

FORMAÇÃO DIALÓGICA E PARTICIPATIVA NA ENFERMAGEM: CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO-REFLEXIVO E CRIATIVO DE ACADÊMICOS

DIALOGICAL AND PARTICIPATIVE TRAINING IN NURSING EDUCATION: CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF CRITICAL AND REFLECTIVE AND CREATIVE THINKING OF STUDENTS

FORMACIÓN DIALÓGICA Y PARTICIPATIVA EN ENFERMERÍA: CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO -REFLEXIVO Y CREATIVO DE LOS ALUMNOS

Joanara Rozane Da Fontoura Winters ¹
Marta Lenise do Prado ²
Roberta Waterkemper ³
Silvana Silveira Kempfer ²

¹ Enfermeira. Doutoranda. Professora. Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, Joinville, SC – Brasil

² Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Adjunta. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, Departamento de Enfermagem. Florianópolis, SC – Brasil.

³ Enfermeira. Doutora em Enfermagem. Professora Adjunta. Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre – UFCSPA, Departamento de Enfermagem. Porto Alegre, RS – Brasil.

Autor Correspondente: Joanara Rozane Da Fontoura Winters. E-mail: joanaraw@gmail.com

Submetido em: 05/06/2017

Aprovado em: 21/10/2017

RESUMO

Objetivo: identificar como as formandas de um curso de graduação em Enfermagem de uma universidade pública da região Sul do Brasil percebem as metodologias utilizadas em seu processo de formação e sua contribuição ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e criativo. **Método:** pesquisa qualitativa ancorada no referencial de Paulo Freire. Participaram deste estudo 11 estudantes do último ano do curso de Enfermagem. Os dados foram coletados no primeiro semestre de 2012 por meio de entrevista semiestruturada individual, com roteiro semiestruturado e analisados a partir da proposta de análise de conteúdo. Resultados: emergiram para a análise as seguintes temáticas a formação como processo dialógico e participativo (que engloba: o professor preocupa-se com o estudante e com o processo de aprendizagem) e as metodologias que foram ativas me estimularam a "buscar o conhecimento". A análise revela que a formação do enfermeiro é dialógica e participativa e que os professores se preocupam com a aprendizagem do aluno. **Conclusão:** o uso de metodologias inovadoras e problematizadoras ajuda a construção do conhecimento. A relação de proximidade entre o professor e o aluno é fundamental no processo ensino-aprendizagem, em que o professor assume o papel de facilitador e o aluno de protagonista em seu processo de aprender.

Palavras-chave: Educação em Enfermagem; Docentes de Enfermagem; Estudantes de Enfermagem.

ABSTRACT

Objective: to identify how the graduates of a nursing course in a public university in southern Brazil carry out the methodologies used in the process of training and their contribution to the development of critical-reflective and creative thinking. **Method:** Qualitative research anchored in the Paulo Freire reference. The study included 11 students of the final year of the nursing course. Individual semi-structured interviews were conducted in the first half of 2012 and analyzed under the proposal of content analysis. **Results:** the themes that emerged for analysis were: training as a dialogic and participatory process (including: the teacher cares about the students and the learning process), and active methodologies encouraged me to "seek knowledge". The analysis showed that nursing education is dialogic and participatory, and that teachers care about the learning of the students. **Conclusion:** the use of innovative methodologies and problem-solving help to build knowledge. The close relationship between teachers and students is fundamental in the teaching and learning process, in which the teacher assumes the role of facilitator and the students are the protagonists of their learning process.

Keywords: Nursing Education; Faculty, Nursing; Students, Nursing.

Como citar este artigo:

Winters JRF, Prado ML, Waterkemper R, Kempfer SS. Formação dialógica e participativa na enfermagem: contribuição ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e criativo de acadêmicos. REME – Rev Min Enferm. 2017[citado em ____];21:e-1067. Disponível em: _____
DOI: 10.5935/1415-2762.20170077

RESUMEN

Objetivo: Identificar cómo los alumnos de un curso de grado en enfermería de una universidad pública del sur de Brasil perciben las metodologías empleadas en su proceso de formación y su contribución al desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y creativo. **Método:** Investigación cualitativa en base al referente de Paulo Freire. En el estudio participaron 11 estudiantes de enfermería del último año. Los datos fueron recogidos durante el primer semestre de 2012 mediante entrevistas individuales, con guión semiestructurado y analizados desde la propuesta de análisis de contenido. **Resultados:** Surgieron los siguientes temas para análisis: la formación como proceso dialógico y participativo (que incluye: el profesor se preocupa por el alumno y por el proceso de aprendizaje) y las metodologías activas me estimularon a "buscar el conocimiento". El análisis muestra que la formación en enfermería es dialógica y participativa, y que los profesores se preocupan por el aprendizaje del alumno. **Conclusión:** el uso de metodologías innovadoras y la resolución de problemas ayudan a construir conocimiento. La estrecha relación entre el profesor y el alumno es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que el profesor asume el papel de facilitador y el alumno de protagonista en su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Educación en Enfermería; Docentes de Enfermería; Estudiantes de Enfermería.

INTRODUÇÃO

Atualmente, no contexto da enfermagem, discute-se a necessidade de mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de Enfermagem,¹ que orientam a formação em nível de graduação. Estas são resultado da demanda que vem sendo vivenciada nos diferentes ambientes de formação e cuidado, os quais buscam por profissionais com capacidade de aprender a aprender, questionadores e críticos e capazes de transformar as realidades e melhorar a qualidade dos serviços e de vida da população.

Entretanto, apesar de se evidenciar essa necessidade, os professores ainda encontram dificuldades em alcançar uma formação que favoreça o diálogo e a participação, proposta contrária ao modelo hegemônico, conteudista de concepção tecnicista, bem como a transposição dos paradigmas que o sustentam, ainda presentes em muitas instituições de ensino e de saúde.²

Diante disso, as DCNs fomentam mudanças na forma de ensinar e aprender, recomendando métodos ativos de aprendizagem aliados à formação crítica e reflexiva, instigando os estudantes a refletir e a participar ativamente do processo ensino-aprendizagem. E que essas mudanças reforcem práticas de uma educação emancipatória e comprometida com o desenvolvimento da autonomia dos alunos, capazes de problematizar suas relações no mundo em que vivem³ e se tornarem potenciais transformadores da realidade.

Assim, a execução das metodologias ativas tem o potencial de despertar a curiosidade, favorecer a motivação autônoma, instigar a participação do aluno no exercício do aprender fazendo. E o professor fazendo o papel de facilitador desse processo ensino-aprendizagem, incentivando o aluno e favorecendo o diálogo e a participação e a resolução de problemas.^{4,5}

A concretização dessa atitude transformadora se dá pelo desenvolvimento de um profissional competente para o atendimento das necessidades de saúde individual e coletiva a partir da capacidade de tomada de decisão, comunicação, liderança, administração e gerenciamento do cuidado em saúde e educação permanente e mediada por uma prática pedagógica

libertadora. Para tanto, precisa estar centrada no diálogo e fundamentada em uma relação pedagógica entre o educador e o educando, que busque a problematização da realidade.⁶ Acredita-se que o diálogo pode ser compreendido como uma relação simpática entre duas pessoas que se inter-relacionam em busca de algo com base na criticidade, assim como do amor, humildade, fé e confiança.⁷ A educação não é via de mão única, mas de mão dupla, não é assimétrica, mas é simétrica. É dialógica porque é a partir da comunicação que estabelecemos relações com o outro, que edificamos a dialética em nossa vida.³

Alguns estudos de revisão sobre as mudanças ocorridas a partir das DCNs e os desafios ainda existentes revelam que muitas instituições de ensino apenas incorporaram conceitos da pedagogia crítica, como: "autonomia", "problematização da realidade" e a necessidade de formar profissionais aptos a "aprender a aprender" e comprometidos com o enfrentamento dos problemas de saúde da sociedade. Mas pouca mudança efetiva na prática pedagógica, e esse continua sendo o maior desafio.²

Por isso, diante da complexidade expressa do que se pensa ser formação em Enfermagem, o fazer alinhado à práxis permanece distante do idealizado pelas DCNs. Assim, há necessidade de melhor explorar as práticas, iniciativas de mudanças de professores nas instituições de ensino, para melhor compreender e diagnosticar as dificuldades e facilidades de aplicação das DCNs e a criação de soluções que viabilizem a formação desejada.

Dessa forma, este estudo teve como objetivo identificar como as formandas de um curso de graduação em Enfermagem em uma universidade federal pública da região Sul, que vivenciaram novas propostas de ensino, percebem as metodologias utilizadas em seu processo de formação e sua contribuição para o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva.

METODOLOGIA

Esta investigação caracteriza-se como um estudo qualitativo, descritivo e exploratório, cujo método de investigação traba-

lha com as singularidades, significados e a intensidade do fenômeno estudado, revelando os aspectos que o tornam específico. Desenvolvem-se com menos valorização de aspectos da repetição e mais valorização de dimensões socioculturais expressas por meio das crenças, valores, percepções, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas.⁸

O fenômeno estudado configura-se no processo de formação na graduação em Enfermagem e as metodologias de ensino utilizadas para o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva em uma universidade federal pública do Sul do Brasil, que apresenta propostas de ensino com enfoque em metodologias ativas. Os sujeitos do estudo foram estudantes do sexo feminino, com idade entre 21 e 30 anos, regularmente matriculadas no último ano do curso de graduação. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas individuais guiadas por um roteiro semiestruturado elaborado pela autora. As questões abordadas envolveram os seguintes temas: área de escolha do trabalho de conclusão de curso, a percepção no processo de formação do enfermeiro e se o processo ensino-aprendizagem contribui para a formação. Foram considerados como critérios de inclusão todas as estudantes devidamente matriculadas no último ano do curso de graduação em Enfermagem. A escolha do último período do curso é devido a que a acadêmica já vivenciou grande parte das práticas curriculares. O convite foi realizado de forma verbal no primeiro dia letivo do semestre de 2012-1 e, posteriormente, reiterado por correio eletrônico. Após explicação do objetivo da pesquisa, bem como das medidas para assegurar o anonimato e a confidencialidade sobre a origem dos dados obtidos, procedeu-se à leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e foram orientadas a assinar após aceitação. Das 28 alunas matriculadas, todas estiveram presentes no primeiro dia letivo e, destas, somente 22 retornaram o TCLE assinado.

Compreendendo-se a maturidade dos alunos e a insegurança na participação na pesquisa, foram enviados *e-mails* às 28 alunas para reiterar o pedido de participação e tentar estimular a participação daquelas que não assinaram. Após o envio, 23 estudantes retornaram os *e-mails* e concordaram em participar. A pesquisa qualitativa não estabelece número de participantes, utiliza amostras pequenas, não aleatórias, determinadas a partir da necessidade de informações, tendo como princípio norteador a saturação dos dados.⁹ O dimensionamento do número de participantes seguiu o critério de saturação dos dados, ou seja, número suficiente para permitir certa reincidência de informações. Refere-se à saturação como “o conhecimento formado pelo pesquisador, no campo, de que conseguiu compreender a lógica interna do grupo ou da coletividade em estudo”.¹⁰ Sendo assim, o estudo alcançou a saturação com a participação de 11 graduandas de Enfermagem. As entrevistas foram agendadas previamente de acordo com a disponibilidade das participantes e realizadas indi-

vidualmente pela pesquisadora, em salas de aula da universidade e nos ambientes de estágio das estudantes. O tempo médio de duração das entrevistas foi de 30 minutos. As entrevistas foram gravadas em mídia digital, transcritas na íntegra.

A análise dos dados foi realizada a partir da técnica de análise de conteúdo organizada em cinco momentos: a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.¹¹ Da análise dos dados emergiram duas categorias: *O professor preocupa-se com o estudante e com o processo de aprendizagem; as metodologias que foram ativas me estimularam a “buscar o conhecimento”*.

O anonimato foi garantido mediante o uso de códigos alfanuméricos iniciando com o E (Educando) e 1 (ordem da entrevista). O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/UFSC, Parecer nº 1.942/2011, atendendo às exigências da Resolução 196/96, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

RESULTADO

Participaram do estudo 11 estudantes do sexo feminino, com idade entre 21 e 30 anos, sendo que a faixa etária predominante foi de 22 a 25 anos. A maioria (oito, 72,72 %) das participantes era solteira. As categorias que emergiram da análise explicam o fenômeno do processo de formação na graduação em enfermagem e as metodologias de ensino utilizadas para o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva em uma universidade federal pública do Sul do Brasil, que apresenta propostas de ensino com enfoque em metodologias ativas a partir da perspectiva de alunos. A interpretação permitiu a construção de uma narrativa que expressa a experiência da formação na graduação em Enfermagem fundamentada em metodologias de ensino que buscam o desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva.

O PROFESSOR PREOCUPA-SE COM O ESTUDANTE E COM O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

No processo de formação, a relação entre o professor e o aluno é motivadora da aprendizagem, pelo fato de o professor demonstrar que gosta do que faz, ser organizado e comprometido. Essas atitudes demonstram estimular o aprendizado do aluno.

[...] as professoras são maravilhosas, são [...] organizadas, a metodologia, tudo, uma coisa muito importante é que você percebe que as professoras amam o que elas fazem, é visível, você percebe isso. (E7) [...] outra coisa muito importante é o comprometimento de todos os professores, em todas as horas, você tem muita oportunidade aqui, os professores te estimulam. (E1)

[...] Outra fase foi em [...] que o professor também é um diferencial, não gosto de [...], não é a minha escolha, mas trabalharia pela maneira como o professor conduziu a aula. Era o tipo de professores que cuidavam de você, que valorizavam os trabalhos dos alunos, era diferente. O professor gostava do que estava fazendo, a gente percebe isso. (E6)

As estudantes além de perceberem no professor o prazer pelo ensino também destacam como fator importante, neste processo de relação ensinar e aprender, sentir-se cuidada por um “ser humano” com sensibilidade. Sentir-se cuidada desperta o interesse do aluno para a aprendizagem e evidencia a importância da atitude do professor como fator estimulante para o processo de construção do conhecimento.

[...] Era o tipo de professor que cuidava de você, que valorizava os trabalhos dos alunos; era diferente. (E6)

[...] os professores [...] são maravilhosos. Pareciam mais humanos, mais sensíveis ao aluno e no aprendizado, e também o que contribui foram os professores da fase do processo de enfermagem; eu aprendi muito.(E5)

[...] Outra coisa muito importante é o comprometimento de todos os professores, em todas as horas, você tem muita oportunidade aqui, os professores te estimulam. (E1)

No contexto de estágio os alunos percebem o professor como um mediador do conhecimento. A mediação ocorre pelo ato de fazer pensar, de questionar e envolvê-lo no ato reflexivo. Essa mudança na postura do professor, como intermediador e não mais transmissor do conhecimento, é percebida pelos estudantes como outro fator que facilita o aprendizado. O professor que medeia o conhecimento incentivando o aluno, despertando a curiosidade, valorizando as iniciativas e a solução de problemas, demonstrando nesse ato o desejo de ensinar aquilo que gosta de fazer, mantém a atitude de abertura para que a estudante se envolva. Essa capacidade de sensibilizar para a aprendizagem, por meio da relação interpessoal e a afetividade, é percebida como uma atitude positiva, principalmente por facilitar o relacionamento harmônico entre as estudantes.

[...] me surpreendi, porque eu gostei da [professora]. Nossa, até pensei em fazer uma especialização na área. A professora é ótima, ela faz com que a turma pense, ela questiona, faz com que a turma se envolva. Para mim, esse é um professor excelente, na sala de aula ela não pode fazer tudo, mas no estágio ela foi sensacional, a maneira de conduzir o estágio de fazer a gente refletir, pensar, ela deixa você fazer sem colocar pressão, tem muita

paciência; é preocupada com o aprendizado do aluno, foi muito bom. (E9)

[...] as professoras eram muito boas [...] se entrelaçaram tão bem [...] que a gente não vê passar. (E12)

Outra questão identificada na relação entre professor e estudante foi a percepção de liberdade da estudante para aprender e a contribuição das metodologias ativas utilizadas em sala de aula incentivando o estudante à busca do conhecimento, à reflexão-ação entre a teoria e prática, são fatores facilitadores para o desenvolvimento do protagonismo em seu aprendizado.

[...] foi maravilhosa, as professoras, as aulas, o conteúdo, a dinâmica também era ótima, a gente tinha o conteúdo teórico e depois você ia para a prática. Então você conseguia fazer essa ligação teoria e prática na hora, por intermédio de pesquisas, vivência com a realidade, você via a aplicabilidade na hora, foi muito bom. (E9)

A fase [...] vai fazer a diferença no futuro, porque o professor nos deu liberdade. No começo ficamos meio perdidas, mas daí nós tivemos que descobrir liderança, e nós conseguimos nos organizar e descobrir essa questão que envolve trabalho em grupo, liderança. (E11)

Numa proposta de pedagogia problematizadora, o papel de mediador que o professor exerce é fundamental para o sucesso da aprendizagem, essa mediação ocorre através de estudos em grupos, dinâmicas, seminários. Nesse sentido, a experiência pedagógica e profissional do professor faz diferença e interfere na dinâmica das aulas.

[...] Nas práticas nós sempre estávamos acompanhados de um professor-enfermeiro que desenvolve a prática na atenção básica. Eu não tive uma boa experiência com os professores, porque eram recém-formados, e acredito que a experiência conta muito na hora de ensinar, eles buscam informação, mas falta alguma coisa, e observei isso porque conversando com outras turmas elas têm as mesmas reclamações. (E3)

Além da experiência docente, outro aspecto importante no processo de ensino-aprendizagem é a atitude do professor e sua intencionalidade na aprendizagem da estudante.

[...] Mas não é a forma como o professor dá aula ou a metodologia utilizada, mas sim o interesse que ele tem pelo assunto. Tem professor que começa a dar aula, aquela aula maçante e no final sobram 10 estudantes na sala. (E2)

[...] Eu tive contato com vários tipos de aulas: com discussão, apresentação de trabalhos, aulas tradicionais (só o professor falando). Foram vários tipos, mas acho que isso não é importante, acho que o que conta é quando o professor percebe que os estudantes estão dispersos. (E6)

A fase [...] foi especial, foi tudo de bom, as professoras, a metodologia é melhor, é mais organizada. Tem livros para você estudar, mas também não é só o livro, você tem que buscar mais. (E8)

O papel do professor como mediador da reflexão e a facilitação do aprendizado é determinado por sua postura, experiência, comprometimento com os estudantes, dedicação, relação de proximidade, atitude diante da classe e intencionalidade ao preparar sua aula.

AS METODOLOGIAS QUE FORAM ATIVAS ME ESTIMULARAM A “BUSCAR O CONHECIMENTO”

O ensino tradicional vem gradativamente sendo substituído pelas metodologias inovadoras, assim os alunos percebem que as disciplinas que utilizam metodologias ativas possibilitam trabalhar em grupos pequenos, ter liberdade para fazer questionamentos e melhor interação.

[...] Na fase dos procedimentos, o melhor é a metodologia ativa. As aulas são em pequenos grupos, têm uma interação maior, fica mais fácil para os professores e para os alunos, é mais fácil de questionar, perguntar, tirar dúvidas. (E4)

[...] Eu achei importante a metodologia ativa, porque obriga o aluno a ir em busca do conhecimento, ele não vai receber tudo mastigadinho, mas também eu gosto de aula, acho que deveria ter os dois, a professora dar a aula, o conteúdo, mostrar o conhecimento e daí sim o aluno ir procurar mais e com isso ele consegue debater, discutir, ser crítico. (E7)

Ao longo da formação, as estudantes afirmam que as disciplinas que utilizaram metodologias ativas possibilitaram a construção do conhecimento e, ao buscar este por seu próprio esforço, vão se sentindo mais seguras.

[...] O que mais me chamou atenção na minha formação foi a metodologia ativa; foi essa busca do conhecimento. Eu achei muito positivo, faz o aluno pensar, estudar, é uma forma de você se sentir mais segura, porque você constrói o seu conhecimento. (E3)

[...] As metodologias utilizadas foram importantes e contribuíram para a minha formação. Acho válida essa metodologia em que o aluno tem que ir em busca do conhecimento. (E10)

[...] Quando a gente se formar, não vai ter mais o professor ajudando, é você. Então, de uma certa forma, essa metodologia te ajuda nisso, lá fora, se você tem dúvidas, você tem que ir procurar para resolver, não vai ter ninguém ali falando para você é assim, é assado. (A5)

A busca pelo conhecimento mobilizada pelo uso de metodologias ativas faz com que o estudante aprenda em um movimento a partir da prática, estimulando a reflexão sobre as ações desenvolvidas, não como um processo automático.

[...] Você tem que estudar esse conteúdo para discussão e todo o final de estágio você tem discussão de textos, trabalhos, com o professor e com os colegas. Então você reflete sobre todas as ações que foram realizadas, discute, isso faz a diferença, fortifica as informações e faz com que o aluno pense sobre suas ações, isso contribui para a nossa formação, faz com que a gente não seja um profissional que está no automático, que só realiza procedimentos. (E3)

Mesmo com afirmações de alunos sobre a experiência de aprendizado com metodologias ativas e a contribuição para a busca de conhecimento, há alunos que preferem receber o conhecimento do professor por meio de aulas expositivas, pois “ir em busca de seu conhecimento é obrigação”, preferem receber “mastigadinho”.

[...] Eu achei importante a metodologia ativa, porque obriga o aluno a ir em busca do conhecimento; ele não vai receber tudo mastigadinho, mas também eu gosto de aula [expositiva]. Acho que deveria ter os dois: a professora dar a aula, o conteúdo, mostrar o conhecimento e daí sim, o aluno ir procurar mais e com isso ele consegue debater, discutir, ser crítico. (E7)

DISCUSSÃO

As transformações desejadas no modelo de atenção à saúde requerem a formação de profissionais com capacidade crítico-reflexiva e criativa. Para alcançarmos isso, a formação de enfermeiras precisa reconhecer o processo de ensinar e aprender como uma construção de saberes.

A educação problematizadora se propõe a mobilizar a construção de conhecimentos a partir de experiências significativas. Aprendizagem significativa, busca-se construir um pro-

cesso educativo alicerçado nos saberes prévios dos educandos, tendo por objetivo tornar o processo educativo mais dinâmico, existe uma necessidade contínua de transformar a prática pedagógica em momento de prazer e satisfação tanto para o educador como para o educando, a fim de tornar o processo educativo mais eficaz.¹²

Assim, a articulação entre as disciplinas, da teoria com prática e das dimensões biopsicossociais, a realidade como motivadora da aprendizagem significativa e a postura ativa do estudante no processo são essenciais para a construção do conhecimento articulado com a realidade, de forma crítico-reflexiva, efetiva para a integração entre ensino e prática profissional.¹³

Dessa forma, o estudante constrói seu pensar crítico-reflexivo durante as imersões nos diferentes cenários, relacionando a prática à teoria obtida nas buscas, discussão grupal, na resolução de problemas, buscando a autonomia.

Para a formação de uma profissional crítico-reflexiva e criativa, o que importa não é a repetição mecânica do gesto, mas a compreensão da importância da sua ação (responsável e comprometida com seu contexto), a tomada da consciência da realidade, reconhecendo o valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem. Percebemos que estamos no caminho certo, decifrando sua maneira de ser, pensar e agir bem como deixando claro que alguns saberes são necessários à prática docente libertadora e transformadora, deixando claro que ensinar não é simplesmente transmitir conhecimento.^{7,14}

Neste estudo, as estudantes perceberam o professor como mediador da reflexão e facilitador do processo de aprendizagem. Isso só acontece quando o professor orienta sua prática pedagógica sob uma perspectiva problematizadora, assumindo o papel de agente de transformação pela sua capacidade de ligar e religar os saberes. Para isso, deve ter conhecimento do que vai ensinar e, pela habilidade didático-pedagógica, articular e ampliar o conteúdo programático com a realidade, pois não existem receitas prontas no processo ensino-aprendizagem. Existem metodologias que precisam ser conhecidas e bem abordadas, adequando-as às diferentes situações e indivíduos.¹⁵

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Ainda segundo a autora, “metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, ajudando o aluno a solucionar problemas em diferentes contextos, visando solucionar problemas com sucesso nas atividades da prática social.⁵

É por isso que hoje na educação o professor precisa superar o modelo do ensino tradicional para construir o novo. E nesse processo a primeira atitude é de aceitação do novo, re-

vendo atitudes, estando aberto para as incertezas, reorganizando seu pensamento e sua ação.¹⁶

As práticas pedagógicas devem nortear os professores para atingir os objetivos da educação problematizadora, fazendo com que o educando seja um protagonista de seu processo de aprendizagem e os educadores assumam o papel de mediadores/facilitadores. Para que ocorra essa transformação no processo ensino-aprendizagem, a formação do professor enfermeiro deve ser crítica e reflexiva, para que ele possa transpor as barreiras da educação tradicional, porém o trabalho docente é considerado empirista, uma vez que, na ausência de formação pedagógica, as experiências prévias constituem-se em guias para a projeção das necessidades do estudante.¹⁷

Num modelo tradicional, pode haver o diálogo e debates, mas o professor decide o que é certo ou errado, o conhecimento quase sempre é de mão única e a sala de aula é o único local de aprendizagem, assim como outras situações controladas. O desafio dos docentes está em compreender a ação pedagógica e o papel que assumem nesse processo, reconhecendo as demandas e os requerimentos que determinam o processo de ser e agir.¹⁸

Assim, na perspectiva freiriana, o conhecimento produzido nesse movimento mediado pelo diálogo não possui hierarquia ou submissão, somos seres programados para ensinar e aprender. Ensino e aprendizagem são ações que envolvem educadores(as) e educandos(as), em que o que ensina aprende; de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque observa a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha.¹⁹

O modelo de ensino tradicional vem sendo gradativamente substituído por novas tendências pedagógicas, capazes de contribuir para a formação dessa profissional crítico-reflexiva e criativa.¹⁸ Isso é corroborado pelo estudo²⁰ que mostrou que as metodologias ativas estão presentes em várias instituições de ensino superior, revelando que as inovações metodológicas no ensino de enfermagem aparecem em estudos na região Sudeste do Brasil com 17 (61%), seguido pela região Sul com seis (21%) artigos, Nordeste com três (11%) e dois (7%) no Centro-Oeste.²⁰

O ensino problematizador volta-se para a realização do propósito maior da educação, que é preparar o estudante/ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem. Todavia, o enfrentamento das novas propostas pedagógicas pelo aluno pode acontecer de diferentes maneiras. A mudança é um processo que acontece a longo prazo e que requer exercício contínuo.⁵

Talvez por isso algumas estudantes desse estudo reconheceram a contribuição das metodologias problematizadoras no seu processo de formação, enquanto outras afirmaram considerar metodologias tradicionais (expositivas) como as mais

adequadas ao seu processo de aprendizagem. Em contrapartida, também é preciso reconhecer que as pessoas aprendem de diferentes maneiras e em tempos diferentes e essas características precisam ser consideradas pelo professor.

Nesse âmbito, as instituições de ensino têm que despertar nos educadores e educandos a compreensão da educação como uma nova forma, dialógica e libertadora, que supere os limites da educação tradicional e tecnicista. A importância do papel do professor como agente de mudança, favorecendo a compreensão mútua e a tolerância, nunca foi tão patente como hoje em dia.²¹ Esse papel será ainda mais decisivo no século XXI. “[...] são enormes as responsabilidades dos professores a quem cabe formar o caráter e o espírito das novas gerações”.²²

No ensino realizado sob a perspectiva da prática da liberdade, a educação não pode ser uma prática de depósito de conteúdos apoiada numa concepção de homens como seres vazios, mas de problematização dos homens em suas relações com o mundo. Por isso, a educação problematizadora fundamenta-se na relação dialógica entre educador e educando, que possibilita a ambos aprenderem juntos, por meio de um processo emancipatório, na educação problematizadora tem que estimular a curiosidade dos educandos, propor desafios, problemas e incentivar a busca de soluções.²³

Isso é importante, porque o educando precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz e, para isso, ambos – educador e educando – precisam da curiosidade epistemológica, buscando o sentido das ações que desenvolvem. O educador deixa de ser um “lecionador” para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem, tornando-se também um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador e, sobretudo, um organizador da aprendizagem.²⁴

Ao produzir o próprio conhecimento, o professor torna-se capaz de pensar para inovar. Para inovar, é preciso conhecer e só tem condição de conhecer esse mundo de produção de conhecimento quem aprende por mãos próprias e também por ideias próprias. O professor só formará o aluno como cidadão crítico se ambos desenvolverem a capacidade de reflexão.²⁵

Por isso, hoje se faz necessário que educadores e educandos superem o modelo do ensino tradicional, desvencilhando-se do velho para construir o novo. E nesse processo, a primeira atitude é de aceitação do novo, para, em seguida, reinventar suas atitudes sobre a realidade, estando aberto para as incertezas, reorganizando seu pensamento e sua ação.¹⁶

O modelo tradicional de ensino na saúde para ser superado requer que os docentes reconheçam a importância da formação pedagógica como um conhecimento necessário a uma prática pedagógica competente. O conhecimento didático do conteúdo (CDC) demonstra-se como o grande diferencial da prática pedagógica do docente em saúde, além de outros espaços e elementos pertinentes e potenciais alimentos às fontes

do conhecimento-base para o ensino. Esse conhecimento, para além de tornar a aula mais prazerosa e estimulante para o estudante, é capaz de estimular a autonomia de pensamento, a criticidade, a criatividade, o trabalho em equipe, comunicação e liderança, competências profissionais listadas nas diretrizes curriculares nacionais e essenciais para a consolidação do SUS.¹⁸

Embora o profissional da saúde muitas vezes não tenha a formação para a área da Educação, ele tem o dever de atualizar-se constantemente, pois ele sempre está orientando, educando, aprendendo uma nova técnica, um novo estudo, ou seja, sempre aperfeiçoando os seus conhecimentos. Portanto, ele é responsável por estimular o pensamento crítico, a curiosidade. Se você é um profissional da saúde, você também é um educador.¹⁴

Paulo Freire, em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, [...] Sem a curiosidade que me move, me inquieta, me insere. Portanto, ensinar não é apenas transferir conhecimento, é construir um processo de aprender, é ter uma relação de amor e de respeito com o educando, é entender que o aluno não é uma xícara vazia, que ele tem uma história, uma vida, um conhecimento prévio e, acima de tudo, que educador e educando são sujeitos do mesmo processo. Concordando com Freire, educar é um ato de amor, de respeito, exige pesquisa, rigorosidade, estética e ética.⁷

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo mostrou que as estudantes de Enfermagem percebem o seu processo de formação como dialógico e participativo e que os professores preocupam-se com o seu aprendizado. Ao mesmo tempo em que consideraram que o uso de metodologias inovadoras e problematizadoras ajuda na construção do conhecimento, acreditam que a aprendizagem somente irá acontecer quando o professor “ensinar”, ou seja, depositar conteúdos, de modo a passar ao aluno o que é importante ou não em sua disciplina. Destacaram que a relação professor-aluno é fundamental para que haja aprendizagem, independentemente do método que utiliza.

O docente tem utilizado metodologias problematizadoras para dinamizar a construção do conhecimento dos estudantes, sob enfoque participativo e protagonizando a participação do estudante no processo. Porém, ainda são percebidos movimentos de reconhecimento de que a metodologia tradicional é um caminho melhor na aprendizagem.

Isso remete os docentes a um grande desafio, ou seja, promover no estudante o reconhecimento de que ninguém ensina ninguém e todos aprendem em comunhão. As práticas pedagógicas devem colocar o educando como protagonista de seu processo de aprendizagem e os educadores como mediadores/facilitadores. Esse é o caminho para despertar a consciência crítica no aluno, que o ajudará a enfrentar as mais diversas situações, concedendo atitudes criativas e transformadoras.

O bom professor é aquele que faz com que os alunos sejam críticos e que desenvolvam a capacidade de questionar e refletir sobre suas ações. Nesse sentido, é num processo de ensino dialógico e participativo que o aluno consegue encontrar as respostas necessárias aos problemas e desafios do mundo do trabalho e promover as transformações requeridas para uma atenção à saúde sintonizada com as necessidades da população brasileira.

As transformações requeridas no cenário das práticas em saúde requerem também mudanças na prática educativa, o que mantém os professores motivados a utilizar novas metodologias de ensino. E isso suscita novos estudos relacionados ao ambiente de ensino-aprendizagem na enfermagem.

REFERÊNCIAS

1. Ministério da Educação (BR). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES n. 3, de 07 de novembro de 2001: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. [citado em 2012 out. 12]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>.
2. Fernandes JD, Rebouças LC. Uma década de diretrizes curriculares nacionais para a graduação em enfermagem: avanços e desafios. *Rev Bras Enferm*. 2013[citado em 2017 set. 20];66(esp):95-101. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v66nspe/v66nspea13.pdf>
3. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2005.
4. Santos EO, Nunes CK, Demarco DA, Amestoy SC. Aprendizagem baseada em problemas no ensino da enfermagem. *Rev Contexto Saúde*. 2017[citado em 2017 set. 19];17(32):55-66. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoesaude/article/view/6353/5323>
5. Berbel NAN. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina*. 2011[citado em 2017 set. 20];32(1):25-40. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf
6. Reibnitz KS, Prado ML. Inovação e educação em enfermagem. Florianópolis: Cidade Futura; 2006.
7. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2011.
8. Minayo MCS. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. *Rev Pesq Qualitativa*. 2017[citado em 2017 set. 20]; 5(7):1-12. Disponível em: <http://rpq.revista.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82/59>
9. Pollit D, Beck CT, Hungler B. *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização*. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2004.
10. Minayo MCS. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª ed. São Paulo: Hucitec; 2014.
11. Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2011.
12. Alves KYA, Santos VEP, Dantas MSP, Martins CCF, Salvado PTCO, Assis YMS. A pedagogia vivencial humanescente e a teoria da aprendizagem significativa. *Cogitare Enferm*. 2015[citado em 2016 set. 20];20(3):612-7. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/39713/26203>.
13. Corrêa AB, Reibnitz KS, Kloh D, Prado ML, Rodrigues J, Lima MM. Contribuições do Programa Pró-Saúde: uma visão dos egressos de enfermagem. *Rev Enferm UFPE on line*. 2017[citado em 2017 set. 21];11(2):567-75. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/viewFile/11975/14524>
14. Cypriano C, Marçal CB, Kempfer SS. Saberes necessários à prática docente: ensinar para querer saber mais. In: Prado ML, Reibnitz KS. *Paulo Feire: a boniteza de ensinar e aprender na saúde*. Florianópolis: NFR/UFSC; 2016. p. 83-98.
15. Gonzalez Vega MP, Vergara Nunez J. Percepciones sobre el estudio de casos, como estrategia de aprendizaje, en estudiantes de enfermería. *Ciênc Enferm*. 2012 [citado em 2015 set. 18];18(1):111-23. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071795532012000100011&lng=pt&nrm=iso.
16. Gubert E, Prado ML. Desafios na prática pedagógica na educação profissional em enfermagem. *Rev Eletrônica Enferm*. 2011[citado em 2015 ago. 11];13(2):285-95. Disponível em: <https://www.fen.ufg.br/revista/v13/n2/pdf/v13n2a15.pdf>
17. Morais Filho LA, Martini JG, Lazzari DD, Vargas MAO, Backes VMS, Farias GM. Conteúdos de urgência/emergência na formação do enfermeiro generalista. *REME – Rev Min Enferm*. 2017[citado em 2017 set. 27];21e-1006. Disponível em: <http://www.reme.org.br/artigo/detalhes/1142>
18. Prado ML, Velho MB, Espíndola DS, Sobrinho SH, Backes VMS. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. *Esc Anna Nery Rev Enferm*. 2012[citado em 2016 ago. 11];16(1):172-7. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ean/v16n1/v16n1a23.pdf~>
19. Vieira, SL. *Movimento ensino-aprendizagem no curso técnico de enfermagem: educando(a)s em contexto de vulnerabilidade social* [tese]. Salvador. Programa de Pós Graduação em Enfermagem, Universidade Federal da Bahia; 2016.
20. Sobral FR, Campos CJG. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. *Rev Esc Enferm USP*. 2012[citado em 2016 ago.11];46(1):208-18. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v46n1/v46n1a28.pdf>.
21. Mota EMA, Notarantonio A. Planejamento de ensino numa perspectiva crítica. *UNOPAR*. 2011[citado em 2016 set. 15];12(2):63-9. Disponível em: <http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/ensino/article/viewFile/775/740>.
22. Delors J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; 1998.
23. Souza DM, Mocelin J, Danienlski K, Backes VMS. Entre a alienação e a libertação: da concepção bancária a concepção problematizadora da educação. In: Prado ML, Reibnitz KS. *Paulo Feire: a boniteza de ensinar e aprender na saúde*. Florianópolis: NFR/UFSC; 2016. p.37-59.
24. Araújo OJM. Professores intelectuais transformadores e a formação do aluno cidadão crítico. [citado em 2012 set. 21]. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/professores-intelectuais-transformadores-e-a-formacao-do-aluno-cidadao-critico/12433>.
25. Backes VMS, Moya JLM, Prado ML, Menegaz JC, Cunha AP, Francisco BS. Expressões do conhecimento didático do conteúdo de um professor experimentado de enfermagem. *Texto Contexto Enferm*. 2013[citado em 2015 set.18];22(3):804-10. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072013000300029.