

Proposta pedagógica do PROFAE na perspectiva dos enfermeiros instrutores

PROFAE teaching proposal in the perspective of tutor nurses

Proposta de enseñanza del PROFAE según los enfermeros instructores

Vilma Ribeiro da Silva

*Enfermeira.
Mestre, Docente do Departamento de
Enfermagem da Universidade Federal de Mato
Grosso do Sul.
Endereço: R. Marquês de Lavradio 680, Campo
Grande – MS; CEP: 79.041-340; e-mail:
vr SILVA@nin.ufms.br*

Maria da Graça da Silva

*Enfermeira, Mestre, Docente do Departamento
de Enfermagem da Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul*

Lidiane Batista Oliveira dos Santos

*Acadêmica da 4ª série do curso de graduação
em Enfermagem da Universidade Federal de
Mato Grosso do Sul*

RESUMO

O estudo apresenta o resultado de uma pesquisa realizada com o primeiro grupo de enfermeiros do Curso de formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, em Campo Grande MS. Onde intencionamos verificar o alcance do conhecimento expresso pelos participantes, antes e depois da realização do Curso. Para a coleta de dados nos utilizamos de formulários com questões abertas, que foram tratadas à luz do referencial metodológico de natureza qualitativa. Assim, percebemos o desenvolvimento deste curso como um momento de movimento, de evolução e porque não dizer de transformação no ensino de enfermagem em todos os níveis, onde acreditamos que a essência da formação pedagógica imbutida no Curso foi assimilada pelos alunos.

Descritores: Educação em Enfermagem; Educação Profissionalizante; Serviços de enfermagem escolar.

ABSTRACT

This paper presents results of a research proceeded with the first group of nurses from the Pedagogical Training Course in Health Professional Education: Nursing, in Campo Grande-MS. It was intended to verify obtained knowledge expressed by the participants before and after course. Data were collected using structured forms with open questions, that were approached under metodological qualitative reference. It was observed that this course development as a movement, is considered an evolution and transforming moment in all levels of Nursing teaching. It is believed that the course's pedagogical training essence was assimilated by the students.

Descriptors: Nursing, education; Professional education; School nursing.

RESUMEN

El estudio presenta el resultado de investigación realizada con el primero grupo de enfermeros del Curso de Formación Pedagógica en Educación Profesional en la Área de Salud: Enfermería/PROFAE, en Campo Grande-MS, donde se intencionó proximar el significado que los entrevistados atribuían a algunos aspectos relacionados con el acto de enseñar, antes y después de la realización del curso. Para la colecta de datos fue utilizado formularios con cuestiones abiertas, que fueron tratadas según el referencial metodológico de naturaleza cualitativa. Se hay percibido el desarrollo de este curso como un momento de transición, de evolución y también de transformación en la enseñanza de enfermería en todos los niveles, donde creemos que la esencia de la formación pedagógica incrustado en el curso fue asimilada por los educandos.

Descritores: Educación en Enfermería; Educación Profesional; Servicios de enfermería escolar.

Silva VR, Silva MG, Santos LBO. Proposta pedagógica do PROFAE na perspectiva dos enfermeiros instrutores. Rev Bras Enferm 2005 maio-jun; 58(3):284-9.

1. INTRODUÇÃO

A preocupação com a constituição de sua força de trabalho tem sido um comportamento constantemente expresso pela Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn), cujos resultados de estudos realizados nessa direção, foram apresentados na década de 50 (Levantamento de recursos e necessidades 1956-1958)⁽¹⁾, e na década de 80 (O exercício da enfermagem nas instituições de saúde do Brasil 1982/1983)⁽²⁾.

Ambos os documentos, além de registrarem importante avanço no desenvolvimento da profissão, evidenciam sua estreita relação com o desenvolvimento das políticas econômicas e sociais do país em geral e em particular às tendências relacionadas aos setores da educação e saúde.

Pode-se se observar ao longo deste período que as políticas de formação de pessoal em saúde, bem como, a criação de empregos foram determinadas por demandas oriundas de pressões sociais, que não as relacionadas às necessidades médico-assistenciais da população (COFEN, 1985)⁽²⁾.

Mesmo considerando esses desvios o nível de escolarização do pessoal de enfermagem registrou

significativa evolução no período compreendido entre os dois estudos. Em que pese as conseqüências desse fato, o movimento daí resultante registra a seguinte composição do quadro de enfermagem no Brasil.

Há ainda que se registrar nos referidos estudos, a percepção de que a elevação do nível de preparo do pessoal de enfermagem parece não ter causado resultado significativo na melhoria da qualidade da atenção em enfermagem. Atribuindo-se ao fato alguns condicionantes, entre eles, a qualidade dos modelos educacionais relativos à educação geral e específica em saúde. Aspecto este que retomaremos a seguir.

Em consonância com o que recomenda o último documento, as políticas de recursos humanos em seus aspectos de capacitação a partir de então, parecem ter se guiado pelo resultados apresentados no mesmo e talvez por isso, terem sido implementadas de forma mais direcionada e com maior vigor.

A publicação deste estudo sobre o exercício da enfermagem nas instituições de saúde do Brasil no início dos anos 80, parece prenunciar a década que se caracterizou por uma explosão de movimentos sociais em prol da construção de um sistema democrático, cuja dimensão e profundidade das transformações em direção ao estabelecimento de relações mais humanas e justas constitui, certamente, investimento de mais algumas gerações⁽³⁾.

Essa conjuntura, segundo Pires⁽⁴⁾, propiciou a emergência de uma série de modelos alternativos de organização dos serviços de saúde que culminou com o surgimento da proposta do Sistema Único de Saúde (SUS). Fato que se deu em decorrência de intensa mobilização social, onde ressurgiram os movimentos dos trabalhadores respaldados por uma estrutura sindical renovada, incluídos aqui os trabalhadores em saúde.

Ao lançarmos um olhar retrospectivo sobre as décadas de 70 e 80 observamos a enfermagem inserida em uma situação contextual favorável à reflexão, em que o enfermeiro se descobre na enfermagem e na equipe de saúde perpassado por conflitos de toda ordem, que se agudiza nos anos 80 e que produz uma mobilização nunca antes registrada no interior da categoria, que teve como resultado, no espaço de uma década, a revisão/atualização de alguns de seus instrumentos norteadores, como a Lei do Exercício Profissional, o Código de Ética dos profissionais de enfermagem, bem como do currículo mínimo para a graduação de enfermeiros e ainda a mudança de paradigma observada e registrada por Germano⁽⁵⁾, no interior da mais antiga e representativa entidade de classe da enfermagem, Associação Brasileira de Enfermagem⁽⁶⁾.

Dessas realizações nos interessa sobretudo, discutir os reflexos da Lei do Exercício Profissional nº 7498/86 que estabelece a profissionalização de todo o pessoal de enfermagem (atendente de enfermagem). Em função desse evento, a partir de 1987, quando da regulamentação da LEP, a enfermagem se vê engajada em um projeto de âmbito nacional, cujo objetivo era o cumprimento do exposto em lei.

O projeto Larga Escala, de acordo com os escritos de Paiva⁽⁶⁾, foi institucionalizado em vários Estados brasileiros através dos Centros Formadores. Esse projeto, amparado na legislação que definiu para a área de enfermagem as habilitações profissionalizantes, que permitia a adoção de modalidade de ensino mais flexíveis tanto do ponto de vista pedagógico como administrativo, visava à profissionalização e a qualificação dos atendentes de enfermagem, bem como, ampliação da cobertura através da descentralização dos cursos. No entanto o que se sabe é que essas medidas, mesmo estando em funcionamento o projeto Larga Escala até 1996, não foram suficientes para atender a demanda de profissionalização do atendente.

Por essas e outras questões de deficiência da Educação Profissional no Brasil, estamos nós hoje, às voltas com o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem – PROFAE⁽⁷⁾. Este

projeto está sendo desenvolvido pelo Ministério da Saúde e está estruturado em dois componentes, que expressam duas linhas de atuação: Primeiro: tem como objetivo promover a qualificação profissional de nível médio para 225.000 trabalhadores, tanto para o setor público quanto o privado de saúde, e que estão exercendo suas funções sem a devida qualificação profissional; segundo, a formação pedagógica para docentes de Educação Profissional de Nível Técnico na Área de Enfermagem, com vistas a atender às mudanças políticas, conceituais, legais e práticas imbutida na Reforma Educacional para a Educação Profissional.

Para alcançar o proposto será mobilizado um contingente de aproximadamente 12.000 enfermeiros, que atuarão como professores nos cursos promovidos em todo o País, bem como, será promovida a sua formação pedagógica para a docência em educação profissional, legalmente exigida. Para a formação pedagógica destes professores foi escolhida a modalidade de ensino à distância, com o curso de Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem, com um total de 660 horas, onde serão preservados momentos presenciais e outros aspectos utilizados no ensino formal, sendo estas promovidas por tutores. Estes tutores, majoritariamente mestres e doutores, professores das Universidades Federais, deverão prestar o apoio pedagógico necessário para que os alunos desenvolvam as competências esperadas.

A formação pedagógica proposta para os professores concebe a educação, assim como a saúde, como práticas que integram o sistema social, no conjunto das demais práticas da nossa sociedade. Esta concepção de educação propõe uma abordagem reflexiva e crítica dos conteúdos, a partir da realidade, do contexto em que as práticas de educação e saúde se desenvolvem.

Nesse sentido esta proposta é inovadora, pois afasta-se da concepção positivista da ciência que historicamente subsidiou a nossa formação, marcada pela rigidez e fragmentação dos conteúdos e por um modelo instrutivista de educação. O qual fora apontado pelas autoras do estudo divulgado em 1980 como condicionantes do modelo de ensino, que não favoreciam a ação transformadora compatível com a ascensão do grau de escolaridade da enfermagem e os resultados observados na atenção de enfermagem.

Uma segunda inovação embutida na proposta de formação de enfermeiros, é a educação à distância, uma nova tecnologia educacional que se propõe responder aos desafios do processo de formação profissional.

A tutoria no PROFAE nos apresenta como uma oportunidade de envolvimento com uma proposta diferenciada de ensino, que aliás, constitui, para muitos de nós docentes um desafio a ser alcançado, tanto no diz que respeito a abordagem didático-pedagógica quanto a tecnologia de ensino à distância. Assim, o objetivo deste estudo é investigar, em momentos diferentes (início e fim) da atividade, o conhecimento, as expectativas e críticas dos enfermeiros participantes, quanto aos recursos utilizados no processo formativo.

2. ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

Na construção teórica que fundamenta o presente estudo, discutimos o papel que a ABEn tem desempenhado no desenvolvimento da profissão no país, e como tal, também é responsável pelo projeto que ora propõe a preparação pedagógica para os enfermeiros, o que com certeza constitui estratégia para atenuar as dificuldades, investir na preparação do enfermeiro, motivando-os ao envolvimento com a função de ensinar de forma mais estimulante e responsável. Postas estas questões, que em certa medida acreditamos serem estratégias adequadas, intencionamos verificar o alcance de um curso Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem, que se utiliza da recente e inovadora tecnologia de ensino, denominada “educação à distância”.

Assim a população estudada constituiu-se de enfermeiros vinculados ao referido curso e para a coleta de dados nos utilizamos de um formulário com questões abertas, que foram tratadas à luz do referencial metodológico de natureza qualitativa, onde tentamos nos aproximar do significado que os entrevistados atribuíam a alguns aspectos relacionados com o ato de ensinar. Dados estes que, conforme o previsto no projeto, foram colhidos em dois momentos presenciais distintos.

Um primeiro instrumento aplicado inicialmente, ou seja, na aula inaugural em março/2002, onde foram computados e tabulados 124 formulários, caracterizando o perfil profissional dos ingressantes no curso e investigando o conhecimento prévio expresso pelos enfermeiros a cerca dos conteúdos que seriam trabalhados durante o curso e os motivos/razões que as (os) haviam levado ao desempenho da função de ensinar. Um segundo instrumento, cujas questões constituem o núcleo do que de fato pretendemos explorar, ou seja, o que os alunos apreenderam com os conteúdos trabalhados no decorrer do curso e qual a opinião dos mesmos a cerca do ensino à distância, cuja aplicação coincidiu com o encerramento do curso e ocorreu em abril/2003, onde foram computados e tabulados 16 formulários. Em que pese, a diferença numérica entre os dados do início e fim dos trabalhos, o que nos encorajou a analisá-los, foi a crença na qualidade dos depoimentos contidos nos mesmos.

Em consonância com os preceitos éticos que orientam a pesquisa foram aplicados aos participantes do estudo a carta de informação e o termo de consentimento livre e esclarecido, devidamente aprovados pela Comissão de Ética em Pesquisa, vinculada à Comissão de Ética da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Os dados oriundos das questões que se vinculam ao objeto de estudo foram trabalhados, sob a ótica de procedimentos qualitativos, ditos, fenomenológicos, que analisou e interpretou profundamente os depoimentos pela descrição do percebido pelos sujeitos do estudo, e de acordo com critérios de rigor, que previa o ordenamento do percebido e dos significados atribuídos, promoveu-se então, o agrupamento dos descritos em torno das questões norteadoras⁽⁸⁾.

Desta forma cada depoimento foi submetido ao seguinte procedimento: transcrição do discurso na linguagem do sujeito, após interpretação e análise desse discurso conseguiu-se elaborar as unidades de significado e por fim se chegou as asserções articuladas no discurso, que são as que se segue:

- Explicitando a sua relação com a função de ensino.
- Expondo conhecimento sobre os fundamentos teóricos da educação
- Expressando expectativas a cerca do ensino a distância
- Percebendo transformação na sua prática pedagógica.

Essas asserções foram resultados da análise dos dois momentos do estudo, sendo que a primeira asserção aparece apenas no primeiro momento, até porque nesta fase interessava investigar aqueles aspectos. O mesmo aconteceu com a última asserção, a qual somente aparece no segundo momento, porque não se justificava averiguar transformação da prática pedagógica no momento inicial, sendo ambas apresentadas em separado. As duas outras asserções, ou seja a segunda e a terceira, foram investigadas nos dois momentos do estudo, e por isso, serão discutidas em sequência e em seguida analisadas as diferenças de respostas obtidas entre os dois momentos, com o intuito de explicitar o crescimento percebido pelos atores do estudo.

Para efeito de discussão dos resultados, as asserções foram subdivididas em categorias, das quais apresentamos as mais significantes, ou seja que apareceram com maior frequência.

3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes de apresentarmos a discussão sobre as questões norteadoras

do presente estudo, cumpre-nos apresentar com base no perfil traçado inicialmente, as principais características dos participantes, entre elas gênero, escola em que se graduou, especialização que cursou e escola de formação técnica a qual estava vinculado ao final do curso. Como de costume na enfermagem, dos 124 pesquisados inicialmente 80,64 % são do sexo feminino e 17,74% do sexo masculino. Quanto a escola de origem, para facilitar a apresentação vinculamos as escolas às grandes regiões do país e foi possível observar a região Centro Oeste com 47,58%; região Sudeste com 30,64%; região Sul com 19,35% e região Nordeste com 2,41% dos participantes. Os dados nos mostram que as escolas da região caminham em direção ao atendimento à formação de profissionais enfermeiros para o Estado. Quanto ao quesito especialização 58,12% dos participantes referiram não ter cursado especialização e 58 % dos participantes do estudo referiram ter cursado especialização e entre estes predominou as áreas da saúde pública e hospitalar. Quanto ao vínculo com as escolas, tanto no início como ao final da coleta dos dados, tivemos a predominância de enfermeiros contratados pelo SENAC (77,4 % na primeira fase e 75% na segunda fase).

Explicitando a sua relação com a função de ensino

A função de ensinar não está posta para o enfermeiro apenas nos preceitos éticos e legais da profissão, mas estão inseridas no seu fazer cotidiano. Entendemos como, Boery⁽⁹⁾ que "educar, não é uma tarefa simples e exige de quem se propõe a realizá-la, um preparo adequado no que diz respeito ao tema, sua relação com o mundo e a forma pedagógica de desenvolvê-lo". Ancorados nessa compreensão e ainda considerando todas as recentes e profundas mudanças porque passou a legislação que regulamenta a formação em todos os níveis de escolaridade na sociedade brasileira, e que apontam possibilidades de incorporação de práticas pedagógicas inovadoras, é que resolvemos investigar as razões que motivavam os enfermeiros candidatos ao curso Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem a se envolverem/candidatarem-se à função de ensinar.

Considerando a dimensão do referido projeto, participaram do estudo enfermeiros de todos os municípios do Estado de Mato Grosso do Sul, uns mais, outros menos, sensibilizados pela mudança na legislação e o que se pode observar nas respostas emitidas, é que predominam manifestações que expressam a necessidade de atualizar conhecimentos.

Não ficou explícita a natureza do preparo que os participantes do estudo buscavam ingressando na função de ensinar, mas aqui podemos inferir, que é necessidade de preparo de ordem geral, uma vez que a região é desprovida de oportunidades de qualificação (pós-graduação) para atender a demanda, então os profissionais vêem no envolvimento com a função de ensinar uma possibilidade de manter-se atualizado.

"Maneiras de como construir o saber nos alunos, saindo dessa prática expositiva..." (form. 33)

"Como poderemos ensinar a outros da melhor forma possível..." (form. 47)

Ainda com referência aos comentários correspondentes às razões que mobilizam os enfermeiros para exercerem a função de ensinar, as respostas emitidas em sequência, pela frequência com que apareceram nas falas, podemos citar, as categorias: "Expressando compromisso com a formação de profissionais de enfermagem e com a profissão" e "Manifestando satisfação com o ato de ensinar", como ingredientes importantes, primeiro pela expressão de compromisso com a profissão, segundo, porque o sentimento de satisfação com o ato de ensinar já está colocado, mesmo considerando, que o preparo pedagógico para função de ensinar, é negligenciado ao nível da graduação e "que em função dessa negligência os enfermeiros evitam desempenhar tal função e, na contingência de assumi-la, fazem-na com insegurança"⁽⁹⁾.

“Expressando compromisso com a formação de profissionais de enfermagem e com a profissão”

“A vontade de poder qualificar as pessoas...” (form. 02)

‘...para que possa contribuir para uma melhor formação dos auxiliares e técnicos da área de enfermagem.’ (form. 08)

“...promover um melhor desenvolvimento do ensino, tanto na assistência como na formação de profissionais do nível médio.” (form. 16)

“Manifestando satisfação com o ato de ensinar”

“O prazer de ensinar....assim como o prazer e o interesse de aprender”. (form. 01)

“Gosto da prática do ensino..” (form. 03)

“Em primeiro lugar porque sempre gostei de ensinar...” (form. 04)

Fatos esses que nos leva a inferir que o envolvimento do enfermeiro com o educar é intrínseco ao seu fazer cotidiano de forma muito acentuada o que o encoraja a se envolver com tal função, como mecanismo/estratégia de preparação, mais por uma necessidade sentida do que propriamente por incentivos institucionais nos serviços e ou financeiros, porque ao que se sabe a remuneração hora/aula nas escolas para formação de nível médio não constitui atrativo.

“Expondo conhecimento sobre os fundamentos teóricos da educação”

(1º momento)

Boery⁽⁹⁾ concluiu em seu estudo, que na formação do enfermeiro, o preparo para o ensino é negligenciado em relação ao preparo técnico-científico e acrescenta como agravante o fato, de que durante o processo de formação do enfermeiro há uma predominância da abordagem tradicional de ensino o que conseqüentemente, resulta na falta do pensamento reflexivo, que os leva a encontrar severas dificuldades quando se encontram na situação de “professor”. Essa abordagem, segundo Mandú⁽¹⁰⁾, tem como base as idéias liberais, doutrina que justifica o sistema capitalista nacional, na qual a relação da educação/sociedade é conservadora. Em que a primeira não é vista como meio de superação da estrutura social, mas ao contrário, é vista como um instrumento para a manutenção desta estrutura. Nessa proposta o professor se posiciona como o detentor do saber, com a preocupação de conseguir transmitir muito conteúdo, já que o aluno nesta abordagem, é tido como o receptor passivo de informações, limitando-se a escutar o conteúdo já pronto e sua avaliação será diretamente proporcional à exatidão com que vai reproduzi-lo⁽⁹⁾. As convicções expressas pelos estudiosos, encontram ressonância nos achados de nosso estudo, quando os enfermeiros afirmam que sabem que existe uma fundamentação teórica da educação, mas declaram, desconhecer esses fundamentos como podemos constatar nos seguintes depoimentos:

“Sim, compreendo que o ato de ensinar de alguma forma está fundamentado a uma teoria...” (form. 01)

“Sim, são métodos e estratégias pedagógicas utilizadas no ensino.” (form. 38)

“Não.” (maioria dos formulários, para manifestar que não sabe quais teorias fundamentam o processo educativo)

(2º momento)

Após a realização do curso, vejamos como se expressam os participantes em relação as mesmas questões aplicadas no início, antes porém, é necessário enfatizar que ao contrário do percebido no primeiro momento, agora, a maioria afirma compreender o processo de ensino - aprendizagem fundamentado em uma teoria:

“...ficando agora, muito mais compreensível, pois tais teorias embasam as ações do dia a dia do processo de ensino-aprendizagem” (form. 01)

“Sim. As tendências pedagógicas e as teorias permitem o delineamento do ensino...” (form. 08)

“Sim, hoje consigo entender a trajetória por onde a educação passou, os avanços, os aspectos positivos de cada teoria.” (form. 09)

“Ficou mais claro para mim o processo ensino- aprendizagem. Isso não quer dizer que ficou mais fácil...” (form. 16)

No entanto, ainda existem aqueles que se expressam nos seguintes termos:

“Mais ou menos, ...tive dificuldades de voltar a aprender.” (form. 02)

“Não considero conhecer na íntegra, mas uma boa parte das teorias específicas sim.” (form. 07)

Em que pese, todos os fatores que possam influenciar na confiabilidade dos resultados aqui apresentados, como a proporção de dados obtidos no início e fim dos trabalhos, é grandiosamente satisfatório ver as expressões de conhecimento e confiança no que sabem, implícitas nos depoimentos da segunda etapa.

“Expressando expectativas a cerca do ensino a distância”

Quando falamos de educação à distância, estamos falando, “de um processo educacional em que a maior parte da comunicação é mediada por recursos tecnológicos que possibilitam superar a distância física”⁽¹¹⁾. Esse processo tem atraído inúmeras críticas, oriundas dos mais variados segmentos da sociedade, e que, segundo os estudiosos do assunto, podem ser agrupados em dois aspectos, a fobia e o fetiche, ambos não se fundam nos critérios de eficácia pedagógica e originam-se, o primeiro caso, pelo fato de ser mediado por um aparato tecnológico que propõe inovar uma instituição secular: a escola. E, no segundo caso, o fetiche, causado exatamente por se apoiar nesse inovador aparato tecnológico, contagia àqueles que acreditam que o novo é sempre bom, e ainda, que a quantidade do aparato determina a qualidade do ensino⁽¹¹⁾. As crenças que subsidiaram a investigação desta questão não se fundaram em nenhum dos aspectos anteriormente citados, mas no reconhecimento das deficiências do processo educacional, em todos os níveis e categorias profissionais no Brasil, em que a educação à distância se coloca como uma ferramenta estratégica. Com base nesta compreensão, estamos nos propondo a explorar, ambos os recursos, naquilo que de melhor poderemos usufruir destes, na direção de potencializar o seu uso na enfermagem. Assim, apresentamos agora as expressões das falas dos participantes do estudo, sobre o que pensam da ensino à distância.

(1º momento)

“Que me proporcione um entendimento maior com relação ao ensinar...” (form. 02)

“Possibilidade de conhecimento de forma inovadora e motivadora.” (form. 03)

“Adquirir experiência na área pedagógica, principalmente teórica.” (form. 05)

“Adquirir novos conhecimentos, atualização constante, melhoria do trabalho e do profissional.” (form. 06)

“... conhecimento pedagógico e metodologia do processo de ensino.” (form. 10)

“Minha expectativa é grande... É minha primeira experiência nesta sistemática, mas estou acreditando ser positiva...” (form. 24)

Concomitantemente, a expectativa explícita nos discursos acima, surgem sentimentos conflitantes, considerando o volume de conhecimentos a serem trabalhados, tanto pedagógicos como tecnológicos, declarados nos seguintes discursos:

“Ansiedade...” (form. 07)

“...tenho ansiedade em começar os estudos, pois para mim é

novidade, pois nunca participei antes.” (form. 14)

“...dúvidas...” (form. 48)

“Na realidade, no momento ainda estou perdida em relação ao curso...” (form. 44)

“No momento ainda muito confusa.” (form. 53)

Como vimos, no primeiro momento as expressões de expectativas em relação ao ensino à distância abrange uma grande variedade de discursos. Entretanto, no segundo momento do estudo, podemos categorizar as expressões em quatro grupos: aquelas que são favoráveis a essa sistemática de ensino, aquelas que são favoráveis, mas propõe que hajam mais momentos presenciais, maior disposição de bibliografia on-line, bem como, aqueles que expressam acreditar que teriam melhor aproveitamento se o curso fosse oferecido na modalidade presencial e aqueles que são desfavoráveis ao ensino à distância atribuindo a falta de momentos presenciais: Vejamos as falas:

(2º momento)

“Aqueles que são favoráveis a essa sistemática de ensino”

“No decorrer do curso percebe-se que a educação à distância ajuda a desenvolver uma certa autonomia, auto- cobrança e organização...”

“...é antes de tudo uma oportunidade para aperfeiçoamento dos professores do interior.” (form.3)

“...é um ensino de qualidade e comprometido com os alunos que buscam o título, fornecendo com isso respeito e credibilidade ao curso.” (form. 7)

“...muito bom, apesar das dificuldades encontradas. É desafiador, pois nos leva a “aprender a aprender”, construímos nosso conhecimento, que é o que desejamos dos nossos alunos.” (form. 9)

“Ótimo, este é o único modo de fazer especialização para mim, devido a carga de atividades...” (form. 13)

“Boa, possibilita ao profissional uma habilitação gradativa e participativa, vivenciando a prática, pois não retira o aluno da sua prática.” (form. 14)

“Aqueles que avaliaram favoravelmente, mas enfatizando a necessidade de adicionar/implementar outros fatores”:

“É uma modalidade acessível, compatível com as necessidades do mundo atual, porém momentos presenciais são fundamentais para interação e despertar mais consciente.” (form. 40)

“...necessitei de alguns momentos presenciais nos diversos módulos.” (form.5)

“Seria uma idéia fazer mais encontros ou seminários, para ter mais contato direto. Mesmo com estas dificuldades o curso está bom.” (form. 16)

“Achei ótimo na medida em que contempla a necessidade do aluno x tempo x deslocamento. Entretanto, acho que falta maior disponibilidade de referências on- line.” (form. 8)

“Aqueles que expressaram acreditar que teriam melhor aproveitamento se o curso fosse oferecido na modalidade presencial”

“Sinceramente, neste momento não havia possibilidade de cursar estudos presenciais e fui beneficiado, mas acho que o aproveitamento não seria o mesmo.” (form. 15)

“Aqueles que avaliaram desfavoravelmente a modalidade de ensino à distância”:

“Nova experiência, a qual eu não gostaria de reviver novamente.” (form.12)

“... acredito que deveríamos sentar mais com os tutores para nortear melhor e trocar mais experiências...” (form. 11)

“Percebendo transformação na sua prática pedagógica”

O curso trazia, entre seus objetivos, a discussão de propostas consistentes que traduzissem necessidades da prática social do enfermeiro - docente considerando historicamente as características das práticas em Educação e Saúde e os conflitos presentes na nossa sociedade. Pretendia-se desenvolver “...competências pedagógicas e técnicas que permitissem a análise, de forma crítica, tanto das práticas assistenciais a que se submetem os usuários dos serviços de saúde, como das práticas educacionais tradicionais e conservadoras de formação”⁽¹²⁾.

Como dito anteriormente, os dados apresentados aqui correspondem ‘aqueles coletados no segundo momento, em que os participantes responderam a seguinte solicitação: Após a realização do curso, em que aspectos você percebe que transformou a sua prática? Considere: concepção pedagógica, visão de homem e relação professor/ aluno.

Com as respostas foi possível organizar duas categorias: aqueles que compreendem que transformaram a sua prática pedagógica nas três dimensões sugeridas e aqueles que foram um pouco além, estabelecendo relação concepção pedagógica e relacionamento professor/aluno. Vejamos os depoimentos:

“Na concepção pedagógica é a da problematização que considero mais viável, pois ensina o aluno a “aprender a aprender”, ensina a pensar e formar um cidadão crítico. A relação professor/aluno deve ser de troca de informações vivenciadas, o aluno deve participar ativamente das aulas.” (form. 3)

“Aprendi a valorizar o conhecimento prévio do aluno e a ajudar o aluno a construir. Valorizar as pequenas dinâmicas, exercícios, tudo que permita a construção do conhecimento pelo aluno, com apoio do professor. (aprender a aprender). (form. 4)

“Acredito que em todos os aspectos houve a incorporação dos conteúdos e a conseqüente mudança na prática. Tenho buscado cada vez mais a problematização e o ensino voltado para construção individual e coletiva.” (form. 8)

“Em todos os aspectos, principalmente na parte pedagógica...” (form.15)

“Houve uma melhora no sentido de que permitiu uma melhor compreensão em todos os aspectos do ensino, inclusive dos comportamentos desenvolvidos e para identificar precocemente possíveis entraves da relação professor/aluno que possam prejudicar o processo de ensino, processo este também melhor compreendido dentro da concepção pedagógica, que vem traçar os caminhos a serem seguidos.” (form. 1)

*“...voltei a “aprender a aprender”, motivada a aprender e buscar atualização, principalmente para poder ensinar, sair do tradicional...”
“...sou otimista em acreditar na construção possível do cidadão crítico, reflexivo, flexível, atuante.” “...aproveitando e valorizando conhecimento prévio do aluno, na construção do conhecimento em sala de aula...” (form. 2)*

“Dentro da concepção pedagógica, o curso abriu pensamentos, construiu saberes e direcionou as idéias...” “...a partir do momento que melhoramos os conhecimentos e construímos saberes, muitos conceitos pré- estabelecidos e pré- julgados se dissipam e começamos a ver as coisas sob um novo paradigma...” “A relação professor- aluno melhorou...” (form. 9)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que a forma de ensinar e o papel do professor têm evoluído com a história do mundo, levando cada vez mais os alunos a serem agentes ativos na sua formação, firmando tendências e consolidando inovações⁽¹³⁾.

Portanto, ser professor é ter domínio do conteúdo da área de sua atuação e capacidade técnica, mas, além disso, é ter consciência de

sua responsabilidade no saber viver, conviver e ser. É “exercer, numa perspectiva de totalidade pessoal, as mediações possíveis da relação do aluno com o mundo, visando facilitar sua percepção, apreensão, domínio e, portanto, capacidade transformadora da realidade. Mas é também exercer, na mesma perspectiva de totalidade, uma relação interpessoal visando apoiar o aluno na construção de sua personalidade, facilitando-lhe o processo de lidar com suas possibilidades e limitações, com sua necessidade e condicionantes”⁽¹⁴⁾.

Buscamos “...uma pedagogia fundada na Ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando”⁽¹⁵⁾, salientando que o professor não pode abrir mão da competência técnico- científica, mas

também compreender sua prática docente enquanto dimensão social da formação humana, pois “formar ‘e muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”⁽¹⁶⁾.

Acreditamos que a essência da formação pedagógica foi assimilada pelos alunos do curso de Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área da Saúde: Enfermagem e a importância de capacitar homens e mulheres com saberes instrumentais jamais desvinculados da reflexão crítica sobre a prática. Mesmo a distância, como educação que é, o curso “...foi desenvolvido comprometido com a qualidade técnica e ética de um processo plenamente humano e, portanto, necessariamente com referência no social”⁽¹⁴⁾.

REFERÊNCIAS

1. Associação Brasileira de Enfermagem. Relatório final do levantamento de recursos e necessidades de Enfermagem no Brasil 1956-1958. Brasília (DF): ABEn; 1980.
2. Conselho Federal de Enfermagem. O exercício da enfermagem nas instituições de saúde do Brasil: 1982/1983. Rio de Janeiro (RJ): COFEn; 1985.
3. Silva V. A prática gerencial do enfermeiro em instituições hospitalares [dissertação]. São Paulo (SP): Departamento de Enfermagem, UNIFESP; 2000.
4. Pires D. Reestruturação produtiva e trabalho em saúde no Brasil. 1ª ed. São Paulo (SP): Annablume; 1998.
5. Germano RM. A ética e o ensino de ética na enfermagem do Brasil. São Paulo (SP): Cortez; 1993.
6. Paiva MS, et al. Enfermagem brasileira: contribuição da ABEn. Brasília (DF): ABEn Nacional; 1999.
7. Ministério da Saúde. Qualificação profissional e saúde com qualidade. Formação (Projeto de profissionalização dos trabalhadores da área de Enfermagem). Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2001.
8. Bicudo MAV. Fenomenologia confrontos e avanços. São Paulo (SP): Cortez, 2000.
10. Boery RNS. O enfermeiro educador: Objeto de decoração? – Uma história de Vida. Texto e Contexto Enferm 1994; 3(2):133-48.
11. Mandú ET. Significado Político - Pedagógico da Avaliação do Ensino - Aprendizagem. Texto e Contexto Enferm 1994; 3(2):157-70.
12. Xavier C. Educação à Distância: caminho entre dois “efes” - RADIS- Comunicação em Saúde. Fiocruz 2003; 6.
13. Bomfim MIRM, Torrez MNFB. A formação do formador no PROFAE: refletindo sobre uma proposta na área de Enfermagem. In: Ministério da Saúde. Formação (Projeto de profissionalização dos trabalhadores da área de Enfermagem). Vol 2. Fasc 4. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2002. p. 15-34.
14. Maranhão E. Diretrizes curriculares para os cursos universitários da área da saúde. Londrina (PR): Rede Unida; 2003.
15. Neto FJSL. Ser professor: necessidade de formação profissional específica. In: Ministério da Saúde. Formação (Projeto de profissionalização dos trabalhadores da área de Enfermagem). Vol 2. Fasc 4. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2002. p. 5-13.
16. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo (SP): Paz e Terra; 1996.

Data do recebimento: 18/08/2004

Data da aprovação: 11/10/2005