

ESTRATÉGIAS DE ENSINO UTILIZADAS NA DISCIPLINA DE FUNDAMENTOS DE ENFERMAGEM ¹

Elizabeth Amâncio de Souza da Silva Valsecchi *
Maria Suely Nogueira **

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi identificar as estratégias de ensino utilizadas no processo ensino-aprendizagem da disciplina de Fundamentos de Enfermagem. Trata-se de estudo exploratório tendo como sujeitos 19 docentes da disciplina de Fundamentos de Enfermagem em quatro escolas públicas no estado do Paraná. Os resultados obtidos demonstraram que a estratégia de ensino mais utilizada é a aula expositiva, denotando assim o predomínio da abordagem tradicional no processo ensino-aprendizagem da disciplina de Fundamentos de Enfermagem entre as escolas pesquisadas.

Palavras-chave: Enfermagem. Educação em Enfermagem. Programas de Graduação em Enfermagem. Currículo. Escolas de Enfermagem. Docente de Enfermagem.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A disciplina de Fundamentos de Enfermagem, na atual estrutura curricular, desempenha uma função introdutória importantíssima, consubstanciando a transição do ensino das disciplinas científicas básicas para uma primeira experiência clínica, de aprendizagem e reflexão sobre aspectos basilares da prática de enfermagem. Para tanto, é imprescindível o professor, nesse caso o enfermeiro, envolvido com a prática e possuidor de um sólido referencial teórico-prático.

A formação tradicional do enfermeiro constitui-se em uma justaposição de disciplinas no ciclo básico, e de especialidades no ciclo profissionalizante. As fragmentações básico/ profissionalizantes e a teoria/teoria-prática/ prática, somadas à pedagogia da transmissão, representam os maiores obstáculos à aprendizagem significativa e ao desenvolvimento de um profissional crítico capaz de trabalhar com problemas.

A educação formal predominante na maioria das escolas baseia-se na transmissão de conhecimentos acumulados, no ensino

através de exercícios meramente repetitivos que levam a um adestramento em técnicas e habilidades. Todavia, a maioria dos docentes inicia-se na carreira do Ensino Superior sem formação pedagógica. Seus saberes específicos basicamente resumem-se às referências que, ao longo de suas trajetórias como alunos, construíram sobre o que é ser docente.

Uma vez no exercício da docência, se deparam com dificuldades nas relações interpessoais (professor/aluno) e no processo de ensino-aprendizagem. Assim, é na prática que as questões da docência vão se colocando e provocando inquietações. E é no espaço da prática do dia-a-dia que os saberes pedagógicos começam a serem dimensionados na perspectiva dos docentes.

Ensinar é, antes de tudo, fabricar artesanalmente os saberes tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma, de um ano, de um horário, de um sistema de comunicação e trabalho (PERRENOUD, 2000). Aprendizagem é a aquisição de capacidades de explicar, aprender e compreender, não é o mero domínio de técnicas, habilidades ou memorização (D' AMBRÓSIO, 1999).

¹ Extraído da Tese de Doutorado "O desenvolvimento da disciplina de Fundamentos de Enfermagem nas Escolas Públicas do Estado do Paraná".

* Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora do Curso de Enfermagem da Universidade Estadual de Maringá.

** Professor Associado Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo, Centro Colaborador da OMS para o desenvolvimento da pesquisa em enfermagem.

Ao enumerar as novas competências profissionais para ensinar, Perrenoud (2000) aponta, entre outras, a capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem; envolver os alunos em suas aprendizagens e utilizar novas tecnologias. Questiona-se, portanto, como desenvolver essas competências tendo em vista que geralmente a formação do profissional enfermeiro não o capacita pedagogicamente para tal?

O ensino, na área da saúde, e na Enfermagem especificamente, passa atualmente por um período crítico de redefinição e avaliação de objetivos e métodos, visando à formação de um enfermeiro adaptado às exigências de uma prática de enfermagem que se pretende humanizada e cientificamente evoluída.

A formação do novo profissional implica em revisões de currículos, conteúdos, formas de avaliação, métodos, enfim, há necessidade de uma nova postura para redimensionar as práticas instituídas na transformação dos saberes.

Como superar o obsoleto método de transmissão tradicional, volumoso em informações, que transforma alunos em agentes passivos no processo educacional? Como viabilizar uma formação que possibilite aos alunos a compreensão dos princípios fundamentais das disciplinas, para seguirem se atualizando ao longo de suas vidas? Como estimular a compreensão dos conteúdos estudados? Quais as melhores estratégias de ensino?

Não existe uma estratégia melhor do que outra, pois sua seleção depende de uma série de elementos e fatores do contexto próprio de cada ambiente de aprendizagem. Portanto, a seleção ou a integração de diferentes estratégias de ensino-aprendizagem representa um momento crucial para o docente, em que vários elementos devem ser levados em consideração, possibilitando a construção de experiências que exijam reflexão (DEMO, 1994).

Neste sentido, é fundamental compreender que as principais questões sobre educação, hoje, estão profundamente relacionadas ao novo perfil profissional do egresso, crítico e reflexivo. Tendo como foco esse novo perfil

profissional, além da importância do desenvolvimento de habilidades cognitivas e de competências para trabalhar e aprender cooperativamente, torna-se fundamental que os conteúdos sejam contextualizados e tratados em sua complexidade. Desta forma, mais importante do que o conteúdo a ser transmitido é a forma pela qual este poderá ser apropriado pelo aluno, de maneira relevante e significativa.

Nesse contexto, as instituições de ensino devem oferecer aos alunos a possibilidade de aprender a aprender (PERRENOUD, 2000).

Do exposto, o presente estudo tem como objetivo identificar as estratégias de ensino utilizadas na disciplina de Fundamentos de Enfermagem nas escolas públicas no Estado do Paraná.

MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de um estudo exploratório sobre as estratégias de ensino utilizadas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na disciplina de Fundamentos de Enfermagem. O estudo foi realizado em quatro cursos de graduação de Enfermagem públicas do estado do Paraná. Foram sujeitos do estudo os docentes da disciplina de Fundamentos de Enfermagem, nessas escolas, no ano de 2003.

O projeto de pesquisa foi encaminhado e aprovado ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) – PR (PARECER Nº 009/2003). Posteriormente foi enviado ofício ao Diretor do curso de Enfermagem das escolas de Enfermagem públicas do Estado do Paraná (Escolas A, B, C e D), solicitando permissão para a realização do estudo e indicação dos professores e coordenadores que atuam no ensino da referida disciplina.

Aplicou-se a técnica de entrevista semiestruturada junto aos professores da disciplina de Fundamentos de Enfermagem (FE), subsidiada por um instrumento contendo uma pergunta norteadora: qual (is) estratégia (s) de ensino é (são) utilizada (s) na disciplina de Fundamentos de Enfermagem em sua escola? As entrevistas foram agendadas previamente e realizadas individualmente pela

pesquisadora. Os sujeitos da pesquisa foram esclarecidos quanto aos objetivos do estudo, garantia ao respeito, ao anonimato, à privacidade, à disponibilidade e aquiescência do docente em participar do estudo, expressos no Termo de Esclarecimento e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com o preconizado pela Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Para preservar o anonimato e sigilo das escolas e docentes, foram denominadas aleatoriamente as escolas em Escola A, Escola B, Escola C e Escola D. As entrevistas foram transcritas e os relatos agrupados englobando aspectos referentes às estratégias de ensino utilizadas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na disciplina de FÉ.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os relatos obtidos junto aos docentes nas escolas públicas de Enfermagem do Paraná, permitiram identificar que a estratégia de ensino adotada na escola é utilizada pela totalidade dos docentes da disciplina. Assim, na escola A é utilizada a metodologia problematizadora; na escola B, pesquisa bibliográfica, leituras de textos, filmes e aulas expositivas; e nas escolas C e D aulas expositivas.

Os dados obtidos, portanto, apontam a Escola A com o paradigma inovador em relação à estratégia de ensino (metodologia problematizadora) e esse fato se deve à implantação do currículo integrado a partir de 1996.

As escolas B e C, além da tradicional aula expositiva apontada pela escola D, referem a utilização de outros métodos e recursos de ensino.

Esses dados são facilmente compreensíveis ao serem consideradas as características do ensino fundamentado na abordagem tradicional, em que a metodologia tem por base a aula expositiva e demonstrações do docente. O processo ensino-aprendizagem é centrado no docente e a avaliação esperada é a reprodução pelos alunos (MIZUKAMI, 1986).

Alguns autores admitem que na educação tradicional ou bancária o importante é a

transmissão dos conteúdos pelo docente para os alunos, os quais muitas vezes são desprovidos de conhecimento prévio. Desta forma, os autores preconizam recursos didáticos que favoreçam a transmissão dos conteúdos e que possibilitem a sustentação da relação professor-aluno, ainda que sejam recursos vistos como instrumentos e formas de mediação de uma relação professor-aluno mais igualitária (ROZENDO et al., 1999).

Em um estudo referente à percepção dos alunos de graduação em enfermagem acerca do comportamento docente no ensino, Silva e Ruffino (1999) concluíram que há pluralidade de comportamentos docentes, predominando docentes preocupados com conteúdos, métodos e estatísticas, com características das concepções tradicional, comportamental e cognitivista.

A metodologia da Problemática utilizada na escola A inicia-se com o Método do Arco de Charles Maguerez, apresentado por Bordenave e Pereira (2002), constituindo-se de cinco etapas que incluem: observação da realidade; pontos-chave; teorização; hipóteses de solução e aplicação à realidade (prática).

A primeira etapa é a Observação da Realidade pelos alunos, sendo feita a partir de um tema ou unidade de estudo.

Através da observação, os alunos identificam os problemas que serão problematizados, discutem entre si e com o docente e sintetizam essa etapa com a redação do “problema”, o qual constitui a referência para as outras etapas.

Na segunda etapa, que é a dos Pontos-Chaves, os alunos são levados a refletir primeiramente sobre as possíveis causas da existência do problema. A partir dessa reflexão, os alunos são estimulados a uma nova síntese: a da elaboração dos pontos essenciais que deverão ser estudados acerca do problema para compreendê-lo, solucioná-lo ou desencadear passos nessa direção. Podem ser listados alguns tópicos a estudar, perguntas a responder ou outras formas. Esses pontos-chaves serão desenvolvidos na próxima etapa.

A terceira etapa é a da Teorização e aqui ocorre a investigação propriamente dita. Os alunos se organizam para buscar as informações necessárias para a resolução dos

problemas (biblioteca, consultas às especialistas, aplicação de questionários, entre outros).

A quarta etapa é a das Hipóteses de Solução, na qual o estudo realizado deverá fornecer elementos para que os alunos elaborarem as possíveis soluções de forma crítica e criativa.

A quinta e última etapa é a da Aplicação à Realidade, na qual as decisões tomadas deverão ser executadas ou encaminhadas (BERBEL, 1996). Na metodologia da problematização o aluno é construtor do seu conhecimento a partir da reflexão e indagação de sua prática.

Os perfis de aluno, professor e conteúdos nessa metodologia, segundo Berbel (1996), são:

- O aluno tem participação ativa no processo de formação, deve ser criativo e crítico;
- O papel do professor é o de orientador, condutor do processo, provocador de dúvidas. Ele deverá compreender o aluno como pessoa concreta, objetiva, que determina e é determinado pelo político, econômico e por sua história de vida.

Os conteúdos são os conhecimentos sistematizados, selecionados das bases das ciências e organizados para serem ensinados na escola; são habilidades e hábitos, vinculados aos conhecimentos, incluindo métodos e procedimentos de aprendizagem e de estudo.

Os conteúdos deverão ser selecionados de forma a não se tornarem repetitivos e fundamentados nos aspectos filosóficos, psicológicos e socioculturais do método, contemplando as competências para a formação do enfermeiro que a escola se propõe.

No processo ensino-aprendizagem da problematização, cada um deve saber claramente o seu papel, há uma relação democrática, mas não igualitária, na relação docente-estudante.

A Metodologia da Problematização tem uma orientação geral como todo método, caminhando por etapas distintas e encadeadas a partir de um problema detectado na realidade. Constitui-se uma verdadeira

metodologia, entendida como um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades intencionalmente selecionadas e organizadas em cada etapa, de acordo com a natureza do problema em estudo e as condições gerais dos participantes (BERBEL, 1996).

Estudos realizados certificam a eficácia da metodologia da problematização na condução do processo ensino-aprendizado (NAKATANI, 2000; GODOY; SOUZA, 2001; CHIARELLI, 2002).

Vale ressaltar que as diretrizes curriculares atuais tornam-se os eixos norteadores para as mudanças necessárias ao processo de formação e explicitam alguns referenciais teóricos, como: opção por tecnologias ativas de ensino-aprendizagem; relação democrática, horizontal e plural entre os atores do processo educacional, pensar/fazer interdisciplinar/ transdisciplinar, flexível, criativo, reflexivo e transformador (BRASIL, 2001).

Aqui não cabe mais o professor como detentor do conhecimento e o seu saber verticalmente para alunos passivos e meros receptores desse conhecimento. A concepção tradicional não tem mais razão de ser, não só pela determinação das diretrizes curriculares, como também pela sua comprovada falácia.

Entretanto, refletindo o fazer pedagógico à luz das novas diretrizes curriculares para a enfermagem Timóteo e Liberalino (2003) questionam: frente às bases conceituais e metodológicas que fundamentam o processo pedagógico da escola (ensino renovador, transformador, problematizador, pedagogia tradicional?) se os docentes estão preparados para as competências requeridas ou se ainda é preciso uma melhor definição dessas competências.

Em decorrência dessas indagações, as autoras afirmam que a metodologia da problematização só se torna efetiva quando permite sucessivas aproximações entre o sujeito que aprende e o objeto a ser apreendido, em uma relação teoria e prática resultante da práxis. Em função disso, indagam se os alunos estão cientes das habilidades e competências a serem desenvolvidas no curso, se o tempo programado para as práticas

supervisionadas é suficiente para a apreensão dos alunos, se há uniformidade entre os docentes na avaliação, se a análise teórica que fundamenta os diferentes momentos da problematização tem significado para os alunos, entre outras.

Essas indagações são merecedoras de reflexão acerca do processo de formação em enfermagem e situam o educador e educando como sujeitos desse processo, devendo os mesmos assumirem a co-responsabilidade na construção e sustentação deste. Ressaltam ainda que não se podem interpretar as exigências das diretrizes curriculares pela via do mercado ou se correrá o risco de subjugar o processo de formação profissional à lógica economicista (TIMÓTEO; LIBERALINO, 2003).

Dentre as estratégias de ensino, a pesquisa bibliográfica, de acordo com Consolaro (2000), dá ênfase à literatura para obtenção dos dados necessários à explicação e compreensão do assunto.

No entanto, Consolaro (2000) refere que o problema a ser pesquisado deve ser suficientemente significativo e viável, e que os recursos materiais disponíveis devem ser suficientes e o aluno deve ter disposição e motivação para realizá-lo.

A utilização de filmes refere-se a recursos audiovisuais. O uso de filme como recurso audiovisual serve de ponto de partida para determinados temas, promove a arte, desenvolve a sensibilidade e a capacidade criativa e interpretativa do aluno. O autor sugere a pré-distribuição de um roteiro de objetivos, detalhes ou perguntas que devem ser observados e respondidos após a exibição do filme. Essa prática dá sentido de objetivo previamente traçado e orienta o aluno na análise do filme (CONSOLARO, 2000).

Do exposto, identifica-se que há predominância do ensino tradicional nas escolas B, C e D, que embora tenham papel

relevante no ensino não são suficientes para a educação do aluno que se deseja formar.

A escola A apresenta um avanço significativo na condução do processo ensino-aprendizagem, trabalhando com a metodologia problematizadora.

É necessário que os docentes se conscientizem dessa situação e viabilizem não apenas alterações curriculares, mas também o ensino ativo, problematizado e conteúdos relevantes, enfatizando a solução de problemas, a pesquisa, a tomada de decisões, bem como a negociação e a colaboração com seus pares (POZO, 1998).

A despeito da estratégia de ensino utilizada, há que se trabalhar com estratégias diferenciadas, que considerem cada aprendiz com seus potenciais e dificuldades, abrindo caminho para a transformação e não para a reprodução (MAGALHÃES, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação tradicional do enfermeiro constitui-se numa justaposição de disciplinas, no ciclo básico, e de especialidades, no ciclo profissionalizante. As fragmentações básico/profissionalizante e teoria/teoria-prática/prática somadas à pedagogia da transmissão representam os maiores obstáculos à aprendizagem significativa e ao desenvolvimento de um profissional crítico e capaz de trabalhar com problemas.

Os docentes devem adotar uma visão de conhecimento que viabilize estratégias de ensino capazes de desenvolver as potencialidades intelectuais dos alunos e de enfatizar a compreensão estrutural dos conteúdos no processo de aprendizagem.

A seleção das estratégias de ensino, adequadas aos conteúdos curriculares possibilitam ao aluno uma relação específica e efetiva no processo de aprendizagem.

TEACHING STRATEGIES USED IN THE DISCIPLINE OF FUNDAMENTALS OF NURSING

ABSTRACT

The objective of this work was to identify the teaching strategies used in the teaching-learning process of the discipline Fundamentals of Nursing. It is an exploratory study carried out with 19 subjects, professors of the discipline Fundamentals of Nursing in four public schools in the State of Paraná. The obtained results showed that the most used teaching strategy is the expositive class indicating the prevalence of the traditional approach in the teaching-learning process of the discipline Fundamentals of Nursing among the researched schools.

Key words: Nursing. Nursing education. Undergraduate course in nursing. Curriculum. Schools of nursing.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS EN LA ASIGNATURA DE FUNDAMENTOS DE ENFERMERÍA

RESUMEN

El objetivo d este trabajo fue identificar las estrategias de la enseñanza utilizadas en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Fundamentos de Enfermería. Se trata de estudio exploratorio teniendo como sujetos a 19 docentes de la asignatura de Fundamentos de Enfermería en cuatro escuelas públicas en el estado de Paraná. Los resultados obtenidos demostraron que la estrategia de enseñanza más utilizada es la clase expositiva denotando de esa forma, el predominio del enfoque tradicional en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Fundamentos de Enfermería, entre las escuelas pesquisadas.

Palabras Clave: Enfermería, Educación en Enfermería, Programas de Graduación en Enfermería, Currículo, Escuelas de Enfermería, Docente de Enfermería.

REFERÊNCIAS

- BERBEL, N. A. N. **Metodologia do ensino superior:** realidade e significado. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem.** 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e nutrição. Brasília, DF, 2001.
- CHIRELLI, M. Q. **O processo de formação do enfermeiro crítico-reflexivo na visão dos alunos do curso de enfermagem da FAMEMA.** 2002. 271 f. Tese (Doutorado)-Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2002.
- CONSOLARO, A. **O "ser" professor:** arte e ciência no ensinar e aprender. Maringá: Dental Press International, 2000.
- D'AMBRÓSIO, U. **Educação para uma sociedade em transição.** Campinas, SP: Papirus, 1999.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção do conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- GODOY, C. B.; SOUZA, N. A. Enfermagem: o currículo integrado na avaliação e percepção dos docentes. **Rev. Bras. Enfermagem**, Brasília, DF, v. 54, n. 3, p. 427-434, jul./set. 2001.
- MAGALHÃES, L. M. T. **O ensino superior em enfermagem e o desafio da mudança:** os referenciais de um novo processo de formação. 2000. Tese (Doutorado)-Escola de Enfermagem de São Paulo, São Paulo, 2000.
- MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.
- NAKATANI, A. Y. K. **Processo de enfermagem:** uma proposta de ensino através da pedagogia da problematização. 2000. 230 f. Tese (Doutorado)-Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2000.
- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- POZO, J.I. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- ROZENDO, C. A. et al. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área da saúde. **Rev. Latino-am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abril 1999.
- SILVA, M. G.; RUFFINO, M. C. Comportamento docente no ensino de graduação em enfermagem: a percepção dos alunos. **Rev. Latino-am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 7, n. 4, p. 45-55, out. 1999.
- TIMÓTEO, R. P. S.; LIBERALINO, F. N. Reflexões acerca do pedagógico a partir de referências e diretrizes educacionais para a formação em enfermagem. **Rev. Bras. Enfermagem**, Brasília, DF, v. 56, n. 4, p. 358-360, 2003.

Endereço para correspondência: Elizabeth Amâncio de Souza da Silva Valsecchi. Endereço. UEM. Av. Colombo, 5790. CEP: 87045-300. Maringá – PR. E-mail: valsecchi@wnet.com.br; eassvalsecchi@uem.br.