

ESTÁGIO EXTRACURRICULAR EM ENFERMAGEM: OPÇÃO OU OBRIGAÇÃO? UMA CONTRADIÇÃO A SER SUPERADA.*

EXTRACURRICULAR ASSISTANTSHIP IN NURSING:
AN OBLIGATION OR AN OPTION? A CONTRADICTION TO BE OVERCOME.*

PRÁCTICA EXTRA CURRICULAR EN ENFERMERÍA:
OPCIÓN U OBLIGACIÓN? UNA CONTRADICCIÓN QUE HABRÁ QUE SER SOBREPASADA*

VALDA DA PENHA CALDEIRA**

Resumo

Buscamos evidenciar as contradições do estágio extracurricular e explicar influências desta aprendizagem na formação do enfermeiro. Nosso pressuposto é que o processo de obtenção de conhecimento que fundamenta a pedagogia tradicional, predominantemente, explica este processo de aprendizagem. Fundamentamo-nos no método dialético na interpretação dos dados obtidos com entrevistas com alunos de enfermagem. Alienação e contradição emergiram como categorias mais significativas. A dicotomia teoria/prática, presente na escola e no estágio extracurricular, não favorecendo a práxis, leva os alunos a adaptarem e não superarem os conflitos vividos no processo de aprendizagem. Passar de uma postura ocultadora para uma desveladora das contradições presentes na formação é o grande desafio para a escola.

Palavras Chave: educação em enfermagem, estágio remunerado, currículo de enfermagem.

A dificuldade de alguns alunos em participar de atividades curriculares em decorrência de estágio extra-curricular (EEC), a divulgação indiscriminada de vagas oferecidas por hospitais nas dependências das escolas, e a ausência de discussão desta formação paralela no meio acadêmico, passaram a nos inquietar desde 1986.

Os questionamentos que suscitaram os escassos registros encontrados - quantos são, onde estão, o que buscam, o que fazem, como fazem - estimularam-nos a fazer um levantamento nas duas escolas de enfermagem de Belo Horizonte e, posteriormente, na Escola de Enfermagem da UNI-RIO. Os resultados foram semelhantes e inquietantes, pois revelaram que os alunos buscavam a aquisição, mais que a complementação, de uma aprendizagem prática concreta, efetiva, real. Revelaram, também, que a rede hospitalar particular de Belo Horizonte utiliza os alunos como mão-de-obra barata, substituindo enfermeiros. Os alunos trabalham em regime de plantão noturno, sem acompanhamento das escolas ou de enfermeiros das instituições.⁽¹⁾

Estudos posteriores desenvolvidos em São Paulo mostraram uma realidade diferente.

Secaf et al. ⁽²⁾ relatam que, desde 1977, um hospital particular daquela cidade oferece EEC para alunos de enfermagem. O estágio é desenvolvido de segunda a sexta-feira, de 16 às 22

horas, ou em regime de plantão diurno, durante os fins de semana. Aos alunos é oferecido treinamento introdutório, acompanhamento e avaliação por enfermeiros da instituição.

Matheus et al. ⁽³⁾ em seu estudo referem-se ao Programa de Bolsa de Enfermagem, de caráter extracurricular, desenvolvido pelos alunos do Departamento de Enfermagem da Escola Paulista de Medicina. O Programa surgiu em 1982, é coordenado e supervisionado por enfermeiros do hospital e por docentes da escola, diferenciando-se, neste ponto, dos relatos anteriores. Os alunos trabalham em regime de plantões noturnos.

O fato destes estudos terem buscado mais descrever que compreender ou explicar o fenômeno "alunos que fazem EEC" bem como porque as metodologias utilizadas não possibilitaram a expressão verbal dos sujeitos que vivenciaram o processo de aprendizagem, os resultados apresentados não corresponderam às nossas inquietações e continuamos a nos questionar: que prática é esta, como é vivenciada pelos alunos, que influências traz para a formação profissional?

Aceitamos então, o desafio de encontrar, durante o Curso de Mestrado, um referencial teórico-metodológico que nos permitisse aproximar dos objetivos:

- interpretar a realidade concreta do EEC;

* Dissertação de Mestrado defendida na UNI-Rio.

** Mestre em Enfermagem, docente aposentada da Escola de Enfermagem da UFMG, membro do NUPEQS - Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Quotidiano em Saúde.

- explicitar as influências do EEC no processo de formação dos alunos de enfermagem;
- evidenciar as contradições que levam os alunos de enfermagem a buscar o EEC.

Metodologia

Fundamentalmente, a contextualização da História da Educação no Brasil nos levou ao pressuposto básico de que o processo de obtenção de conhecimento que fundamenta a pedagogia do ensino no Brasil poderia explicar o processo de aprendizagem vivido pelos alunos do EEC.

Este estudo parte do pressuposto de que o processo de obtenção de conhecimento tem, como ponto de partida e de chegada, a atividade prática. Consiste em passar da observação ativa dos fatos concretos (a prática) ao raciocínio abstrato (a teoria), e deste novamente à prática, agora transformada, porque explicada pela teoria. Este é o método dialético, que busca conhecer a realidade objetiva, e este processo corresponde à práxis.⁽⁴⁾

A práxis dialética não concebe a separação entre uma atividade teórica e uma atividade prática. Se, por um lado, o conhecimento teórico surge para atender às necessidades práticas do homem (facilitar, aprimorar instrumentos de trabalho por exemplo), por outro, a prática, quando não relacionada com a teoria, torna-se esvaziada, repetitiva, monótona, alienante.

A prática é a fonte que alimenta a teoria, que a motiva a criar e a recriar. O homem busca na teoria explicar, ampliar, entender sua prática. Assim, a teoria é fundamentada na e pela prática.

A práxis, ponto de chegada da espiral dialética do conhecimento, por ser fruto da ação consciente do homem, varia de acordo com o grau de consciência e com o grau de humanização do produto transformado por meio da atividade prática desse homem.

Vazquez⁽⁵⁾ distingue dois níveis de práxis vinculados entre si, dentro do contexto de uma práxis total:

- 1 - práxis criadora e práxis reiterativa ou imitativa;
- 2 - práxis reflexiva e práxis espontânea.

A práxis criadora deve ser a determinante, já que o ato de criar que realiza o homem é que permite a ele enfrentar novas necessidades, novas situações. "... só criando, transformando o mundo, o homem faz o mundo humano e se faz a si mesmo".⁽⁵⁾

A práxis reiterativa ou imitativa não exige criação; a ação se torna mecânica, abstrata por ter sido determinada a priori. Apesar de não transformar qualitativamente a realidade, contribui para mudanças posteriores.

A práxis criadora e a reflexiva exigem uma alta atividade da consciência, enquanto a reiterativa e a espontânea apresentam um grau menor de intervenção da mesma.

Relacionando o trabalho humano com o primeiro nível de práxis, Vazquez⁽⁵⁾ coloca que o trabalho, na sociedade capitalista, representa, cada vez menos, uma atividade criadora. Pelo divórcio que há entre o planejamento e a execução entre a consciência e a ação, por ser um ato parcelado, repetitivo, esta atividade se apresenta como práxis reiterativa.

Relacionando agora o conhecimento ao outro nível de práxis, Vieira Pinto⁽⁶⁾ esclarece que a práxis espontânea origina o conhecimento comum ou de senso comum. Representa um saber espontâneo, apreendido por intermédio da experiência imediata, prevalecendo uma consciência ingênua, ou de senso comum. Esta, por não refletir criticamente sobre a realidade objetiva, torna-se manipulável, dirigível. Em contra-partida, a práxis reflexiva caracteriza-se por uma atitude interrogativa e problematizadora, gerando um conhecimento crítico, reflexivo, científico.

A limitação do conhecimento, fruto da consciência de senso comum, está na maior possibilidade de levar à alienação do homem; a superação desta limitação pode se dar pelo conhecimento científico, quando ele é a expressão de uma consciência crítica, dialética que o homem tem do mundo.

O conhecimento científico, contrapondo-se ao de senso comum, representa o saber metódico, sistematizado, mediado pela escola. Está diretamente vinculado aos determinantes sócio-político-culturais da sociedade e se baseia, explícita ou implicitamente, em pressupostos teórico-metodológicos de correntes pedagógicas.

A corrente pedagógica que prevalece no Brasil é a Tradicional, que tem pressupostos divergentes do método dialético de obtenção de conhecimento. Por priorizar o conhecimento teórico, desvinculado da realidade e do contexto histórico, dicotomiza pensar e fazer, teoria e prática; não estimula o desenvolvimento de uma práxis criadora e reflexiva, mas de uma práxis reiterativa e espontânea.

Entretanto, como salientamos, a necessidade precípua do homem é a criação, e os níveis de práxis não se manifestam de modo estanque; existem vínculos entre eles. Por isto, em determinados momentos, o homem se sente insatisfeito, angustiado com uma práxis reiterativa. Emergem, então, as contradições até então bloqueadas pelo estado de alienação. Nestes momentos, uma concepção dialética, por evidenciar as contradições, pode desvelá-las e "forçar mudanças qualitativas, seja no interior, seja no lugar onde as próprias contradições nascem",⁽⁷⁾ possibilitando uma práxis transformadora das relações sociais.

Ao adotarmos a prática como pontos de partida e de chegada do processo de obtenção de conhecimento, adotamos junto a dialética como concepção metodológica.

A dialética se propõe a compreender a realidade como totalidade concreta, sendo essencialmente contraditória e está em permanente transformação.

O desenvolvimento desta pesquisa foi uma oportunidade ímpar para captar a realidade em que vivemos, mais especificamente a contraditória realidade da formação do enfermeiro.

Participaram da pesquisa alunos do 4º ao 8º períodos da Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, num total de vinte. Os alunos tinham de 20 a 25 anos, todos solteiros.

O início do EEC ocorreu, predominantemente, entre o começo do 4º e o fim do 5º período. Somente um dos alunos fez o EEC na área de saúde pública; os demais o fizeram em hospitais da rede privada, gerais ou especializados.

Utilizamos para coleta de dados a entrevista semi-estruturada, por ser um instrumento que possibilita maior interação pesquisador-pesquisados e cria um clima de maior espontaneidade, no qual as informações fluem de maneira mais livre e autêntica. Permite também, intervenções para esclarecimentos e complementações durante o processo.⁽²⁾

As entrevistas foram gravadas em fita cassete, após autorização, e tiveram a duração média de 45 minutos. Logo após as entrevistas, fizemos a transcrição das fitas em sua forma original.

Este procedimento nos permitiu um segundo contato com o conteúdo informado e uma análise inicial desse material. Posteriormente, com leituras sucessivas, percebemos que os relatos convergiam para três momentos: razões e motivações da busca do estágio extracurricular, descrição do processo em si, e avaliação do mesmo.

As categorias de análise não foram criadas a priori; surgiram durante a interpretação da própria realidade estudada.

O processo de ensino como ponto de partida

Ficou evidente neste estudo que os alunos de enfermagem sentem-se inseguros e ansiosos e têm dúvidas se conseguirão chegar ao objetivo final do curso somente com as experiências oferecidas pela escola. Esta ansiedade está presente, principalmente, antes de os alunos decidirem iniciarem ou não o EEC.

Apesar da carga horária prática corresponder a aproximadamente 2/3 da carga horária total do ciclo profissional, os alunos ainda a acham insuficiente, incorporando o eterno discurso dos professores de "falta de tempo".

Verificamos que a contradição entre o que é idealizado ao se ministrar o conteúdo teórico e o que é possível de ser realizado nos campos de prática utilizados pela escola, leva a maioria dos alunos, entre o 4º e o 5º períodos, a buscar o EEC, como alternativa para resolver o conflito, assim explicitado:

"Então eu fui procurar este estágio como maneira de..., de encarar a realidade, porque o que a gente vê na escola é uma coisa tão diferente, tudo é bonito, tudo é certinho. Aí eu fiquei pensando: como é lá fora?"

E o que tem lá fora que a escola não mostra?"

"Por exemplo, o relacionamento entre a equipe: você não tem isso em matéria nenhuma na escola. Você fica separado, você é isolado, você é o estudante e aquele lá é o funcionário."

Vemos, assim, que aos primeiros contatos com a realidade via estágio curricular, algumas características do ensino são identificadas:

- uma flagrante dicotomia entre a teoria e a prática, que começa no ciclo básico e é intensificada no ciclo profissional com a iniciação do estágio curricular;
- um ensino fragmentado, compartimentalizado, dividindo algo indivisível, quando se busca uma visão crítica da realidade, ou seja, teoria e prática;
- um estágio curricular preconizando o domínio de técnicas, mas não oferecendo condições para o desenvolvimento desta habilidade;

- enfim, um ensino que não se constitui em desafio para o estudante, onde o professor assume o papel importante de "preparar" o campo, de facilitar ao máximo, deixando ao aluno pouco a fazer, a não ser cumprir a escala elaborada por ele.

Estas características têm raiz na Corrente Pedagógica Tradicional que acentua um modelo de ensino desvinculado da realidade e do contexto histórico. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno estão distanciados do cotidiano do aluno e das relações sociais. O papel principal é do professor que, ingenuamente, acredita estar "facilitando" o trabalho do aluno. Cabe a este um papel passivo, repetitivo, onde há pouco lugar para a reflexão crítica sobre o que aprende ou não aprende.

O grande fascínio inicial do EEC é a oportunidade de FAZER, de executar técnicas. Tanto que, ao desenvolverem atividades não identificadas como "prática", os alunos não as valorizam, dicotomizando o fazer do saber embutido nele, como relata uma aluna:

"Eu não fazia muita coisa. Eu passava de quarto em quarto conversando com o paciente, vendo se ele tinha alguma queixa, vendo se realmente ele estava bem posicionado(...), eu não atuava na prática".

Ao ser questionada se não considerava aquele trabalho de avaliação que fazia como atuação, respondeu exitante que era atuação, "mas não a parte prática da coisa, do fazer. Eu não estava no FAZER".

Esta percepção dicotomizada entre o saber e o fazer é consequência do processo de aprendizagem. Os alunos não relacionam o que é ensinado (teoria) com sua finalidade (prática). Desvinculam, assim, o saber do fazer, o trabalho intelectual do manual, a teoria da prática.

É importante ressaltar que, para todos os alunos, o principal motivo da procura da experiência extracurricular está relacionado à busca desta vinculação, contrapondo ao discurso de que eles buscam o EEC por necessidade econômico-financeira.

Pela análise do discurso dos entrevistados, bem como pela convivência com os mesmos, notamos que, para alguns, esta necessidade inexistente ou está num plano secundário; para outros significa mais independência da família, auto-afirmação, liberdade de usar o dinheiro de receber, mesmo sendo pouco, sem ter que prestar contas aos pais.

Acreditamos que a inferência de que a remuneração do EEC é para a sobrevivência do aluno escamoteia a participação, mesmo inconsciente, dos docentes nesse processo.

A realidade encontrada: O aprender no EEC

Se a escola falseia a realidade, como é a outra realidade? Como é o "do outro lado"? O que fazem, como fazem? Que influências esta prática traz para a formação do aluno? E para os clientes?

Muitos alunos expressaram que o primeiro momento foi de "choque". Choque porque, quanto mais a realidade concreta se afasta do idealizado pela escola, maior será o choque e a ansiedade, como mostra esta fala:

"No início, eu assustei tanto, porque não tinha nada a ver o que era pregado pra gente na escola. Então, assim, aquela assepsia toda, aquela coisa, aquele cuidado que a gente tinha em Fundamentos, aquelas técnicas todas, sabe? *Aí eu caí na prática...*"

Se no estágio curricular "tudo é dado de mão beijada", como se expressou uma aluna, no EEC é o inverso: somente em um hospital havia enfermeiro com os alunos; geralmente, não há treinamento inicial, eles começam como "supervisores" noturnos:

"Eu sou responsável por tudo o que acontece lá; tenho autonomia, autoridade para resolver, assinar; para internar ou não internar".

A aluna estagiária era responsável por uma maternidade de médio porte, bem conceituada. Ela começou o estágio antes de ter as disciplinas fundamentais: Obstetrícia e Pediatria. Aprendeu a fazer parto, admitir o recém-nascido, observando os profissionais e estudando. Ela nem questionava o fato de estar à noite, responsável por tudo. Não perguntava ou entendia porque tinha de medir os perímetros cefálico-torácico-abdominal do bebê, por que fazer determinada manobra durante um parto. Mas FAZER ela fazia:

"Às vezes, eu faço coisas que eu nem sei como consegui fazer, mas eu faço. Acho que vai pela intuição. Mas que SABER, saber eu não sei, não".

A contradição ainda latente de achar que SABE, mesmo sabendo que NÃO SABE, não muda a decisão da aluna de continuar "aprendendo" dessa forma, porque "a prática se basta a si mesma, e o 'senso comum' situa-se passivamente, numa atitude acrítica, em relação a ela. O 'senso comum' é o sentido da prática".⁽⁵⁾

Vê-se, assim, que os alunos não passam por um processo de reflexão sobre onde e como obterão a complementação da aprendizagem que tanto desejam. A simplificação na interpretação dos fatos, conclusões e decisões apressadas e superficiais, são algumas das características da consciência ingênua pontuadas por ⁽⁹⁾ e identificadas a cada momento nas falas desses alunos. A própria escolha do EEC como alternativa única para atender a necessidade de uma aprendizagem significativa pode ser vista como fruto de um pensar e agir ingênuos.

Assim, sem saber muito bem o que vão encontrar e, geralmente sem questionar o que encontram, os alunos iniciam e desenvolvem o EEC. As atividades que lhes são designadas naqueles hospitais onde não há enfermeiros à noite estão bem distantes daquelas idealizadas por eles.

Eles buscam o domínio técnico, a destreza manual, mas, como disseram, o que encontram não é bem isto:

"Você pode mudar de um lugar para o outro, que não vai ter dificuldade nenhuma, porque é uma coisa só que você faz: só burocracia, controle de material. *Aí, eu sinto até pavor! É uma penca de chaves: da farmácia, do armário de roupas, do bloco cirúrgico, do armário de controlados. Então é isso!*"

Assim, apesar de terem consciência de estarem desenvolvendo ações robotizadas e não se sentirem satisfeitas com elas, com o tempo, os alunos acabam se adaptando a essas condi-

ções, porque a consciência e a alienação sufocam a manifestação do homem, impedindo-o de se expressar, de protestar.⁽¹⁰⁾

Não basta, portanto, tomar consciência dos fatos: é necessário tomar atitude, formar novos hábitos de participação e intervenção na realidade para transformá-la, mas isto só é possível quando há consciência crítica.

Daí, a falta de criticidade no conhecimento do real que leva a consciência ingênua a aceitar passivamente a realidade, a submeter-se, aceitando como naturais e imutáveis as situações de sua existência. Por não passarem pelo processo de ação-reflexão-ação, pois vivem uma práxis reiterativa, espontânea, os alunos têm uma compreensão confusa da realidade, e, por isso, tomam-se incapazes de interpretá-la criticamente.⁽⁶⁾

A questão que se coloca é que os alunos buscam nas instituições de saúde a oportunidade de aprendizagem por meio do trabalho. "Trabalho que tem como característica ser resposta a uma necessidade psicológica do indivíduo, elemento de sua educação, meio de auto-expressão, vínculo com outros homens".⁽¹¹⁾

Contudo, seus objetivos não têm ressonância na maioria das instituições, que os tratam como se fossem profissionais no que diz respeito ao produto do seu trabalho, mas não quanto à remuneração.

Porém, de todas as irregularidades registradas, a mais grave e que mais distancia e descaracteriza essa realidade daquela idealizada pela escola é a falta de um enfermeiro na instituição no mesmo horário que o aluno.

Em alguns hospitais, as condições são tão adversas que, relata uma aluna, "eu nem considero **aquilo ali** um estágio".

Por esta instituição passaram outros alunos que não suportaram e saíram logo, porque, naquele hospital, foram identificados graves problemas relacionados à assistência, os quais os alunos sentiram-se impotentes para resolver, como podemos perceber no próximo relato:

"Eu vi uma série de irregularidades lá, e não podia fazer nada..., porque eu não tinha tido Pediatria, não sabia nem avaliar um cuidado mal dado, eu não sabia o que sugerir para melhorar".

Um hospital geral, particular como os demais, que também pagava pouco - cerca de um salário mínimo - onde os alunos faziam plantões noturnos noite sim e duas não, se diferenciava dos demais em um ponto fundamental: os alunos contavam com o apoio de um enfermeiro.

O fato de contarem com enfermeiros, e destes exercerem atividades assistenciais, dá aos alunos muito mais segurança, pois são exatamente estas atividades que tanto anseiam executar e que poucas oportunidades encontraram no estágio curricular e no extracurricular, como vimos até agora.

Os alunos que passaram por este hospital, assim descreveram a experiência no que tange à aprendizagem:

"Lá foi ótimo porque tinha enfermeira do lado. A gente trabalhava junto com ela, aprendia, tinha respaldo. Você trabalhava e ela te acompanhava. Depois, passei para o hospital de cardiologia. Lá é assim: você trabalha sozinha, um trabalho burocrático, eu detestei. Apesar do salário ser melhor, mas em termos do aprendizado é horrível. Estou até saindo de lá."

Nos demais hospitais, por não contarem com o respaldo de enfermeiro, quando têm dificuldades, os alunos usam a intuição, o senso comum, o ensaio e erro, e não o raciocínio, a reflexão.

Entretanto, muitas das dificuldades que enfrentaram e que resolveram "pela intuição" ou "no chute" eles já tinham tido o conteúdo teórico-prático básico, que deveria ter favorecido uma tomada de decisão menos intuitiva. Mas, porque tiveram uma abordagem teórico-prática da realidade, revestida de um academismo, protegidos pelo professor, quando se defrontam com situações concretas, não conseguem aplicar os princípios científicos básicos anteriormente ensinados. "A significação não é dada pela impressão sensorial: é necessário operar sobre as coisas construindo-as ou reconstruindo-as".⁽¹¹⁾

Mas, a realidade que enfrentam é um fazer sem saber, um agir sem pensar, uma prática desvinculada da teoria: trabalho alienante.

Portanto, à medida que o ensino curricular não atende à necessidade dos alunos, o EEC se torna **obrigação** e não **opção**, porque, justificam os alunos, "se eu tivesse só estágio da escola, eu não iria aprender essas coisas da realidade mesmo". Por isto, conclui outra aluna:

"É difícil você hoje optar por não fazer o EEC dentro desse modelo de estágio. Onde você não consegue acompanhar, você não consegue ver o TODO".

A consciência ingênua dos alunos representa, sem dúvida, um impedimento para a transformação do seu processo de formação curricular ou extracurricular.

Portanto, ao buscar no EEC o domínio técnico, a destreza manual não mais conseguidos por intermédio dos estágios curriculares, os alunos continuam como antes: explorados e alienados porque continuam executando atividades determinadas pelas necessidades do serviço, onde as atividades assistenciais inerentes à sua formação são subjugadas às de controle de material e pessoal.

Mas esta situação é dialética, afirma Vieira Pinto.⁽⁶⁾

A qualquer momento, podem haver modificações sensíveis na consciência dos mesmos, com saltos qualitativos, dando início ao processo de transformação, de onde, da própria análise da prática alienada, nascerão as idéias que irão suprimi-la.

É preciso suprimir a alienação do trabalho, "porque constitui a condição da possibilidade da transformação do próprio ser do homem, permitindo-lhe alcançar a verdadeira humanização".⁽⁶⁾

O EEC: Uma contradição dialética

Neste terceiro momento de apresentação e análise das manifestações dos alunos sobre suas em EEC, fica bastante claro o processo contraditório em que vivem.

Durante as entrevistas, eles ressaltaram vantagens e desvantagens da experiência vivida. Esta identificação é permeada de contradições: é vantagem, mas, ao mesmo tempo, é desvantagem.

O fato do EEC ser à noite, afasta o aluno da vida social e é muito cansativo. O aluno sai do plantão:

"... um 'lixo ambulante', arrastando para ir para a escola, e até você 'entrar no ar' de novo... e isto interfere na minha aprendizagem".

Ao mesmo tempo que o EEC prejudica a aprendizagem pelo cansaço, também a promove, por possibilitar a interação teoria e prática, mesmo de forma precária. Evidentemente, não se trata de uma incoerência, mas, sim, de contradição em sua essência. A contradição exprime o movimento entre vantagens e desvantagens do EEC.

O contato com a realidade profissional do EEC mostra o outro lado, "o lado de fora" dos muros da escola. Aí, o aluno "cai na real", percebe a contradição do estágio curricular que falseia a realidade, porque tenta mostrá-la de forma "certinha", homogênea, escamoteando assim, as contradições. Ao acontecer a realidade concreta, o aluno entra em conflito: ou supera o conflito e descobre que "é enfermagem mesmo que eu quero", ou passa o curso todo se adaptando, dando "jeitinhos", ou desistem do curso.

Assim, a luta entre os contrários leva sempre a mudanças, radicais ou parciais. Quando radicais, é porque houve o "salto qualitativo", com o rompimento da estrutura anterior e a criação de novas formas de relação; quando a mudança é parcial, o que ocorre são ajustes nos pontos de conflito, acomodação temporária, porque a mudança foi só na aparência e não na essência.

Por viver um processo de aprendizagem (curricular e extra-curricular) alienante, é difícil para os alunos chegarem à consciência da contradição. Eles a percebem, mas não a compreendem em sua essência, pois a realidade só é compreendida quando mediatizada pela reflexão.

Assim, percebem que o EEC

"é um trabalho que tem vantagens e desvantagens. Desvantagem porque você vai muito empiricamente, você perde muita coisa que poderia aproveitar mais se tivesse a teoria. E a vantagem é que, quando você formar, não vai chegar tão insegura";

Apesar de quase sempre haver vários estudantes em um mesmo hospital, eles não se organizam para, coletivamente, reivindicarem melhores condições de aprendizagem. No conjunto das entrevistas, observamos que os conflitos gerados pela contradição não foram superados; na maioria das vezes, os alunos se adaptaram às condições oferecidas.

É importante lembrar que não ocorrem mudanças qualitativas revolucionárias sem que tenham ocorrido mudanças quantitativas evolutivas. É necessário a soma de pequenas mudanças quantitativas até sua superação para haver o "salto".

Por isto, acreditamos que, pelo fato de toda contradição ser portadora dos "fermentos da contradição", as mudanças identificadas nos depoimentos dos alunos deste estudo, mesmo não sendo radicais, são prenúncio de transformações mais profundas no processo de aprendizagem, tanto extracurricular como curricular.

Em busca da superação da contradição

Se o processo de ensino é o ponto de partida para as contradições do processo de aprendizagem - curricular ou extra-

curricular - ele pode ser também um ponto de partida para a superação destas contradições.

As contradições podem ser atenuadas ou desveladas pela educação, como também pelas instituições ligadas ao processo de trabalho. Quando atenuadas, facilitam a reprodução das estruturas do processo de dominação; quando desveladas, possibilitam uma prática transformadora das relações sociais pela consciência desveladora do processo da produção e reprodução das estruturas existentes.⁽⁷⁾

Portanto, omitir-se frente à existência do EEC ou negá-la é ocultar as contradições; proibi-lo seria ingenuidade. Um ponto de partida seria a escola, enquanto local de contradições, romper sua postura antiga de ocultadora e iniciar uma nova, desveladora, não da contradição do EEC, mas do ensino e da prática do enfermeiro.

Para que a escola seja capaz de mediatizar teoria e prática, ela necessita assumir seu papel de viabilizadora do processo de transmissão-assimilação de um saber sistematizado, não de um saber fragmentado, espontâneo, popular. Para isto ela precisa adotar uma diretriz pedagógica por meio de uma teoria de educação que revele, de modo crítico, as contradições sociais, tanto para educadores quanto para educandos.

A proposta pedagógica que tem despontado como alternativa para atender essa função da escola é a Pedagogia Histórico-Crítico, do educador brasileiro Dermeval Saviani. Esta proposta emerge no final da década de 70 e tem seus pressupostos pautados no método dialético de obtenção do conhecimento.

O que dissemos são verdades relativas, que somadas às verdades relativas de outros trabalhos sobre a experiência de alunos em estágio extracurricular farão a aproximação com a realidade concreta, ou seja, "aquela que reflete corretamente a essência de fenômenos específicos e das condições em que tais fenômenos se desenvolvem".⁽⁴⁾

Summary

This study tries to point out the contradictions of the extracurricular assistantship and explains how this learning influences the nurse formation. We assume this learning process can be explained by the knowledge acquiring process which is the basis of the traditional pedagogy. The dialectic method is the basis for the analysis of the interview data. Alienation and contradiction emerged as the most meaningful categories. Besides not favoring praxis, the theory/practice dichotomy, found at the graduate School and also in the assistantship, leads students to adapting and not to overcoming the conflicts experienced during the learning process. The great challenge to the Nursing School is to change the contradictions that are part of the nurse formation from a concealing to a disclosing position.

Key-words: education in nursing, paid assistantship, nursing curriculum.

Resumen

Buscamos poner en relieve las contradicciones de la práctica extra curricular y explicar las influencias de este aprendizaje en la formación del enfermero. Partimos del presupuesto de que el proceso de obtención del conocimiento, que fundamenta la pedagogía tradicional es el que, principalmente, explica esse proceso de aprendizaje. Nosotros nos fundamentamos en el método dialéctico para interpretar los datos obtenidos a través de encuestas con los alumnos de enfermería. Como categorías de más significación emergieron la alienación y la contradicción. La dicotomía teoría/práctica, presente en la escuela y en la práctica extra curricular, no favorece la praxis y aún lleva los alumnos a adaptarse a los conflictos vividos en el proceso de aprendizaje, y no a superarlos. Pasar de una actitud ocultadora a una otra desveladora de las contradicciones presentes en la formación es el grande desafío para la escuela.

Unitermos: educación en enfermería, práctica remunerada, currículo de enfermería.

Referências Bibliográficas

- 1 - Caldeira VP. Estágio extra-curricular em enfermagem. Saúde Deb., 1989, dez.; (27):53-8
- 2 - Secaf V et al. Enfermagem: O estágio extracurricular remunerado. Acta Paul. Enf. 1989; 2:79-85.
- 3 - Matheus MCC et al. Opiniões de alunos bolsistas e não bolsistas, professores e enfermeiros do Departamento e do Hospital São Paulo sobre o Programa Bolsa de Enfermagem. In: Jubileu de Ouro do Curso de Graduação em Enfermagem da Escola Paulista de Medicina, 1989. São Paulo. Anais... São Paulo: Escola Paulista de Medicina, 1989:225-33.
- 4 - Camacho JS. O materialismo dialético: leis e categorias. São Bernardo do Campo: Centro de Pós-Graduação do Instituto Metodista de Ensino Superior, 1983:30 (Mimeogr.).
- 5 - Vazquez AS. Filosofia da práxis. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986:454
- 6 - Vieira Pinto A. Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985:537
- 7 - Cury CRJ. Educação e contradição. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1987:134
- 8 - Triviños ANS. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987:173
- 9 - Freire P. Educação e mudança. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. 19 p.
- 10 - Cyrino H. (Coord.). Ideologia hoje. Campinas: Papyrus, 1986: 87.
- 11 - Castanho MELM. Universidade à noite: fim ou começo de jornada? Campinas: Papyrus, 1989:128