sua formação como sujeito, pois é nesse processo formativo que construiremos ou desconstruiremos o futuro enfermeiro que desejamos formar.<sup>15</sup> Nessa ótica, a integralidade na relação professor-discente se torna um componente transversal para o cuidar na perspectiva da integralidade e do compromisso ético, político e social.

O princípio da integralidade dificilmente é visto nas relações professor-professor, discente-professor e discente-discente. Mas por que isso ocorre? Será que deixamos de aplicá-lo por desconhecer que a integralidade também pode ser um princípio das relações interpessoais? Ou estamos falando de integralidade com sentidos diferentes? Como ensinar integralidade na relação profissional-população, sem vivenciá-la nas demais relações existentes no campo da formação?

Esses questionamentos refletem a necessidade de aprofundamento do tema, para nos aproximarmos de uma prática pedagógica ancorada nos princípios de integralidade e compromisso ético-social.

As práticas pedagógicas adotadas refletem a ideologia do contexto em que estão inseridas, embasadas em uma concepção de como se quer ensinar/aprender para que ocorra a transformação da realidade. Mas, para que isso se concretize, a

educação precisa pautar-se na criatividade, possibilitando uma reflexão e ação crítica sobre realidade, comprometida com a transformação social. Além disso, o modelo formativo deve privilegiar a sincronia entre o pensar e sentir, entre o desenvolvimento da capacidade de abstração e de distintas características de personalidade.<sup>3</sup> Desse modo, ao vivenciar uma formação comprometida com a transformação social, pautada na integralidade e na prática da ética nas relações interpessoais, o futuro enfermeiro tem a possibilidade de adquirir competências e habilidades para estabelecer em seu cotidiano profissional relações interpessoais pautadas nesses princípios.

Acreditamos na existência de muitas possibilidades aplicáveis às relações interpessoais dos sujeitos envolvidos no processo de formação. No entanto, queremos salientar que, para que ocorra um processo de transformação pautado na ética, no social e na integralidade, torna-se fundamental que as pessoas envolvidas no processo de formação – e aqui nos referimos a docentes, discentes, profissionais de demais redes de apoio – tenham vontade e ousadia de querer mudar, de fazer algo diferente, para que os futuros profissionais possam se comprometer com as necessidades da população, com o compromisso ético e social e com a integralidade nas relações interpessoais estabelecidas nos diferentes contextos.

A incorporação da dimensão ética na relação pedagógica oportuniza a formação de profissionais competentes epistemologicamente, ao mesmo tempo reflexivos e flexíveis, e simultaneamente sensibiliza docentes para as dificuldades dos discentes e no respeito às diversidades dos mesmos. Essa incorporação nas relações pedagógicas gera a esperança de transformação do meio acadêmico, bem como da sociedade, na qual a sensibilidade traduz o caráter fundamentalmente político da eticidade como estabelecadora de um propósito a ser alcançado.<sup>4</sup>

Nesse contexto, o papel do docente é definido como aquele que se conscientiza no ato de conscientizar. Assim, a educação serve como base da mudança social quando não pretende adaptar-se matando sua possibilidade de ação e pensamento.<sup>16</sup>

## **PROCESSO DE AVALIAÇÃO ÉTICO, POLÍTICO E SOCIAL**

Para refletirmos sobre o processo de avaliação, tomamos como base o individualismo ético,

no qual, ao mesmo tempo em que os indivíduos desenvolvem sua autonomia, eles geram a privatização da ética. Esta se torna laica e individualizada com o enfraquecimento da responsabilidade e solidariedade, impõem-se uma distância entre a ética individual e a ética da cidade, o que contribui para a desintegração das comunidades tradicionais.<sup>17</sup>

É nesse contexto que a avaliação passa a ser parte do trabalho pedagógico desenvolvido nos diversos cenários do processo de ensino-aprendizagem, culturalmente ganhando lugar de destaque entre as inúmeras expressões do trabalho docente, adquirindo muitas vezes uma centralidade excessiva.<sup>18</sup>

O processo avaliativo pode se tornar fragmentado ao restringi-lo a aspectos cognitivos, habilidades e destreza, o que pode trazer consequências para a prática profissional do egresso. Essa fragmentação do processo de avaliação pode gerar insucessos profissionais em razão do despreparo desses sujeitos ou da incompatibilidade de seus valores com a postura ética e social necessária ao exercício profissional.<sup>18</sup>

Acreditamos que o processo avaliativo deve embasar-se em alguns princípios: diálogo, democracia, solidariedade, inclusão, participação e justiça. Ao considerar que o processo avaliativo precisa ser dialógico, isso significa que as relações são estabelecidas entre sujeitos iguais, com os mesmos direitos e deveres, ou seja, como cidadãos. Desse modo, o diálogo promoverá uma relação de respeito mútuo. A justiça como princípio avaliativo permite ao professor valorizar o que o discente aprendeu, e não o que ele não sabe.

Reconhecer a avaliação como um processo de ação-reflexão-ação, imbricado no cotidiano das práticas de ensino, construído por discentes e professores, é o primeiro passo para que o processo avaliativo contribua para superar, gradativamente, as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem, construindo subjetividades de forma solidária e interdisciplinar. Dessa forma, ela perde seu caráter de mensuração dos conteúdos aprendidos pelo discente, para transformar-se em um processo de reforço da aprendizagem, junto ao discente. O processo avaliativo precisa estar imbuído do compromisso com a formação indissociável do ser humano e do profissional.

Esta iniciativa sobre a discussão do processo de avaliação não é atual, há muito se discute sobre a avaliação na formação, com diferentes propostas avaliativas a partir de referenciais pedagógicos algumas vezes antagônicos quanto ao seu processo

e resultado. Dessa maneira, diversas são as estratégias de avaliação, mas a que defendemos como princípio ético necessita propiciar aos discentes *insights* sobre seu processo de formação, partindo de uma visão crítica e reflexiva tanto por parte do docente como do discente.

Parte-se do princípio de que o futuro profissional, ao ingressar no mercado de trabalho, desenvolverá práticas avaliativas em saúde, sejam elas relacionadas ao cuidado, à gestão, ou ao serviço. Assim, necessitará ter vivenciado durante sua formação práticas de avaliação democráticas, dialógicas, que considerem o contexto de cada sujeito ou grupo envolvido no processo avaliativo e que permitam a reflexão sobre o contexto onde estas foram realizadas. Desse modo, terá mais condições de incorporar em suas práticas avaliativas posturas dialógicas, democráticas, reflexivas, pois vivenciou essas práticas em seu processo de formação.

Independente do cenário onde a avaliação é vivenciada, algumas premissas são comuns ao processo de avaliativo. Alguns autores apresentam que o processo de avaliação pode ser uma ferramenta em processos de mediação social quando agrega aspectos facilitadores na comunicação social, estimulando o diálogo e a reconstrução da realidade mediante as diversas visões dos atores envolvidos na avaliação, inclusive aqueles com menos voz. Defendem também o estímulo à construção da autonomia e cidadania dos sujeitos.<sup>19</sup>

A avaliação ocorrida no processo educativo apresenta algumas particularidades que devem ser observadas quando se tem como proposta uma avaliação comprometida com a ética e o social. É uma estratégia de realimentação do processo de formação, com acompanhamento sistemático da evolução do discente na construção de seu conhecimento, tem a função de guiar e (re)definir a trajetória e reorientar a escolha das experiências de aprendizagem, pois avalia as metodologias e instrumentos empregados no processo de formação, analisa os objetivos do ensino-aprendizagem, levando em conta a multidimensionalidade do ser humano. E revela também como professores e demais atores do processo educativo estão atuando e fornece dados que permitam avaliar a eficácia curricular diante das necessidades sociais e culturais.<sup>3</sup>

Nesse sentido, também é preciso considerar que professores e discentes são seres históricos e sociais, e, como tais, são capazes de comparar, valorizar, intervir, escolher, decidir, romper, e desse modo se fazem sujeitos éticos. É por isso que a experiência educativa não pode se dar em

puro treinamento técnico, se assim ocorrer estará amesquinhando o que existe de fundamentalmente humano no processo educativo, seu caráter formador.<sup>5</sup> Assim como não podemos esquecer que o objeto ético no desenvolvimento do ensino na área da saúde está em processo de consolidação<sup>20</sup> nas instituições de ensino.

Ao considerar as argumentações até aqui defendidas, entendemos o processo avaliativo como algo complexo, que requer clarificação sobre como estamos entendendo e aplicando a avaliação na formação em saúde. Assim, se a percebemos como um processo punitivo, impositivo, que avalia o conhecimento não adquirido pelo discente, vamos continuar observando o cenário desolador dos corredores, que apresenta patamares de classificação entre os discentes. Para modificar esse cenário é fundamental entender e aplicar a avaliação utilizando os princípios dialógicos, e considerá-la como um processo que percebe o ser humano em sua complexidade, com tempos de aprendizagem diferentes, com particularidades, com realidades sociais e culturais diversificadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de sujeitos éticos exige das instituições de ensino o compromisso social e político, o revistar de suas práticas pedagógicas e posturas adotadas pelos seus docentes frente ao ensino e à sociedade. Assim, buscamos refletir sobre as necessidades de reais mudanças nas propostas pedagógicas, pois de nada adiantará as alterações curriculares realizadas apenas nos documentos institucionais sem transcendê-las à prática do ensino e ao cotidiano dos atores envolvidos no ato de ensinar e aprender.

Estratégias destinadas à formação de sujeitos éticos estão fortemente ligadas à aproximação com a realidade, com o contexto social em que vivemos, com a problematização, com a aprendizagem significativa e com a compreensão de que todos são responsáveis por sua formação. Às escolas compete oportunizar a aproximação com a realidade e a partir dela a reflexão, seguida pela reflexão das ações, que resulta em profissionais conscientes de seus direitos e deveres perante a sociedade, na qual o respeito e a visão integral do sujeito formador e do formando prevalecem.

Assim, acreditamos que o compromisso ético-social na proposta pedagógica se faz presente quando possibilita o entrelaçamento de conteúdos curriculares que articulem as diversas situações do

contexto social e de saúde com processos avaliativos que favoreçam a reflexão, o respeito mútuo e a valorização dos sujeitos.

Essa perspectiva abre a possibilidade da (re) construção no processo de formação de profissionais de saúde mais conscientes de seu compromisso com a sociedade e principalmente com a vida. No qual o respeito ao usuário e ao discente em seu processo de formação tornam-se exemplos significativos de uma ação de cuidado e pedagógica que respeita a individualidade, a multiplicidade e a complexidade do ser humano. Desse modo, estaremos a poucos passos da consolidação e efetivação das DCNs em enfermagem e em saúde, bem como dos princípios que norteiam o SUS.

## REFERÊNCIAS

1. Ramos FRS, Borges LM, Brehmer LCF, Silveira LR. Formação ética do enfermeiro: indicativos de mudança na percepção de professores. *Acta Paul Enferm.* 2011; 24(4):485-92.
2. Vasconcellos MMM. Avaliação e ética. Londrina (PR): UEL, 2002.
3. Reibnitz, KS, Prado ML. Inovação e educação em enfermagem. Florianópolis (SC): Cidade Futura, 2006.
4. Cardoso WS, Gadelha L. Refletindo a ética na formação do educador. In: *Anais do 5º Colóquio Internacional Paulo Freire, 2005 Set 19-22; Recife (PE): Centro Paulo Freire: estudos e pesquisas; 2005.*
5. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 43ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra; 2011.
6. Ministério da Educação e Cultura (BR). Resolução CNE/CES n. 03 de 07 de novembro de 2001. Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. *Diário Oficial da União, Brasília, 9 nov. 2001a. Seção 1:37.*
7. Erdmann AL, Ramos FR, Reibnitz KS, Prado ML. Educação em bioética: desafios para a formação crítico-criativa dos profissionais de enfermagem. In: Pessino L, Barchifontaine CP, organizadores. *Bioética e longevidade humana.* São Paulo (SP): Ed. Loyola; 2006.
8. Severino AJ. Educação e universidade: o conhecimento e construção da cidadania. *Rev Interfa Comunic Saúde Educ.* 2002 Fev; 6(10):117-24.
9. Ferreira HM, Ramos LH. Diretrizes curriculares para o ensino da ética na graduação em enfermagem. *Acta Paul Enferm.* 2006 Jul-Ago;19(3):328-31.
10. Rodrigues N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. *Educ Soc.* 2001 Out; 22(76):232-57.
11. Freire P. *Pedagogia do oprimido.* 50ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Paz e Terra; 2011.

12. Fernandes JD, Rosa DOS, Vieira TT, Sadigursky D. Dimensão ética do fazer cotidiano no processo de formação do enfermeiro. *Rev Esc Enferm USP*. 2008; 42(2):396-403.
13. Candiotto C. Algumas aproximações entre ética e ensino superior. *Rev Diálogo Educ*. 2001 Jul-Dez; 2(4):61-5.
14. Benito GAV, Tristão KM, Paula ACSF, Santos MA, Ataíde LJ, Lima RCD. Desenvolvimento de competências gerais durante o estágio supervisionado. *Rev Bras Enferm*. 2012 Jan-Fev; 65(1):172-8.
15. Lima ML, Reibnitz KS, Prado ML, Kloh D. Integralidade como princípio pedagógico na formação do enfermeiro. *Texto Contexto Enferm*. 2013 Jan-Mar; 22(1):106-13.
16. Freire P. *Pedagogia da indignação*. São Paulo (SP): UNESP; 2000.
17. Morin E. *O método 6: ética*. Porto Alegre (RS): Sulina; 2005.
18. Braccialli LAD, Oliveira MAC. Concepções de avaliação de desempenho em um currículo orientado por competência. *Rev Esc Enferm USP*. 2011; 45(5):1221-8.
19. Silva Junior AG, Alvez AA, Machado MRC, Lima RH, Nascimento-Silva VM. Práticas avaliativas em saúde, mediação e integralidade: outras possibilidades. In: Pinheiro R, Silva Junior AG, organizadores. *Cidadania no cuidado: o universal e o comum na integralidade das ações de saúde*. Rio de Janeiro (RJ): IMS/UERJ, CEPESC; 2011.
20. Caregnato RCA, Martini RMF, Mutti RMV. Questão ético-moral na formação dos enfermeiros e médicos: efeitos de sentidos nos discursos docentes. *Texto Contexto Enferm*. 2009 Out-Dez; 18(4):713-21.