

# A formação ético-humanista do enfermeiro: um olhar para os projetos pedagógicos dos cursos de graduação em enfermagem de Goiânia, Brasil \*

Juliana de Oliveira Roque e Lima<sup>1</sup>  
Elizabeth Esperidião<sup>2</sup>  
Denize Bouttelet Munari<sup>3</sup>  
Virginia Visconde Brasil<sup>4</sup>

LIMA, J.O.R. et al. The ethical-humanistic education of nurses: analyzing the pedagogic projects of the nursing courses in Goiânia (GO, Brazil). *Interface - Comunic., Saude, Educ.*, v.15, n.39, p.1111-25, out./dez. 2011.

This qualitative study with a documentary research design aims to identify and describe the inclusion of the ethical-humanistic framework in the Pedagogic Projects of the Courses (PPC) of Nursing in the city of Goiânia, state of Goiás. The research was developed in five Higher Education Institutions through the study of the PPC, in which we searched for terms that referred to the ethical-humanistic approach. Two categories were generated: "The education of the ethical-humanistic professional" and "The focus of integrality in the PPC context." Among 218 analyzed syllabuses, only in forty of them did we find some term related to the studied framework. Despite the limited number of selected syllabuses, the detailed analysis of the documents allowed to identify, in all their extent, relevant theoretical-philosophic aspects of this framework. Thus, the research presents elements that can promote reflections, making the principles of the ethical-humanistic framework effectively guide the curriculum reform in accordance with the current Brazilian educational legislation.

**Keywords:** Nursing education. Pedagogic project. Curriculum. Humanism. Ethics.

Trata-se de estudo de abordagem qualitativa, com delineamento de pesquisa documental, cujo objetivo é identificar e descrever a inserção do referencial ético-humanista nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Enfermagem de Goiânia, Brasil. A investigação foi desenvolvida em cinco instituições de Ensino Superior por meio da análise dos referidos projetos, nos quais buscamos termos que faziam referência à abordagem ético-humanista, gerando duas categorias: "A formação do profissional ético-humanista" e "O enfoque da integralidade no contexto dos projetos pedagógicos dos cursos". Das 218 ementas analisadas, em apenas quarenta encontramos algum termo relacionado ao referencial estudado. A análise detalhada desses documentos permitiu identificar, em toda a sua extensão, aspectos teórico-filosóficos relevantes desse referencial. O estudo apresenta elementos que poderão promover reflexões, fazendo com que os princípios do referencial ético-humanista sejam efetivamente norteadores da reforma curricular de acordo com a atual legislação educacional brasileira.

**Palavras-chave:** Bacharelado em Enfermagem. Projeto pedagógico. Currículo. Humanismo. Ética.

\* Elaborado com base em Lima (2009), trabalho vinculado ao Núcleo de Pesquisa em Enfermagem na Gestão, Desenvolvimento de Pessoas e da Tecnologia de Grupo no Contexto do Trabalho em Saúde (NEPEGETS).  
Apoio: Capes.  
<sup>1-4</sup> Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás. Rua 227 Qd 68, S/N, Setor Leste Universitário. Goiânia, GO, Brasil. 74.605-080. ju1lianaroq@hotmail.com.br

## Introdução

A institucionalização da enfermagem como área do ensino ocorreu em 1922, na mesma época em que aconteceu o advento da enfermagem brasileira. A partir dessa época, o ensino da enfermagem vem sofrendo grandes transformações nas atividades pedagógicas devido às exigências do mundo capitalista. Em 1961, fixaram-se as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e foi criado o Conselho Federal de Educação com competência para definir os currículos mínimos dos cursos. Mas foi em 1996 que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB foi criada e o conselho passou a ser denominado de Conselho Nacional de Educação. Esse conselho tinha como competência definir as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos (Lopes Neto et al., 2006; Silva, 1986).

Antes da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os currículos dos Cursos de Graduação em Enfermagem seguiam modelos norte-americanos e franceses. Após muitas reformulações, o Ministério da Educação, por meio da Resolução nº. 3 CNE/CES de 2001, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF) com o objetivo de orientar os currículos das IES na formação do enfermeiro (Brasil, 2001).

As DCN/ENF descrevem que as IES deverão assegurar ao aluno a formação que valorize a dimensão ética e humanista, favorecendo a ele o desenvolvimento de atitudes e valores orientados para a cidadania e solidariedade. As diretrizes determinam os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação do enfermeiro, norteando os Cursos de Graduação em Enfermagem na construção do seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC), assim, preparem o futuro profissional para o atendimento e compromisso da saúde da população (Brasil, 2001).

A intenção das DCN/ENF é oferecer diretrizes para que a formação seja desenvolvida por meio de competências e habilidades, necessitando, assim, de experiências e oportunidades de ensino-aprendizagem que vão além do cognitivo. Por meio da formação por competências, espera-se que o futuro profissional seja capaz de articular diversos conhecimentos na solução de problemas do cotidiano, relacionando cultura, sociedade, saúde, ética e educação, garantindo capacitação de profissionais com autonomia para assegurar a integralidade da assistência (Fernandes et al., 2005).

Dessa forma, uma mudança nos currículos de enfermagem, que siga as orientações das DCN/ENF, poderá ser um meio de formar enfermeiros críticos, reflexivos, criativos, com compromisso político, e capazes de enfrentar problemas complexos na área da saúde. Contudo, para que haja a efetivação desse novo modelo curricular, que as DCN/ENF propõem, é necessário que todos os envolvidos nesse processo sejam responsáveis pela mudança (Fernandes et al., 2003).

Em toda essa mudança é indispensável que o professor esteja preparado tanto para as habilidades específicas de sua área, como, também, para as habilidades relacionais que podem favorecer ou dificultar o aprendizado desejado, pois o docente passa a ser não mais o transmissor, mas sim o mediador para se alcançar o conhecimento.

Observando as dificuldades encontradas pelo corpo docente de determinada IES, por ocasião da sua reformulação curricular, em que o PPC estava sendo reconstruído com vistas a atender às DCN/ENF, Esperidião (2005) desenvolveu um estudo que, por meio da pesquisa-ação, propiciou amplo debate entre os docentes acerca do processo de construção e tomada de consciência necessários para a formação do enfermeiro pautada no referencial ético-humanista. Neste sentido, a autora destaca que apenas tomar consciência de algo, não garante que sejam tomadas atitudes que irão concretizar o que está sendo proposto, podendo, entretanto, promover novos investimentos para enfrentar as dificuldades e direcionar ações pertinentes ao alcance desejado, mais especificamente à efetivação da mudança curricular.

Ribeiro et al. (2005), ao analisarem e discutirem as DCN/ENF, ressaltando o enfoque ético-humanista, apontam que a discussão gerada nesse documento deixa "clara a preocupação com a solidariedade e cidadania, como saber conviver com o aprender a ser e o aprender a viver juntos, elementos que constituem a essência do humanismo e da ética como mola mestra do comportamento humano e das ações profissionais" (Ribeiro et al., 2005, p.403).

A necessidade do investimento na formação de profissionais de saúde sob a ótica ético-humanista é condição indispensável para a consolidação do SUS. Qualquer cidadão, na condição de usuário dos serviços de saúde, público ou privado, pode perceber a necessidade de se melhor qualificarem os

trabalhadores da saúde, visto suas dificuldades no atendimento de questões inerentes aos princípios humanísticos no cotidiano assistencial.

No estudo realizado por Gomes et al. (2008), cujo objetivo foi avaliar a humanização da assistência hospitalar na percepção de pacientes hospitalizados, numa perspectiva etnográfica, a competência humana foi o componente mais destacado. Esta foi caracterizada por atitudes e formas de comunicação e informação onde prevaleceram narrativas que retrataram atitudes de indiferença, grosseria e descaso, poder associado ao *status* financeiro e ação individualizada, sem espírito de equipe, e, também, a comunicação desfavorável, já que o paciente não era tratado pelo nome, nem olhado com interesse, e a linguagem utilizada era incompreensível à maioria.

A humanização depende de mudanças das pessoas, da valorização em defesa da vida, na possibilidade do aumento do grau de desalienação e de transformação do trabalho em um método criativo e prazeroso (Campos, 2005).

Segundo Casate e Corrêa (2005), as mudanças nos currículos de enfermagem, dando destaque às Ciências Sociais e Humanísticas, são de fundamental importância à humanização da assistência, pois estas podem contribuir na busca das abordagens em saúde diante das demandas públicas no setor.

Em 2004, o Ministério da Saúde, reconhecendo graves lacunas no SUS, entre elas, a “falta de preparo dos profissionais para lidar com a dimensão subjetiva que toda prática de saúde supõe”, substituiu o PNHAH (Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar) pela Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão no Sistema Único de Saúde, o HumanizaSUS (Brasil, 2004a). Os idealizadores dessa proposta pretendiam que a humanização da assistência não fosse vista como mais um programa a ser aplicado aos serviços de saúde, mas como uma política transversal, em toda rede do SUS, que valorizasse os diferentes sujeitos implicados no processo de produção de saúde: usuários, trabalhadores e gestores (Brasil, 2004a).

A humanização é um meio de interferência nas práticas de saúde, levando em consideração que os atores envolvidos no processo, quando mobilizados, são capazes de mudar a realidade, transformando a si próprios. E a Política de Humanização só será efetivada se conseguir agregar “o que fazer” com “o como fazer”, relacionando conceito, conhecimento e prática (Benevides, Passos, 2005).

Nessa direção, é importante que as IES considerem, na formação do enfermeiro, além dos princípios doutrinários do SUS (universalização, descentralização, regionalização, equidade e integralidade), as orientações do HumanizaSUS, as quais são também contempladas nas DCN/ENF. Desta forma, o enfoque ético-humanista poderá contribuir para que os futuros profissionais sejam capazes de valorizar as dimensões subjetivas e sociais da relação interpessoal com seus clientes e com toda equipe multidisciplinar envolvida na assistência à saúde (Brasil, 2004a, 2001).

Tais abordagens levam a considerar que, para se empreenderem ações na área da saúde, é preciso a busca constante de conhecimento, que pode iniciar-se na sala de aula, onde o aluno aprende a refletir, analisar e compreender a prática. Espera-se que este processo continue durante a vida profissional, “pois o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz de forma dinâmica” (Camacho, Santo, 2001, p.14).

Por essa razão, procurando conhecer a formação do enfermeiro com base nas orientações das DCN/ENF, propusemos este estudo com o objetivo de identificar e descrever a inserção do referencial ético-humanista nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação em Enfermagem de Goiânia-GO.

## Metodologia

Pesquisa documental, que se caracteriza pelo levantamento de dados restritos a documentos, escritos ou não. Esses são classificados segundo a fonte oriunda de: 1) arquivos públicos – municipais, estaduais e federais, arquivos particulares e fontes estatísticas; e 2) documentos escritos, iconografia, fotografias, objetos, canções folclóricas, vestuário e folclore (Marconi, Lakatos, 2006).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), utilizado como objeto de análise neste estudo, se enquadra, de acordo com a classificação de Marconi e Lakatos (2006), como documento escrito, pois provém de fontes de arquivos particulares das instituições participantes.

O município de Goiânia (GO) possuía, na ocasião da realização da presente investigação, seis instituições que disponibilizavam cursos de graduação em Enfermagem. Todas foram convidadas a participar do estudo, por meio de uma visita da pesquisadora a cada instituição de Ensino Superior, na qual foi feita reunião com os diretores e/ou coordenadores de curso, com vistas a esclarecer a temática e delinear a pesquisa.

Já no primeiro contato, duas IES manifestaram-se interessadas em participar da pesquisa e, nas outras quatro, as coordenadoras do curso se comprometeram a consultar os diretores para um possível aceite na participação. Posteriormente, três delas concordaram em participar do estudo, e uma, após ter analisado a documentação, manifestou-se contrária a fazer parte da presente investigação.

Para a condução da mesma, o projeto que deu origem ao estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Goiás. Os responsáveis pelas IES oficializaram a participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Dessa forma, tivemos cinco instituições participantes, sendo uma pública e quatro particulares. As instituições foram denominadas por letras (A, B, C, D e E), para que fosse garantido sigilo quanto à sua identificação e preservação dos envolvidos, atendendo os princípios éticos da pesquisa desenvolvida com seres humanos (Brasil, 1996).

A cópia dos PPC foi disponibilizada na íntegra aos pesquisadores, que, tendo em vista os objetivos do estudo e para facilitar a coleta das informações pertinentes à pesquisa nos projetos, utilizaram um instrumento que permitiu a análise dos dados gerais da instituição e do curso, dados relacionados ao processo de construção dos PPC e a inserção do referencial ético-humanista em toda a sua extensão.

Os dados que emergiram da análise dos PPC foram submetidos à análise qualitativa atendendo as orientações de Bogdan e Biklen (1994), considerando que são voltadas, especificamente, para investigação nos contextos educacionais. Os autores sugerem que esse procedimento deve ser realizado passo a passo e iniciado logo após a coleta dos dados.

De acordo com tais orientações, primeiramente, realizamos várias leituras de todos os PPC com a intenção de preencher os dados do instrumento relativos à caracterização da instituição e do curso. Na sequência e com base no conteúdo e terminologia encontrados nas DCN/ENF (Brasil, 2001), no HumanizaSUS (Brasil, 2004) e em alguns estudos da literatura, como Esperidião (2005); Ribeiro et al. (2005); Almeida (2007), iniciamos o processo de identificação das categorias de codificação, ou seja, palavras ou termos que tratavam do referencial ético-humanista no PPC em toda sua extensão, em áreas ou disciplinas que apresentam este enfoque presentes no ementário do curso.

Durante essas leituras, grifamos as unidades de registro que se relacionavam ao referencial ético-humanista, presentes nos PPC das instituições envolvidas. Tal procedimento possibilitou anotar algumas palavras ou termos que, posteriormente, formaram as seguintes categorias de codificação: ético, humanista, solidariedade, relação interpessoal, valorização e integralidade. Após o entendimento do sentido de cada uma dessas categorias de codificação, foi possível agrupá-las em duas categorias: "A formação do profissional ético-humanista" e "O enfoque da integralidade no contexto dos PPC".

Para apresentação de trechos ou aspectos destacados dos dados analisados, os mesmos foram identificados com a sigla PPC, seguida por uma letra para diferenciar as instituições.

## Resultados e discussão

### Caracterização das IES e dos cursos de graduação em Enfermagem

O tempo de existência das IES no município de Goiânia varia entre três e 49 anos, enquanto os dos cursos de Enfermagem variam entre dois e 34 anos. Todos os cursos das IES investigadas funcionam em regime semestral. Três cursos têm duração de oito semestres e dois têm duração de nove e dez semestres, respectivamente. Dentre os cinco cursos de graduação em Enfermagem pesquisados, apenas um deles oferece também a opção de Licenciatura em Enfermagem. O turno de oferta dos cursos é variado: um curso oferece vagas no turno diurno, um no turno matutino e noturno, e três oferecem vagas em turno integral. A carga horária total dos cursos varia entre 3.660 e 5.215 horas.

Em outubro de 2008, foi aprovado, por unanimidade, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Parecer CNE/CES nº 213/2008, que estabelece a Carga Horária Mínima para o Curso de Graduação em Enfermagem, sendo recomendado o mínimo de 4.000 horas (Brasil, 2008). Esse parecer já sinaliza que alguns cursos de graduação em Enfermagem de Goiânia, que não contemplam essa carga horária, precisarão rever seus PPC.

O total de docentes que formam o quadro efetivo dos cinco cursos de graduação em Enfermagem das IES investigadas é de 169 docentes, variando entre 27 e 43 docentes por IES. Em relação à qualificação desses docentes, encontramos: 21% doutores, 50% mestres, 28% especialistas e apenas 1% graduado em Enfermagem.

Existe, no Brasil, um grande estímulo para a formação dos docentes de nível Superior. O Ministério da Educação, a fim de contribuir com a formação dos docentes, implantou o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). Instituído já há alguns anos junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 2004, implantaram o PNPG 2005-2010. Um dos seus objetivos fundamentais é a expansão do sistema de pós-graduação que leve a expressivo aumento do número de pós-graduandos requeridos para a qualificação do sistema de Ensino Superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial (Brasil, 2004b).

Cada IES organiza sua matriz curricular de modo distinto. Encontramos duas que a organizam em módulos: em uma delas existe um módulo por semestre, e cada módulo é composto por disciplinas; na outra, os módulos se conformam em Unidades Pedagógicas e Eixos Temáticos e cada unidade apresenta o seu propósito, o que representaria o sentido da ementa. A matriz curricular do curso de enfermagem de outra IES é organizada em Créditos, sendo que cada período possui disciplinas com seus referidos créditos. Há uma IES cuja matriz curricular está organizada em disciplinas divididas entre os oito períodos do curso. Por fim, encontramos, também, conteúdos da matriz curricular distribuídos em Núcleos, e cada um deles composto por disciplinas específicas divididas nos períodos do curso.

### **A inserção do referencial ético-humanista nos projetos pedagógicos dos cursos**

A leitura atenta dos PPC possibilitou identificarmos termos ou palavras que remetessem à abordagem ético-humanista, de acordo com a literatura (Almeida, 2007; Esperidião, 2005; Ribeiro et al., 2005) e com documentos oficiais brasileiros, como as DCN (Brasil, 2001) e o HumanizaSUS (Brasil, 2004b), para depois formarmos as categorias de codificação. Assim, as categorias de codificação consideradas na captação dos dados presentes nos PPC das instituições envolvidas no estudo foram: ético, humanista, solidariedade, relação interpessoal, valorização e integralidade.

Essas seis categorias de codificação, agrupadas de acordo com a análise dos conteúdos dos PPC, em relação à inserção do referencial ético-humanista, geraram duas categorias: "A formação do profissional ético-humanista" e "O enfoque da integralidade no contexto dos Projetos Pedagógicos dos Cursos", que exploram os aspectos relevantes acerca do referencial ético-humanista nos PPC das instituições estudadas. A análise destas nos permitiu identificar elementos que indicam a preocupação das mesmas na busca por uma formação que contemple os pressupostos das DCNs e do SUS, relativos à dimensão do cuidado humanizado.

Em seguida, estes são detalhados na apresentação e discussão das categorias.

### **A formação do profissional ético-humanista**

Essa categoria revela o interesse dos cursos de graduação em Enfermagem investigados em formar profissionais capazes de proporcionar a assistência mais humana, norteadas por princípios éticos, valorizando a pessoa do paciente nos diferentes ciclos da vida. Dessa forma, de modo geral, os cursos demonstram estar respondendo as orientações estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF) (Brasil, 2001)

O ensino de graduação, sobretudo na área da saúde, não pode estar voltado apenas para o desempenho técnico. As instituições de Ensino Superior devem se orientar para uma formação profissional com competência técnica e científica e, especialmente, com ampla visão da dimensão

humana, no sentido de oferecer, ao aluno, conhecimento e habilidade para falar, ouvir, reconhecer e expressar sentimentos, desenvolvendo sua própria grandeza como pessoa e profissional (Camillo, Silva, Nascimento, 2007; Kestenberg et al., 2006).

Todos os PPC pesquisados - em sua parte introdutória, onde estão dispostos os objetivos, as responsabilidades e justificativas para a implantação do curso ou modificação do currículo - descrevem a necessidade de se formarem profissionais éticos e humanistas. O trecho a seguir, retirado de um dos PPC, explicita essa tendência:

[...] o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Enfermagem apresenta orientações para a preparação de recursos humanos altamente qualificados, exigidos pelo processo de desenvolvimento nacional, de forma que a deste projeto permite a formação de profissionais éticos, humanísticos, autônomos, cooperativos, solidários [...]. (PPC<sub>A</sub>)

Ao proporem este tipo de formação aos seus alunos, profissionais éticos, humanos e solidários, as IES estudadas procuram atender às DCN/ENF e demonstram preocupação com o desenvolvimento humano dos seus alunos enquanto cidadãos.

A Resolução CNE/CES nº 3/2001 sugere, aos cursos de graduação em Enfermagem, um perfil do profissional com formação generalista, humanista, reflexiva e crítica, pautado em princípios éticos, de forma a atender às necessidades sociais da saúde, com ênfase no SUS, garantindo a humanização da assistência (Brasil, 2001).

Praticamente todas as IES, ao traçarem o perfil do egresso, trazem explicitamente a formação ético-humanista, ao descreverem que o futuro enfermeiro a ser formado deve ser ético, técnico-científico e, acima de tudo, humano. O fragmento de um PPC comprova a afirmativa:

[...] formação geral para o exercício profissional eticamente rigoroso, cientificamente fundamentado, tecnicamente preciso, socialmente compromissado, humanisticamente orientado [...]. (PPC<sub>C</sub>)

No estudo de Silva e Sena (2006a), realizado em quatro IES do Brasil, os participantes também mencionam que se tem buscado a construção do perfil de um enfermeiro reflexivo, entendedor dos determinantes ético, político, histórico, ideológico e cultural da profissão, conforme proposto pelas DCN/ENF.

No que diz respeito ao desenvolvimento de competências e habilidades gerais e específicas dos futuros profissionais que estão formando, apenas uma IES deixa de explicitar, em seu PPC, a necessidade de se incluírem, no processo de formação, conhecimentos éticos e humanísticos.

O processo de ensino-aprendizagem precisa ser construído de forma que leve o profissional a desenvolver competência profissional específica, adotando uma visão integral do processo saúde-doença e do ser cuidado, ultrapassando a fragmentação entre o técnico e o humano (Silva, Sena, 2006a).

A preocupação com a formação ético-humanista do enfermeiro também pode ser identificada nos ementários dos cursos de todas as IES participantes deste estudo, por meio de termos relacionados à ética, conforme ilustra a seguinte afirmação de uma delas:

Estudo da compreensão da ética enquanto dimensão fundamental do ser, das relações entre os seres humanos e do ser no mundo na dimensão do cuidar. (IES<sub>B</sub>)

A ética é algo inseparável da prática educativa e absolutamente indispensável à convivência humana, pois o ato de educar é sempre um ato ético, e não há como fugir de decisões éticas, desde a escolha de conteúdos até o método a ser utilizado ou a forma de relacionamento com os alunos (Freire, 1998).

Ao documentarem o perfil ou a função dos docentes dos cursos, três IES fazem referência à necessidade de o professor compreender e respeitar o aluno na sua individualidade, a fim de atender à formação fundamentada nos princípios éticos humanistas. A título de ilustração, destacamos o conteúdo do PPC de uma das IES que aborda esse aspecto com detalhe:

Compreender, discutir e respeitar as semelhanças e diversidades ideológicas, culturais, políticas, étnicas, de gênero e de outras naturezas, procurando inspirar nos alunos posturas éticas, democráticas e justas [...] desenvolver conduta ética [...] considerar os problemas pessoais do aluno e auxiliá-los quando esses começarem a intervir na sua aprendizagem, relacionamento, auto-estima e vida acadêmica [...]. (PPC<sub>c</sub>)

Ao indicar, em um documento oficial, as diretrizes em que o professor deve se basear para construir sua relação com o aluno e como alcançar os objetivos do processo ensino-aprendizagem, o próprio curso indica que é necessário, ao docente, compreender e respeitar o aluno na sua individualidade, auxiliando-o nas suas limitações. Dessa forma, o PPC parece sinalizar os caminhos para o docente contribuir para que o aluno tenha atitudes semelhantes com os seus futuros clientes, ou seja, estará formando um enfermeiro com postura ética e humana.

Durante a formação do enfermeiro, valorizar o aluno como pessoa, favorecendo o seu fortalecimento emocional e o reconhecimento de si mesmo, possibilita, ao futuro profissional, uma postura mais humanizada no encontro com o outro, ou seja, maiores habilidades nas relações humanas na assistência à saúde (Esperidião, Munari, 2004, 2000).

Assim como as autoras, acreditamos que a formação do enfermeiro necessita de mudanças no contexto da relação professor-aluno, na medida em que é preciso estabelecer uma relação dialógica, de forma que professor e aluno caminhem juntos na busca do conhecimento, a fim de que o aluno adquira habilidades para o relacionamento com o cliente.

Segundo Moscovici (2001, p.36), competência interpessoal é a “habilidade de lidar eficazmente com relações interpessoais, de lidar com outras pessoas de forma adequada às necessidades de cada uma e às exigências da situação”.

Na leitura dos ementários foi possível notar a ênfase dada pelas IES para a formação do enfermeiro com habilidades para o relacionamento interpessoal, tanto entre profissional-cliente, profissional-família ou profissional-profissional. Nas ementas das disciplinas da maioria das IES, encontramos dados que sugerem o desenvolvimento da relação interpessoal na formação profissional.

De acordo com Kestenberg et al. (2006), habilidades de interação precisam ser ensinadas concretamente, sendo, portanto, fundamental estabelecer estratégias de ensino que possibilitem a ampliação ou desenvolvimento de habilidades interpessoais nos alunos de enfermagem, pois nem todos trazem esse tipo de habilidade em sua bagagem pessoal, ainda que seja imprescindível na relação enfermeiro-paciente.

Devido à herança de um ensino fragmentado, onde era priorizado o ensino técnico e pouco valorizada a dimensão humana dos profissionais, existem algumas barreiras na prática docente atual, que estão relacionadas às dificuldades encontradas pelo professor para desenvolver as habilidades interacionais, tais como: a incapacidade de reconhecer e expressar suas experiências e a dos outros e desenvolver a empatia (Esperidião, 2005).

## O enfoque da integralidade no contexto dos Projetos Pedagógicos dos Cursos

Nessa categoria, apresentamos dados referentes à formação de profissionais que valorizam a integralidade da assistência, com o intuito de garantir a implementação dos princípios do SUS e das orientações nas DCN.

A integralidade busca a assistência ampliada, transformadora, centrada no indivíduo como um todo, e não apenas na doença ou na dimensão biológica. A integralidade envolve a valorização do cuidado e o acolhimento (Fontoura, Mayer, 2006).

Em seu estudo sobre a integralidade, Santana (2007) descreve que a construção da integralidade do cuidado envolve o resgate da dimensão total do ser humano, em seus aspectos biológicos, psicológicos, espirituais e sociais, ou seja, o cuidado global do indivíduo, o cuidado holístico.

A maioria das IES estudadas, na parte introdutória dos PPC, além dos objetivos, missões e propostas didáticas pedagógicas, apresenta que um curso de graduação em enfermagem precisa colaborar para que o aluno desenvolva atitudes de cidadania a fim de que, dessa forma, reconheça o seu cliente como um ser que necessita ser cuidado de forma integral, como sinaliza o trecho a seguir:

[...] para assegurar um ensino que considera os projetos profissionais dos alunos, o desenvolvimento de atitudes e comportamentos condizentes com a formação cidadã e com o desenvolvimento científico e técnico compatíveis com as necessidades biopsicossociais da população assistida. (PPC<sub>A</sub>)

Em quase todos os PPC analisados, foi possível identificar o princípio da integralidade ao delinearem o perfil do egresso, como enfermeiro que deve ser capaz de identificar as necessidades biopsicossociais do ser humano:

Capaz de atender as necessidades sociais da saúde [...] e assegurar a integralidade da atenção [...] identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes [...] Capacitado a atuar... como promotor da saúde integral do ser humano [...], (PPC<sub>B</sub>)

A resolução CNE/CES nº 3 recomenda que “a formação do enfermeiro deve assegurar a integralidade da atenção” (Brasil, 2001, p.3). Da mesma forma que as DCN/ENF, ao citarem as competências e habilidades do enfermeiro, a maioria dos cursos participantes deste estudo descreve que o profissional deve ter capacidade para cuidar integralmente do seu cliente.

As teorias de enfermagem, de um modo geral, explicitam que o enfermeiro seja o responsável por cuidar do ser humano integralmente, em relação as suas necessidades biopsicosocioespirituais, pois “não dá para falar de partes, mas de um todo que se organiza, que se complementa” (Kestenberg et al., 2006, p.197). Portanto, é preciso que, durante sua formação, o aluno aprenda a desenvolver a competência que valorize o homem em sua integralidade.

Abordar a integralidade do cuidado na formação do enfermeiro requer uma compreensão do ensino como um processo construído coletivamente, em que os sujeitos envolvidos definem as estratégias que amparam o modelo de ensino, uma vez que assumir a finalidade de formar para a integralidade do cuidado implica revisitar o pensar e o fazer pedagógico, revelando as concepções de educação que determinam a práxis educativa na enfermagem (Silva, Sena, 2008, 2006b).

Em todas as IES, encontramos, pelo menos, uma disciplina cuja ementa traz, explicitamente, algum termo relacionado à integralidade, indicando a formação do enfermeiro para uma assistência biopsicossocial do ser humano, como ilustram os trechos a seguir:

[...] atendimento às necessidades do ser humano enquanto ser holístico, visando seu bem estar. (IES<sub>B</sub>)

Propõe que o aluno conheça, planeje e interaja o cuidar de enfermagem ao individuo na sua integralidade em todos os níveis de atenção e saúde [...]. (IES<sub>C</sub>)

A produção de conhecimentos para a integralidade, resultantes dos saberes e das práticas do ensino da saúde, exige uma construção teórica contextualizada em movimentos de vontade, desejo e movimento de transformação, capazes de tecer a experiência concreta da vida que lhe dá origem e da vida que irá originar.

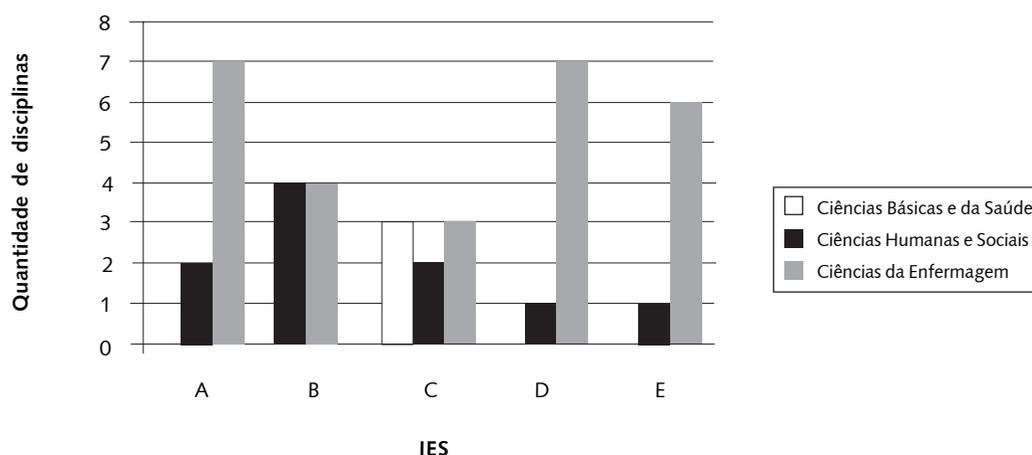
. Deve-se estabelecer uma nova união entre as culturas científica e humanística, apta a produzir uma escuta singular da realidade (Pinheiro, Ceccim, Mattos, 2006).

Entretanto, a integralidade poderá ser alcançada por meio de um olhar atento que possibilite apreender as necessidades das ações levando em conta a contextualização. Dessa forma, os profissionais devem refletir os alcances e limites da integralidade como tarefa fundamental para a saúde coletiva e para a eficiência e eficácia do Sistema Único de Saúde (Menicucci, 2009; Silva, Sena, 2008; Fontoura, Mayer, 2006).

## O referencial ético-humanista nas ementas

Durante a análise do ementário dos cinco cursos de graduação em Enfermagem das IES participantes, analisamos um total de 218 ementas, sendo que em apenas quarenta delas identificamos algum termo relacionado ao significado ético-humanista.

A quantidade de disciplinas, nos PPC, que apresentam algum termo relacionado ao referencial ético-humanista por IES e a especificidade dos conteúdos que contemplam as Ciências Básicas e da Saúde, Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Enfermagem, conforme classificação presente nas DCN (Brasil, 2001), estão ilustradas no Gráfico 1.



**Gráfico 1.** Disciplinas nos PPC que apresentam algum termo relacionado ao referencial ético-humanista por IES, de acordo com o tipo de ciência. Goiânia-GO, 2008

É possível afirmar que, em todos os cursos de graduação investigados, há disciplinas que, em suas ementas, especificam algum termo relacionado ao referencial ético-humanista. Do total de quarenta disciplinas, 68% encontram-se na área das Ciências da Enfermagem (CE), 25% na área das Ciências Humanas e Sociais (CHS), 7% na área das Ciências Básicas e da Saúde. Por outro lado, observamos que, em quatro IES (A, B, D e E), não existem disciplinas da área das Ciências Básicas e da Saúde que descrevem, explicitamente, em seus ementários o referencial ético-humanista.

Dessa forma, embora apenas nas áreas da CHS e CE reconheçamos objetivamente o referencial ético-humanista nos ementários dos PPC analisados, torna-se importante saber como esse está sendo implementado na formação do acadêmico de enfermagem.

A carga horária das disciplinas, que em suas ementas apontam a formação ético-humanista, varia conforme cada instituição: encontramos uma oscilação entre 13% e 26% do total de horas do curso.

Em todas as IES pesquisadas, a distribuição das disciplinas, ao longo do curso, que contêm algum termo relacionado ao referencial ético-humanista também é variável. O Quadro 1 especifica as disciplinas com suas respectivas cargas horárias, o momento do curso em que elas são oferecidas (período/semestre) e a área da ciência de que fazem parte.

**Quadro 1.** Distribuição das disciplinas das IES pesquisadas que contemplam o referencial ético-humanista, agrupadas por Ciência, com suas respectivas cargas horárias e período/semestre

Ciência	Disciplinas	CH (hora)	Período/semestre
<b>CE</b>	· Práticas Educativas em Saúde	80	1º
	· Teoria Geral da Enfermagem	60	1º
	· Introdução à Enfermagem	90	1º
	· Bases Teóricas e Técnicas de Enfermagem	80	3º
	· Prática Clínica no Processo de Cuidar do Adulto	80	4º
	· Sistematização do Cuidar II	80	4º
	· Assistência de Enfermagem da Pessoa em CC	80	4º
	· Ética e Bioética Profissional	60	4º
	· Saúde Mental	45	4º
	· Propedêutica da Saúde da Mulher	60	5º
	· Cuidado à Pessoa/Família Saúde Mental Psiquiátrica	40	5º
	· Enfermagem na Saúde do Adulto	85	5º
	· Enfermagem Clínica	100	5º
	· Enfermagem na Saúde da Mulher e do RN	140	6º
	· Saúde do Adulto II	180	6º
	· Enfermagem na Saúde da Criança e do Recém-nascido	160	6º
	· Enfermagem na Saúde do Adolescente	70	6º
	· Enfermagem na Saúde Mental	70	6º
	· Assistência de Enfermagem a Paciente Crítico	100	6º
	· Ética e Exercício da Profissão	40	7º
	· Atenção à Pessoa/Família em Situação de Risco	80	7º
	· Trabalho de Curso I	20	7º
	· Saúde Materno Infanto-Juvenil	120	7º
	· Administração Aplicada a Enfermagem	110	7º
	· Enfermagem Ginecológica e Obstétrica I	100	7º
	· Ética e Exercício da Enfermagem	40	7º
	· Estágio supervisionado I	330	8º
	<b>2500</b>		
<b>CHS</b>	· Psicologia do Desenvolvimento no Ciclo Vital	40	1º
	· Comunicação	40	1º
	· Psicologia	80	1º
	· Antropologia e Sociologia	80	1º
	· As Dimensões do Humano	180	1º
	· Avaliação Clínica e Psicossocial em Enfermagem	80	2º
	· Ser Humano, Sociedade e Enfermagem	60	2º
	· Psicologia Aplicada à Enfermagem	45	2º
	· Filosofia e Ética	40	3º
	· Psicologia Aplicada à Saúde	45	4º
		<b>690</b>	
<b>CBS</b>	· Bases Morfológicas e Processos de Agravos do Ser Humano I	90	1º
	· Bases Morfológicas e Processos de Agravos do Ser Humano III	60	3º
	· Bases Morfológicas e Processos de Agravos do Ser Humano IV	120	4º
		<b>270</b>	

A análise destes dados possibilita assegurar que, em todas as IES, as disciplinas que contemplam o referencial ético-humanista se encontram distribuídas do início ao final do curso, levando-nos à consideração de se tratar de um tema transversal presente nos cursos de graduação em Enfermagem de Goiânia. Os temas transversais são conteúdos educativos, que, mesmo não vinculados às disciplinas curriculares, podem ser considerados comuns a todas elas, que perpassam todo o currículo da escola (Brasil, 2000; Yus, 1998).

<sup>5</sup> Grifo do autor.

Para Yus (1998), os temas transversais são possibilidades de criação de uma *nova escola*<sup>5</sup>, centrada na educação para a vida, resgatando o valor da educação para a escola, dos valores humanistas, e que permita o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos e solidários.

A partir da inserção dos temas transversais no currículo, este ganha maior flexibilidade e abertura, haja vista que os assuntos podem ser priorizados e contextualizados conforme a realidade local e regional, e outros temas também podem ser incluídos (Brasil, 2000).

Outra constatação obtida por meio do Quadro 1 é a de que, na maioria das IES, as disciplinas que mais contêm os referenciais ético-humanista são: Psicologia, Ética e Saúde da Mulher.

Em quatro cursos de graduação em Enfermagem, especificamente na disciplina de Psicologia, apresenta-se algum termo relacionado ao referencial ético-humanista. Esse dado pode estar relacionado ao fato de que a disciplina de Psicologia, pela própria natureza, trata de uma especialidade que foca o desenvolvimento humano, a relação entre os indivíduos e entre esses e a sociedade.

Martins (2003) afirma que conhecer a natureza humana e o desenvolvimento de atitudes de valorização do homem contribui para a humanização da profissão. Dessa forma, a autora acredita que é fundamental, para os novos currículos de cursos da área da saúde, incluir conteúdos de aspectos psicológicos, sociológicos e antropológicos na formação desses profissionais.

A disciplina de *Ética* também está presente em quatro IES, apresentada apenas com nomes diferentes. Esta disciplina traz um dos conteúdos essenciais recomendados pelas DCN/ENF, razão pela qual é necessário que os cursos de graduação em Enfermagem preocupem-se em formar profissionais que valorizem os princípios éticos da profissão. Assim, alguns conceitos de pessoa, responsabilidade, respeito, verdade, consciência, autonomia e justiça precisam ser incorporados na formação dos profissionais da área da saúde a fim de nortear e modelarem as suas ações, pois refletir sobre questões éticas geradas pela vida é a base do código moral e das condutas de um indivíduo (Martins, 2003).

Além disso, são fundamentos que dão base ao próprio SUS, o qual só se consolidará na medida em que os profissionais de saúde tiverem esses como princípios básicos que norteiem as ações de saúde (Menicucci, 2009; Silva, Sena, 2008).

Outra disciplina que também enfoca o referencial ético-humanista em quatro IES é *Saúde da Mulher*. Entendemos que, possivelmente, este fato relaciona-se à Política de Humanização do Parto e Nascimento, instituída pelo Ministério da Saúde anteriormente às Diretrizes Curriculares Nacionais, para os cursos de graduação em Enfermagem que também destacam tais aspectos.

## Considerações finais

O estudo realizado em cinco IES que oferecem o curso de graduação em Enfermagem, em Goiânia, permitiu identificar e descrever a inserção do referencial ético-humanista na formação do enfermeiro. Os resultados deixam claro que os respectivos Projetos Pedagógicos de Curso procuram atender as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem (DCN/ENF) quanto à formação do enfermeiro norteado por princípios éticos humanistas.

Da mesma maneira que se observa em nível nacional, em Goiânia, a adequação dos Cursos de Graduação em Enfermagem às DCN/ENF é gradativa e

não ocorre da mesma maneira em todas as instituições investigadas, pois essa mudança depende de muitas variáveis, entre elas: de políticas institucionais, do compromisso dos envolvidos nesse processo e, ainda, da qualificação do corpo docente.

Neste cenário, as instituições de Ensino Superior, ao formarem o enfermeiro com competências relativas ao referencial ético-humanístico, estarão contribuindo para fortalecer os aspectos do relacionamento interpessoal, da integralidade da atenção à saúde, e, conseqüentemente, beneficiar o desenvolvimento da Política Nacional de Humanização, que compartilha dos mesmos princípios teórico-filosóficos voltados ao Sistema Único de Saúde no Brasil.

O presente estudo não pretendeu apresentar maneiras preestabelecidas para a construção/reformulação de projetos pedagógicos de curso, mas, fundamentalmente, identificar e descrever a inserção do referencial ético-humanista nos PPC dos cursos de graduação em enfermagem investigados. Entendemos que, por meio das discussões dos resultados encontrados, abrimos a possibilidade de se apresentarem elementos teóricos que promovam reflexões, a fim de se delinearem alternativas para a transformação dos currículos, favorecendo o atendimento efetivo da atual legislação pelos princípios teóricos e filosóficos norteadores da reforma curricular.

Considerando que se trata de um tema amplo, além de emergente no atual panorama educacional da enfermagem no Brasil, visto que envolve articulações com inúmeros fatores, sociais, políticos, econômicos e culturais, temos a convicção da necessidade de se continuar investindo em pesquisas e atividades que promovam tais discussões, para a efetivação do referencial ético-humanista na formação do enfermeiro.

Vimos como é necessário envolver os vários segmentos e atores nas discussões, de forma que as ações e seus desdobramentos se fortaleçam com vistas na real e significativa mudança nas práticas educacionais e da assistência à saúde.

A maioria dos documentos pesquisados não traz, na sua essência e amplitude, o que realmente é feito na prática. Pois, convivendo durante a pesquisa nas instituições pesquisadas, foi possível notar que muitas ações em relação ao referencial ético-humanista são desenvolvidas no dia a dia e não estão descritas nos PPC, da mesma forma que, em algumas IES, o que está apresentado nos PPC não está sendo desenvolvido.

A disponibilização dos documentos pelas IES foi um processo que gerou bastante desgaste por parte dos pesquisadores, pois, mesmo tendo deixado claro, no início da pesquisa, para todos os responsáveis dos cursos, que seria necessária a entrega de uma cópia do Projeto Pedagógico de Curso, houve certa resistência de algumas IES, devido à construção deste documento ter sido bastante dispendiosa. Porém, após vários contatos e esclarecimentos, houve a liberação dos documentos.

Vale dizer que, atendendo as questões éticas relativas à pesquisa, colocamo-nos à disposição das IES investigadas para que os resultados fossem apresentados e discutidos, com vistas a possíveis encaminhamentos de acordo com a realidade e necessidades de cada uma delas.

Acreditamos que os resultados dessa pesquisa serão dados valiosos tanto para os Cursos de Graduação em Enfermagem que buscam a adequação dos seus PPC às DCN/ENF quanto para novos cursos que estão iniciando essa construção.

## Colaboradores

Os autores trabalharam juntos em todas as etapas de produção do manuscrito.

## Referências

- ALMEIDA, D.V. **O ensino da humanização nos currículos de graduação em enfermagem**. 2007. Dissertação (Mestrado) - Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007.
- BENEVIDES, R.; PASSOS, E. Humanização da saúde: um novo modismo? **Interface – Comunic., Saude, Educ.**, v.9, n.17, p.389-406, 2005.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **A investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n.213**, de 9 de outubro de 2008. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pces213\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pces213_08.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n.196, de 10 de outubro de 1996**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 1996. Disponível em: <[http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/reso\\_96.htm](http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/reso_96.htm)>. Acesso em: 21 maio. 2007.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. **HumanizaSUS. Política Nacional de Humanização: a humanização como eixo norteador das práticas de atenção e gestão em todas as instâncias do SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2005-2010**. Brasília: Ministério da Educação, 2004b.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES n.3, de 3 novembro de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Enfermagem. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. 2.ed. Brasília: DP&A, 2000. v.8.
- CAMACHO, A.C.L.F.; SANTO, F.H.E. Refletindo sobre o cuidar e o ensinar na enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enferm.**, v.9, n.1, p.13-7, 2001.
- CAMILLO, S.O.; SILVA, A.L.; NASCIMENTO, A.J. Percepções do graduando de enfermagem sobre a dimensão humana no seu aprendizado. **Rev. Latino-Am. Enferm.**, v.15, n.2, p.207-13, 2007.
- CAMPOS, G.W.S. Humanização na saúde: um projeto em defesa da vida? **Interface – Comunic., Saude, Educ.**, v.9, n.13, p.398-400, 2005.

CASATE, J.C.; CORRÊA, A.K. Humanização do atendimento em saúde: conhecimento veiculado na literatura brasileira de enfermagem. **Rev. Latino-Am. Enferm.**, v.13, n.1, p.105-11, 2005.

ESPERIDIÃO, E. **Repensando a formação do enfermeiro: o processo de conscientização crítica e práticas docentes à luz do referencial ético-humanista.** 2005. Tese (Doutorado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. 2005.

ESPERIDIÃO, E.; MUNARI, D. B. Repensando a formação do enfermeiro e investindo na pessoa: algumas contribuições da abordagem gestáltica. **Rev. Bras. Enferm.**, v.53, n.3, p.415-23, 2000.

\_\_\_\_\_. Holismo só na teoria: a trama de sentimentos do acadêmico de enfermagem sobre a sua formação. **Rev. Esc. Enferm. USP**, v.38, n.3, p.332-40, 2004.

FERNANDES, J.D. et al. Estratégias para a implantação de uma nova proposta pedagógica na Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia. **Rev. Bras. Enferm.**, v.56, n.4, p.392-5, 2003.

\_\_\_\_\_. Diretrizes curriculares e estratégias para a implantação de uma nova proposta pedagógica. **Rev. Esc. Enferm. USP**, v.39, n.4, p.443-9, 2005.

FONTOURA, R.T.; MAYER, C.N. Uma breve reflexão sobre a integralidade. **Rev. Bras. Enferm.**, v.59, n.4, p.532-7, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GOMES, A.M.D.A. et al. Etno-avaliação da humanização hospitalar pelo usuário do Sistema Único de Saúde (SUS) e seus mediadores. **Rev. Esc. Enferm. USP**, v.42, n.4, p.635-42, 2008.

KESTENBERG, C.C.F. et al. Cuidando do estudante e ensinando relações de cuidado de enfermagem. **Texto Contexto Enferm.**, v.15, n.esp., p.193-200, 2006.

LIMA, J.O.R. **O referencial ético-humanista nos cursos de graduação em enfermagem de Goiânia-Goiás.** 2009. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2009.

LOPES NETO, D. et al. A aderência dos cursos de graduação em enfermagem às diretrizes curriculares nacionais. In: MINISTÉRIO DA SAÚDE. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A aderência de cursos de graduação em enfermagem, medicina e odontologia às diretrizes nacionais/ Ministério da Saúde, Ministério da Educação.** Brasília: Ministério da Educação, 2006. p.31-86.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos da metodologia científica.** 6.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

MARTINS, M.C.F.N. Humanização da assistência e formação do profissional de saúde. **Psychiatry On Line Brazil**, v.8, n.5, 2003. Disponível em: <[http://www.polbr.med.br/ano03/artigo0503\\_1.php](http://www.polbr.med.br/ano03/artigo0503_1.php)>. Acesso em: 9 jul. 2008.

MENICUCCI, T.M.G. O Sistema Único de Saúde, 20 anos: balanço e perspectivas. **Cad. Saude Publica**, v.25, n.7, p.1620-5, 2009.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal: treinamento em grupo.** 11.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

PINHEIRO, R.; CECCIM, R.B.; MATTOS, R.A. **Ensinar saúde: a integralidade e o SUS nos cursos de graduação na área da saúde**. 2.ed. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, Cepesc, Abrasco, 2006.

RIBEIRO, J.P. et al. Análise das diretrizes curriculares: uma visão humanista na formação do enfermeiro. **Rev. Enferm. UERJ**, v.13, n.3, p.403-9, 2005.

SANTANA, F.R. **Integralidade do cuidado: concepções e práticas de docentes de graduação em enfermagem**. 2007. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2007.

SILVA, G.B. **Enfermagem profissional: análise crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.

SILVA, K.L.; SENA, R.R. A educação de enfermagem: buscando a formação crítico-reflexiva e as competências profissionais. **Rev. Latino-Am. Enferm.**, v.14, n.5, p.755-61, 2006s.

\_\_\_\_\_. A formação do enfermeiro: construindo a integralidade do cuidado. **Rev. Bras. Enferm.**, v.59, n.4, p.488-91, 2006b.

\_\_\_\_\_. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. **Rev. Esc. Enferm. USP**, v.42, n.1, p.48-56, 2008.

YUS, R. **Temas transversais: em busca de uma nova escola**. Porto Alegre: Art Med, 1998.

LIMA, J.O.R. et al. La formación ético-humanista del enfermero: una mirada a los proyectos pedagógicos de los cursos de enfermería en Goiania/GO, Brasil. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.15, n.39, p.1111-25, out./dez. 2011.

Estudio cualitativo, con delineamiento de investigación documental, cuyo objetivo es identificar y describir la inserción del referencial ético-humanista en los Proyectos Pedagógicos de los Cursos (PPC) de Enfermería en Goiânia, estado de Goiás, Brasil. La investigación fue realizada en cinco Instituciones de Educación Superior (IES) por medio del análisis de los PPC, en los cuales hemos identificado los términos que se relacionan con el enfoque ético-humanista, produciendo dos categorías: "La formación del profesional ético-humanista" y "El enfoque de la integración en el contexto de los PPC". De un total de 218 programas de estudios analizados, en sólo cuarenta de ellos hemos encontrado algún término relacionado al referencial estudiado. A pesar de un número limitado de programas seleccionados, el análisis detallado de los documentos ha permitido identificar aspectos relevantes en ese sentido teórico-filosófico. Así la investigación presenta elementos que podrán incentivar reflexiones haciendo con que los principios del referencial ético-humanista sean efectivamente norteadores de la reforma curricular de acuerdo con la actual legislación brasileña.

*Palabras clave:* Bachirellato de Enfermería. Proyectos pedagógicos. Currículum. Humanismo. Ética.

Recebido em 22/02/10. Aprovado em 27/01/11.