



A FORMAÇÃO DO ENFERMEIRO NA VISÃO DOS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM: ATIVIDADES RESPALDADAS NA PROBLEMATIZAÇÃO

THE TRAINING OF THE NURSING PROFESSIONAL IN THE VIEWPOINT OF THE NURSING
STUDENTS: ACTIVITIES SUPPORTED ON THE PROBLEMATIZATION

FORMACIÓN DEL ENFERMERO BAJO LA PERSPECTIVA DE LOS ACADÉMICOS DE ENFERMERÍA:
ATIVIDADES RESPALDADAS EN LA PROBLEMATIZACIÓN

Fabiana Costa Sampaio¹, Matilde Meire Miranda Cadete²

RESUMO

Objetivo: conhecer na visão dos acadêmicos de Enfermagem, as atividades que viabilizaram a aprendizagem baseada na problematização durante sua trajetória acadêmica. **Método:** estudo de natureza qualitativa, com 30 alunos do último período do Curso de Enfermagem. A coleta de dados se fundamentou em três reuniões de grupo focal, com dez alunos cada uma, em três dias e turnos. As falas foram submetidas à análise de conteúdo. A coleta teve início somente após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário UNA, sob CAAE: 0007.0.391.000-11. **Resultados:** metodologias problematizadoras são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e esta abordagem procura superar concepções tradicionais de ensino. As atividades desenvolvidas durante a formação acadêmica, que potencializaram o processo ensino-aprendizagem foram: Estudos de caso, Atividades de extensão, Utilização do Processo de Enfermagem, Diagnóstico Situacional e Iniciação Científica. **Conclusão:** a melhor estratégia de ensino-aprendizagem é a que se propõe integrar a realidade social e os constructos teóricos durante toda a trajetória acadêmica. **Descritores:** Educação em Enfermagem; Aprendizagem; Educação Superior.

ABSTRACT

Objective: to know the viewpoint of Nursing students, the activities that enabled the learning based on the problematization during their academic trajectory. **Method:** it is study of qualitative nature, with 30 students in the last period of the Nursing Graduate Course. Data collection was based on three meetings of focus group, with ten students each one, in three days and shifts. The speeches were subjected to the content analysis. The collection began only after approval by the Research Ethics Committee of the University Center UNA, under CAAE: 0007.0.391.000-11. **Results:** problematizing methodologies are essential to the development of a critical and reflective thinking and this approach seeks to overcome traditional conceptions of teaching. The activities performed during the academic training, which enhanced the teaching-learning process were: Case studies, Extension activities, Use of the Nursing Process, Situational Diagnosis and Scientific Initiation. **Conclusion:** the best strategy for teaching and learning is that one which proposes to integrate the social reality and the theoretical constructs throughout the academic trajectory. **Descriptors:** Nursing Education; Learning; Higher Education.

RESUMEN

Objetivo: conocer la visión de los académicos de Enfermería, las actividades que viabilizaron el aprendizaje basado en la problematización durante su trayectoria académica. **Método:** estudio de naturaleza cualitativa, con 30 alumnos del último semestre de la Graduación en Enfermería. Se recolecta de datos se fundamentó en tres reuniones del grupo focal, con diez alumnos cada, en tres días y turnos. Se sometieron los testimonios al análisis del contenido. La recolección se inició solamente tras su aprobación por el Comité de Ética en Investigación del Centro Universitario UNA, CAAE: 0007.0.391.000-11. **Resultados:** metodologías que problematizan son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo y este abordaje procura superar concepciones tradicionales de enseñanza. Las actividades desarrolladas durante la formación académica, que potenciaron el proceso de enseñanza-aprendizaje fueron: Estudios de caso; Actividades de extensión; Utilización del Proceso de Enfermería; Diagnóstico Situacional e Iniciación Científica. **Conclusión:** la mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje es la que se propone integrar la realidad social y los constructos teóricos durante toda la trayectoria académica. **Descritores:** Educación en Enfermería; Aprendizaje; Educación Superior.

¹Enfermeira, Mestre, Docente, Graduação em Enfermagem, Centro Universitário de Belo Horizonte/UNIBH. Belo Horizonte (MG), Brasil. E-mail: fabianacsampaio@hotmail.com; ²Enfermeira, Doutora, Docente, Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário-UNA. Belo Horizonte (MG), Brasil. Email: matildemmc@terra.com.br

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a cobrança por um nível mais elevado de conhecimento tem sido multissetorial, assim como a capacidade de inovar vem sendo considerada um diferencial. Nesse contexto, profissionais da área da saúde precisam buscar transformação e inovação, ou seja, não devem mais reproduzir postura passiva e aprendizado desarticulado.

Nessa acepção, o saber em Enfermagem também acompanha a evolução das mudanças ocorridas ao longo dos tempos, surgindo da transição das práticas de saúde, intimamente associados às estruturas sociais vigentes.

O surgimento do Sistema Único de Saúde (SUS) e as premissas expressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) identificaram a necessidade de mudança nos padrões curriculares, indicando a necessidade de reestruturação dos cursos superiores e orientando a construção de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para todos os cursos de graduação.

No que se refere à Saúde, essa referida lei permitiu a concretização, em 7 de agosto de 2001, do Parecer 1.133 do Conselho Nacional de Educação e Conselho Nacional de Saúde (CNE/CNS), que veio reforçar a necessidade de articulação entre Educação Superior e Saúde. Após esse parecer, em dezembro de 2001, foi homologada a Resolução nº 03, de 7 de novembro de 2011, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Enfermagem (DCENF). Porém, não basta definir as DCENF; é necessário implementá-las, mesmo sabendo que o processo é lento e demanda esforço e muito trabalho dos profissionais envolvidos para atingir as metas propostas.¹⁻²

As DCENF preconizam que todo curso deve oferecer ao aluno uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, além de propiciar o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício da profissão. Elas são sustentadas por quatro bases filosóficas: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Assim, alguns desafios necessários se fazem oportunos: o afastamento de práticas de ensino centradas no professor; a superação do modelo fragmentado que não proporciona a interdisciplinaridade e, principalmente, a utilização de metodologias ativas que proporcionem a articulação teórico-prática.¹

É sabido que o ensino, até bem pouco tempo, se processava fortemente amparado

no paradigma tradicional. Atualmente, mesmo com os avanços que a Educação Superior já trilhou em vários aspectos, ela ainda enfrenta alguns desafios, por exemplo: a busca por estratégias inovadoras que superem as práticas tradicionais de ensino. A exigência de mudança, cobrança e adequação da concepção pedagógica aumenta cada vez mais. As instituições e os educadores percebem a necessidade de se apropriarem de novas estratégias, propondo revisões curriculares e ajustes metodológicos.²

Inovar a metodologia de ensino requer das instituições e dos educandos coragem, disposição, capacitação e aprendizado contínuo dos profissionais envolvidos nessa proposta; destarte, os resultados alcançados podem ser um incentivo para continuar a caminhada. É preciso fazer algo diferente ou potencializar aquilo que já existe como novas formas de pensar o ensinar e o aprender, em uma perspectiva “libertadora”, por meio de interação e participação coletiva.

Considerando que os resultados desta pesquisa poderão auxiliar na mudança de paradigmas e na adoção de modelos educacionais pautados na troca, na interação com o meio e na participação ativa dos atores envolvidos, o objetivo deste estudo foi conhecer, na visão dos acadêmicos de enfermagem, as atividades que viabilizaram a aprendizagem baseada na problematização durante sua trajetória acadêmica.

MÉTODO

Estudo qualitativo, que permitiu mostrar o que há de essencial no fenômeno pesquisado e a existência de uma identidade entre sujeito e objeto, pois há sempre substrato comum de identidade entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos.³

Os sujeitos, 30 alunos do último período de Enfermagem, foram escolhidos pelo fato de compartilharem da construção e avaliação do curso, visto que a interação e participação coletiva são fundamentais para a efetividade da aprendizagem. Esses alunos que estão no último período possuem ampla visão de sua trajetória de formação e poderão contribuir para a análise das metodologias utilizadas, diante da possibilidade de articulação do par: teoria e prática. O vivido nesse percurso poderá indicar possibilidades e caminhos a serem refeitos, revistos, refletidos e reconduzidos. O cenário escolhido para a realização desta pesquisa foi uma Instituição de Ensino Superior (IES), privada, localizada no município de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Sampaio FC, Cadete MMM.

A formação do enfermeiro na visão dos...

Os sujeitos que concordaram em participar deste estudo foram informados acerca dos objetivos e procedimentos e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em consonância com as normas de pesquisas com seres humanos do CNS.⁴ A coleta dos dados teve início somente após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição pesquisada, sob CAAE: 0007.0.391.000-11.

Os dados foram coletados por meio de grupo focal, que ocorreu na segunda quinzena de junho, de 2011. Foram agendados três grupos focais. As reuniões aconteceram em ambiente tranquilo, sob a coordenação de um moderador e de um observador, com dez alunos cada.

Para explorar e aprofundar a interpretação dos dados, utilizou-se o método de análise de conteúdo, que pode ser entendido como um conjunto de técnicas de análise das comunicações ou tratamento de informações contidas nas mensagens. Fez-se, portanto, a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados e interpretação.⁵

De acordo com os preceitos éticos, o anonimato dos participantes foi preservado, sendo identificados por meio de siglas e número. A sigla GF corresponde a grupo focal, e o número posterior, ao número de encontros, variável de um a três. Já a letra A corresponde ao aluno e o número posterior tem variável de um a 30.

RESULTADOS

Sabe-se que metodologias problematizadoras são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e a abordagem da problematização procura superar concepções tradicionais de ensino, para dar lugar ao aluno produtor de conhecimento a partir de questionamentos e reflexões acerca da realidade.⁶

Os resultados dos grupos focais geraram cinco temas (categorias), apresentados a seguir.

• Caso clínico ou estudo de caso

Nessas atividades, os alunos trabalham com situações-problemas vivenciadas na prática, nas situações da realidade que objetivam gerar questionamentos e perturbações necessárias à busca de soluções e respostas criativas, conforme uma perspectiva construtivista.⁷

[...] no 5º período, nós começamos com os casos clínicos e o caso clínico exigia pensamento crítico [...] acho que poderia iniciar um pouco mais cedo (GF₂A₁₅).

Depende da didática do professor. Tem professor que, utilizando o caso clínico, consegue colocar a gente mais dentro da realidade e tem professor que não consegue. Tem uns que conseguem te levar lá dentro do hospital e tem professor que só passa a teoria. E faz você decorar aquilo e pronto (GF₂A₈).

O caso clínico é muito válido e traz muito aprendizado pra gente [...] sugiro que tenham mais aulas dialogadas e discussão de casos clínicos [...] (GF₁A₆).

• Projetos/atividades de extensão

As atividades de extensão fazem parte da tríade ensino/pesquisa/extensão, conforme as orientações das DCENF.

A instituição em estudo oferece aos alunos os seguintes projetos de extensão:

- Programa Escola Integrada;
- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR)/RONDON);
- “Viva a Praça”, projeto realizado em praças públicas;
- Projeto “Glicemia Capilar” e Projeto “Hipertensão arterial”;
- “Irradiando Alegria”, é um projeto de extensão institucional e interdisciplinar;
- Projeto “UNA Urgente”.

Eu participei de um projeto de extensão [...] vinha um paciente e você aferia a pressão e ela estava 150 x100 mmHg, você já começa a questioná-lo sobre tudo que você aprendeu na prática. Se tem algum problema, se é hipertenso, toma remédio controlado, se veio correndo. Então, vamos sentar, toma uma água, espera aqui e vamos tomar seu remédio agora [...] (GF₁A₂).

O RONDON foi uma experiência incrível [...], pois, tínhamos que detectar problemas e buscar soluções rápidas e eficazes. Fora o contato com todos os profissionais (GF₂A₁₃).

O projeto “Viva Praça” é muito bom. Uma vez atendi uma menina que ia viajar e precisava atualizar o cartão de vacinas. Fazer isso de verdade e não nas simulações em sala de aula é muito diferente (GF₂A₁₁).

• Processo de Enfermagem

A tendência de nortear e organizar a assistência de enfermagem a partir de princípios científicos e humanísticos, com competência e qualidade, possibilitando a essa profissão a aquisição de uma nova identidade, é hoje denominada Sistematização da Assistência da Enfermagem (SAE).

A SAE vem sendo implementada a fim de atender, inicialmente, à Resolução COFEN 272/2002 e, posteriormente, à Resolução COFEN 358/2009, que determina sua

Sampaio FC, Cadete MMM.

A formação do enfermeiro na visão dos...

implantação em todas as instituições de saúde, seja ela pública ou privada. Além disso, é preconizado que seja registrada formalmente no prontuário do cliente. Entretanto, sua prática no cotidiano ainda não foi adotada de forma hegemônica.

A SAE concretiza-se por meio do Processo de Enfermagem, um método científico para a organização e prestação do cuidado de enfermagem. Por ter origem nas práticas da enfermagem, possui fases interdependentes e complementares que auxiliam enfermeiros na tomada de decisões e na previsão e avaliação das consequências.⁹

Os dizeres a seguir identificam o Processo de Enfermagem (PE) como uma atividade que problematiza a realidade e exige da equipe atitude questionadora e resolução de possíveis problemas.

Dentro da própria matéria da SAE, a questão de diagnóstico, planejamento e implementação com todas as etapas [...] (GF₁A₃).

O PE ajudou muito nesta visão questionadora e na tentativa de ajudar a resolver o problema, mas acho que os professores de outras disciplinas deviam explorar mais (GF₂A₁₈).

O PE é justamente isso, você se depara com todas as necessidades e problemas daquele indivíduo, prioriza por meio de diagnósticos, planeja e implementa os cuidados necessários para ajudar a solucionar aquele problema (GF₃A₂₅).

• Diagnóstico situacional

Os dizeres apresentados a seguir salientam que o Diagnóstico Situacional realizado durante vários períodos; é uma atividade que proporcionou o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo a partir das vivências práticas.

Nas atividades que essa instituição aplicou, muito foi o diagnóstico situacional e isso fez desenvolver muito o senso crítico (GF₁A₅).

No diagnóstico situacional, você levanta todos os problemas e, no final, você deve criar ações para solucionar este problema e avaliar (GF₂A₁₅).

Fizemos diagnóstico no quinto, no sétimo e no último período. Acho que praticar foi bastante importante pra gente. Percebemos dificuldades durante os nossos estágios e tentamos dar uma resposta para a unidade (GF₃A₂₁).

• Iniciação científica

As unidades de registro identificam a relevância da iniciação científica durante a formação, principalmente, quanto ao

desenvolvimento da atitude questionadora desde o início.

Outro ponto é a questão da iniciação científica que pode contribuir muito para esta atitude questionadora. No segundo período, eu tentei e não tinha nenhum projeto na área da Enfermagem. Esse estímulo deve partir também da instituição (GF₃A₁₉).

[...] a gente tinha que ser instigado desde o início da Faculdade a trabalhar com pesquisa, a gente deveria ser movido por isso, a gente desenvolveria o pensamento crítico com muito mais facilidade (GF₂A₁₁).

DISCUSSÃO

Na formação do enfermeiro, percebe-se ainda, práticas educativas que se contrapõem à necessidade de formar sujeitos autônomos, críticos e reflexivos, em resposta às diversas realidades sociais. O professor de Ensino Superior não foi preparado para dar aulas e, na maioria das vezes, sua didática está relacionada à vivência como estudante. O exercício docente deriva de experiências práticas do dia a dia, preso às metodologias tradicionais de ensino. Além disso, existe uma relação de exigências, que somadas às cobranças e questões éticas contribuem para a sobrecarga e desgaste do docente.²

Os dados explicitaram que as principais dificuldades das instituições estão na implementação de atividades que despertem o interesse dos alunos e que busquem articulação com a sociedade/realidade social e de saúde. As atividades complementares, intra ou extramuros, abrem possibilidades para além da sala de aula, dos laboratórios e dos campos de estágio. Elas ampliam a visão do aluno para que seus olhos vejam além das “fronteiras do aqui”.

Quando o processo ensino-aprendizagem acontece pautado em metodologias ativas de ensino, que proponham desafios a serem enfrentados e construção do conhecimento, o aluno passa a ser protagonista e os professores assumem o papel de facilitador/mediador. A utilização dessas metodologias implica no enfrentamento de mudanças estruturais, organizacionais, e até de concepções pedagógicas tradicionais. O aluno tem a chance de aprender fazendo, e a produção de conhecimento está vinculada à realidade social.¹⁰

A utilização do caso clínico ou estudo de caso para desenvolver o pensamento crítico-reflexivo se materializa por meio de situações que problematizam a realidade e promovem a elaboração do conhecimento pautado na discussão e na vivência prática. Este contexto

Sampaio FC, Cadete MMM.

A formação do enfermeiro na visão dos...

nos remete aos achados de outras investigações que exploraram a temática: “metodologia da problematização”.

Vale ressaltar que essa metodologia permite o desenvolvimento de um amplo olhar acerca da relação Universidade/serviço/comunidade, além do desenvolvimento de uma postura humanística, ética, crítica e reflexiva. A adoção do *Problem Based Learning* (PBL) ou Aprendizagem Baseada em Problema (ABP) pode ser vista como uma possibilidade de inovação. A ABP é uma:

[...] modalidade de dinâmica curricular organizada para o desenvolvimento da habilidade de resolução de problemas, centrada no estudante [...] sujeito crucial no processo ensino-aprendizagem, o qual se torna apto a construir de forma madura, o próprio conhecimento, perspectiva inscrita no âmago da práxis de aprender a aprender.^{11:1184}

A ABP busca, a todo o momento, uma estreita relação entre os saberes teóricos e práticos, sem priorizar um em detrimento do outro, como no modelo tradicional. A importância de ambos é reconhecida e percebe-se esforço para “horizontalização” de saberes.

Para superar a verticalização do par - teoria e prática - é essencial a formação na perspectiva da ação-reflexão-ação. O “*saber que*” e o “*saber como*” possuem, cada um, sua importância e *status* diversos; um não depende do outro e nem se fundamentam. São independentes, mas podem ser articulados. Critica-se o processo de formação inicial, que ainda expõe a teoria como clareza, explicação e discurso organizado. Qualquer experimentação, execução e manipulação seriam consideradas práticas. Apenas depois de bem entendida a teoria, supõe-se que os alunos ou profissionais estarão preparados para aplicá-la.¹²

Alguns autores caracterizam o projeto de extensão como “um conjunto de atividades temporárias de caráter educativo, cultural, artístico e/ou científico, desenvolvido por docentes e discentes através de ações voltadas para questões sociais relevantes”. Explicitam, ainda, que o projeto de extensão, como uma estratégia de ensino-aprendizagem, pode ser considerado uma forma diferenciada de construção do conhecimento.¹³ As ações ou atividades extensionistas desenvolvem nos alunos a capacidade de responder aos conflitos entre sociedade e demandas de saúde, além de estabelecer uma troca entre conhecimento acadêmico e popular.

A extensão universitária é essencial, visto que a ação da instituição junto à comunidade resulta em mais contato com a realidade social e potencializa a articulação teórico-prática. Nas unidades de registro verifica-se que os alunos valorizam essa atividade e reconhecem sua importância para o exercício da práxis e a possibilidade de formação da consciência da práxis. Afinal, desenvolve-se atitude questionadora e de resolução de problemas. A partir do momento em que os sujeitos percebem problemas e tentam resolver as situações advindas da realidade, a extensão produz conhecimento/reflexão a partir da experiência. O compromisso dos educadores vai além da formação técnica profissional; vincula-se, também, à formação de sujeitos éticos e comprometidos com a dimensão social que os circunda.¹⁰

O contato com a prática desde o início possibilita a contextualização da teoria por meio da prática vivenciada. Dessa forma, esta não é esvaziada de significado e não se reduz a mero desempenho. As atividades que proporcionam análise de problema, busca de evidências, reconstrução e organização da informação e constante planejamento e implementação de estratégias efetivas podem ser consideradas um modo de desenvolver o pensamento crítico-reflexivo.

Aos discursos que explicitaram o processo de enfermagem como atividade problematizadora, cabe salientar a relevância dos professores de enfermagem em incorporarem a utilização do processo de enfermagem em suas disciplinas e em campos de estágios, quer seja por meio de discussões em sala de aula, casos clínicos, seminários, entre outras atividades; o PE permite problematizar a realidade, valorizar o papel do enfermeiro e melhorar a qualidade da assistência prestada ao cliente.

Outra atividade destacada pela maioria dos alunos foi o Diagnóstico Situacional, uma vez que, na área de Saúde, as atribuições do enfermeiro são muitas e estão relacionadas não somente à assistência, mas também à gestão dos serviços. O Diagnóstico Situacional é uma ferramenta de gestão que auxilia o profissional no direcionamento de suas ações, permitindo-lhe identificar e analisar a realidade de saúde. A partir daí, destacam-se os principais problemas que ali se encontram e são passíveis de enfrentamento por meio de um planejamento de ações.¹⁴ Essa atividade viabiliza a articulação de saberes teóricos e práticos, superando a velha dicotomia ao buscar referências epistemológicas capazes de assegurar tratamento analítico da técnica enquanto um saber.¹²

Bem antes da homologação das DCENF, alguns autores já mencionavam que entre as funções da Universidade, o desenvolvimento da atitude científica é fundamental, visto a necessidade de desenvolver criatividade, objetividade e análise crítica do aluno. No Brasil, principalmente as IES privadas, ainda não se inquietam com a necessidade de desenvolver atitude científica, produção e socialização de conhecimentos e estão cada vez mais preocupadas em formar profissionais para responder às demandas do mercado, demonstrando pouco incentivo à pesquisa.¹⁵⁻¹⁶

Apesar das DCENF reforçarem a necessidade de atividades complementares, tais como pesquisa/iniciação científica, as unidades de registro extraídas dos grupos focais divergem das propostas das DCENF, pois, do total de sujeitos que participaram da pesquisa, nenhum tomou parte em atividades de iniciação científica.

Nota-se a necessidade de instituir atividades de pesquisa e extensão que potencializem a relação ensino/ serviço e o par: teoria e prática. Essa perspectiva permite ao aluno visualizar os problemas cotidianos e buscar soluções criativas e originais pautados na realidade social. A prática baseada na problematização e na construção coletiva favorece o intercâmbio de saberes e fornece subsídios para uma aprendizagem crítica e reflexiva.¹⁷

Cabe salientar que ainda existem instituições de ensino que desconhecem metodologias ativas de aprendizagem e estratégias didático-pedagógicas pautadas na problematização e consequente aproximação da realidade. Os educadores que ainda ignoram esta perspectiva devem refletir que “aprender é construir, reconstruir, constatar para mudar (...) o ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.^{18:951}

Para a formação integral do aluno, é necessário redefinir algumas práticas docentes e perceber que para o efetivo processo ensino-aprendizagem são fundamentais: permitir mais interação e motivação aos alunos; implementação de metodologias ativas e participativas, nas quais professor e aluno constroem o conhecimento juntos; melhorar a interação professor-aluno, diálogo e respeito mútuo; redefinir os objetivos da aula, para que os alunos possam discutir, debater e analisar as informações propostas; e, ainda, alterar o processo de avaliação, que necessita ser discutido, planejado e realizado de forma integrada.¹⁶

CONCLUSÃO

inquietante. Dada a dimensão desse tema, a conclusão a que se chega neste momento é aquela que identifica sua incompletude e caráter não definitivo das reflexões abordadas. Este estudo não se encerra aqui, pois abrirá espaços para novas discussões acerca das atividades desenvolvidas durante a formação do enfermeiro, que potencializaram a atitude questionadora e a capacidade de solucionar problemas.

O estudo permitiu ampliar o conhecimento acerca da articulação dos saberes e reforçar que toda formação é teórica e prática ao mesmo tempo. A melhor estratégia de ensino-aprendizagem é a que se propõe integrar a realidade social e os constructos teóricos, desde o início. Um dos pontos mais relevantes no estudo está ligado às sugestões dos alunos relativas ao processo de formação em enfermagem, descritas a seguir:

Aspectos relativos às atividades desenvolvidas durante a formação:

- Utilizar discussões de casos clínicos durante as disciplinas para aproximar o aluno da realidade de saúde/cuidado;
- Apropriar-se de metodologias ativas de ensino-aprendizagem; a maioria dos professores ainda está presa a metodologias tradicionais;
- Utilizar o PE em outras disciplinas, visto que auxilia no desenvolvimento do pensamento crítico;
- Viabilizar a construção do Diagnóstico Situacional durante os estágios supervisionados;
- Elaborar e incentivar os alunos a participarem de projetos de extensão e iniciação científica; nota-se que a iniciação científica ainda é incipiente e possui poucas alternativas.

Isso posto, torna-se relevante a realização processual de capacitação docente no que tange ao desenvolvimento de metodologias problematizadoras. A maioria dos professores não possui formação pedagógica e esbarra em dificuldades para a implementação de práticas inovadoras.

REFERÊNCIAS

1. Fernandes JD, Xavier IM, Ceribelli MIPF, Bianco MHC, Maeda D, Rodrigues MVC. Diretrizes curriculares e estratégias para implantação de uma nova proposta pedagógica. Rev Esc Enferm USP [Internet]. 2005 [cited 2011 May 16];39(4):443-9.

- Available from: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v39n4/10.pdf>
2. Mulato SM, Bueno SMV, Franco D.M. Docência em Enfermagem: insatisfações e indicadores desfavoráveis. *Acta Paul Enferm*. [Internet]. 2010 [cited 2011 Jan 10] 23(6):769-74. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n6/09.pdf>
 3. Minayo MCS. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 20 ed. Petrópolis: Vozes; 2004.
 4. Brasil. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 196 de 10 de outubro de 1996. Dispõe sobre os aspectos ético-legais de pesquisa em saúde. Brasília: Ministério da Saúde. 1996 [cited 12 May 2011]. Available from: http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/reso_96.htm
 5. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: 70; 2011.
 6. Silva CC, Egry EY. Constituição de competências para a intervenção no processo saúde-doença da população: desafio ao educador de enfermagem. *Rev Esc Enferm USP* [Internet]. 2003 [cited 2011 23 Mar];37(2):11-6. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v37n2/02.pdf>
 7. Cezar PHN, Guimarães FT, Gomes, AP, Rôças, G, Batista, RS. Transição paradigmática na educação médica: um olhar construtivista dirigido à aprendizagem baseada em problemas. *Rev Bras Educ Méd* [Internet]. 2010 [cited 2011 Mar 23];34(3):298-303. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v34n2/a15v34n2.pdf>
 8. Brasil. Resolução COFEN nº 358/2009 [Internet]. Dispõe sobre a sistematização da assistência de Enfermagem - SAE nas instituições de saúde. Brasília; 2009 [cited 2010 May 7]. Available from: <http://site.portalcofen.gov.br/node/4384>
 9. Olívia CAQ, Ricardo SES, Sheila CO, Alessandra SM, Liliane SS. Nurse's perception in front of the implementation of nursing diagnosis and prescription. *J Nurs UFPE on line* [Internet]. 2012 June [cited 2012 Aug 15];6(6):1346-51. Available from: http://www.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/2617/pdf_1238
 10. Wall ML, Prado ML, Carraro TE. A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas. *Acta Paul Enferm* [Internet]. 2008 [cited 2011 Mar 12];21(3):515-9. Available from: http://www.scielo.br/pdf/ape/v21n3/pt_22.pdf
 11. Batista RS, Batista RS. Os anéis da serpente: aprendizado baseado em problemas e as sociedades de controle. *Ciênc Saúde Coletiva* [Internet]. 2009 [cited 2011 Mar 23];14(4):1183-92. Available from: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/630/63011692019.pdf>
 12. Barato JN. *Conhecimento, trabalho e obra: uma proposta metodológica para a educação profissional*. B. Téc. Senac: a R Educ Prof, Rio de Janeiro. 2008;34(3):4-5.
 13. Souza NVDO, Silva MF, Nunes KSM, Assumpção LR, Morgado FM, Amorin LKA. Visibilidade do projeto de extensão para promoção da assistência perioperatória: ponto de vista multidisciplinar. *Esc Anna Nery Rev Enferm* [Internet] 2008 [cited 2011 May 12];12(2):329-33. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/ean/v12n2/v12n2a20.pdf>
 14. Kurcgant P. *Gerenciamento em enfermagem*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2005.
 15. Bordenave JD, Pereira AM. *O desenvolvimento da atitude científica nos alunos*. Petrópolis: Vozes; 1986.
 16. Faria JIL, Casagrande LDR. A educação para o século XXI e a formação do professor reflexivo na enfermagem. *Rev latinoam Enferm* [Internet]. 2004 [cited 2011 May 12];12(5):821-27. Available from: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v12n5/v12n5a17.pdf>
 17. Tassiane FL, Stela MMP, Cristiane CP, Ubiratan TC, Caroline ST. Education actions mediated by problematizing: an extension experience with community health agents. *J Nurs UFPE on line* [Internet]. 2011 June [cited 2012 June 10];5(4):1072-77. Available from: http://www.revista.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/1326/pdf_532
 18. Silveira RCP, Robazzi MLCC. Articulação ensino-serviço no contexto do sistema único de saúde (sus) e as implicações para a enfermagem. *J Nurs UFPE on line* [Internet]. 2012 Apr [cited 2012 July 10];6(4):947-55. Available from: http://www.ufpe.br/revistaenfermagem/index.php/revista/article/view/2554/pdf_1188

Sampaio FC, Cadete MMM.

A formação do enfermeiro na visão dos...

Submissão: 23/08/2012

Aceito: 07/12/2012

Publicado: 01/03/2013

Correspondência

Fabiana Costa Sampaio

Condomínio Ville des Lacs

Rua dos Senadores, 124

CEP: 34000-000 – Nova Lima (MG), Brasil