



## Artigos Originais

# Educação em Enfermagem: percepções de docentes sobre o currículo crítico-social

*Nursing Education: Perceptions of teachers about critical social curriculum*

**Sabrina Corral-Mulato<sup>1</sup>**

**Sonia Maria Villela Bueno<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Doutoranda, Universidade de São Paulo

<sup>2</sup> Professora Associada, Universidade de São Paulo

**RESUMO:** A educação vem atravessando um período de constantes transformações que influenciam na necessidade da mudança de paradigmas e, conseqüentemente, de currículo. A universidade vem tentando se atualizar diante da demanda dos jovens que cresceram sob a constante inovação tecnológica. Esta investigação teve como objetivo identificar com os docentes de um curso superior em Enfermagem, como está a inserção deles no currículo adotado recentemente por esta escola. Para tanto, foi utilizada a metodologia qualitativa, usando como técnicas a observação participante (diário de campo) e um questionário aberto auto-aplicável com questões abertas e fechadas de identificação e sobre a temática. Para a análise dos resultados, foram identificados os eixos temáticos, o que possibilitou a categorização das mesmas. Identificou-se que os docentes ainda estão divididos com relação às suas opiniões. Enquanto alguns vêem de forma positiva o processo e procuram se encaixar nas exigências atuais, outros não concordam e têm dúvidas com relação à implantação e aos resultados pretendidos.

**Palavras-chave:** Currículo; Docente de Enfermagem; Educação em enfermagem; Educação Superior; Enfermagem.

**ABSTRACT:** The education and the society are passing through a period of constant changes that influence the need of changing paradigms already established some time ago. The university is trying to update forward the demand of young people who grew up under the constant technological innovation. We propose to identify with the teachers of a course in nursing at higher education, how is the insertion of them in the new curriculum adopted by the school. To that end, we used a qualitative methodology, using techniques such as participant observation (field diary) and a self-administered questionnaire with open and closed questions of identification and about the topic. We realize that they are still divided. While some see the process in a positive way and trying to adapt to the current requirements, others do not agree and have doubts regarding the deployment and the desired results.

**Keywords:** Curriculum; Faculty Nursing; Education Nursing; Higher Education; Nursing.

## 1. INTRODUÇÃO

Tendo em vista as transformações pelas quais está passando a educação, inclusive a superior, no Brasil, percebeu-se a necessidade de conhecer mais profundamente como estas transformações estão sendo percebidas pelos docentes de um curso superior em enfermagem de uma universidade pública do interior paulista.

Atualmente, a educação no ensino superior vem sofrendo a necessidade de modificações amplas dentro de paradigmas há muito tempo definidos, o que significa a urgência da transformação do processo de formação profissional, que a coloca em coerência com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)<sup>1</sup>.

Desde o início da carreira docente, com a primeira divisão social do trabalho, separando o trabalho manual do intelectual, os educadores foram diferenciados em relação aos outros trabalhadores, por exercerem um trabalho intelectualizado<sup>2</sup>.

Para Saviani<sup>3</sup>, o trabalho em educação mostra-se muito especial, pois trata-se de um trabalho cujo produto não se separa do ato de produção. É traduzido por conhecimentos, idéias, conceitos, valores, atitudes, símbolos que interagem, formando uma segunda natureza, na qual, o professor é figura indispensável.

A aceleração da pós-modernidade científica e tecnológica que permeia os dias de hoje, tem gerado novas formas de construção do conhecimento e também de relação com o mundo do trabalho, com intensas repercussões políticas, sociais e econômicas<sup>4</sup>.

Neste contexto, os professores passam a se preocupar não só com as funções docentes, mas

**Autor correspondente**  
**Sabrina Corral-Mulato**

Mestrado em Enfermagem Psiquiátrica Campus universitário 2007-2008  
Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, CEP: 05508-900

Email: [sbcorral@yahoo.com.br](mailto:sbcorral@yahoo.com.br)

também com questões baseadas na civilização pós-industrial, ou seja, na sua estabilidade e conseqüentemente, no salário<sup>5</sup>.

Garcia e Benevides-Pereira<sup>2</sup> ressaltam que além das atividades cotidianas, os docentes universitários somam outras atividades como participação em comissões, consultorias e assessorias, como também, pressão institucional por publicação e pesquisa, rendimento e melhoria na formação do aluno, aprendizagem de novos recursos tecnológicos, submissão às normas e regras técnicas da própria instituição e de ensino governamental, entre outras.

Para Codo<sup>6</sup>, atualmente, os educadores estão vivenciando uma crise de identidade, que não está apenas no domínio do saber e do saber fazer, isto é, no conteúdo de informações e de conhecimentos que possui e na capacidade de utilizar, de maneira adequada, as estratégias e metodologias específicas. Mas, se fundamenta, principalmente, na competência de gerenciamento das crescentes exigências do mundo contemporâneo e da realidade social conturbada de que estão cercados.

As responsabilidades e as exigências projetadas sobre os educadores vêm aumentando, concomitantemente a um processo histórico de rápida transformação do contexto social e do papel que exercem. Eles estão sendo retirados do seu meio cultural já conhecido, no qual desenvolveram até hoje sua existência, e sendo colocados em um outro meio completamente distinto, sem esperança de volta ao antigo contexto. Além disso, os professores estão diante do desconcerto e das dificuldades de demandas mutantes, além da contínua crítica social por não chegarem a atender essas novas exigências. No entanto, as condições de trabalho destes profissionais no Brasil, são consideradas precárias e são apontadas como causadoras de adoecimento (físico e psíquico). Para que estes fatos possam ser modificados, há necessidade urgente em se saber ao certo quais as reais condições laborais dos docentes<sup>7</sup>.

Mallmann e Daudt<sup>8</sup> afirmam que mudar em educação implica necessariamente na transformação de paradigmas, rompendo com práticas e crenças tão profundamente internalizadas e enraizadas, que nos levam, muitas vezes a perder a capacidade de olhar o diferente, de sair do lugar comum e enfrentar os desafios.

Para Freire<sup>9</sup>, o fato de tomar consciência de algo provoca inevitavelmente, uma ação transformadora, pois na medida em que se desenvolve a consciência crítica da situação, a ação em si é consequência inevitável.

Diante desse contexto, a profissão de enfermagem também sentiu a necessidade de mudanças, e foi a Portaria no. 1.721, de 15 de dezembro de 1994, que regulamentou o novo Currículo Mínimo de Enfermagem, proposto pela Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn Nacional), procurando adequação das necessidades de mudança do modelo assistencial e da formação em Enfermagem<sup>10</sup>.

Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, com a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) com competência para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos, foi possível a concretização, em 07 de agosto de 2001, do Parecer nº 1133, do CNE/CES, reforçando a necessidade da articulação entre educação superior e saúde, objetivando a formação geral e específica dos profissionais egressos, com ênfase na promoção, recuperação e reabilitação da saúde e na prevenção da doença. Após esse Parecer, na área da Enfermagem, foi aprovada a Resolução CNE/CES nº 03/2001, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em enfermagem (DCN/ENF)<sup>11</sup>.

De acordo com Freitas<sup>12</sup>, a necessidade premente de reestruturação do ensino de enfermagem, diante da crescente busca de adequação da formação deste profissional à realidade social da região onde está e à organização do setor da saúde, ocorreu devido às transformações em curso nas últimas décadas, no Brasil. Assim, o sistema de saúde vigente, sofreu grandes mudanças principalmente, no modelo de assistência atual. Entre elas, podemos citar a descentralização, municipalização e hierarquização da assistência, passando o enfermeiro a atuar nos níveis de atenção primária, secundária e terciária. Assim, reforçou ainda mais a necessidade de reformulação curricular da graduação no intuito de responder às exigências para a formação do enfermeiro, que atualmente, desenvolve ações que visam à promoção, proteção e recuperação da saúde individual e coletiva.

Para Teixeira *et al*<sup>13</sup>, uma formação adequada em enfermagem não se reduz à competência técnica, mas deve ocupar-se em desenvolver e problematizar questões de amplo significado social, tarefa norteadora dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos, independentemente de sua localização geográfica ou natureza jurídica.

No entanto, Freitas<sup>12</sup> atenta para a reformulação no currículo de graduação, que é a primeira etapa do processo de formação profissional,

implicando em revisão do próprio conceito da profissão como um todo, da definição de seu objeto, da metodologia de trabalho e do perfil do profissional.

Para Morin<sup>14</sup>, uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano, dirigindo-se à totalidade aberta dele e não apenas a um de seus componentes, reforçando as mudanças no sentido da humanização da profissão e de todo o setor da saúde.

Já em 1986, na I Conferência Nacional de Recursos Humanos para a Saúde<sup>15</sup>, era discutida a inadequação da formação de mão-de-obra pelas universidades, em relação às necessidades de saúde e serviços da população.

Delors<sup>16</sup> propõe quatro pilares para a educação profissional do futuro: aprender a conhecer (compreender, construir e reconstruir o conhecimento); aprender a fazer (saber trabalhar coletivamente, resolver conflitos, ter estabilidade emocional); aprender a viver juntos (cooperar, compreender o outro); aprender a ser (desenvolvimento integral da pessoa). Deste modo, em um relatório para a UNESCO sobre Educação para o século XXI<sup>15</sup> (p.14), afirma que:

(...) deve-se aprender a conviver, conhecendo melhor o outro, sua história, suas tradições e sua espiritualidade e, a partir daí, criar um novo espírito que impulse a realização de projetos comuns ou a solução inteligente e pacífica dos inevitáveis conflitos, graças justamente a esta compreensão de que as relações de interdependência são cada vez maiores e a uma análise compartilhada dos riscos e desafios do futuro ...uma utopia necessária e essencial para sair do perigoso ciclo alimentado pelo cinismo ou pela resignação.

As DCN/ENF apontam para a capacitação do profissional ao exercício das competências gerais (atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração e gerenciamento e educação permanente), comuns para toda a área da saúde e específicas (habilidades pautadas nas concepções do estudante como sujeito do seu processo de formação, da articulação entre teoria e prática, da diversificação dos cenários de aprendizagem, de metodologias ativas, da articulação da pesquisa com o ensino e extensão, da flexibilidade curricular, da interdisciplinaridade, da incorporação de atividades complementares, da avaliação da aprendizagem, do processo de acompanhamento, avaliação e gestão do curso). Desse modo, preparar o profissional com o

perfil apontado pelas DCN/ENF, significa dotá-lo de habilidades e competências de atuação e reflexão diante da diversidade e complexidade de cenários. As competências (estruturas do pensamento, mais gerais) geram ações (o fazer em si). Não havendo, portanto, desempenho sem competências, nem competências sem desempenho<sup>11</sup>.

Além disso, a formação generalista implica no desenvolvimento de competências técnico-científica e política à solução de problemas da profissão e à postura do profissional face ao exercício da mesma<sup>12</sup>.

Delors<sup>16</sup> afirma que não ocorreu até hoje no mundo uma mudança efetiva imposta por políticas, sem o apoio dos agentes implicados nessas transformações. No entanto, quando existiu entusiasmo, empenho e engajamento dos professores, alunos e comunidade, sustentados por um diálogo permanente e pelo apoio das políticas, houve êxito em vários países, e que nenhuma reforma dará resultados positivos sem a participação ativa do corpo docente.

Para Faustino, Moraes, et al<sup>4</sup>, não existem transformações sem que ocorram efetivas mudanças, avançando tanto no preparo de um novo profissional, quanto de um indivíduo crítico, cidadão, aparelhado para aprender a criar, a construir.

Segundo Mandú<sup>17</sup>, há necessidade de investimentos planejados no crescimento desses profissionais, para o enfrentamento, de forma mais dinâmica e rápida, das transformações no campo da saúde e da enfermagem coerentemente com as idéias de promoção de saúde, de atenção integral, universal e equânime.

## 2. OBJETIVOS

Verificar com docentes do ensino superior em enfermagem de um curso de graduação que passou por alterações de um currículo tradicional para o currículo crítico-social, como está ocorrendo a inserção deles neste contexto. Identificar ainda, como está se desenvolvendo o relacionamento com seus pares e educandos.

## 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Para este estudo, foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho humanista, de caráter descritiva e exploratória. Como técnica, foram utilizadas a Observação Participante, segundo Minayo<sup>18</sup> e a aplicação de um Questionário Informativo, com questões abertas e fechadas, identificando dados pessoais e de formação, além de levantamento da visão dos docentes de enfermagem sobre o tema

central, com as seguintes questões: Como está a sua inserção (desafios) no currículo novo? Neste contexto, como está a sua relação com os demais docentes e aluno

Vale ressaltar que esse estudo faz parte de uma dissertação de mestrado, onde foi utilizada a metodologia da Pesquisa-Ação, baseando-se nos referenciais teóricos de Thiollent<sup>19</sup> e de Freire<sup>20</sup> adaptado por Bueno<sup>21</sup>.

Os participantes deste estudo constituíram-se de 13 docentes em enfermagem de uma universidade pública do interior de São Paulo, enfermeiros e não enfermeiros, de ambos os sexos, que aceitaram participar da pesquisa, mediante assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram atendidos os preceitos éticos, com a aprovação do Comitê de Ética em pesquisa com Seres Humanos (CEP - protocolo n.º. 0834/2007), segundo as normas da Resolução CNS 196/96.

A coleta de dados foi realizada por meio de correspondência entregue na casela do professor, alocado em seu departamento. Para tanto, durante o mês de novembro de 2007, foi deixado em um envelope fechado, o Questionário juntamente com o TCLE. O material foi recolhido em tempo pré-determinado no mesmo local de entrega.

Na categorização dos dados, foi utilizado o levantamento do universo temático, segundo referencial de Freire<sup>20</sup> adaptado por Bueno<sup>21</sup>, visando à descrição e interpretação da situação dos participantes da pesquisa, identificando suas necessidades, conhecimentos prévios e habilidades. A organização desta análise seguiu as seguintes fases:

- Levantamento dos temas geradores: identificando temas significativos com os participantes da pesquisa, buscando a temática do pensamento dos homens, de seu meio, de sua cultura.
- Organização do material da coleta de dados: registro do resultado da emissão dos significados e pensamento dos participantes, captados na observação participante e nas respostas, possibilitando interpretação e seleção dos assuntos centrais<sup>20</sup>. Processou-se a leitura detalhada, elaborou-se recortes dos textos, criou-se as categorias por meio de frases/palavras repetidas com maior frequência ou ênfase.
- Seleção e codificação de palavras e frases registradas/emitidas: organizou-se algumas palavras e/ou frases que puderam ser agrupadas pela riqueza da temática, dando origem aos temas geradores.
- Síntese de palavras e frases selecionadas: selecionados e codificados os temas geradores,

foram agrupadas palavras e frases relacionadas a esse tema, reunindo-as em grandes temas.

- Ordem dos temas geradores: os temas geradores são organizados pedagogicamente, em seqüência lógica, para posterior planejamento e execução das atividades educativas.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram 13 profissionais docentes do curso de graduação em enfermagem, enfermeiros ou não, maioria mulher (85%), casados (85%) e de religião católica (69%), com mais de 40 anos (92%) e com filhos (92%).

Referente aos cursos de pós-graduação realizados pelos respondentes, observa-se que todos possuem no mínimo o título de doutor e atuam em diversas áreas da Educação em Enfermagem. Quanto à sua atuação docente, todos trabalham pelo menos com os níveis de graduação, pós-graduação (mestrado) e a grande maioria também com especialização e doutorado.

Para Oliveira<sup>22</sup>, o magistério é representado tradicionalmente no imaginário popular como um trabalho de mulher, como nas sociedades patriarcais, onde possuía menor prestígio e era menos profissionalizado. Neste contexto, a docência era considerada como uma extensão do trabalho doméstico.

Carlotto e Palazzo<sup>5</sup>, em seu estudo com professores do ensino básico e médio, verificaram que quase 80% são mulheres, com média de idade de 36,8 anos.

Quanto à carga horária desenvolvida, todos os pesquisados trabalham 40 horas semanais em Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa (RDIDP) oficialmente e estão distribuídos nos seguintes cargos: Professor doutor (46%), Livre-docente/associado (31%) e Professor titular (23%).

Carlotto e Palazzo<sup>5</sup>, levantaram que a quase totalidade dos docentes pesquisados desenvolve atividades docentes extra-classe.

Referente aos cursos de pós-graduação realizados pelos respondentes observa-se que a maioria possui o título de doutor (100%) e mestre (84,5%), alguns com especialização *latu-sensu* (54%), livre-docência (31%), titular (23%) e pós-doutorado (23%, sendo 8% no país e 15% no exterior).

Quanto à sua atuação docente, todos trabalham pelo menos com os níveis de graduação e

pós-graduação (mestrado) e a grande maioria também com especialização e doutorado.

Com relação à área do ensino em que atuam, desenvolvem a temática Educação para a Saúde em diversas áreas da enfermagem.

De acordo com Cassi<sup>23</sup> (p. 89), “são necessários conhecimentos sobre sociedade, história, relações humanas, entre outros, para o desenvolvimento de uma prática docente que conduza o aluno a um aprendizado contextualizado, crítico reflexivo”, de modo a possibilitar o desenvolvimento da autonomia na profissão.

A seguir, discutiremos e analisaremos as questões que retratam a temática central. As respostas dos professores pesquisados nos permitiram chegar às categorizações discutidas

Já no projeto político-pedagógico de 2004, o curso estudado propunha:

(...) o preparo de um profissional crítico e reflexivo, com competência técnico-científica e ético-política, responsável pelo cuidado de enfermagem e pelo processo de formação dos trabalhadores de enfermagem, que respeita os princípios éticos e legais da profissão, valorizando o ser humano em sua totalidade e o exercício da cidadania, no resgate da qualidade de vida, comprometido com sua qualificação permanente e com o desenvolvimento da profissão (...) <sup>24:p.10</sup>.

Ao realizar a análise das respostas obtidas com relação à inserção do docente em enfermagem no currículo recentemente implantado, a característica mais marcante que surgiu foi o otimismo frente a esse desafio. Otimismo referido por alguns docentes no sentido de estarem aprendendo a construir o novo, procurando inserção no contexto atual, esforçando-se para que esta nova proposta funcione de forma adequada (“...aprendendo a construir o novo, inserindo em um novo paradigma...”).

Para Gastaldi e Hayashi<sup>25</sup>, o currículo integrado já está sendo empregado e prevê uma nova etapa no ensino em Enfermagem, considerando-se os esforços individuais, com docentes engajados neste processo e preocupados com a formação dos novos profissionais, no entanto, serão mais produtivos esforços coletivos.

Uma outra categoria identificada foi relativa às novas competências exigidas dos profissionais docentes em enfermagem.

Para Mandú<sup>17</sup>, a projeção e a construção dessas novas competências profissionais requerem a qualificação dos educadores, tendo em vista o desenvolvimento das suas próprias subjetividades (“...ampliar os conhecimentos teóricos e práticos para viabilizar a implantação do novo currículo...”; “...adequando às exigências atuais...”).

A Enfermagem busca, atualmente, firmar-se como detentora do saber científico, sem deixar de lado o aspecto humanitário da profissão, especializando-se cada vez mais, tornando o campo de trabalho cada vez mais amplo, transitando da área da saúde pública até à gestão de negócios<sup>26</sup>.

É de grande necessidade a reformulação constante do processo de formação dos profissionais de saúde, confirmada pela construção de novos perfis e competências profissionais expressas nas diretrizes curriculares dos cursos de saúde<sup>24</sup>.

Todavia, o grande desafio das escolas é fazer das Diretrizes um estímulo das discussões coletivas, no intuito de construir projetos político-pedagógicos que integrem a formação do Enfermeiro às necessidades locais de saúde<sup>4</sup>.

A interação entre professores e alunos também foi identificada como categoria nas respostas dos participantes deste estudo. Neste sentido, Timóteo e Liberalino<sup>27</sup>, afirmam que a proposta dialógica deve ser fundamentada num processo coletivo, onde é estabelecida uma forte interação entre educandos e educadores, necessitando de gestão para facilitar esse processo de integração interpessoal, interinstitucional e intersetorial (“Procurou trabalhar bem com o meu grupo...”).

Segundo Mallmann e Daudt<sup>8</sup>, é por meio do diálogo consigo mesmo e com o mundo que o sujeito compreende sua própria natureza e percebe-se como um ser histórico.

E finalmente, nesta questão, pôde-se identificar que alguns docentes ainda percebem essa mudança de paradigmas da educação e principalmente dentro de um curso de enfermagem, a necessidade de inserção no currículo crítico-social com negatividade, fato que para Mandú<sup>17</sup> não é considerado incomum em nossos cenários educativos, assim como a falta de motivação e a resistência (“Não gosto”; “Difícil...”; “Não concordo”).

Todavia, quando pensamos em aceitar novas idéias, criamos um complicador quase intransponível, acreditando que a forma que fazemos é a única possível, o que nos coloca resistentes às alterações de rumo<sup>8</sup>. Para esses autores, são necessários

investimentos planejados no crescimento desses profissionais, para que ocorra de forma mais rápida e dinâmica o enfrentamento das transformações coerente com as idéias de promoção de saúde, de atenção integral, universal e equânime (“...falta de coerência e de planejamento...”; “Tenho encontrado dificuldades de ordem organizacional”).

Contudo, superar o paradigma do tradicionalismo, do tecnicismo existente no ensino de Enfermagem é um grande desafio, sendo que o processo de amadurecimento desse docente é longo e necessita de participação científica, produções, críticas e reflexões para alcançarmos uma mudança de pensamentos e atitudes com relação à educação<sup>22</sup> (“...desrespeito às experiências anteriores positivas.”; “Tenho muitas dúvidas se é aplicável em profissões como a área da saúde, vejo pouco espaço para ensinar o que temos mais domínio...”).

Para Timóteo e Liberalino<sup>27</sup> (p. 358-9), “propor mudanças exige interpretar a realidade no contexto presente, compreendendo-o historicamente, com vistas a pensar o futuro. Tal articulação requer uma compreensão histórico-social”.

Para Chirelli<sup>27</sup>, a enfermagem está frente ao desafio de formar profissionais comprometidos com a sociedade e os problemas de saúde atuais, articulando teoria e prática, dentro de uma visão crítica da realidade. Concomitantemente, a Universidade busca a construção de um currículo que integre o homem em sua complexidade, seu contexto de vida e laboral e que proporcione ao futuro profissional, competências para enfrentar os desafios do século XXI.

Quando perguntados sobre a relação interpessoal com outros docentes e com os alunos, muitos dos sujeitos pesquisados referiram positividade no que tange a esse relacionamento. Para Caregnato e Lautert<sup>29</sup>, o apoio social é um recurso que deve ser utilizado e cultivado pelo indivíduo, usando-o inclusive para enfrentamento do estresse cotidiano (“Satisfatória”; “Não tenho problemas”; “Boa também com os alunos”; “...excelente”; “...ótima com os alunos”; “Relaciono-me bem com todos”).

Para que o professor saiba como o aluno aprende, faz-se necessário uma comunicação efetiva, de modo a permitir o estabelecimento de ensino-aprendizagem mais individualizados<sup>25</sup>.

Segundo Teixeira et al<sup>13;p.486</sup>:

A ética da solidariedade deve alicerçar as relações entre as (os) estudantes, antecipando as possibilidades de uma inserção no mundo de trabalho igualmente comprometida com a produção do bem comum. A avaliação da

aprendizagem deve estar rigorosamente articulada ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido; séria o suficiente para impedir a banalização da certificação e ética o suficiente.

(“...procuro ser cordial, passar as experiências boas do meu grupo”).

Nesta mesma questão, pode-se identificar uma outra categoria, a construção da relação, aprendendo, trocando, articulando, acompanhando o crescimento e integrando.

Para Brito<sup>25</sup>, o professor enquanto prático-reflexivo contribui para a formação de novos conhecimentos e realiza a tradução desses em conteúdos, didaticamente assimiláveis pelo aluno, sendo um dos diferenciais da profissão.

Para Mallmann e Daudt<sup>8</sup>, a educação, num sentido dialógico, leva tanto educador, quanto educando a construir conjuntamente o mundo, num processo de reconhecimento e de (re)criação a cada interação (“...tenho tentado manter uma relação articuladora entre e com os demais docentes e os estudantes”; “Buscando integração”).

Diante disso, para eles, o conhecimento representa um processo que se constrói na interação dos sujeitos entre si e destes com o mundo, assim como na construção da autonomia para ser, pensar e agir (“Aprendendo, dividindo, buscando, identificando, trocando...”; “...acompanho os aluno, vejo-os crescer...”).

O processo de formação de enfermeiros reflexivos é extremamente complexo, sendo que para Brito<sup>25</sup>, uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica, é dar condições aos educandos, em suas relações inter-pessoais, de tornar-se um ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador e criador.

A interdisciplinaridade é reconhecidamente um avanço e um caminho indispensável para a superação do currículo por disciplinas e baseado em conteúdos. No entanto, as Diretrizes não afirmam a facilidade neste processo<sup>30</sup>.

Para Maturana e Varela<sup>31</sup>, o conhecimento e a convivência são fenômenos inseparáveis, de modo que o conhecimento está intimamente ligado às interações efetivadas no viver.

## 5. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

A maior limitação deste estudo foi a devolução do questionário respondido pelos participantes da pesquisa. Eles referiam dispor de tempo escasso para

responder a esta pesquisa, devido a necessidade urgente de realização de todas as tarefas acadêmicas e burocráticas que lhes eram atribuídas. Salientamos que o curso pesquisado prima pela excelência em pesquisa. Todavia, não se mostram disponíveis para participar delas, quando lhes é solicitado.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da implantação do currículo crítico-social no curso de enfermagem estudado, ter acontecido já há alguns anos, pôde-se perceber que esses docentes possuem opiniões contraditórias. Enquanto uns referem positividade neste sentido, buscando se encaixar nas exigências atuais, outros, por vezes, ainda percebem esse processo com desconfiança e descrença na sua efetiva aplicabilidade dentro do campo da educação em saúde e quanto aos resultados pretendidos com essa prática. Todavia, percebem a necessidade da construção deste novo conhecimento e de interação com as práticas dentro dos novos paradigmas da educação.

Já no tocante ao relacionamento com os pares e com os alunos, a maior parte referiu positividade e trabalho, no sentido da construção desta relação, muitas vezes, complexa. O que sinaliza que esse docente está conseguindo ultrapassar a barreira da educação tradicional, verticalizada, detentora da razão e do saber, para a educação aberta ao diálogo, na qual, a relação de respeito entre aluno e professor deve ser mantida, com autoridade, sem autoritarismo e com o crescimento pessoal e profissional tanto de educandos quanto de educadores. Uma relação sadia de construção de conhecimento, na qual todo o saber trazido pelo aluno, durante toda a sua vida é considerado, onde os conhecimentos de aluno e professor não se somam, mas se multiplicam, avançando e consolidando o saber, dentro de uma relação horizontal.

Neste sentido, percebemos a necessidade de acompanhamento desse processo, e avanço nesses conhecimentos, com o objetivo de que a riqueza desse tipo de transformação não se perca e seja possível a mudança real de uma sociedade, libertando-se do modelo tradicional de educação, que não se encaixa mais numa sociedade onde as informações estão ao alcance de todos e são tão rapidamente, consideradas ultrapassadas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Lopes Neto D, et al. Aderência dos Cursos de Graduação em Enfermagem às Diretrizes Curriculares Nacionais. *Rev Bras Enferm* 2007; 60(6):627-34.
- Garcia LP, Benevides-Pereira AMT. Investigando o Burnout em professores universitários. *Rev Eletrônica Interação Psy* 2003; 1(1):76-89.
- Saviani D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez/ Autores associados; 1991.
- Faustino RLH, Moraes MJB, Oliveira MAC, Egry EY. Caminhos da formação: continuidade ou ruptura? *Rev Bras Enferm* 2003; 56(4):343-7.
- Carlotto MS, Palazzo LS. Factors associated with Burnout's syndrome: an epidemiological study of teachers. *Cad Saúde Pública* 2006; 22(5):1017-26.
- Codo W (coord). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes; 1999.
- Esteve JMZ. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Cavicchia DC, tradutor. Bauru: EDUSC; 1999.
- Mallmann MT, Daudt SID. A nova graduação da USININOS: compartilhando a experiência de um ato pedagógico. *Rev Bras Enferm* 2003; 56(4):353-57.
- Freire P. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Centauro; 2001.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Portaria 1721, de 15 de dezembro de 1994. Fixa os mínimos de conteúdos e duração do Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília: Ministério da Educação e Cultura; 1994.
- Brasil. Ministério da Saúde. Ministério da Educação. A aderência dos cursos de graduação em Enfermagem, Medicina e Odontologia às diretrizes curriculares nacionais. Brasília: Ministério da Saúde; 2006. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2006/doc\\_saude.pdf](http://www.inep.gov.br/download/imprensa/2006/doc_saude.pdf). <Acesso em 15.07.2008>
- Freitas DMV (coord). Reforma curricular de graduação em enfermagem - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo. *Rev Lat-am Enferm* 1993; 1(2):35-51.
- Teixeira E, Vale EG, Fernandes JD, De Sordi MRL. Trajetória e tendências dos Cursos de Enfermagem no Brasil. *Rev Bras Enferm* 2006; 59(4):479-87.
- Morin E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Silva CEF, Sawaya J, tradutor. São Paulo: UNESCO; 2000.
- Brasil. Ministério da Saúde. Relatório da I Conferência Nacional de Recursos Humanos para a Saúde. Brasília: Ministério da Saúde; 1993.
- Delors J. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Eufrazio JC, tradutor. <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>. <Acesso em 11.07.2008>
- Mandú ENT. Diretrizes curriculares e a potencialização de condições mudanças na formação de enfermeiros. *Rev Bras Enferm* 2003; 56(4):348-50.
- Minayo MCS. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes; 2009.
- Thiollent M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez; 2009.
- Freire P. *Educação como prática da liberdade*. 31ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2008.
- Bueno SMV. *Tratado de Educação Preventiva em sexualidade, DST-Aids e drogas nas escolas*. Ribeirão Preto: FIERP; 2009.
- Oliveira ESG. O "mal-estar docente" como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. *Ciências & Cognição* 2006; 3(7):27-41. <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v07/M31677.pdf>. <Acesso em: 08.09.2008>
- Cassi CCAV. (Dissertação). *Prática docente do enfermeiro: olhares em torno dos elementos articuladores*. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba. <http://www.utp.br/proppe/edcient/BibliotecaVirtual/ME/Cristina%20Cassi/CCassi.pdf>. <Acesso em 19.05.2008>
- Hayashi AAM; Gastaldi AB. *Enfermeiros e educadores: um desafio*. Terra e cultura 2002; (18):97-100.

25. Brito AP. Os Elementos Essenciais Na Formação Do Enfermeiro Reflexivo. <http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/os-elementos-essenciais-na-formacao-do-enfermeiro-reflexivo-353433.html>. <Acesso em 16.12.2008>
26. Timóteo RPS, Liberalino FN. Reflexões acerca do fazer pedagógico a partir de referências e diretrizes educacionais para a formação em enfermagem. Rev Bras Enferm 2003; 56(4):358-60.
27. Chirelli MQ. O processo de formação do enfermeiro crítico-reflexivo na visão dos alunos do curso de enfermagem da FAMEMA. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/83/83131/tde-24052006-154515/?C=M;O=A>. <Acesso em 17.09.2008>
28. Caregnato RCA, Lautert L. O estresse da equipe multiprofissional na sala de cirurgia. Rev Bras Enferm 2005; 58(5):545-50.
29. Feuerwerker, L.; Almeida, M. Diretrizes Curriculares e Projetos Pedagógicos: é tempo de ação! Rev Bras Enferm 2003; 56(4):351-52.
30. Maturana H, Varela F. A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Santos JP, tradutor. Campinas: Editorial Psy II; 1995.