

# Ensino do processo de enfermagem: planejamento e inserção em matrizes curriculares\*

LEARNING PROCESS OF NURSING: PLANNING AND INSERT INTO MATRIZES CURRICULUM

PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA ENFERMERÍA: PLANIFICACIÓN Y INSERT INTO MATRIZES PLAN DE ESTUDIOS

Oriana Deyze Correia Paiva Leadebal<sup>1</sup>, Wilma Dias de Fontes<sup>2</sup>, César Cavalcanti da Silva<sup>3</sup>

## RESUMO

Este trabalho objetiva analisar a abordagem do ensino do processo de enfermagem, a partir dos planos de curso das disciplinas que evidenciam as bases conceituais e metodológicas do processo de enfermagem em instituições de Ensino Superior, em uma capital do Nordeste brasileiro. Os resultados evidenciaram que as disciplinas têm natureza prevalentemente teórica, apresentam ementas e bases conceituais com ênfase no suporte teórico-filosófico do processo de enfermagem, bem como no estudo das fases que o compõe. Evidenciou-se ainda a expressão e prevalência dos objetivos de domínio cognitivo e psicomotor e a utilização da metodologia tradicional.

## DESCRIPTORIOS

Ensino.  
Educação em enfermagem.  
Processos de enfermagem.

## ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the approach used to teach the nursing process based on the class plans of courses that evidence the concept and method bases of the nursing process in superior education institutions in a state capital of Northeast Brazil. Results showed that the courses are mostly theoretical, with amendments and concept bases emphasizing the theoretical-philosophical support of the nursing process, as well as on the study of the phases comprising it. Furthermore, it was shown there was an expression and prevalence of cognitive and psychomotor objectives and the use of traditional methodology.

## KEY WORDS

Teaching.  
Education, nursing.  
Nursing process.

## RESUMEN

Este documento tiene por objeto examinar el enfoque del proceso de aprendizaje de la Enfermería a partir de los planes de carrera de las disciplinas que constituyen las bases conceptuales y metodológicas de la Enfermería en instituciones de Educación Superior en una capital del Nordeste brasileño. Los resultados demostraron que las disciplinas tienen una naturaleza prevalentemente teórica y se constituyen en sumarios y bases conceptuales con énfasis en el respaldo teórico-filosófico del proceso de Enfermería, así como en el estudio de las fases que componen dicho proceso. Se evidenció asimismo la expresión y prevalencia de los objetivos de dominio cognitivo y psicomotor, y la utilización de la metodología tradicional.

## DESCRIPTORIOS

Enseñanza.  
Educação en enfermería.  
Procesos de enfermería.

\* Extraído da dissertação "Ensino do processo de enfermagem nos Cursos de Graduação: aproximações e distanciamentos frente às diretrizes curriculares nacionais, Universidade Federal da Paraíba, 2007. <sup>1</sup> Enfermeira. Mestre. Docente do Departamento de Enfermagem Médico-Cirúrgica e Administração do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, Brasil. oriwell@oi.com.br <sup>2</sup> Enfermeira. Doutora. Docente do Programa de Pós Graduação, nível Mestrado e do Departamento de Enfermagem Médico Cirúrgica e Administração, do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, Brasil. wilmadias@ccs.ufpb.br <sup>3</sup> Enfermeiro. Doutor. Docente do Departamento de Enfermagem Médico Cirúrgica e Administração do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, Brasil. profccs@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

Motivada por estabelecer-se como uma profissão com bases científicas definidas, a Enfermagem brasileira, na década de 1970, passou a delimitar seu objeto e definir sua metodologia de trabalho, visando conquistar autonomia enquanto prática cuidativa, e, assim, se libertar do paradigma dominante que a subjugava. O cuidar/cuidado, tomado como elemento central para a prática profissional, tem norteado os empreendimentos nas áreas de sua atuação prática e balizado suas atividades de ensino e pesquisa. Entretanto, recortar o cuidar/cuidado como objeto de trabalho da Enfermagem ainda não é suficiente para a consecução da evolução pretendida pela categoria, tendo em vista que, ao longo do tempo, as práticas cuidativas foram sub-valorizadas, como resultado da dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual<sup>(1)</sup>.

Na busca de uma reflexão e reconstrução dos modos de inter-relação entre os sujeitos envolvidos no cuidar-cuidado, o processo de enfermagem tem se apresentado como uma alternativa para reaproximar o enfermeiro de sua clientela, apresentando-se como um instrumento metodológico de trabalho. Tal método foi reconhecido como instrumento essencial à Enfermagem, capaz de prover autonomia, independência e especificidade à profissão; e é contemporaneamente descrito como um instrumento por meio do qual é possível identificar, compreender, descrever, explicar e/ou prever como nossa clientela responde aos problemas de saúde ou aos processos vitais, e determinar que aspectos dessas respostas requerem uma intervenção profissional de enfermagem<sup>(1-2)</sup>.

Estruturado em cinco etapas fundamentais, como apresentadas por diversos teóricos contemporâneos: levantamento de dados, diagnóstico de enfermagem, planejamento, implementação e avaliação; o referido método de organização de trabalho auxilia o profissional de enfermagem no desenvolvimento de uma assistência com qualidades individuais e resolutivas, desde que fundamentado por modelos conceituais ou Teorias de Enfermagem adequadas a cada situação de cuidado, exigindo, para tanto capacidades técnicas, intelectuais, cognitivas e inter-pessoais de quem o utiliza. Tendo em vista a necessidade da construção das referidas capacidades na execução do processo de enfermagem por parte dos enfermeiros, é compreensível que estas sejam desenvolvidas a partir da vivência acadêmica, especialmente nos cursos de graduação em Enfermagem, ao longo de sua formação teórico-filosófica e prática.

Nesse sentido, o ensino de graduação em Enfermagem vem se transformando para acompanhar os avanços no âmbito da produção de conhecimentos e a rapidez com que se propagam as informações, além das transformações no âmbito social, político e ético vivenciadas pelos exercentes le-

gais da profissão. No atual cenário, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais, expressas pela Resolução CNE/SES Nº 3/2001 que atua como orientações necessárias a estruturação de projetos pedagógicos de Instituições de Ensino Superior que ministram cursos de Graduação em Enfermagem, e que trazem como orientação basilar, o estímulo ao aprender a aprender, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e ao aprender a conviver juntos<sup>(3)</sup>.

Cabe destacar ainda, que a reflexão sobre as práticas educativas responsivas ao paradigma da educação vigente perpassa a consciência da necessidade da seleção criteriosa de metodologias de ensino-aprendizagem que focalizam o desejo de estimular o diálogo, a participação do discente e a compreensão dos diversos aspectos envolvidos numa abordagem mais libertadora, criativa, reflexiva, construtiva e questionadora dos conteúdos, visando o desenvolvimento de profissionais críticos e transformadores de suas realidades<sup>(4)</sup>.

Considerando que o processo de formação do enfermeiro requer atenção às demandas básicas da prática profissional, incluindo o ensino do método a ser utilizado pela categoria, o processo de enfermagem é introduzido nos cursos de graduação, a partir de disciplinas do componente básico, que buscam construir junto aos discentes, a competência conhecimento para executar suas fases, bem como desenvolver as habilidades e atitudes, no contexto das disciplinas do componente profissional, as quais oportunizam o aprendizado no âmbito teórico e prático.

Contudo, apesar da preocupação crescente no resgate da integração entre teoria e prática, a observação livre permite inferir que é comum a dissociação entre o que se ensina nas aulas teóricas e o que se observa como rotina nos campos de estágio, a exemplo do ensino e aplicação do processo de enfermagem. Cabe apontar a *participação* da própria academia favorecendo esta fragmentação entre o saber e o fazer, efetivando, inicialmente, a construção do conhecimento dentro dos limites das disciplinas e, secundariamente, obstaculizando a interação entre os conteúdos de disciplinas distintas, de modo que, no componente profissional do curso, há uma reprodução do modelo do saber fazer, desvinculado da crítica, reflexão e da articulação com os conteúdos trabalhados pelas demais disciplinas curriculares. Neste sentido, impulsionados pelo interesse no desenvolvimento de uma consciência crítica, reflexiva e questionadora dos futuros enfermeiros e considerando o papel fundamental do processo de formação para o alcance desse desenvolvimento, questiona-se: *Como se caracteriza o ensino das bases metodológicas do processo de enfermagem nas Instituições de Ensino Superior de Graduação da área? Em que nível o planejamento da disciplina adequa-se ao paradigma educacional vigente?*

O processo de enfermagem foi reconhecido como instrumento essencial à Enfermagem, capaz de prover autonomia, independência e especificidade à profissão.

## OBJETIVO

Analisar o planejamento de ensino das bases metodológicas do processo de enfermagem nas matrizes deste curso, tendo como referencial as Diretrizes Curriculares Nacionais propostas na Resolução 03/2001.

## MÉTODO

Pesquisa exploratória e descritiva de abordagem qualitativa, realizada em três Instituições de Ensino Superior situadas no município de João Pessoa/PB, sendo uma pública e duas privadas, onde são ministrados cursos de graduação em enfermagem, reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Todas atenderam ao critério de contar com turmas no último período letivo curricular. As três Instituições foram identificadas pelas letras A, B e C, e se dispuseram formalmente, a colaborar com a investigação através da assinatura das Cartas de Aceite. O estudo foi desenvolvido, em consonância com a Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Saúde<sup>(5)</sup> sendo protocolado sob o Nº 1004/07 no Comitê de Ética em Pesquisa do CCS/UFPB. A coleta dos dados ocorreu no mês de abril de 2007, período no qual, foram analisados os planos de curso da disciplina Metodologia da Assistência de Enfermagem, responsável pelo repasse das bases conceituais do processo de enfermagem e as competências necessárias à sua aplicação.

Para o desenvolvimento do estudo utilizou-se como instrumento, um formulário estruturado, construído com base no referencial teórico de autores nacionais, contendo itens

condizentes com a ementa, bases conceituais, número de créditos, carga horária, objetivos, estratégias de ensino-aprendizagem, recursos didáticos, estratégias de avaliação e referências utilizadas. A técnica de coleta de dados consistiu na extração direta dos elementos de interesse do estudo, dos planos de curso para o formulário<sup>(6-7)</sup>. O material obtido foi analisado com base na Técnica de Análise de Conteúdo. O referido método prevê a codificação das mensagens, por recorte e enumeração de unidades temáticas (núcleos de sentido), as quais foram agrupadas, utilizando-se regras como presença, frequência e co-ocorrência, dando origem as categorias e respectivas subcategorias que foram discutidas à luz da Resolução Nº 3/2001 e da literatura pertinente à temática<sup>(8)</sup>.

## RESULTADOS

A análise dos planos de curso permitiu evidenciar que, nas três instituições participantes da investigação, as quais se organizam em sistema de créditos, as disciplinas são igualmente denominadas *Metodologia da Assistência de Enfermagem*, fato que transparece a especificidade de tais disciplinas e sua conseqüente finalidade para o desenvolvimento das competências saber-fazer e ser, ambas, fundamentais na apropriação do processo de enfermagem pelo discente, com vistas à sua operacionalização no contexto do cuidar-cuidado da clientela.

Seguindo a orientação metodológica da técnica de análise de conteúdo, foi identificada, no *corpus* do estudo, constituído pelos planos de curso da disciplina em análise, nove categorias e respectivas subcategorias apresentadas a seguir:

**Quadro 1** - Categorias, codificação e subcategorias oriundas da análise temática dos planos de curso das disciplinas *Metodologia da assistência de Enfermagem* - João Pessoa - 2007

CATEGORIA	CÓDIGO	SUBCATEGORIA
1. Situação inclusiva na matriz curricular	ICB ICP	Inclusão no componente básico Inclusão no componente profissional
2. Caracterização da carga horária letiva	ET TP	Eminentemente teórica Teórico-prática
3. Dimensão descritiva das ementas	EBTFPE EBELPE EECPPE	Estudo das bases teórico-filosóficas do processo de enfermagem Estudo das bases ético-legais do processo de enfermagem Estudo das etapas constituintes do processo de enfermagem
4. Domínio dos objetivos de ensino	DC DPM	Domínio cognitivo Domínio psicomotor
5. Dimensão descritiva das bases conceituais	STFPE SELPE IBVPC DDPE	Bases teórico-filosóficas do processo de enfermagem Bases ético-legais do processo de enfermagem Instrumentos básicos vinculados ao processo de cuidar Divisão didática do processo de enfermagem
6. Natureza das estratégias metodológicas do ensino	MEPP MECG	Métodos de exposição pelo professor Métodos de elaboração conjunta e em grupo
7. Coerência dos recursos didático-pedagógicos com os métodos de ensino	CMEPP MECG	Coerente com os métodos de exposição pelo professor Coerente com os métodos de elaboração conjunta e em grupo
8. Contemporaneidade das referências	RC RNC	Referências contemporâneas Referências não contemporâneas
9. Modalidade dos métodos avaliativos	AS	Avaliação somativa

## DISCUSSÃO

Na categoria *Situação inclusiva na matriz curricular*, foi possível identificar a subcategoria *inclusão no componente básico* por meio da unidade temática: *...terceiro período letivo...* extraída do plano de curso da instituição B, e a subcategoria *inclusão no componente profissional*, por meio da unidade temática: *... quarto período letivo...* presente nos planos das instituições B e C.

Neste contexto de análise, destacam-se dois aspectos importantes vinculados ao ensino das bases conceituais do processo de enfermagem inserido em matrizes curriculares organizadas em disciplinas, o tipo de matriz curricular mais comum no sistema educacional brasileiro, cuja característica principal é o caráter fragmentador da construção de conhecimentos. O primeiro aspecto refere-se à inclusão da disciplina em períodos do componente básico, contexto de ensino-aprendizagem que dificulta o desenvolvimento concomitante das competências *saber, fazer e ser*, fundamentais ao processo de cuidar e induz a uma baixa motivação dos discentes frente à aprendizagem dos conteúdos, pela falta de significatividade destes no contexto em análise, resultando em um ensino passivo denominado educação bancária<sup>(9)</sup>.

O segundo aspecto, consiste na condução da referida disciplina no componente profissional, espaço oportuno para a articulação das competências já referidas, o que contribui para a otimização do aprendizado vinculado ao processo de enfermagem, haja visto que as disciplinas deste componente lhes servem de base, seja para sua compreensão teórica e/ou sua aplicação prática, resultando em um aprendizado significativo. No contexto da categoria *Caracterização da carga horária letiva*, a análise possibilitou a construção da subcategoria  *eminentemente teórica*, por meio da unidade temática... *Créditos teóricos...*, evidente nas Instituições A e B; e a subcategoria *teórico-prática* por meio da unidade temática *...Créditos teórico-práticos...*, identificada no plano de curso da Instituição C.

A ocorrência da abordagem eminentemente teórica do processo de enfermagem é a mais comum no cotidiano das Instituições de Ensino Superior, entretanto, a não articulação desta primeira com a abordagem prática tem dificultado a percepção, por parte dos discentes, quanto à aplicação deste instrumento básico de enfermagem e quanto a sua viabilidade no cotidiano do processo de cuidar/cuidado da área.

Salientamos que, a leitura do artigo 5º da Resolução Nº 3/2001 do CNE/CES, que apresenta as competências e habilidades específicas do enfermeiro a serem construídas junto aos discentes da graduação, revela, nos Incisos IV, XV, XIX e XXIX, competências que se relacionam diretamente a aplicação de todas as fases do processo de enfermagem, donde se depreende que competências e habilidades podem ser construídas através da aplicação do processo de enfermagem. Conclui-se, portanto, que o ensino deste instrumento bási-

co, na graduação, é de inestimável importância para a formação de enfermeiros competentes e que sua aprendizagem, perpassa experiências de aprendizado teórico e prático, para que haja verdadeiramente aprendizado de conhecimentos, construção de habilidades e de atitudes.

A categoria *Dimensão descritiva das ementas* aponta para um processo de ensino que busca estabelecer a Enfermagem como uma profissão com bases científicas definidas, bem como delimitar e caracterizar o cuidar-cuidado enquanto objeto da prática cuidativa desta profissão, de modo a re-construir a autonomia dos enfermeiros, liberando-os do paradigma dominante que, historicamente, a caracterizou como profissão auxiliar das práticas de saúde.

A análise das unidades temáticas que contemplam a categoria, acima referida, possibilitou a construção de três subcategorias: *Estudo das bases teórico-filosóficas do processo de enfermagem* (exemplo: *...estudo das teorias de enfermagem... / enfoca... aspectos conceituais e filosóficos da Enfermagem... / a construção do conhecimento na enfermagem...*), *Estudo das etapas constituintes do processo de enfermagem* (exemplo: *...estudo... planejamento da assistência / Enfoca... a sistematização da assistência de enfermagem ao indivíduo família e comunidade*), e *Estudo das bases ético-legais do processo de enfermagem* (exemplo: *Enfoca... os estatutos do exercício profissional...*), apenas na Instituição B. Destaca-se a ausência das bases ético-legais, nas Instituições A e C.

Embora a Resolução Nº 3/2001 não tenha caráter determinativo e atue na flexibilização e organização das matrizes curriculares das Instituições de Ensino Superior, há que se considerar que a inclusão de alguns aspectos, a exemplo da abordagem ético-legal do processo de enfermagem, é imprescindível na construção da ementa das disciplinas em foco, pois os aspectos legais, expressos na Lei 7.498/86 do exercício profissional e na Resolução 272/2002 da sistematização da assistência de enfermagem, expressam, explícita e implicitamente, considerações acerca da aplicação do processo de enfermagem, cujas competências devem ser construídas ao longo do processo de formação dos profissionais da área, pois é de grande relevância na integração das competências saber-fazer e ser<sup>(10-11)</sup>.

Outro componente de relevante importância, no planejamento de toda ação educativa, consiste na *determinação dos objetivos*, os quais devem expressar os resultados que os discentes atingirão ao final da disciplina<sup>(6)</sup>. A análise dos objetivos expressos pelos planos de curso envolvidos no estudo, revelou surpreendentemente que, na Instituição B, não havia a expressão de objetivos de ensino. O achado é importante, pois, a ausência dos objetivos no processo ensino-aprendizagem, compromete o plano de curso quanto à eficiência da organização das ações da disciplina, com vistas à construção de competências profissionais.

De outro modo, as Instituições A e C expressaram objetivos educacionais que auxiliaram na determinação da próxima categoria de análise, fundamentada através da

taxonomia de Bloom e seus colaboradores, intitulada *Domínio dos objetivos de ensino*<sup>(8)</sup>. As unidades temáticas, expressas na subcategoria *domínio cognitivo* (exemplo: ...capacitar o discente a prestar assistência de enfermagem sistematizada e individualizada... / ...proporcionar... reflexões a respeito do processo de cuidar em enfermagem...), ratificam a natureza predominantemente teórica da disciplina que trabalha as bases conceituais do processo de enfermagem nas Instituições de Ensino Superior, confirmando que os objetivos primordiais da referida disciplina perpassam a construção da competência conhecimento e habilidades intelectuais dos discentes. Destacamos, contudo, que, conforme já expresso, até mesmo para se construir a competência conhecimento é imprescindível a oportunidade de aprendizado prático e significativo.

Outro foco de análise, referente à subcategoria *domínio psicomotor* (exemplo: ...Implementar... (o) processo de enfermagem a partir de diferentes estruturas teóricas de enfermagem / ...proporcionar estratégias... para efetivar um cuidado sistematizado...), revela que nos planos de curso das instituições A e C também são expressos objetivos condizentes com o *saber fazer*, ou habilidades motoras. Ressaltamos, que a distinção dos limites entre este domínio atende a objetivos didáticos, mas que na prática a utilização de uma habilidade envolve a mobilização de um conhecimento para o desempenho eficaz de uma tarefa prática.

Chamamos a atenção para o fato de que o plano de curso da Instituição A traz a caracterização da disciplina como eminentemente teórica, o que novamente nos põe frente a um questionamento importante: como atender a objetivos que vislumbram competências psicomotoras, se a disciplina só oportuniza carga horária teórica? Cabe ainda refletir sobre o fato de que a predominância teórica das referidas disciplinas, as quais requerem a construção de conhecimento e habilidades que envolvem o caráter cognitivo, psicomotor e afetivo, ficam comprometidas, já que a sinergia das competências estabelece-se em situações práticas. Do contrário, *a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo*<sup>(9)</sup>.

Através da categoria denominada *Dimensão descritiva das bases conceituais*, se averiguou o sentido dos conteúdos elencados e trabalhados. Nesta foram identificadas quatro subcategorias: *bases teórico-filosóficas do processo de enfermagem* (exemplo: Evolução do conhecimento em enfermagem... / Ciência e teoria... / ...Teorias de enfermagem...), identificadas nos planos das três instituições; *bases ético-legais do processo de enfermagem* (exemplo: ...o processo de enfermagem e as questões ético-legais...), identificada a partir de unidades temáticas levantadas do plano da instituição B; a subcategoria *instrumentos básicos vinculados ao processo de cuidar* (exemplo: ...instrumentos básicos para o cuidar em Enfermagem.../observação.../criatividade.../trabalho em equipe.../destreza manual.../princípio científico...), identificada através das instituições A e

B e, por fim, a identificação da subcategoria *divisão didática do processo de enfermagem* (exemplo: ...levantamento de dados.../diagnóstico de enfermagem.../planejamento da assistência.../avaliação... /etapas do processo de enfermagem e suas relações), levantadas dos planos de curso das três instituições.

Compreende-se que a identificação da subcategoria *Bases teórico-filosóficas do processo de enfermagem* expressa a valorização do aspecto científico e filosófico a *dar sentido, razão*, à aplicação da estrutura metodológica do processo de enfermagem. Um aspecto importante tendo em vista que o processo consiste num instrumento de aplicação de um pensar, construído apoiado no método científico e com vistas a auxiliar a aplicação prática de modelos conceituais e teorias vinculadas ao cuidar em Enfermagem. Este último, um fenômeno que transcende as exigências de compreensão científica, demandando reflexões filosóficas sem as quais as ações dos enfermeiros não passarão de simples procedimentos, desvinculadas de essência cuidativa<sup>(12)</sup>.

Destaca-se a identificação de unidades temáticas relativas à subcategoria *bases ético-legais do processo de enfermagem* apenas no plano de curso advindo da instituição B, em conformidade com a ementa da disciplina da referida instituição. Acreditamos que os conteúdos, relativos à subcategoria citada, se enquadram nos requisitos teóricos práticos colocados pelas exigências do mundo do trabalho. Tais conteúdos deveriam estar contemplados nos planos das demais instituições até por perpassarem a construção de competência ética exigida no exercício da Enfermagem. Conforme já destacamos anteriormente, a Sistematização da Assistência de Enfermagem é uma exigência do Conselho Federal da categoria, regulamentado por meio da Resolução 272/2002 do referido órgão, em consonância com a Lei 7.498/86, que dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão<sup>(10-11)</sup>.

A identificação da subcategoria *instrumentos básicos vinculados ao processo de cuidar*, na análise temática dos planos de curso, reitera o compromisso da disciplina Metodologia da Assistência de Enfermagem na construção de competências específicas à profissão, já que os instrumentos básicos envolvem o conjunto de conhecimentos e habilidades essenciais ao seu exercício. Tais instrumentos compreendem a observação, a comunicação, o trabalho em equipe, planejamento, avaliação, destreza manual e habilidade psicomotora, os princípios científicos e o método científico, os quais aplicados com responsabilidade e compromisso tendem a conferir qualidade organizativa à assistência de enfermagem. Esta última, por sua vez, é considerada um dos objetivos do uso do processo de enfermagem, um método científico de resolução de problemas que demanda os demais instrumentos básicos para se efetivar<sup>(13)</sup>.

A subcategoria *divisão didática do processo de enfermagem* permite inferir que há uma valorização da constru-

ção de competências necessárias à operacionalização de cada fase do processo de modo específico, com vistas a capacitação dos discentes em desenvolver metodologicamente o processo.

É preciso, compreender que a finalidade da aprendizagem das bases conceituais referidas incide sobre a construção de concepções, por parte dos discentes e da materialização destas através dos seus comportamentos. Faz-se necessário ainda admitir que, para tal alcance, é preciso, além de discernimento na construção de objetivos de aprendizagem e bases conceituais importantes e significativas, visualizarmos a sinergia necessária a estes dois elementos, através da seleção de métodos ou procedimentos de ensino adequados a tal aprendizagem, os quais orientaram a construção da próxima categoria de análise, *Natureza das estratégias metodológicas do ensino*.

Nas três instituições de ensino envolvidas no estudo, dois métodos caracterizam o processo de ensino da disciplina em análise. O primeiro deu origem a subcategoria *métodos de exposição pelo professor* (exemplo: aulas expositivas.../exposição oral do conteúdo programático. /leitura de textos, artigos, periódicos...), e denota a importância da atuação da figura docente na determinação da direção do processo de ensino da disciplina Metodologia da Assistência. O referido método é caracterizado pela evidência do trabalho do professor diante da situação de receptividade do discente, termo que apresenta significado distinto de passividade<sup>(6)</sup>.

Considerando a especificidade da disciplina e a possível novidade com a qual os discentes são apresentados às bases conceituais a serem trabalhadas, pode-se considerar oportuno o emprego de estratégias do método de exposição pelo professor. Cabe, entretanto, enfatizar que estas não devem ser utilizadas com vistas à transmissão ou repasse de conhecimentos, uma característica da educação bancária, cuja filosofia contraria as concepções didáticas e pedagógicas da atualidade, inclusive às orientações expressas pelas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Enfermagem, que apontam para um processo de formação de profissionais críticos, criativos, reflexivos, com compromisso político e capazes de enfrentar os problemas reais no íterim de suas complexidades. Cabe destacar que a formação pretendida pressupõe a autonomia dos sujeitos desse processo, na alternativa pela utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem, que possibilitem aos discentes assumirem o papel de sujeitos na construção de seus conhecimentos<sup>(14)</sup>.

A segunda subcategoria, denominada *métodos de elaboração conjunta e em grupo* (exemplo: trabalhos e discussões em grupo.../ painel duplo... /seminários...), denota, por sua vez, a valorização do discente no processo de construção do ensino em Metodologia da Assistência de Enfermagem, incluindo tanto a interação dos discentes com os docentes, quanto à interação entre os primeiros. As estratégias que auxiliaram a identificação do referido méto-

do contribuem para o emprego da conversação, a qual tem um grande valor didático, ao desenvolver, nos discentes, as habilidades de expressar opiniões, as quais, por sua vez, tendem a exigir construções internas mais complexas e necessárias à verbalização de experiências pessoais, à elaboração de argumentos para refutar a opinião dos outros, bem como desenvolver habilidades relacionadas ao aprender a escutar, descrever fatos, interpretar, dentre outras importantes habilidades necessárias à formação do enfermeiro<sup>(6)</sup>, exigidas pelo mundo contemporâneo.

As estratégias identificadas no corpus do estudo tendem a valorizar a realidade concreta e a necessidade de se extrapolar os conteúdos e as questões técnicas. Seus valores incidem, neste sentido, na oportunidade de se trabalhar as emoções e as relações interpessoais, a partir da discussão e construção de valores e atitudes, inerentes ao aprender a viver juntos e ao aprender a ser, competências importantes tendo em vista que a prestação do cuidado é realizada por sujeitos carregados de valores, culturas e ideologias que permeiam suas práticas profissionais<sup>(14)</sup>.

Neste sentido, destacamos a importância do emprego de estratégias de ensino compatíveis com o método descrito, na disciplina Metodologia da Assistência de Enfermagem, cujos desígnios permeiam a construção de competências fundamentais ao exercício da assistência sistematizada, a qual requer muito mais do que sujeitos capazes de memorizar conteúdos, perpassando pelo uso do raciocínio, da criticidade, da interpretação e por competências relacionadas ao trabalho em equipe, já que o enfermeiro configura-se como sujeito de duas equipes, a equipe da saúde e a de enfermagem, cuja complexidade extrapola os limites do somatório de atitudes individuais.

Reconhecendo a importância da construção de competências vinculadas à criticidade, à autonomia e às relações interpessoais na formação acadêmica, a Resolução Nº. 03/2001 enfatiza a importância da seleção de estratégias de ensino que permitam a construção de tais competências, em seu artigo 14, incisos VI e VII. Cabe, entretanto, ressaltar que a seleção de estratégias de ensino adequadas ao bom aprendizado requer a escolha de recursos didático-pedagógicos adequados ao método de ensino previamente selecionado, bem como aos objetivos da aprendizagem, às bases conceituais a serem trabalhadas, aos discentes e ao ambiente no qual o ensino acontece. Neste sentido, destacamos, a priori, a ausência dos referidos recursos no plano de curso da instituição B, cuja justificativa pode perpassar a sub-valorização do referido componente no planejamento da disciplina<sup>(3)</sup>.

Ressalta-se, ainda, a importância de que seja valorizada, na medida adequada, a seleção de recursos que sejam coerentes à singularidade dos discentes no tocante aos diversos meios de assimilação e apropriação do conhecimento, já que concebemos a aprendizagem como um processo dinâmico que envolve a necessária interação entre docente e discente. Dado que não há uma classificação de

recursos universalmente aceitos ou aceitos sem críticas, optamos por analisar o material extraído dos planos de curso das instituições A e C, na perspectiva de identificar a *Coerência dos recursos didático-pedagógicos com os métodos de ensino*.

Os recursos que incluem *quadro branco, pincéis, transparências, slides, projetor de slides, data show, textos, cartaz, giz, livros, dentre outros*, contribuíram para a identificação da subcategoria *coerente com os métodos de exposição pelo professor* por constituírem recursos auxiliares da atuação docente nas aulas expositivas ou demonstrativas. De outro modo, *cartazes, textos e livros* constituem recursos materiais por meio dos quais é possível trabalhar a interação professor-aluno, bem como trabalhar determinadas temáticas na coletividade, auxiliando, portanto, na identificação da subcategoria *coerente com os métodos de elaboração conjunta e em grupo*.

Ao discorrer sobre o emprego de recursos na situação de ensino, destacamos que a utilidade destes elementos incide sobre a sua capacidade em produzir estímulo à aprendizagem, em apresentar, com maior clareza e precisão, os conteúdos do ensino, favorecendo, neste sentido, a aquisição individualizada de conhecimento. Destacamos também, a importância do uso combinado de recursos em um mesmo momento de ensino a fim de instigar o aprendizado coletivo<sup>(7)</sup>.

Enfatizamos a importância de que os recursos sejam permanentemente adequados ao desenvolvimento tecnológico da época e do meio onde serão utilizados, a fim de continuamente proporem formas motivadoras de ensino. Cabe ainda destacar que nenhum recurso, por si só, pode gerar êxito para o processo de ensino. Estes devem necessariamente estar atrelados a um método previamente selecionado a partir dos conteúdos (bases conceituais) e objetivos de ensino, também já conhecidos<sup>(15)</sup>.

A categoria seguinte enfocou as referências utilizadas no contexto das disciplinas, as quais foram analisadas segundo a sua atualidade, dando origem a categoria *Contemporaneidade das referências*, que contempla duas subcategorias, denominadas, respectivamente, *referências contemporâneas* (exemplo: ALFARO-LEFEVRE... Aplicação do processo de enfermagem... 2005/ HORTA... Processo de enfermagem... 1979/ IYER; TAPTICH; BERNOCCHI-LOSEY... Processo de diagnóstico em enfermagem... 1993/ CIANCIARULLO... Instrumentos básicos para o cuidar... 2004) e *referências não contemporâneas* (exemplo: ALFARO LEFEVRE ... 2000/ CARPENITO...Diagnóstico de Enfermagem: aplicação à prática clínica... 1997/ Diagnósticos de enfermagem da NANDA.... 2000/ NIELSEN; MORTENSEN... Classificação Internacional das práticas de Enfermagem do conselho Internacional de Enfermeiras: versão alfa... 1997/ CAMPENDELLI...Processo de Enfermagem na prática... 1989). Cabe destacar que foram consideradas referências contemporâneas aquelas cujo tempo de publicação era inferior a cinco anos, às consideradas básicas ou fundamen-

tais quando se discute o ensino do processo de enfermagem, independente do ano de publicação, bem como as que não foram publicadas em edições mais recentes.

O elevado número de unidades temáticas que contribuiu com a identificação da subcategoria *referências não contemporâneas* é inquietante, na medida em que vivenciamos, nas últimas décadas, um intenso investimento nos estudos acerca da sistematização da assistência de enfermagem, que incluem o processo de enfermagem e instrumentos vinculados. Tais aspectos, associados à velocidade acelerada com que as informações se dissipam no mundo contemporâneo, exige dos profissionais o estudo e atualização contínua, evidenciando a necessidade de que os docentes da disciplina em foco busquem continuamente fontes recentes para fundamentar o trabalho com as bases conceituais.

Num contexto paradigmático em que o objetivo central do ensino recai sobre a aprendizagem ativa e consciente dos conteúdos, na perspectiva da formação de sujeitos ativos e transformadores do seu meio, não há como proceder a uma análise do ensino, desconsiderando os modos de avaliação utilizados pelo professor para validar a obtenção do aprendizado. Nesta perspectiva, apresentar-se-á, a categoria de análise *Modalidade dos métodos avaliativos*.

Destacamos que, não constitui objetivo do presente estudo proceder a uma análise dos métodos avaliativos utilizados na disciplina, pois haveria a necessidade do respaldo de um material que atendessem especificamente a tal propósito. Não obstante buscou-se identificar, no contexto da disciplina em foco, sob que perspectiva a avaliação estava sendo empreendida frente ao processo de ensino-aprendizagem, à luz de três importantes atribuições: Verificação; Qualificação e Apreciação Qualitativa a partir de padrões de desempenho<sup>(6)</sup>.

A análise dos três planos de curso contribuiu para inferir que os métodos avaliativos, utilizados na disciplina, almejam a verificação do aprendizado do aluno, utilizando-se, como instrumentos principais, *provas escritas, atividades teórico-práticas e exercícios*, cujo resultado é orientado pela atribuição de notas, o que ficou evidente a partir da identificação das seguintes unidades temáticas: *provas... 0 a 10, avaliação somativa, atividade... de 0 a 10, e exercícios valendo 10,0*. Por conseguinte, identificou-se no contexto das modalidades dos métodos avaliativos, apenas uma sub-categoria, denominada *avaliação somativa*.

Tal avaliação consiste num processo de descrição e julgamento, com vistas à classificação dos discentes ao final de uma unidade, semestre ou curso. A referida modalidade, busca a averiguação dos níveis de aproveitamento dos conteúdos pelos discentes, expressos através de notas ou conceitos<sup>(7)</sup>.

Vale salientar que as DCN para os Cursos de Graduação em Enfermagem, destacam que: *As avaliações dos alunos deverão basear-se nas competências, habilidades e conteú-*

*dos curriculares desenvolvidos...* Neste sentido, resta saber se de fato, a modalidade avaliativa identificada, associada ao caráter predominantemente teórico da disciplina em análise, permite o alcance do que orienta as Diretrizes e, em especial, tendo em vista as competências requeridas à aplicação do processo de enfermagem, pois, avaliar competências significa observar o discente em sua capacidade de pensar e agir eficazmente em uma situação; consiste em acompanhá-los durante a busca por soluções para enfrentar as situações complexas, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles<sup>(3,16)</sup>. Ressaltamos, entretanto, que o aspecto avaliativo da disciplina em discussão exige uma análise para além os limites da própria disciplina e corrobora a disparidade entre os avanços na concepção crítico-reflexiva sobre a formação de profissionais contemporâneos e a práxis educacional conservadora.

## CONCLUSÃO

Diante do exposto, é necessário que os docentes das Instituições pesquisadas busquem desenvolver estratégias de ensino que possibilitem articular as bases teóricas com o mundo da prática na disciplina Metodologia da Assistência de Enfermagem, cuja riqueza de especificidades deve ser experienciada ainda no processo de formação profissional, dado que os processos de ensino só se justificam com seu conseqüente resultado, o aprendizado, verificado através da aquisição das competências saber-fazer-ser.

Destacamos, neste sentido que a ideologia que subjaz às diretrizes contemporâneas para a educação superior demandam a articulação de estratégias e métodos de ensino que aperfeiçoem a formação de profissionais diferenciados, cujos potenciais vão além das capacidades cognitivas, como um dia julgamos ser o principal objetivo das escolas formadoras. Vivenciamos, portanto, a valorização do

## REFERÊNCIAS

1. Garcia TR, Nóbrega MML. Sistematização da Assistência de Enfermagem: reflexões sobre o processo. In: Anais do 52º Congresso Brasileiro de Enfermagem; 2000; Olinda/Recife- BR. Recife: ABEn-Seção-PE; 2002. p. 231-43.
2. Horta WA. Processo de enfermagem. São Paulo: EPU; 1979.
3. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES n. 3, de 7 de novembro de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem [legislação na Internet]. Brasília; 2001. [citado 2006 jan. 2]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>.
4. Corona MBE. O significado do ensino do processo de enfermagem para o docente [tese na Internet]. Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo; 2004. [citado 2008 set. 15]. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-06052005-100508/>
5. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 196, de 10 de outubro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Bioética. 1996;4(2 Supl):15-25.
6. Libâneo JC. Didática. São Paulo: Cortez; 1994.
7. Sant'Anna FM, Turra CMG, Enricone D, André LC. Planejamento de ensino e avaliação. 11ª ed. Porto Alegre: Sagra Luzzatto; 1995.
8. Bardin L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 2006.
9. Freire P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
10. Brasil. Lei n. 7498, de 25 de junho de 1986. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 1986. Seção 1, p. 9273-5.

empreendimento na formação de profissionais com competências que perpassem a construção de conhecimentos a partir da realidade que o cerca, pela construção de habilidades respaldadas pelo conhecimento construído e pela formação de atitudes que respondam às complexas demandas do contexto de trabalho.

É oportuno acrescentar que o cenário acima mencionado só será possível a partir de investimentos que contemplem revoluções ideológicas e normativas para além de meros reformismos ou ajustes pontuais no processo de formação, pois de nada adianta criar uma nova instituição com velhas práticas, como: currículos fragmentados e desvinculados da realidade das escolas, ausência de relações entre teoria e prática, formação conteudística e concepção iluminista do conhecimento<sup>(17)</sup>.

Quanto aos aspectos normativos, julgamos que o primeiro passo foi dado com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais e a conseqüente autonomia das Instituições de Ensino Superior no contexto da composição das matrizes curriculares de seus cursos de graduação, resta então a ousadia dos passos subseqüentes rumo a libertação do modelo positivista a partir da investitura em práticas pedagógicas coerentes aos pressupostos da integralidade e interdisciplinaridade na formação profissional<sup>(18)</sup>, capazes de reservar o respeito a todos os sujeitos do processo formativo.

Nesse contexto, evidencia-se que o mundo contemporâneo reclama a adoção de métodos de avaliação da aprendizagem que demandam muito mais do que o controle e a classificação dos discentes a partir de uma nota ou conceito. Demandam uma modalidade avaliativa que valorize o aspecto qualitativo atrelado ao aprendizado e que, sobretudo, transforme as atividades avaliativas em mais uma oportunidade de aprendizado, ou seja, que confirmem à avaliação e aos métodos de ensino uma relação dialógica.

- 
11. Conselho Federal de Enfermagem (COFEN). Resolução n. 272/2002. Dispõe sobre a Sistematização da Assistência de Enfermagem – SAE, nas Instituições de Saúde Brasileiras [legislação na Internet]. Brasília; 2002. [citado 2008 set. 15]. Disponível em: <http://www.portalcofen.gov.br/2007/materias.asp?ArticleID=7100&sectionID=34>
  12. Mussi FC, Gennari TD, Whitaker IY, Fernandes MFP, Brasil VV, Cruz DALM. Processo de enfermagem: um convite à reflexão. *Acta Paul Enferm*. 1997;10(1):26-32.
  13. Cianciarullo TI. Instrumentos básicos para o cuidar. São Paulo: Atheneu; 2003.
  14. Fernandes JD, Rosa DOS, Vieira TT, Sadigursky D. Dimensão ética do fazer cotidiano no processo de formação do enfermeiro. *Rev Esc Enferm USP* [periódico na Internet]. 2008 [citado 2008 nov. 20] 42(2):[cerca de 8 p.]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v42n2/a25.pdf>
  15. Okane ESH, Takahashi RT. O estudo dirigido como estratégia de ensino na educação profissional em enfermagem. *Rev Esc Enferm USP* [periódico na Internet]. 2006 [citado 2008 set. 15];40(2):[cerca de 10 p.]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v40n2/02.pdf>
  16. Perrenoud P. Construir competências desde a escola. Porto alegre: Artmed; 1999.
  17. Gadotti M. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: [s.n.]; 2000.
  18. Silva KL, Sena RR. Integralidade do cuidado na saúde: indicações a partir da formação do enfermeiro. *Rev Esc Enferm USP* [periódico na Internet]. 2008 [citado 2008 nov. 20];42(1):[cerca 9 p.]. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v42n1/07.pdf>